

References

1. Vasilchenko O. I. Formuvannya gendernoji kulturi studentiv universitetu yak predmet i object doslidzhenja / O. I. Vasilchenko // Visnik Zaporizkogo nacionalnogo universitetu. Serija: Pedagogichni nauki: zb. nauk. stat. / goljv. red. L. I. Mischik. – Zaporizja, 2008. – №1. – S.48–52. – Regim dostupu: http://ebooks.znu.edu.ua/files/Fakhovivvydannya/vznu/pedagogichni/2008_1/vypusky/2008–26–06/vasilchenko.pdf. – s.52.
2. Vladova N. V. Analiz gendernich transformacij v Ukraini / N. V. Vladova // Moloda nauka – 2012: zbirnik naukovich praz studentiv, aspirantiv i molodich vchenich: u 7 t. / red. kol. O. G. Bondar ta in.; vidp. za vip. S. O. Siriza. – Zaporizja, 2012. – S.347–351. – Bibliogr.: 5 nazv.
3. Genderni problemi ochima studentstva: analitichna dopovid / L. Gusljakova, I. Danilenko, O. Plachotnik, M. Suchomlin. – Kharkov: Bibliobooks/Inshi15/0011058.pdf. – ISBN 978–966–1511–25–4.
4. Kikinezdi O. Innovacijni pidkhodi do formuvannya Formuvannya gendernoji culture u studentskoj molodi / O. Kikinezdi // Psikhologo–pedagogichni zasady profesijnogo stanjvlennja osobistosti praktichnogo psikhologa i socialnogo pedagoga v umovach vischoj shkoli: zb. mat. vseukr. nauk.–prakt. konf. – Ternopil: TDPU, 2003. – S.128–135.
5. Paschkova O. Genderna cultura, osobistist i suspilstvo / O. Paschkova // Teoria i praktika gendernogo vikhovannja studentskoj molodi: dosvid, problemi, perspektivi: zbirnik materialiv Miznarodnoi nauk.– prakt. konf., g. Zaporizja, 11–12 listonada 2004 r. / vid. red. Mischik L. I. – Zaporizja, 2004. – S.80–82. – bibliogr.: s. 82.
6. Pro vprovadzennja prinzipiv gendernoji ravnosti v osvitu: Nakaz MON Ukraine vid 10.09.2009 r. №839 / Ukraine. Ministerstvo osvini i nauri // Osvita v Ukraini. – 2012. – №2. – S.67. – Regim dostupu: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/OsvitavUkraini/2012osvitavukraini2/36.rtf>.
7. Terzi P. P. Formuvannya gendernoji culture studentiv vischikh tekhnichnih navchalnih zakladiv / P. P. Terzi // Avtoreferat dis. ... kand. pedagogichnih nauk. – Kirovograd, 2007. – 22 s.
8. Khrustaleva M. Nekotore gendernie osobennosti motivacionnoj gotovnosti studentov k camostojatelnoj aktivnosti na rinke truda / M. Khrustaleva // Teoria i praktika gendernogo vikhovannja studentskoj molodi: dosvid, problemi, perspektivi: zbirnik materialiv Miznarodnoi nauk.–prakt. konf., g. Zaporizja, 11–12 listonada 2004 r. / vid. red. Mischik L. I. – Zaporizja, 2004. – S.135–136.

Kubko V. P., candidate of philosophical sciences, associate professor of the Department of documentation and information activities of the Odessa National Polytechnic University (Ukraine, Odessa), kubko_valentina@ukr.net

The formation of gender culture of the high education establishment students

The problem of gender culture formation of university students. Objective: theoretically justify gender culture conditions of the high school students.

Conclusions: gender culture university students formed with the appropriate gender component of their professional education, due to the mechanism of integration of gender approach in its contents and forms of organization and action of certain pedagogical conditions.

Keywords: gender culture, the formation of gender culture of the students, gender identity, institutions of higher education.

Кубко В. П., кандидат философских наук, доцент кафедры документоведения и информационной деятельности гуманитарного факультета, Одесский национальный политехнический университет (Украина, Одесса), kubko_valentina@ukr.net

Формирование гендерной культуры студентов высших учебных заведений

Анализируется проблема формирования гендерной культуры студентов высших учебных заведений.

Цель: теоретически обосновать условия формирования гендерной культуры студентов высших учебных заведений.

Выводы: гендерная культура студентов высших учебных заведений формируется при наличии соответствующей гендерной составляющей их профессионального обучения, что обусловлено механизмом интеграции гендерного подхода в его содержание и формы организации, а также действием определенных педагогических условий.

Ключевые слова: гендерная культура, формирование гендерной культуры студентов, гендерная идентичность, высшие учебные заведения.

* * *

УДК 37.01/.371.671–029:1(045)

Гуменюк А. М., кандидат философських наук, доцент кафедри суспільних дисциплін, Хмельницька гуманітарно–педагогічна академія (Україна, Хмельницький), annagumenuk@mail.ru

Підручник як один із засобів становлення нелінійного мислення майбутнього педагога в умовах модернізації вищої педагогічної освіти

Переосмислено роль сучасного підручника у процесі підготовки майбутніх педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах. Проаналізовано структуру та зміст сучасних підручників з педагогіки з точки зору відповідності сучасним освітнім тенденціям. На основі проведеного аналізу, запропоновано шляхи когнітивної переорієнтації змісту навчального матеріалу у підручниках і посібниках з педагогічних дисциплін з метою вдосконалення процесу підготовки сучасного педагога, а саме побудова змісту на засадах методологічного плюралізму; презентація педагогічних проблем як поліальтернативних; проблемний характер викладу навчального матеріалу і завдань; відкритість навчального матеріалу для доповнень.

Ключові слова: нелінійне мислення, освітня парадигма, модернізація освіти, самоорганізація, особистісна трансформація.

Звернення до проблематики переосмислення ролі сучасного підручника з педагогіки у процесі підготовки майбутніх вчителів, а також перегляду його змістового наповнення зумовлене передусім парадигмальними зрушеннями в сучасній освіті та тими викликами, які вони створюють.

Такі зрушення вимагають від педагога спроможності: долати стереотипи; адекватно сприймати швидкозмінвану реальність; аналізувати процеси і явища за доби лімінальності, коли руйнуються традиційні цінності, а нові ще не з'явилися, відбувається хаотизація соціокультурного простору, наростання невизначеності буття, стохастичності і можливості ризиків; приймати адекватні рішення в умовах нестандартної ситуації, здійснювати свідомий вибір шляхів і методів освітньої діяльності та досягати визначених нею цілей. Такий стиль діяльності зумовлює необхідність становлення нелінійного мислення педагога, що дозволяє розглядати складнісні, багатовимірні, нерівноважні системи, до яких відноситься й освіта.

Потреба у подібній переорієнтації спричинена появою нового типу особистості – номадичної, що відкрита до взаємодії, знаходиться у процесі постійного творчого пошуку, самоструктурування та самовибудовування. За таких умов потребують перегляду й функції педагога: він виступає не лише транслятором соціального досвіду, а й фасилітатором, який допомагає у виборі можливих шляхів розвитку особистості, залучається до співчасті у процесі її становлення. У контексті сформульованих освітніх проблем нелінійні стратегії мислення виступатимуть одним з методологічних орієнтирів особистісної трансформації педагога, а, отже, модернізації вищої педагогічної освіти.

У сучасному філософсько–освітньому дискурсі дослідженню проблем модернізації вищої педагогічної освіти, методологічних засад сучасної освітньої парадигми, а також становлення нелінійного мислення педагога присвячені праці: В. Андрущенка, О. Базалука, В. Беха, В. Воронкової, Б. Гершунського, О. Гомілко, Л. Горбунової, С. Клепка, Н. Кочубей, В. Кременя, М. Култаєвої, В. Кушерця, М. Михальченка, В. Пазенка, І. Предборської, М. Романенка, Н. Скотної, Т. Троїцької, В. Шинкарука, Н. Шубелки та ін.

Одним із засобів впливу на когнітивну сферу особистості виступає підручник, який з точки зору гносеології, в освітньому процесі конститується як основне джерело пізнання. Отже, матеріал, викладений в сучасних підручниках і посібниках повинен відповідати когнітивним потребам майбутнього педагога і створити такі базові теоретичні підвалини, на основі яких базуватиметься адекватна сучасним суспільним запитам педагогічна діяльність.

Для з'ясування такої відповідності, метою даної статті є проаналізувати зміст і структуру сучасних підручників та посібників з педагогічних дисциплін за наступними параметрами:

1. Структура підручників з педагогічних дисциплін.
2. Методологічна складова змісту.
3. Спосіб подання та змістове наповнення навчального матеріалу.
4. Характер і зміст навчальних завдань.

В процесі структурно-змістового аналізу сучасних підручників з педагогіки можна відзначити наступне.

По-перше, зміст даних підручників побудований на основі формуючого підходу в освіті. За такого підходу метою вивчення педагогічних дисциплін стає накопичення педагогічних знань, умінь і навичок. Зміст даних дисциплін зорієнтований на розвиток зовнішньо заданих цінностей і якостей у майбутнього педагога.

Також, очевидною є окремість та автономність кожного з компонентів змісту. У побудові змісту автори керувалися досить поширеним для формуючого підходу стереотипом викладу матеріалу «без повторень», що унеможливило взаємозв'язок між його компонентами.

Під час аналізу репрезентованої методологічної складової у вищезгаданих виданнях ми виходили з того, що саме методологія є основним фундаментом, на базі якого вибудовується педагогічне знання. Отже, в даних виданнях методологічна складова є нерозробленою, що сприяє формуванню уявлень про відокремленість філософії від педагогічних наук у майбутнього педагога.

На нашу думку, така ситуація свідчить про методологічну обмеженість змісту і неготовність наших підручників до сучасного освітнього та міждисциплінарного діалогу. До того ж вони не готують майбутніх педагогів до сприйняття сучасних світових педагогічних тенденцій, як на це налаштовують інтеграційні процеси в освіті.

Таким чином, виникає необхідність переосмислення методологічних основ сучасної педагогіки і відповідної побудови змісту навчальних підручників з педагогічних дисциплін в дусі «методологічного плюралізму» з метою створення умов для розширення світогляду майбутнього педагога, становлення його методологічної культури та впровадженню в освіту принципу світоглядного плюралізму. З цього приводу Т. Троїцька зазначає: «Розробляючи освітні стандарти, програми та підручники з окремих дисциплін, а також складаючи навчальні плани, важливо врахувати, що презентований у них зміст освіти має бути комплексним з точки зору внеску в формування загальних ключових компетенцій, а аксіологія та етика відповідальності повинні бути основою вибору певної освітньої парадигми або підходу» [8].

З приводу презентації навчального матеріалу варто зауважити, що феномен редукції, спрощеної схематизації складає основу більшості навчальних посібників та

підручників з педагогіки. Такий традиційний підхід, що переважає в сучасних підручниках, унеможливує вироблення аналітично-оцінних умінь студентів, критичності мислення, мотивування, рефлексії, самостійного пошуку понятійного апарату педагогіки.

Знання, яке подається шляхом використання описових характеристик, є кінцевим і абсолютним. Призначення таких формулювань полягає в накопиченні «правильних» знань, які інтеріорізуються у внутрішній план дій педагога. Отже, в свідомості майбутнього педагога відбувається формування чіткої, встановленої програми майбутньої навчально-виховної діяльності.

У наведених підручниках підготовка майбутнього педагога до навчально-виховної діяльності відбувається не в результаті осмислення і аналізу педагогічної проблеми, необхідних для вибору тої чи іншої концепції, програми, технології, а як результат пригадування – яка методика, прийом, засіб найбільш підходять до даного явища.

Замість теорії на рівні запропонованого різноманіття рекомендацій пропонуються різноманітні процеси організації навчально-виховного процесу, пов'язані з формуванням тих чи інших якостей, умінь, навичок, які задаються без врахування необхідності осмислення їх змісту, проте з врахуванням того, що необхідно зробити і який результат при цьому слід отримати.

Автори книг апелюють до традиційного набору визначених, точно регламентуючих дії педагога методів, закритих засобів формування стандартної особистості. Така закритість, конечність даних методів представлена описами та рекомендаціями, покликаними одночасно розкривати їх зміст. Творчість вчителя, обмежена визначаючим характером методів, виявляється дозволені тільки у вузькому просторі [1; 2; 4; 5; 6; 7].

Переважаання описових уявлень теоретико-педагогічного знання можна співвіднести з феноменом нарративу, зазначаючи, що нарративність є одним з принципів презентації матеріалу [3].

Щодо характеру і змісту навчальних завдань, що пропонуються студентам, то переважають здебільшого завдання репродуктивного характеру, які вимагають дати відповіді на запитання, скласти таблиці, підготувати схеми, скласти стислий конспект, вибрати правильну відповідь з декількох варіантів, заповнити таблиці, вписати з творів видатних педагогів певні цитати та ін. [1; 2; 4; 5; 6; 7].

Також, необхідно наголосити на способі презентації змісту освіти у вищезазначених підручниках та посібниках з педагогічних дисциплін. Зміст освіти постає як набір етичних, політологічних, естетичних установок, поданих у вигляді кінцевого, готового незаперечного знання. Такий зміст виступає як комплекс виховних діяльностей, методів, які інтеріорізують ззовні задані цінності, особисті погляди, переконання і світогляд; як організаційний процес навчання правилам поведінки у колективній діяльності. При всій різноманітності підходів, представлених в навчальних підручниках з педагогіки, нам не вдалося виявити жодного, який був би співвіднесений зі змістом освіти як смисловим феноменом. При такому підході відбувається його однозначне розуміння.

Автори підручників та навчальних посібників з педагогіки ігнорують власне виховну сторону навчально-виховного процесу. Прослідковується категоріальна переорієнтація їх змісту на мету, процес і результат, що

приводить до «навчачої освіти». Це властиво для більшості проаналізованих підручників і навчальних посібників.

Таким чином, на основі здійсненого аналізу навчально-методичної літератури з підготовки педагога у ВНЗ, виявлено:

1) факт тяжіння до редукціонізму при побудові змісту сучасних підручників і посібників з педагогічних дисциплін;

2) недостатню розробленість їх методологічної складової;

3) наративний характер презентації навчального матеріалу;

4) переважання завдань репродуктивного характеру.

Отже, за результатами проведеного аналізу ми дійшли наступних висновків.

По-перше, потрібно здійснити реорганізацію структури і змісту сучасних підручників з метою усунення розмежування навчальної і виховної складових у освітньому процесі.

По-друге, щодо інтерпретації методологічних основ педагогіки, то світоглядний зміст повинен бути представлений у навчальному матеріалі у неявному, латентному стані, розчинений в навчальному процесі, він виступає не як даність, а як можливість. За таких умов змістом освіти стають процеси, системи, що володіють внутрішньою логікою, генезою, джерелами, причинно-наслідковими залежностями, здатністю до самоорганізації. Філософська, психологічна і педагогічна складова повинні бути органічно вплетені в структуру і зміст педагогічних дисциплін, що впливають на становлення світогляду педагога. В зв'язку з цим, висувається ідея про пріоритетне формування самоорганізаційних первнів особистості педагога, яка обґрунтовується висновками синергетики і феноменології про те, що феномен самоорганізації полягає в здатності системи, в якості якої може виступати і свідомість, до самоперетворення [3]. Необхідним є представлення навчального матеріалу на засадах методологічного плюралізму, що передбачає співіснування, діалог філософських концепцій.

По-третє, необхідним є такий спосіб подання навчального матеріалу, при якому всі його компоненти знаходяться у взаємозв'язку і створюють своєрідні плато репрезентації його цілісності.

Отже, необхідно виокремити спеціальні умови відбору і презентації змісту навчального матеріалу, щоб забезпечити збалансоване поєднання логічного та інтуїтивного в діяльності педагогічної свідомості, що самоорганізується.

Стратегія вивчення педагогічних дисциплін повинна вибудовуватись як сходження від відтворення класичних оцінок педагогічних теорій і систем за традиційними підручниками до конструювання власного розуміння освітнього процесу і дій педагога. У такий спосіб освітній процес розуміється як необоротний нон-фінальний процес становлення особистості педагога під час спілкування, співпраці.

В підручниках і навчальних посібниках з педагогічних дисциплін необхідним є переосмислення змісту, який передбачатиме таку презентацію педагогічних явищ як феноменів, яка б сприяла дотриманню в освіті принципу світоглядного плюралізму і становленню нелінійного мислення сучасного педагога.

Робота з перетворення змісту навчального матеріалу вибудовується з орієнтацією на механізм його переосмислення може бути представлена у вигляді чотирьох етапів:

– готовність до розуміння смислу на рівні прийняття знань як особистісно значимих, що передбачає виключення можливостей неосмисленого їх накопичення;

– визначення і подолання протиріч в традиційному представленні знань, як попередня готовність до самоорганізованого вироблення нового змісту і ставлення до нього. За таких умов відбувається дискредитація попередніх смислів і побудова актуальних;

– перебудова попередніх знань на основі «дискредитації попередніх смислів», як готовність до теоретичної реалізації самоорганізованого відношення до них, тобто введення власних смислів;

– розробка власних відношень як готовність до практичної реалізації своїх смислів, тобто реалізації актуального смислу [3].

У відповідності до нелінійного підходу в освіті, шляхи організації навчально-виховної діяльності мають бути такими ж відкритими як і предмети, що вивчаються, інакше, відтворення предмету в свідомості буде викривленим, збідненим, редукованим [3].

Таким чином, відкритість методів необхідно враховувати при репрезентації матеріалу з педагогічних дисциплін. В даному випадку така відкритість передбачає можливість презентації у навчальному матеріалі настійких, нерівноважних фактів, які не мають однозначного трактування. У такому разі способом їхнього пізнання буде критична рефлексія, що забезпечить звернення до смислотворення суб'єктів навчально-виховної діяльності замість механічного завчання. Враховуючи розуміння освіти як відкритої системи, необхідно зауважити, що їй необхідні властивості метастабільності, нелінійності, ризоморфності, інакше відтворення навчального предмету в мисленні буде редуковане до спрощеної, нежиттєздатної схеми.

Насьогодні, підручники з педагогічних дисциплін повинні забезпечити перехід від позиції репродуктивно-відображуючого реагування до позиції продуктивної педагогічної творчості.

З метою становлення нелінійного мислення майбутнього педагога необхідне закладання до змісту педагогічних дисциплін таких компонентів, які передбачають спільну творчість викладача і аудиторії по збагаченню змісту власними, додатковими смислами, що доповнюють нормативно задані. Такий зміст порушує сталість світогляду, що склався, піддати сумніву попередні змістові наповнення [3].

Зміст навчального матеріалу педагогічних дисциплін повинен допомогти майбутнім педагогам виробити рішення про вибір основи майбутньої професійної діяльності. А спосіб викладу матеріалу має забезпечувати можливість для розвитку студентами понять, шляхом суджень, які сформульовані відкрито. За таких умов студенти зможуть критично оцінювати, виявляти приховані протиріччя, осмислювати, вибудовувати власну позицію по відношенню до педагогічних явищ. Адже, дії педагога стають доступними і зрозумілими для учнів, коли він керується власним, а не примусово нав'язаним розумінням явища. За таких умов, педагогічна майстерність, якій навчають сучасних студентів, набуває змістової основи і стає засобом самореалізації особистості

педагога. Тобто відбувається внесення особистісного змісту до педагогічної діяльності.

Ще одним напрямом роботи є розробка спеціальних текстів підручників, яка повинна здійснюватись на основі постнекласичної методології, адже творча діяльність студентів можлива лише з використанням таких навчальних текстів. Умовами розробки таких текстів є:

– відкритість: текст не містить однозначної аксіоматичності;

– доповнюваність: текст є зорієнтованим на можливість бути доповненим суб'єктивними змістами студентів;

– діалогічність: текст повинен ініціювати виникнення діалогу.

У якості основних принципів подання навчального матеріалу у підручниках і посібниках з педагогічних дисциплін ми вважаємо доцільними запропонувати наступні:

– принцип номадизму, що передбачає відсутність жорсткого розподілу і схематизації навчального матеріалу, його іманентну рухливість;

– принцип нон-фінальності педагогічного знання, що передбачає ініціацію інтенцій до постійної освіти і самоосвіти педагога протягом життя;

– принцип проблемності, що полягає у такому викладі навчального матеріалу, який спонукає майбутнього педагога до активізації розумових сил внутрішніх роздумів, створюючи можливості для трансгресії;

– принцип можливості, який передбачає одночасну репрезентацію різних, навіть суперечливих сторін педагогічного явища або процесу.

– принцип відкритості знання і методу пізнання, що полягає у відсутності чіткої змістової завершеності знань, відхід від представлення їх як набору незаперечних істин, а також оперування нелінійними методами пізнавальної діяльності;

– принцип нон-абсолютизації значень, що полягає в деідеологізації будь-яких сторін педагогічного явища або процесу;

– принцип міждисциплінарної суб'єктності в контексті діалогу, що передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків педагогіки з іншими дисциплінами на основі взаємопроникнення та взаємозбагачення;

– принцип нелінійності, що передбачає наявність можливостей для самоорганізації та самовибудовування;

– принцип інтеріоризації, що передбачає усвідомлення внутрішніх джерел розвитку сутностей і смислів явищ, що складають предмет вивчення;

– принцип антитезного викладу навчального матеріалу, в межах реалізації якого передбачається стимулювання потреби у самостійному вивченні, осмисленні минулого досвіду і конструюванні власних моделей його актуалізації [3].

Загальна орієнтація на вищезазначені принципи передбачає нове розуміння методологічності, концептуальності та проблемності, які в сукупності являють нову якість педагогічної освіченості.

У відповідності до зазначених принципів пропонуємо основні шляхи когнітивної переорієнтації змісту навчального матеріалу у підручниках і посібниках з педагогічних дисциплін з метою вдосконалення процесу підготовки сучасного педагога, а саме:

– побудова змісту на засадах методологічного плюралізму;

– презентація педагогічних проблем як поліальтернативних;

– проблемний характер викладу навчального матеріалу і завдань;

– відкритість навчального матеріалу для доповнень.

На нашу думку, презентація навчального матеріалу відповідно до визначених принципів сприятиме становленню нелінійного мислення у майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Волкова Н. П. Педагогіка: [посіб. для студ. вищих навч. заклад.] / Н. П. Волкова, рец. В. П. Кравець, О. Б. Тарнагольський. – К.: Вид. центр «Академія», 2003. – 576 с.

2. Зязюн. І. А. Педагогічна майстерність: [підручник] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушченко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.

3. Кульневич С. В. Педагогіка самоорганізації: феномен содержания: [монографія] [Електронний ресурс] / Сергей Васильевич Кульневич. – Воронеж, 1997. – 230 с. – Режим доступа: <http://uchebauchenyh.narod.ru/books/mono/gl3.htm>.

4. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. – 3-є видання, доповнене / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – К.: видавництво, 2001. – 608 с.

5. Педагогіка: [Учеб. пособие для студентов пед. институтов] / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: «Просвещение», 1983. – 608 с.

6. Педагогіка: [Підручник для ВУЗів] / Під ред. Головчука М. І. – Львів: видавництво, 2001. – 320 с.

7. Подласый И. П. Педагогіка / И. П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996. – 556 с.

8. Троїцька Т. С. Аксиологічні засади методологічної підготовки педагога [Електронний ресурс] / Т. С. Троїцька. – Режим доступу: www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_1.../10.doc.

References

1. Volkova N. P. Pedagogika: [posib. dlia stud. vyshchikh navch. zaklad.] / N. P. Volkova, rets. V. P. Kravets, O. B. Tarnaholskiy. – K.: Vyd. tsentr «Akademiia», 2003. – 576 s.

2. Ziazun. I. A. Pedagogichna maisternist: [pidruchnyk] / I. A. Ziazun, L. V. Kramushchenko, I. F. Kryvonos ta in.; Za red. I. A. Ziazuna. – K.: Vyshcha shk., 1997. – 349 s.

3. Kulnevich S. V. Pedagogika samoorhanyzatsyy: fenomen soderzhaniya: [monohrafyia] [Jelektronnyj resurs] / Serhei Vasylevych Kulnevich. – Voronezh, 1997. – 230 s. – Rezhym dostupa: <http://uchebauchenyh.narod.ru/books/mono/gl3.htm>.

4. Moiseiuk N. Ye. Pedagogika: navchalnyi posibnyk. – 3-ye vydannia, dopovnene / Nelia Yevtykhiivna Moiseiuk. – K.: vydavnytstvo, 2001. – 608 s.

5. Pedagogika: [Ucheb. posobyie dlia studentov ped. ynstytutov] / Pod red. Yu. K. Babanskoho. – M.: «Prosveshchenye», 1983. – 608 s.

6. Pedagogika: [Pidruchnyk dlia VUZiv] / Pid red. Holovchuka M. I. – Lviv: vydavnytstvo, 2001. – 320 s.

7. Podlasyi Y. P. Pedagogika / Y. P. Podlasyi. – M.: Prosveshchenye, 1996. – 556 s.

8. Troitska T. S. Aksiologichni zasady metodologichnoi pidhotovky pedahoha [Elektronnyi resurs] / T. S. Troitska. – Rezhym dostupa: www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_1.../10.doc.

Gumenuk A. M., Ph.D., Associate professor of Khmelnytsky Humanitarian-pedagogical academy Social sciences department (Ukraine, Khmelnytsky), annagumenuk@mail.ru

Textbook as one of the components of non-linear thinking of the future teacher becoming in conditions of modernization of education in Ukraine

The article is devoted to rethinking the role of the modern textbook in preparing future teachers in higher educational establishments. The structure and content of modern textbooks on pedagogy are analyzed from the point of view of modern educational trends. The ways of cognitive reorientation of the content of educational material in the textbooks on pedagogical disciplines are determined in order to improve the process of the modern teacher preparation, namely the construction of meaning on the basis of methodological pluralism; presentation of educational problems as poly alternative; problematic way of educational material presentation; open educational material for additions.

Keywords: non-linear thinking, educational paradigm, modernization of education, self-organization, personal transformation.

Гуменюк А. Н., кандидат філософських наук, доцент кафедри
общественных дисциплин, Хмельницькая гуманітарно–
педагогическая академія (Україна, Хмельницький),
anpagumenuk@mail.ru

Учебник как одна из составляющих становления нелинейного мышления будущего педагога в условиях модернизации образования в Украине

Переосмыслено роль современного учебника в процессе подготовки будущих педагогов в высших педагогических учебных заведениях. Проанализированы структура и содержание современных учебников по педагогике с точки зрения соответствия современным образовательным тенденциям. На основе проведенного анализа, предложены пути когнитивной переориентации содержания учебного материала в учебниках и пособиях по педагогическим дисциплинам с целью совершенствования процесса подготовки современного педагога, а именно построение содержания на основе методологического плюрализма; презентация педагогических проблем как полиальтернативных; проблемный характер изложения учебного материала и задач; открытость учебного материала для дополнений.

Ключевые слова: нелинейное мышление, образовательная парадигма, модернизация образования, самоорганизация, личностная трансформация.

* * *

УДК 171

Кузін М. С.,
аспірант, Інститут вищої освіти НАПНУ (Україна,
Київ), mykola@hopeandhomes.org.ua

ПОЗА–КУЛЬТУРНІ ВИМІРИ ЛІБЕРАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Здійснюється спроба відійти від звичного розгляду ліберальної освіти як культурного, інституціалізованого феномену: елітарної освіти, що переслідує поза–утилітарні цілі, звертаючись до вивчення високої класичної культури, мов та основ природничої науки. Відштовхуючись від проекту «не–герменевтики» У. Гумбрехта, когнітивних досліджень Ф. Варели та Дж. Остіна, а також буддійської філософії палійського канону, указується на доцільність звернення до не–концептуальних вимірів людської буттєвості. На протизагу культурно–укоріненій ліберальній освіті, соціокультурній медіації, наголошується на плідності поза–культурних вимірів освіти, відновленні «буття–в–світі» через розвиток усвідомленості, здатності, якій приділяється багато уваги як у класичній буддійській медитативній практиці, так і в сучасних когнітивних дослідженнях.

Ключові слова: ліберальна освіта, буття–в–світі, усвідомленість.

В цій статті ми маємо намір відійти від звичного розгляду ліберальної освіти як культурного, інституціалізованого феномену: елітарної освіти, що переслідує поза–утилітарні цілі, звертаючись до вивчення високої класичної культури, мов та основ природничої науки. Таке розуміння, звісно, не вичерпує множини тлумачень «ліберальної» освіти як культурного феномену: за більш, ніж двадцять століть існування цього терміну, за ліберальною освітою закріпилася ціла низка різноманітних традицій прочитання. Наведене вище тлумачення стосується, передовсім, англо–американського контексту (від початку XIX ст.). Однак, для цілей нашої статті саме воно є важливим, – по–перше, тому, що таке прочитання лежить у витоках дискусії про ідею Університету (завдячуючи, зокрема, кардиналу Ньюмену) і, відтак, стосується сучасного університету як соціального інституту. По–друге, таке тлумачення пов'язане із переконанням у сутнісно–трансформативному потенціалі культурно–укоріненої освіти – переконанням, критичний розгляд якого і закладатиме предмет цієї статті. Відразу скажемо, що альтернативу культурно–укоріненій освіті ми шукатимемо в проекті не–герменевтики У. Гумбрехта, дослідженнях свідомості Ф. Варели та буддійської філософії (на яку спирається і Ф. Варела).

Вживаючи поняття «культурно–укорінена освіта», нам йдеться про ретроспективно орієнтований погляд, згідно з яким, через контакт із високою культурою в

людину може зазирнути дещо, що сутнісно її преображає. Це розуміння можна вхопити в описаному Р.–М. Рільке спогляданні античного торсу Аполлона, – відчуття, ніби від його погляду неможливо сховатися, хоч він і не має голови. Всюди наздоганяючи, він указує: «Ти мусиш змінити своє життя», – так закінчує вірш Рільке. Однак, попри численні описані естетичні / екзистенційні досвіди трансценденції, виходу поза повсякденний «серединний» стан і супутній перегляд підвалін самосприйняття, – що завдячують дотику до матеріальних проявів культури, – культурна укоріненість, переконання у значимості самої лише культурно–укоріненої освіти має, як ми спробуємо показати, і зворотній бік.

Коли ми говоримо про відхід від розуміння ліберальної освіти як культурного феномену, нам не йдеться про «реалістський» намір винести за дужки зумовленості конкретно–історичними обставинами – у стосунку до соціального інституту (в цьому випадку, інституту ліберальної освіченості) такий редукціонізм видається непродуктивним. Як пише Дж. Сьорль, «інституційний факт не може існувати ізольовано, а лише у множині системних зв'язків із іншими фактами» [8, с. 35]. Простіше кажучи, оминаючи соціальні обставини функціонування соціального інституту, ми втратимо сам інститут. Натомість, йдеться про проблематизацію абсолютної значимості культури (соціокультурної медіації) у сутнісній трансформації людини, іншими словами, підважування уявлень про засоби, якими можна сягти цієї трансформації – і в цьому сенсі більше взагалі не йдеться про усталений соціальний інститут ліберальної освіченості. Такий погляд виводить предмет нашого розшуку поза саму лише «ліберальну освіту» (якщо її розуміти в описаному вище історико–культурному контексті), ставлячи на передній план філософсько–антропологічну проблематику: що є конститутивними елементами людського і в чому полягає смисл сутнісної трансформації. Але чому нам тоді тут йдеться про ліберальну освіту, якщо ми маємо на оці поза–культурні можливості трансформації людини?

Як вже зазначалося, обшир тлумачень поняття ліберальної освіти вкрай різноманітний. Серед цих тлумачень трапляються і такі, що вказують на контр–продуктивність наслідків переконання у плідності культурно–укоріненої освіти. Ральф Уолдо Емерсон належить до тих, хто вказував на важливість «довіри до самого себе», здатності безпосередньо сприймати світ, вбачаючи в сучасному для нього ідеалі культурної ретроспективно орієнтованої ліберальної освіченості намагання припнути голкою, немов метелика, геній минулого. Результат ліберальної освіти для Емерсона – це спонтанність життя, вміння і сміливість «читати Бога».

Спробу експлікації такого розуміння ми почнемо зі співставлення тлумачень ліберальної освіти Дж. Міля і вже згаданого Р. Емерсона. Це дозволить нам перекинути місток від традиційного (університетського) тлумачення ліберальної освіти до поза–культурних її вимірів. Звісно, вже на цьому етапі стане зрозуміло, що йдеться про принципово різні явища і, відтак, може видатись доречним запровадити інший термін для позначення поза–культурних вимірів сутнісної трансформації людини. Однак, ми не станемо цього робити: інтенція обох підходів, культурно–укоріненого і поза–культурного, охоплюється означенням «ліберальної» освіти (від лат. *liber*, «свобода») і, далі, в межах дискусії про «ліберальну освіту» можна натрапити