

учасники доводять, що заключний висновок «Тоді за всіх ти станеш, сину, дужчим, і я тебе Людиною назву» недоступний у принципі.

Подальшого вивчення потребує модернізація змісту, форм, методів контролю навчання. Необхідно насамперед підготувати підручники з педагогіки нового покоління, в тому числі з педагогіки вищої школи, побудовані на засадах пошуку **закономірностей**. Сучасний етап розвитку науки не дозволяє розглядати питання щодо **механізмів творчості**. Можна розглядати лише систему різних видів діяльності, участь у яких сприятиме розвитку бажаних якостей. Проблема лише в тому, що викладач, учитель повинен бути готовим до організації творчого процесу з урахуванням неповторних власних якостей та індивідуальних особливостей учня.

Література

1. Авраменко О. Українська мова (рівень стандарту): підруч. Для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти /Олександр Авраменко. К.: Грамота, 2018. 208 с.
2. Вихрущ А. В. Викладання дисциплін гуманітарного циклу в сучасному університеті // Медична освіта. 2019. № 2. С. 61–66.
3. Vykhryshch A. V., Hnatyshyn S. I., Klymenko A. O., Medynska O. J., Synorub H. P., Horpinich T. I. Development of information culture of students of humanitarian specialities // Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Т. 72. № 4. С. 152–176.

Вихрущ В. О.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та
соціального управління Інституту психології та
права Національного університету «Львівська політехніка»
nazarenkovira@i.ua

Пехота О. М.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
pehelen@rambler.ru

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ АНДРАГОГА

Сутнісними характеристиками парадигми освіти, що виникла в результаті наукової революції XVII–XVIII століть, є сцієнтизм, лінійний характер, монологізм, авторитаризм і механіцизм. Ті самі якості притаманні і раціональному типу, що формується відповідною моделлю освіти дорослих, яка, будучи одним із найважливіших засобів трансляції культури і соціалізації індивідів, завжди детермінується моделлю культури. Сучасна трансформація культури робить неминучими істотні зміни у системі освіти дорослого, змушує

до пошуків нових ідей як у філософії освіти, так і в андрагогії, зокрема щодо зміни «картезіанського» типу педагога.

У підготовці андрагога важливу роль відіграє те, що нову педагогіку називають «критичною педагогікою», її представники піддають різкій критиці сучасну освіту, сформовані методи виховання і навчання. Вони вказують, що головна мета, якій служить педагогічна діяльність у системі чинної освіти, передбачає адаптацію особистості до існуючих форм влади, елементом якої є сучасна освіта дорослих. Науковці стурбовані домінуванням технократичного підходу у педагогічному просторі і відсутністю критичного ставлення самих педагогів до власної освітянської практики. Вони відзначають, що освіта дорослого не формує його уявлення про досвід як результат активної пізнавальної діяльності і відкидають такий підхід, за якого пріоритетними є прагнення до освоєння і відточування продуктивних комунікативних педагогічних технологій.

Важливо відзначити, що освіта як частина культури розглядається у двох різних трактуваннях: культуроцентричному та антропоцентричному. Культуроцентричний підхід тлумачить освіту через предмети і продукти розвитку культури, тобто через пам'ятки духовної і матеріальної культури. Для антропоцентричної позиції головне – це життя культури, її розвиток та роль людини у ньому. Отже, ключова проблема у визначенні сутності освіти дорослого як частини культури – людина у культурі як об'єкт і суб'єкт творчої діяльності, людина у процесі розвитку, самовизначення, самоідентифікації (С. Рубінштейн, 1973 [3]). У зв'язку з цим Л. Виготський (Выготский, 1983) стверджував, що джерела і детермінанти психічного розвитку людини знаходяться у культурі, яка історично розвивається і засвоюється у процесі діалогу.

Зазначаємо, що діалоговий (комунікативний) підхід набув широкого розповсюдження у ХХ столітті. Він є основою концепції діалогу культур, розробленої М. Бахтіним (Бахтин, 1986 [1]) та В. Біблером (Библер, 1989 [2]). Тема діалогу розвивається К. Ясперсом (Ясперс, 1997), О. Шпенглером та А. Тойнбі – концепція локальних цивілізацій (Тойнби, 2012), М. Бубером (Buber, 1972), М. Каганом та іншими вченими. Проблема дослідження людини і її самоідентифікації у науці глибинно пов'язана із герменевтико-діалогічною традицією, сформованою М. Хайдеггером (Хайдеггер, 2007), Г. Гадамером (Gadamer, 1990), В. Розановим (Розанов, 1899), Г. Шпетом (Шпет, 1989–1992), С. Аверенцевим (Аверинцев, 1992) та ін. Концепт людини у рамках «філософії діалогу» найбільш послідовно розроблявся у працях М. Бубера (Бубер, 1995), М. Бахтіна (Бахтин, 1986), В. Біблера (Библер, 1989; 1991), Ю. Хабермаса (Habermas, 1981). У філософському плані людина розвивається через вчинок та діалог, що пов'язують її, культуру і світ. Принцип діалогізму в освіті став базовим методологічним принципом побудови нової парадигми взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, принципом життєдіяльності, взаємодії та співіснування у концепції С. Рубінштейна (Рубинштейн, 1973).

Тлумачення культури як цілісної людської діяльності, на основі якої здійснюється духовна самоідентифікація, самодетермінація нашої свідомості і

мислення, ґрунтується на твердженні, що сенс освіти повинен розумітися по-новому, коли у центрі цього феномену є «людина культури», взаємозв'язок «культура – освіта – людина»; діалог культур розглядається як «спілкування свідомостей», а головна мета освіти – формування конструктивних відносин, які одночасно створюють необхідні умови для цілісного розвитку і професійного становлення людини.

Згідно з теорією обміну (Дж. Хоманс, 1984) люди взаємодіють один з одним на основі свого досвіду, зважуючи можливі здобутки і витрати. З позицій символічного інтеракціоналізму Дж. Міда та Г. Блумера (Американская социологическая мысль, 1996), поведінка людей щодо іншого і предметів оточуючого світу визначається значенням, якого вони їм надають. Теорія управління враженнями Е. Гофмана базується на твердженні, що ситуація соціальної взаємодії нагадує драматичну виставу, в якій актори прагнуть створювати і підтримувати сприятливе враження (Гофман И., 2000). У рамках психоаналізу З. Фрейда міжособистісна взаємодія визначається уявленнями, засвоєними у ранньому дитинстві, і конфліктами, пережитими у цей період (Фрейд, 1930). Відомою є експериментальна спроба зведення аналізу змістового боку взаємодії до дослідження процесу взаємодії людей у діаді.

Результати досліджень у межах теорії «діадичної взаємодії» Дж. Тібо і Г. Келлі продемонстрували малу ефективність експериментального вивчення лише форми для розуміння самого процесу (Амонашвили, 1989; Абульханова-Славская, 1991). Одним із прикладів імпліцитно-діалогічного вивчення психології особистості є концепції самосвідомості особистості, концепції структури образу «Я» і «Я-концепції» особистості (Гез, 1962; Гез, 1969; Бернс, 1989; Маслоу, 1999 та інші), важливою характеристикою яких є визнання множинності їх структурних компонентів. Багато філософів вважали, що у структуру «Я» людини входять біологічно-тілесне «Я» і соціокультурне «Я». У теорії У. Джемса (праця «Разговори с учителями» (1899) образ «Я» включає в себе «пізнаваюче Я» («потік свідомої думки») й «емпіричне Я», яке так само поділяється на «матеріальне Я», «соціальне Я» і «духовне Я» (Гез, 1962; Гез, 1969; Абульханова-Славская, 1991). Ч. Х. Кулі обґрунтував теорію «дзеркального Я», у якій уявлення людини про саму себе – «ідея Я» – складається з трьох компонентів: уявлення про себе очима інших людей, уявлення про те, як цей інший мене оцінює і пов'язаними із цим самооцінкою, почуттям гордості або приниження (Абульханова-Славская, 1991).

Щодо наведених теорій варто зазначити, що їх неповний перелік дає уявлення про різноплановість аналізу міжособистісної взаємодії і розкриває широкі можливості діалогічної компетенції андрагога, яка може формуватися у рамках навчальної діяльності дорослого учня. Теоретичний аналіз проблеми активності, виконаний О. Дусавицьким, дає змогу визначити у загальному вигляді деякі основні соціально-психологічні параметри реалізації комунікативного компонента у підготовці андрагога. Такими параметрами є:

- надситуативна активність членів колективу, тобто їхня соціальна самодіяльність;

- міра відкритості колективу, що виявляється, зокрема, в емоційній ідентифікації із новими членами колективу, у ставленні «до інших», як «до своїх»;
- рефлексія руху колективу, що виявляється у феномені, який може бути названий феноменом самокритики (Дусавицький, 1996).

У навчальному колективі ці параметри мають свою специфіку на кожній стадії розвитку особистості. Тому проблема активності особистості постає нерозривно пов'язаною із проблемою розвитку колективу і проблемою спільної діяльності за формою всезагальної праці. «Усі три основні поняття, якими ми оперуємо – особистість учня, навчальна діяльність і навчальний колектив – мають під собою єдину змістовну основу, що впливає із характеристики суспільно-історичної практики людини» (Дусавицький, 1996). Отже, навчальна діяльність розглядається О. Дусавицьким як основний системотвірний фактор розвитку особистості.

У зв'язку із новими викликами суспільства Р. Рорті (Rorty, 1979) увів новий термін «edification» (едифікація) для більш точного позначення процесу «формування себе за допомогою діалогу», оскільки вважав, що «education» (освіта) звучить занадто спрощено. Едифікація, вважає він, – це форма герменевтичного дискурсу, за допомогою якого встановлюються різноманітні зв'язки між нашою власною культурою (або навчальною дисципліною) та іншими культурами. Р. Рорті розрізняє два типи освіти: долучення до існуючої традиційної культури і власне едифікація – долучення до різноманіття сучасної культури завдяки самостійним зусиллям та усвідомленню результатів власного досвіду і роздумів (Rorty, 1979).

Філософи освіти І. Ілліч (Illich, 2002), Т. Кун (Kun, 1977), К. Ясперс (Ясперс, 1992) та П. Фрейре (Freire, 2003) одноставні в головному:

- освіта повинна бути насамперед практикою свободи спочатку в осмисленні та обговоренні життєвих ситуацій, а потім – у соціально значимій дії;
- метою усіх педагогічних зусиль повинен бути життєвий світ дорослого, невід'ємним елементом культури якого є критичне мислення;
- адекватним засобом досягнення цієї мети виступає діалог (полілог);
- у постмодерному суспільстві освіта є найважливішим інструментом його перетворення, передумовою виходу із цивілізованої кризи і умовою запобігання антропологічній катастрофі.

Література

1. Бахтин М. К философии поступка. *Философия и социология науки и техники. Ежегодник*. 1984–1985. Москва, 1986. С.31–60.
2. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения). *Вопросы философии*. 1989. № 6. С.21–27.
3. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. Москва: изд-во МГУ, 1973. 298 с.