

СВІТОВА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЧИННИК ГАРМОНІЙНОЇ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Проблема гармонізації освітнього середовища в умовах глобалізованого суспільства набуває нової якості і потребує поглибленого дослідження. У цьому контексті особливе місце належить світовій літературі як предмету вивчення та способу розвивати навик психологічно комфортного спілкування. Соціальні ролі викладача та студента, своєрідність мотивації навчально-пізнавальної діяльності – ці та ряд інших проблем формують сучасні підходи до інтерпретації літератури та її викладання.

Ключові слова: освітнє середовище, парадигма освіти, комунікативний дискурс, пізнавальна опозиція, глобальна спільнота.

Проблема гармонизации образовательного пространства в условиях глобализованного общества приобретает новое качество и требует углубленного исследования. В этом контексте особое место принадлежит мировой литературе как предмету изучения и способу развивать навык психологически комфортного общения. Социальные роли преподавателя и студента, своеобразие мотиваций учебно-познавательной деятельности – эти и ряд других проблем формируют современные подходы к интерпретации литературы и ее преподавания.

Ключевые слова: образовательная среда, парадигма образования, коммуникативный дискурс, познавательная оппозиция, глобальное сообщество.

The problem of the harmonization of the educational environment in the conditions of the globalized society has obtained a new meaning and requires deep research. In this context the special place belongs to the world literature as the subject which studies and develops the skills of the comfortable communication. Social roles of the teacher and the student, the peculiarity of the learning-cognitive activity – these and a range of other problems form modern approaches to the interpretation of literature and its teaching.

Key words: educational environment, education paradigm, communicative discourse, cognitive opposition, global community.

Фронтон головного корпусу Львівського національного університету прикрашає напис: «Patriae decori civibus educandis» («Освічені люди – окраса нації»). З одного боку, це квінтесенція понад трьохсотлітнього поступу академічної науки у певному середовищі, з іншого – цілком відповідна нинішнім суспільним викликам ідея університетського простору. Комунікативна парадигма сучасного світу трансформується надзвичайно динамічно та поліваріантно, тому інтеграція особистості у фаховий континуум неминуче ускладнюється. Важливою видається саме морально-етична настанова, якій молода людина, ввійшовши до певного академічного кола, добровільно слугуватиме власною працею, особистим інтелектуально-творчим поступом. Отже, дедалі помітніше увиразнюється проблема гармонізації потреб і можливостей Університету у всій складності його мікрокультури та студента.

На рівні офіційної державної політики ця проблема артикульована досить чітко, позаяк

пріоритетом визнано: «особистісну орієнтацію освіти, формування національних та загальнонародських цінностей» [8; 4]. Наукове зацікавлення аспектами взаємин усіх складових освітньої комунікації знайшло своє втілення у дослідженнях І. Зязюна, Г. Ільїна, Б. Гершунського, Л. Орбан-Лембрик, М. Фуллана, Дж. Дьюї, М. Кайку, Д. Зербіно, М. Гріндера, І. Бежа, К. Роджерса, Т. Равчини, Б. Адріана, інших вчених і засвідчило багаторівневість та складну синтезованість питань взаємодії питань взаємодії особистості й середовища. Важливими є філософські, управлінські, технологічні аспекти вивчення інтелектуального простору. Одночасно слід зауважити помітну історичну тяглість філософського дискурсу від висловлених позицій В. Гумбольдта, Дж. Г. Ньюмена, К. Ясперса, Г. Г. Гадамера, Ж. Дерріди до засторог для академічного світу в умовах глобалізації (М. Квек, М. Зубрицька, О. Сердюк, А. Гофрон, П. Лісовський).

Відома ідея Плутарха – «розум дитини – не посудина, яку треба заповнити, а смолоскип, який треба запалити» – продовжилася у спостереженні Мішеля Монтеня: «Розум, мудро творений, гідний більше розуму, добре наповненого». Сьогодні зауважуємо істотні трансформації в царині гуманітарного знання, аналітичний потенціал студентів засвідчує яскраві креативні ознаки, свідоме прагнення осмислити здобуту інформацію, набути навиків її практичного застосування. Світова література в такому контексті посідає особливе місце, позаяк відкриває простір для уяви, творчості, моделювання особистісної траєкторії рецепції та інтерпретації тексту й контексту. Думка, що почала утверджуватися щодо тотального незнання учнів шкіл та всуціль небажання активно здобувати фахові знання студентами, на щастя, виказує свою помилковість та виразну суб'єктивність. Практика переконує, що наявною є критична частка молодих людей, котрі обрали освітній напрям свідомо, самостійно, з певним (достатньо виразним) баченням особистих перспектив.

Однією із актуальних та значущих передумов ефективного і повноцінного розвитку особистості в Університеті, зокрема вивчення світової літератури, є долучення студента до активної, динамічної, спрямованої на певний результат самостійної інтелектуально-творчої праці. На переконання К. Ясперса, «Університет зводить разом людей, які досліджують наукове пізнання і живуть духовним життям [...] Оскільки пошук істини радикальний, то в Університеті мусить панувати найвища духовно-інтелектуальна напруга» [12, с. 134]. Таким чином, можна вважати, що ключовим завданням фахової освітньої комунікації і сьогодні залишається пошук засобів оприявлення глобального духовно-естетичного досвіду у свідомості окремої особистості і далі – творчої модифікації здобутого знання у системі адекватних практичних умінь та навиків. Тобто повинно йтися про основні параметри функціонування оптимально ефективного освітнього середовища. Сучасні наукові дефініції самого поняття не є однозначними і коливаються між визнанням пріоритету формальної інституції та домінуючим впливом з-поза меж навчального закладу. Тут варто погодитися із тим, що «освітнє середовище у навчальному закладі, зокрема вищому, визначається сферою міжособистісної взаємодії й соціальних зв'язків, системою організованих педагогічних впливів і процесів» [11, с. 5]. Як бачимо, ключовим є особистісний формат дискурсу, передусім, вартісно-особистісна комунікація.

Для ефективного існування освітнього простору базовими є функції «викладач» і «студент», а засобом гармонізації їх рефлексії є організація самостійної дослідницької діяльності. Більше ніж тисячолітня історія формування та становлення академічного простору постає через внутрішню системну опозицію – наука і (чи) освіта. Дж. Г. Ньюмен виходив із тлумачення первинної функції

Університету як «*studium generale*», себто «школи універсального знання» [9, с. 37] і, простуючи до інституційного оформлення цього завдання, сформулював «квінтесенцію Університету як такого у тому, що завдяки особистому спілкуванню він є місцем комунікації, циркуляції думки у масштабах цілої країни» [9, с. 37]. До опозиції «наука – освіта» приєднується настанова суспільної адекватності набутого знання. Поступово освітнє середовище проектується на моделі інтеграції особи у реальну парадигму спільноти. Остання, своєю чергою, визначилася із потребами та вимогами: висока адаптивність, стресостійкість, відкритість і спроможність до самонавчання. Отже, завданням Університету є «розвиток у студентів критично творчого мислення, особистої ініціативності, здатності до самоосвіти, тобто таких навичок та умінь, які допоможуть їм гідно виконувати свою соціальну роль і знаходити способи реалізації в цьому мінливому світі» [2, с. 12]. Кожен елемент освітньої системи відцентровується від перспективного бачення: студент очікує високоякісної підготовки до майбутньої самореалізації, викладач цілеспрямовано кореспондує власний онтологічний досвід, навчальний заклад так само цілеспрямовано моделює ключові засади своєї мікроорганізації в навчально-виховній системі задля продовження традиції. У центрі відносин усіх рівнів освітнього простору незмінно перебуває студент. Найпершим кардинальним викликом для нової соціальної ролі молодої людини, вчорашнього учня середньої школи, є глибинна психологічна трансформація. Змінюється не лише визначення власної самоцінності, але й формується неясний прообраз «я-майбутнього». Відповідальність за довершення ідеалу студент покладає на навчальний заклад. Однак це якісно інша відповідальність у розумінні студента. В школі поле спілкування вчителя з учнями більше тяжіє до суб'єкт – об'єктного. З цілком об'єктивних причин учитель кооперує кілька напрямів діяльності: навчає, розвиває, виховує, діагностує, коригує, оцінює, контролює тощо. Традиційно авторитет наставника у школі виправдовується його інтелектом, методикою щоденної праці, цілком зваженими морально-етичними канонами. Загалом потенціал вчителя сприятливо позначається на мікрокліматі навчального закладу, а це додає позитиву в систему обов'язкового навчання. Однак саме відповідальність і є одним із критеріїв відмінності школи та Університету: «Школи покликані виховати і навчити всіх доручених їм вихованців. Університет на має такого обов'язку. Сенсом університетської освіти є те, що її обирають люди, які володіють незвичайною духовною силою й відповідним інструментарієм» [12, с. 124]. Те, що пасує для практики шкільництва, потребує зміни в умовах академічної освіти. Зміна статусу «учня» на «студент» пов'язана значно більше з індивідуально-етичними чинниками, аніж з усвідомленим сподіванням здобути фах. Насамперед прагнення стати частиною середовища, якісно

іншого за інтелектуальним, дослідницьким, особистісним змістом, керує потенційним студентом. В сучасних умовах помітно трансформується не лише інституційна архітектоніка Університету, але і його функціональне та комунікативну середовище. На думку Лестера Турова, зараз відбувається «сейсмічний зсув у генеруванні багатства на цій планеті, а ключовими чинниками будуть розумові здібності й увага, винахідливість та організація нових технологій» [3, с. 190]. У цьому контексті освітнє середовище є саме тією основою, що створює базові пріоритети майбутнього. Функціональна ж першість бути активним співтворцем, партнером у дослідницькій комунікації належить студентові. Університет був і назавжди залишиться місцем, де здобувається і передаються знання. Таким чином, особа, яка прагне здобути фундаментальну освіту, частину відповідальності за кінцевий рівень своєї фахової компетентності покладає на викладача, будучи переконаною у значущості власної ролі в процесі навчання. Magna Charta Universitatum визначає основу академічного середовища: «свобода у дослідженні та викладанні» [7, с. 203], що може апелювати також до студента як ключового учасника духовно виняткового спілкування.

Для статусу студента характерні деякі принципові ознаки: свідома, активна пізнавальна діяльність; діалогічна позиція у спілкуванні з викладачем; навчання – пізнання відбувається через співтворчість, переважно у формі «вивчення разом – дослідження самостійно»; взаємодія з викладачем реалізується з настановою на особистий імідж наставника; спілкування студентів є продуктивним, взаємно позитивним і зорієнтованим на тотожний результат – отже, конкуренція існує радше у методичній чи технологічній площині.

Одночасно із об'єктивною трансформацією ролі особистості спостерігається її переміщення у нову морально-виховну парадигму. «Учительське виховання» з притаманною для нього віковою та інтелектуальною дистанцією між членами середовища, з визнанням компетентності «особистості, яку вважають винятковою» [12, с. 131], з потребою підпорядкування задля належної оцінки досягнень вихованця, стрімко змінюється «сократичним вихованням», центром якого є артикульована і відпрацьована інтелектуальна рівноправність. Справедливим є твердження А. Котусевич про глибинну природу сократівського діалогу, який, на думку дослідниці, є «чимось більшим», ніж суто пізнавальний акт: «він виявляв конкретну позицію до себе, власного існування, пізнавального стосунку партнера, а також щодо дійсності як інспіруючого джерела вимислу та критичної опозиції» [5, с. 32]. Звісно, діалог є доміантною ознакою навчання як особистого та суспільного феномена. Відмінність головним чином стосується функціонально-рольових акцентів, позаяк для студента гармонію комунікації визначають не стільки рефлексії викладача на репродукцію інформації чи здатність її інтерпретувати, скільки партнерське зважування знання.

Довершеність методики викладання світової літератури значною мірою кореспондується з ілюзією самопізнання, яку на перших кроках студіювання має відчутти молода людина. Цікава градація Т. Кошманової стосовно педагогічної освіти – «думати, як учитель; знати, як учитель; думати, знати, діяти, як учитель» [6; 37] – мала би бути наявною в інструментарії викладача з тим, аби сформувати ефективний пізнавальний стереотип «я сам». Процес інтегрування особистості студента в середовище Університету через сприймання, інтерпретацію, аналіз художнього твору поступово трансформує ілюзію самопізнання у справді індивідуально-пошукову діяльність. Фактично попередня імітація гармонійного освітнього середовища неодмінно витворює найбільш продуктивні умови для самореалізації дослідницьких здібностей майбутніх фахівців.

Однією зі складових системи зрівноважених чинників здобуття якісної філологічної освіти є інтеграція фундаментального знання із основними навиками його засвоєння, інтерпретації, практичної апробації та ефективного використання. Формат постмодерного, глобалізованого суспільства визначає загальну конфігурацію освітнього простору. Множинність і поліваріантність джерел інформації значно ускладнюють процес навчання. Позірна доступність до наукового фактажу потребує високої самодисципліни, самостійності праці, вдумливості, критичності й самокритичності від студента. Динамізм науки формує важливі якості дослідника вже з перших кроків студіювання. Для сучасного світу майже не залишилося невідомого. За переконанням Г. Вармуса, «у науці ХХ сторіччя є три великі теми – це атом, комп'ютер і ген» [3, с. 17], тобто основні закони та параметри світобудови успішно пізнані та вивчені. Щобільше, Дж. Горган робить прогностичний висновок: «Той, хто вірить у науку, мусить погодитися із можливістю – навіть великою ймовірністю – того, що ера великих відкриттів завершилась [...] Може статися, що подальші дослідження більше не приведуть до великих відкриттів, а приносять лише другорядні, дедалі дрібніші здобутки» [3, с. 25]. Отже, константою гармонійного середовища (передусім у вивченні літератури) помітно утверджується принцип системного цілісного розвитку творчої креативної особистості. Постає питання про конкретні форми співпраці освітнього закладу та студентів. Е. Араб-Огли застерігає: «існує золоте правило: якщо проблема ще не набула ясності, то краще не вдаватися до її моделювання» [1, с. 23].

Для оприявлення найбільш показових викликів інтелектуально-етичного простору було проведене дослідження очікувань студентів бакалаврату спеціальності «філологія» (Львівський національний університет імені Івана Франка). 83 % респондентів вважають ключовою формою здобування освіти самостійну науково-пошукову діяльність. Значна кількість опитаних студентів ідентифікує своє інтелектуально-пізнавальну працю із вивченням окремих тем (48 %), із написанням рефератів та

курсів робіт (49 %), із розробкою та виконанням професійно спрямованих проектів (41 %). Порівняно невисокий, а тому – недостатній – рівень кореспондування особистого інтересу студентів із активною участю у роботі наукових гуртків (16 %) та підготовкою і проведенням наукових семінарів, конференцій (39 %). У дослідженнях специфіки внутрішньої організації Університету Х. Ортега-і-Гассет дивується з того, що «докупи стуляють професійну освіту, необхідну для всіх, і дослідницьку діяльність, доступну дуже не багатьом» [10, с. 74]. Вивчення мотивацій студентів засвідчило, що особисте бажання займатися самостійною науково-пошуковою діяльністю має 52 % опитаних. Натомість, з огляду на обов'язкову дослідницьку складову навчального процесу, 85 % студентів потребують допомоги, причому очікують її: від викладача певного предмету (62 %), від наукового керівника пошукового проекту чи кваліфікаційної роботи (41 %), від бібліотеки (39 %) та Інтернету (40 %). Відрадною щодо зазначеного питання є паритет користування традиційними та новітніми джерелами інформації. Не менш цікавими є міркування майбутніх філологів стосовно необхідних чинників формування дослідницьких навиків, а також бажаних передумов ефективної академічної комунікації: самоорганізації власних зусиль належить 49 %, бажанню здобути якісну конкурентноспроможну освіту – 47 %, усвідомленню кінцевого результату виконання певного завдання, його практичного значення – 40 %, кваліфікованому керівництву з боку наставника – 29 %, природним здібностям – 19 %. Загалом понад половина опитаних студентів переконані у тому, що їхнє професійне майбутнє буде певним чином пов'язане із дослідницькими навиками. Отже, у підсумку аналіз особистих очікувань молодих людей свідчить про:

- розуміння студентами-філологами суті університетської науки, значення самостійної науково-пошукової діяльності;
- наявність інтересу до наукового дослідження як властиво процесу придбання нових знань, а також його практичної корисності;
- наявність потреби у кваліфікованому й толерантному супроводі цього наукового пошуку студента з боку викладача, бажано на тлі створеної ілюзії цілковитої самостійної науково-пошукової та дослідницької свободи.

Екстраполяція проблеми викладання світової літератури у вищому навчальному закладі крізь призму самостійної науково-пошукової діяльності студентів відбувається на множині систем:

1. Викладач – студент: домінування організаційної, суто навчальної, координуючої, контролюючої та діагностичної функцій;
2. Студент – викладач: домінування виконавської функції на базі різних мотивацій;
3. Викладач як комплекс проблем, головна серед яких потреба, результативність та практична значимість предметно-методичного самовдоско-

налення: домінування прагнення самореалізації та продовження себе у своїх учнях.

Власне продуктивне комбінування всіх складових системи організації науково-пошукової діяльності студентів з метою вдосконалення властиво цілісної, гармонійної системи підготовки філолога у вищій школі і становить ключовий виклик сьогодення для освіти. Тут наявний досить типовий конфлікт – «конфлікт інтересів». Суть його: не кожен студент вбачає своє майбутнє у науковій парадигмі, не кожен викладач потребує бути організатором власне наукової праці студентів, не кожен викладач ідентифікує себе із будь-якими формами наукової діяльності. Отже, проблема організації науково-пошукової діяльності студентів у царині світової літератури має характерну ознаку: вибірковість. Саме завдяки вибірковості, що згодом трансформується у диференційований підхід до кожного студента, можна досягти оптимального як навчального, так і організаційно-методичного результату. Тобто вдосконалення наукового потенціалу пересічного студента назагал не тотожне загальнообов'язковому виконанню кожним із них комплексу залікових робіт, програмово названих курсовими чи інакше.

М. Квек, посилаючись на комплекс культурно-політичних, економічних, світоглядних чинників, твердить, що «упродовж двохсот років криза Університету була не надто серйозною, однак [...] зараз майбутній силует Університету якраз перебуває у процесі формування» [4, с. 291]. Одночасно із новими обрисами академічної науково-освітньої організації твориться її мікросередовище, ключова роль у якому належить гармонійній особистій комунікації викладача і студента. З огляду на те, що мотивація до навчання у молоді не є константною, що вона узалежнена від багатьох аспектів, саме викладач об'єктивно зосереджує квінтесенцію інтелектуального, морально-ціннісного, етичного досвіду. Властиво, попри значний фаховий рівень науковця, його власний поступ у певній галузі, викладач неодмінно реалізує другу складову сенсу університетського життя – слугувати передачі знань. Отже найбільш вагомими рисами насамперед викладача є самодостатність і самостійність, адже він «повинен почуватися як науковець і як вчитель» [12, с. 156]. Від рівня освіченості, а рівно від досконалого вміння здійснення оптимальної комунікації безпосередньо залежить встановлення атмосфери взаємодовіри та взаємовідповідальності на рівні вивчення світової літератури, що поступово сформує середовище співтворчості, співпошуку в царині історико-літературного, теоретико-літературного чи літературно-критичного дискурсу.

Таким чином, проблема якісного оновлення освітнього середовища для оптимального, безконфліктного вивчення світової літератури у вищому навчальному закладі проектується на деякі засадничі аспекти: самоусвідомлення як студентом, так і викладачем власної соціальної ролі,

наповнення конструктивним змістом пізнавального діалогу в умовах інституційних правил і системи позаосвітніх впливів. Зокрема, розробка нових методичних рішень у викладанні окремих дисциплін

є предметом активного наукового інтересу, і в тому числі із настановою на гармонійні взаємини усіх складових освітньої парадигми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Араб-Оглы З. Моделирование в социологии / З. Араб-Оглы // Социальные исследования. – М., 1965. – С. 23.
2. Зубрицька М. Філософський дискурс ідеї Університету : в складних лабіринтах пошуку істини / М. Зубрицька // Ідея Університету : [антологія]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 7–22.
3. Кайку М. Візії : як наука змінить ХХІ сторіччя / М. Кайку. – Львів : Літопис, 2004. – 544 с.
4. Квек М. Національна держава, глобалізація та Університет як модерний заклад / М. Квек // Ідея Університету : [антологія]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 267–295.
5. Котусевич А. Діалог у структурі навчальних відносин зі студентом / А. Котусевич // Вісник Львівського університету. – Серія педагогічна. Випуск 19. – Ч. 1. – С. 26–35.
6. Кошманова Т. Соціальна взаємодія як шлях до неперервної педагогічної освіти / Т. Кошманова // Вісник Львівського університету. – Серія педагогічна. Випуск 19. – Ч. 1. – С. 36–43.
7. Magna Charta Universitatum // Управління університетом : проблеми та шляхи їх вирішення / Матеріали міжнародного семінару 23–24 листопада 2001, м. Львів. – Львів-Дрогобич : Коло, 2002. – С. 203.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ. – К., 2001. – С. 4.
9. Ньюмен Дж. Г. Ідея Університету / Дж. Г. Ньюмен // Ідея Університету : [антологія]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 37–64.
10. Ортега-і-Гассет Х. Місія Університету / Х. Ортега-і-Гассет // Ідея Університету : [антологія]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 67–107.
11. Равчина Т. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі / Т. Равчина // Вісник Львівського університету. – Серія педагогічна. Випуск 19. – Ч. 2. – С. 3–16.
12. Ясперс К. Ідея Університету / К. Ясперс // Ідея Університету : [антологія]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 111–165.

© Мацевко-Бекерська Л. В., 2011

Дата надходження статті до редколегії 27.05.2011 р.