

Балдинюк О.Д.
*викладач кафедри соціальної
педагогіки та історії педагогіки,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО
СПІЛКУВАННЯ ЯК МЕТА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ:
ПОШУК МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ**

У статті розглядаються методологічні засади підготовки майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнем та роль культури художньо-педагогічного спілкування у цьому процесі.

The article deals with the methodology grounds for training future teachers for the pedagogical interaction with students and the role of educational artistic communication in the process.

Актуальною проблемою вищої школи є розробка сучасної концепції формування майбутніх учителів у ВНЗ, наближення професійно-педагогічної і спеціальної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності, оволодіння ними сучасними педагогічними технологіями. Один з важливих аспектів означеної проблеми – формування професійних якостей учителя, праця якого пов'язана з художньо-творчою діяльністю, підготовка студентів до розвитку особистісного досвіду школярів засобами різновидів мистецтва.

Основи підготовки педагога, вимоги до нього (професійна спрямованість, висока кваліфікація і педагогічна майстерність, любов до дітей, позитивні риси характеру і якості особистості педагога) всебічно розкриті в роботах С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Бондаря, Я. Бурлаки, С. Зінов'єва, І. Зязюна, О. Киричука, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, О. Мороза, В. Сластьоніна, Р. Хмелюк, О. Щербакова. Проблеми підготовки педагогічних кадрів у національних педагогічних навчальних закладах розглядають у своїх дослідженнях А. Алексюк, Я. Болюбаш, С. Гончаренко,

С. Дудар, А. Капська, А. Линенко, В. Майборода, О. Савченко, В. Семиченко, М. Сметанський, М. Ярмаченко, Т. Яценко та ін.

Проблемам розвитку художньо-педагогічних якостей учителя в різних галузях мистецької освіти було присвячено чимало наукових досліджень, серед яких можна назвати ті, які з'явилися останніми роками. Це праці А. Гордійчук, Л. Бичкової, І. Котеневої, А. Растригіної, О. Рудницької, Т. Стратан, М. Скрипник, О. Сташука, С. Шаргородської, О. Шевнюк та інших авторів.

На жаль, слід зауважити, що на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки немає єдиного концептуального підходу до розгляду проблеми підготовки до педагогічної праці.

Розпочнемо розгляд питання з уточнення базових понять, у яких за традицією описується навчально-виховний процес у вищій педагогічній школі та його результати: «підготовка», «готовність», «підготовленість».

Аналіз літератури свідчить: досить чітко прослідковується тенденція до постійного розширення тлумачення педагогами-дослідниками змісту поняття «готовність» (починаючи від психофізіологічних аспектів аж до проблем соціології), що призводить до втрати предметної чіткості, аспектною чистоти і наукової однозначності поняття і, як наслідок, все більше перетворює його у метафору – саму загальну характеристику професійної придатності спеціаліста. Крім того, термін «готовність» не окреслює, навіть не вказує на ціннісно-цільове чи змістовно-технологічне наповнення освітнього процесу. У зв'язку з цим взагалі починає закрадатися думка про подальшу теоретичну продуктивність цієї дефініції в якості базового наукового поняття педагогіки вищої школи.

Згадана вище різноманітність підходів до розуміння готовності, її визначень та структурування вказує не лише на складність цього феномена (а точніше – на складність «носія» цієї готовності – особистості). Основна проблема, на наш погляд, криється тут у виборі продуктивного, адекватного предмету і завданням дослідження методологічного підходу, який дозволив би, не відкидаючи напрацьованих педагогами-дослідниками позитивних здобутків, несуперечливим чином вписати їх в єдину концептуальну модель.

Така модель має відповідати реаліям трансформації освітньої галузі в Україні, ґрунтуватися на новій філософії освіти та „демократичній освітньо-педагогічній ідеології» (В. Кремень). Ключовим моментом цієї ідеології має стати розуміння освіти як соціокультурного явища.

Розглядаючи проблему освіти в контексті культури, І. Зязюн вагомо акцентує ту думку, що «освіта і виховання – важливі прогностичні складники культури, а сама культура – їхня основна передумова» [3, 5]. Відповідно змінюється педагогічна парадигма – тепер в її основу кладеться гуманістична концепція соціалізації / персоналізації, змістом якої є прилучення індивіда до цінностей культури, збагачення духовного світу особистості, розвиток її здатності до творчої самореалізації, а моделлю освітнього процесу стає розгортання культурологічно зорієнтованого навчально-виховного діалогу-спілкування вчителя і дитини як механізму педагогічної взаємодії. У межах такої парадигми навчально-виховний процес, його мету і результати можна описати лише через адекватну систему наукових понять: «культура», «спілкування», «особистість», «духовність», «індивідуальність», «творчість».

У світлі викладеного вище зрозуміло, що культурологічний підхід до підготовки педагогічних кадрів пропонує принципові методологічні орієнтири, розставляє нові акценти щодо пріоритетів навчально-виховного процесу, – він, як підкреслює О. Рудницька, вводить поняття культури «...до системи координат професійно значущих якостей особистості й дає підстави говорити про педагогічну культуру, що охоплює характеристики технологічної майстерності й багатства внутрішнього світу майбутнього вчителя» [6, 4].

Повертаючись до розглянутих вище понять «готовність» і «підготовленість», в яких традиційно прийнято характеризувати кінцевий результат підготовки майбутнього педагога, і зіставляючи їх з поняттям «культура педагога» як ключового поняття за культурологічного підходу, можна переконатися, що:

1. Поняття «готовність» у його вузькому, власне психологічному, розумінні як схильності діяти певним чином (установки) занадто вузьке для характеристики кінцевої мети підготовки майбутнього педагога.

2. Термін «підготовленість» (готовність у широкому розумінні слова) вказує на *міру оволодіння* професійною діяльністю і виводить на перший план *критерій ефективності* діяльності. Особистість тут присутня (передбачається), але присутня однобічно – лише як «агент» цієї діяльності, її носій.

3. Поняття «культура педагога», утримуючи в собі технологічно-діяльнісні характеристики, що присутні в змісті попереднього поняття, разом з тим вказує і на особистісно-гуманістичні виміри. Тобто, для культурних характеристик підготовки спеціаліста важливо не тільки те, наскільки педагог володіє технологією діяльності, здатен забезпечувати її ефективність, але й наскільки сама професійна діяльність є сферою самореалізації,

самовиявлення педагога як особистості у всій її цілісності, універсальності і неповторності. Таким чином, культурологічний підхід одночасно є і особистісно зорієнтованим підходом.

Таке розуміння суті проблеми дає підстави стверджувати, що узагальнюючою, кінцевою (а точніше, безкінечною) метою підготовки майбутнього вчителя у вищому закладі освіти є формування його педагогічної культури, бо саме категорія культури є інтегральною, універсальною, змістовно наповненою і ціннісно визначеною характеристикою, котра цілісно презентує педагога і як професіонала, і як особистість.

Цільовий підхід до розбудови освітнього процесу передбачає, що вища ціль може бути описана через ієрархію цілей («дерево цілей»), де кожна ціль нижчого порядку мислиться лише у її зв'язку з вищою (як аспект підготовки), а її реалізація наближає до втілення кінцевої мети. Тобто в даному випадку мова йде про системне бачення процесу підготовки, зміст якої задається детально виписаним «деревом цілей» у їх ієрархічній підпорядкованості.

Щоб розкрити сутність вказаної підготовки і показати її місце в ієрархії цілей, про які йшлося, потрібно звернутися до принципово важливого для нашого дослідження погляду на культуру, котрий представлений у світовій та вітчизняній культурології й ґрунтується на ідеї діалогу культур (М. Бубер, М. Бахтін, В. Біблер, Ю. Лотман та ін.). Культура, замикаючись в суб'єкті, «гасне», никне, тому вона завжди потребує *акту обміну* цінностями [5, 85]. Для особистості відчувати себе культурною і бути нею, перебувати в культурі означає піднятися над власним обмеженим буттям, вступити у спілкування-діалог з актуальними «іншими». Отже, *діалогічне спілкування виступає механізмом трансляції культури в часі й просторі, освоєння особистістю світу культури.*

Виходячи з цієї методологічно важливої тези, а також враховуючи те, що:

- за культурологічного, особистісно зорієнтованого підходу моделлю освітнього процесу стає розгортання навчально-виховного діалогу-спілкування вчителя і дитини як механізму педагогічної взаємодії;
- прилучення школяра до надбань культури, становлення його досвіду мислиться як одна з ключових функцій педагогічного спілкування;
- комунікативний підхід до мистецтва ґрунтується на соціально-комунікативній, суб'єкт-суб'єктній природі мистецтва, діалогізмі

художньо-естетичного відношення, ми приходимо до висновку: *комунікативний потенціал* особистості вчителя та його *художньо-естетичний потенціал* стають вирішальною передумовою професійної спроможності до продуктивного художньо-педагогічного спілкування. Більше того, ми маємо підстави говорити про *культуру художньо-педагогічного спілкування* (КХПС) майбутнього вчителя мистецьких спеціалізацій як важливий складник його педагогічної культури.

Спробуємо дати відповідь на питання: як вписати комунікативний і художньо-естетичний потенціали особистості вчителя, культуру художньо-педагогічного спілкування в єдину структуру культури педагога?

Індивід набуває якостей особистості, активно «привласнюючи» культуру. Культура для особистості стає її сутнісною приналежністю, існує як суб'єктивне, власне надбання, джерело активності й саморозвитку, як потенціал людських сил і якостей.

За критерієм суб'єкта (соціум – індивід) культуру прийнято поділяти на суспільну та індивідуальну форми, зв'язок яких описується через діалектику загального і окремого. Це дає підставу стверджувати, що «...культура особистості виявляється ізоморфною культурі суспільства, між ними існує структурна і елементна подібність» [1, 21]. Теза про *ізоморфність культури суспільства і культури особистості* дозволяє нам знайти ключ до побудови структурно-функціональної моделі культури педагога.

Коротко викладемо аргументацію.

1. Культура за своєю природою поліфункціональна, в якості основних функцій виділяють гуманістичну (людинотворчу), соціалізації, індивідуалізації, самоцільову, інструментальну, креативну, гносеологічно-орієнтаційну, нормативно-регулятивну, аксіологічну, комунікативну [2; 4].

2. Ізоморфність культури на рівні соціуму та індивідуальної культури реалізується через функції культури.

3. Культура, реалізуючи свої функції, проявляється (втілюється) на рівні індивіда в формі його «сутнісних сил».

4. У процесі культурного становлення індивіда кожна функція, яка представляє об'єктивовані в культурі здібності родового суб'єкта, розпредмечується і «задає» розвиток певних потенцій (спроможностей) особистості чи їх системної цілісності.

5. Функції культури стосовно суб'єкта можуть виступати як загально-системні чи структурні.

6. Гуманістичну (людинотворчу) функцію культури ми розглядаємо як системну зверхфункцію, вона вказує на місце і роль культури у творенні

людського в людині. Системні функції соціалізації й індивідуалізації (персоналізації) вказують на механізм прилучення індивіда до світу культури. Інструментальна та самоцільова функції є парою системних функцій, що розкривають дві сторони-іпостасі культури особистості: 1) оволодіння культурою як засобом (технологією) діяльності і спілкування та 2) цінність культури для саморозвитку і самоактуалізації особистості.

7. Функціями, що задають внутрішню структуру особистості як носія культури, є гносеологічно-орієнтаційна, нормативно-регулятивна, креативна, аксіологічна та комунікативна.

Звідси ми виводимо, що *структуру культури педагога можна подати через п'ять необхідних і достатніх компонентів, які умовно назовемо потенціалами:*

1) пізнавальний потенціал (гносеологічно-орієнтаційна функція); 2) морально-етичний потенціал (нормативно-регулятивна функція); 3) дієвотворчий потенціал (креативна функція); 4) художньо-естетичний потенціал (аксіологічна функція); 5) комунікативний потенціал (комунікативна функція).

Висловимо кілька загальних зауважень щодо пропонованої моделі культури педагога, які, сподіваємося, дозволять змістовно наповнити цю абстрактну конструкцію.

Так, кожен підструктуру ми розуміємо як заданий культурою рівень розвитку «сутнісних сил» (соціальних сил) особистості, які умовно названі потенціалами. Спеціальні дослідження [7] виявили, що двома базисними складовими сутнісних сил людини є потреби і здібності, котрі в своїй суперечливій єдності виступають суб'єктивними підвалинами діяльності, бо всі інші аспекти соціального буття людини похідні від потреб і здібностей, детерміновані ними.

Якщо виділені і описані вище потенціали є, умовно кажучи, «горизонтальним» зрізом структури культури педагога, тобто вказують на *компонентний склад* і дають відповідь на питання «що», то потреби і здібності (у всіх їхніх модифікаціях) можна розуміти як *наскрізні властивості* виділених вище підструктур, як їх «вертикальний» зріз, котрий дає відповідь на питання «чому» і «як». Так, наприклад, пізнавальний потенціал педагога характеризують: 1) обсяг і спрямованість пізнавальних інтересів, світоглядні орієнтації, педагогічні переконання, ідеали, зміст «Я»-концепції; 2) розвиненість здатності до отримання, зберігання, відтворення і перетворення інформації, яка забезпечує продуктивність пізнавальної діяльності особистості (якісні характеристики мислення,

педагогічна спостережливість та інтуїція, саморефлексія тощо), а також сам обсяг і якість інформації, якою володіє і оперує вчитель (тезаурус, знання, кругозір). Отже, за тим чи іншим потенціалом як підструктурою культури педагога стоїть досить складне утворення, яке забезпечує особистості можливість бути повноцінним суб'єктом у тій чи іншій сферах людської діяльності (пізнавальній, художній, комунікативній тощо).

Пропонована нами модель є функціональною не лише за способом її творення (зовнішній фактор), але й за внутрішньою сутністю. Системно-функціональний підхід до моделювання культури педагога означає, що кожен з виділених потенціалів розглядається як певна *функція суб'єкта* у його діяльнісних проявах, причому кожна функція-потенціал реалізується лише у взаємодії з іншими, *втілюється через них*.

Отже, культура педагога є цілісна, системна сутність, яка існує і проявляється як взаємопов'язане функціонування її підструктур – основних потенціалів (соціальних сил) особистості, що виступають внутрішнім джерелом активності і засобами діяльності та спілкування.

Разом з тим, з метою поглибленого теоретичного вивчення (або потреб цілеспрямованого розвитку) той чи інший потенціал особистості може бути виокремлений (абстрагований) з цілісної структури культури педагога й осмислений як відносно самостійне утворення. Ми наче переходимо на інший рівень розгляду (субрівень), і тоді, наприклад, говоримо про пізнавальний потенціал особистості як про культуру пізнання чи культуру педагогічного мислення вчителя, або морально-етичний потенціал вчителя вивчаємо як його моральну культуру і т.п. Такий науково-пізнавальний прийом є допустимим і досить традиційним. Наведені вище аргументи ще раз свідчать про те, що виокремлення в якості спеціального предмета розгляду феномена культури художньо-педагогічного спілкування вчителя є не тільки можливим, але й обґрунтованим.

Формування культури художньо-педагогічного спілкування ми розуміємо як одну з базових цілей на шляху становлення інтегральної культури педагога. Акцентуація цілісності культури особистості приводить нас до такого, на перший погляд парадоксального, висновку: *при вивченні культури художньо-педагогічного спілкування вчителя насправді мова повинна йти про розгляд інтегральної культури педагога, але під особливим кутом зору – через призму акту комунікативної взаємодії, тобто фактично про те, як учитель реалізує свої культурні потенції (в їх системності) у процесі спілкування, який діапазон його можливостей як суб'єкта художньо-*

педагогічної комунікації, адже, власне кажучи, суб'єкт та його саморозвиток і є «кінцевою метою культури» (Д. Ольшанський).

Дійсно, у комунікативній взаємодії з дитиною педагог як суб'єкт спілкування «актуалізує» всі необхідні для забезпечення її результативності особистісні ресурси (суб'єктивне культурне оснащення): пізнавальний потенціал (для пізнання особистості учня, розуміння його комунікативних проявів, для саморефлексії), дієво-творчий потенціал (продукує комунікативно значиму інформацію, творить стосунки, реалізує себе як неповторну сутність). Комунікативні дії суб'єкта (поведінка, вчинки) втілюють його ставлення до дитини, розуміння добра і зла (морально-етичний потенціал), виявляють красу й емоційну насиченість слова і дії, почуття міри (естетичний потенціал). Тобто, в акті спілкування фокусується весь культурний потенціал особистості. Окремі елементи культури особистості наче перебудовуються, переструктуруються в актуальну для діяльності спілкування систему, проявляючи в цьому свою універсальність.

Складене з кількох самостійних, поняття «культура художньо-педагогічного спілкування» багате семантично: тут термін «спілкування» окреслює комунікативний потенціал педагога і вказує на спілкування як механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії, термін «художнє» презентує художньо-естетичний потенціал вчителя і визначає предметний зміст цього спілкування, а слово «педагогічний» покликане підкреслити професійну спрямованість процесу взаємодії, а також приналежність феномена культури художньо-педагогічного спілкування до цілісної педагогічної культури вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зеленов Л.А. Культура – личность – деятельность // Общественный прогресс и культура. – Горький, 1983. – С. 15-25.
2. Золотухина-Аболина Е.В. О функциях культуры: Методологический аспект // Науч. докл. высш. шк. Философские науки. – 1984. – № 2. – С. 43-48.
3. Зязюн І. Культура в контексті політики та освіти // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 2-8.
4. Коган Л.Н., Ханова О.В. Культура в условиях НТР. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 152 с.
5. Культурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1999. – 608 с.
6. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної

- педагогічної освіти: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
7. Шановский В.К. Диалектика сущностных сил человека: Опыт комплексного подхода / Под ред. И.В. Бычко. – Киев: Вища школа, 1985. – 171 с.