

Проблема формування комунікативної мовної особистості вчителя у контексті нової філософії освіти. — Збірник наукових праць "Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова". Серія "Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики". — Випуск 6 (16). — К. : НПУ, 2007. — С.25—28.

Проблема формування комунікативної мовної особистості вчителя у контексті нової філософії освіти

Подолати кризу світової цивілізації (термін "цивілізація" вперше вжито В.Мірабо в 1757р.), на думку вчених, можливо через перехід до глобального конструктивного співробітництва, взаємопорозуміння та створення життєздатного суспільства (Л.Браун), яке в центр уваги ставить людину з її духовними цінностями. Називаючи сучасну цивілізацію "ноосферним буттям", сучасні педагоги-мовознавці розглядають ноосферу (термін увів Є.Ле Руа у кінці 20-х рр. ХХ ст. у сфері культури, а філософського осмислення поняття ноосфери набуло у працях В.Вернадського) як новий еволюційний стан біосфери, коли розумна діяльність людини є вирішальним чинником її розвитку, коли забезпечена духовна єдність національного і загальнолюдського [4]. З огляду на сказане вище, роль сучасного вчителя у суспільстві стає дедалі вагомішою і відповідальнішою, що зумовлює відповідні зміни у системі вищої педагогічної освіти.

Постановка проблеми. Сучасний підхід до актуальної проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів характеризується зосередженням на формуванні готовності студентів до професійно-педагогічної діяльності, яка забезпечується сукупністю ключових, загальних і спеціальних компетенцій, з-поміж яких мовнокомунікативна професійна компетенція посідає одне з найважливіших місць. *Вивчення праць українських та зарубіжних педагогів, психологів, мовознавців та лінгводидактів* (А.Андреєв, В.Антипова, В.Буряк, Н.Волкова, О.Горошкіна, І.Дроздова, Л.Мацько, В.Метаєва, С.Омельчук, В.Орлов, Е.Палихата, О.Селіванова, О.Семенов, Т. Симоненкова, Д.Хаймз та ін.) з проблем компетентності і компетенцій дало нам змогу у визначенні поняття мовнокомунікативної професійної компетенції сучасного вчителя-нефілолога (зазначимо, що професійні компетенції вчителів-філологів мають деяку специфіку, зумовлену фахом, про що докладно йдеться у дослідженнях Т.Симоненкової) виділити: 1) систематизовані знання про мову як найвище надбання цивілізації; 2) знання правил мовного спілкування; 3) знання норм сучасної української мови, спроможність до рефлексії, розвинуте "чуття мови"; 4) уміння і навички правильної побудови зв'язних текстів, зумовлених потребами професійної комунікації; 5) уміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами для мовленнєвого самоудосконалення. З огляду на те, що поняття мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів досі не розглядалося лінгводидактами у контексті сучасної філософії освіти, ми спробуємо це здійснити у даній статті.

Формулювання цілей статті. Оскільки кожна концепція (за Філософським словником, *концепція* (від лат. "сприйняття") — система понять про ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основна ідея будь-якої теорії, головний задум у науковій, художній, політичній та інших видах діяльності людини [7, 301]) потребує надійного методологічного підґрунтя, у статті поставлено *завдання* — окреслити філософсько-методологічні передумови розвитку мовнокомунікативної професійної компетенції майбутніх учителів-нефілологів.

Фундаментальними засадами педагогічних концепцій науковці закономірно вважають *"нову філософію освіти як науки про людину"* (В.Андрущенко, В.Бех, І.Зязюн, О.Кульчицька, Н.Ничкало, В.Орлов, О.Пехота, О.Савченко, М.Чобітько, О.Шестоपालюк та ін.). Так, В.Бех зазначає, що одним із ключових понять категоріального статусу сучасної філософії освіти, що розгортається у специфічну концепцію, є поняття освітньо-педагогічної раціональності (освоєння смислів людської діяльності, яка проявляється через способи і методи опису освітньої реальності та педагогічні теорії на певному етапі розвитку світової спільноти) [2].

Україна чітко визначилась зі вступом в науковий і освітній простір Європи і здійснює адаптацію вищої освіти до встановлених вимог (так, метою Берлінського саміту 2003 року є побудова до 2010 року загальноєвропейського простору вищої освіти). У травні 2005 року на черговій конференції міністрів європейських країн у Норвегії було схвалено приєднання України до Болонського процесу, метою якого є забезпечення якості навчання, активізація дослідницької діяльності, забезпечення мобільності студентів і викладачів університетів та окреслення соціальної складової доступності вищої освіти. На думку В.Нагаєва, "визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних та соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності" [5, 3]. Підкреслимо, що посилення гуманістичної спрямованості професійної підготовки фахівців є взагалі однією з основних тенденції розвитку світової освітньої системи. Беззаперечно, участь вищої освіти України в Болонському процесі спрямована на її розвиток: на основі збереження кращих національних традицій набуваються якісно нові ознаки.

Нова філософія освіти переконливо доводить необхідність внесення докорінних змін до системи професійної підготовки компетентних педагогів у ВНЗ. Так, в Законі України "Про вищу освіту" йдеться про *високу якість вищої освіти випускника* як про "сукупність якостей особи, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні й матеріальні потреби, так і потреби суспільства". Особлива відповідальність покладається на професорсько-викладацький склад педагогічного ВНЗ: беручи за основу особистісно діяльнісний підхід, який визначає сферу формування особистості

майбутнього вчителя, викладач організує, спрямовує і коригує навчальний процес з урахуванням інтересів, рівня знань, умінь, навичок, активності, інтелекту студентів, дає можливість саморозвитку творчих особистостей (М.Чобітько). Отже, виробнича діяльність вищої школи, на думку В.Андрущенко, має ґрунтуватися на "дусі епохи", який задає суспільно визначені параметри особистості й організовує роботу ВНЗ [2, 14-15].

Останнім часом лінгводидакти значну увагу приділяють інтерактивному навчанню як спеціальній формі організації пізнавальної діяльності, яка забезпечує атмосферу співробітництва викладачів і студентів, відчуття в останніх інтелектуальної спроможності та успішності: "Однією з тенденцій модернізації сучасного освітнього простору є впровадження нових технологій навчання на всіх рівнях: від дошкільних закладів освіти, середньої її ланки до вищої школи. Це відповідає орієнтації сучасної філософії освіти в цілому та філософії педагогічної освіти зокрема, функції яких полягають в осмисленні важливих проблем ставлення особистості до освіти, місця та ролі людини в суспільстві. Такий підхід оптимізує переорієнтацію підготовки фахівців у вищій школі, яка спрямовується на здобуття студентами різнопланових знань та необхідних умінь і навичок [6, 1].

Закономірним є те, що в основі будь-якої концепції покладено системний підхід, що витлумачується філософами як "спосіб наукового пізнання та практичної діяльності, що вимагає розгляду частин у нерозривній єдності з цілим. Центральним у системному підході є поняття "система", що визначає певний матеріальний або ідеальний об'єкт, що розглядається як цілісне утворення" [8, 536-537]. Отже, системний і особистісно-діяльнісний підходи до вирішення окресленої нами проблеми видаються нам визначальними у методологічній структурі. Зупинимось далі на філософському визначенні поняття методології.

Підготовка висококваліфікованих, професійно компетентних учителів повинна здійснюватись на методологічній основі. Одним з аспектів кожного наукового дослідження є вибір *методологічних орієнтирів*. Цінність останніх у вирішенні проблеми формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних факультетів педагогічних ВНЗ полягає в тому, що вони науково обґрунтовують: 1) постановку проблеми педагогічного дослідження; 2) відбір методів та способів вирішення проблеми; 3) визначення критеріїв, показників сформованості мовнокомунікативної професійної компетенції студентів на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях та відповідний аналіз комунікативних якостей мовлення майбутніх учителів-нефілологів; 4) організацію і хід експериментально-дослідного навчання за розробленою методикою.

У виборі методологічних орієнтирів ми звертаємось насамперед до визначення ключового поняття — *методологія*, семантика якого досить чітко пояснена у Філософському словнику: "*Методологія* (від грецьк."шлях дослідження чи пізнання + вчення") — сукупність підходів, способів, методів, прийомів та процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети. Однією з

найбільш розвинених методологічних теорій в наш час є *методологія науки*. Сучасна методологія науки являє собі достатньо розгалужену систему наукового знання, що містить у собі як філософські, так і спеціальнонаукові аспекти" [7, 374-375].

Поклавши в основу дослідження *діалектику* як "методологію оновлення суспільної практики і духовного життя"[7, 158], ми застосовуємо її універсальні *категорії* — "найбільш загальні поняття тієї чи іншої галузі знання, філософії науки, що слугують для "скорочення" досвіду, знаходження предметних відношень, розчленування і синтезу дійсності": *руху* (тотожність-відмінність, перервне-неперервне, кінечне-безкінечне, одиначне-загальне, абсолютне-відносне, внутрішнє-зовнішнє), *становлення і деградації* (буття-небуття-становлення; якість-кількість-міра; старе-нове-оновлення; покладання-заперечення-зняття; минуле-сучасне-майбутнє; виникнення-зникнення-відродження), *детермінації* (безпосереднє-опосередковане; причина-наслідок; умова-обумовлене; необхідність-випадковість; можливість-дійсність та ін.) та *формування* (форма-зміст; частина-ціле; елементи-структура; стан-функція) [7, 272-274]. Отже, аналіз того чи іншого явища, яке ми спостерігаємо у процесі мовнокомунікативної діяльності майбутніх учителів, під кутом зору діалектичної філософської методології набуває наукової обґрунтованості і цілеспрямованості, а побудована модель формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів — стрункості і дієвості.

Визначення конкретних підходів до проектування освітніх систем пов'язують із поняттям *освітньої парадигми*. За Філософським словником, "*парадигма* (від гр. "приклад, взірець") — поняття, яке у сучасному дискурсі означає прийняту певним науковим співтовариством *модель постановки та вирішення проблем*, яка забезпечує існування наукової традиції" [7, 465]. За Т.Куном, парадигма — це модель наукової діяльності, яка поєднує загально визнану теорію, правила і стандарти наукової практики і стандартну систему методів (Н.Бордовська, Н. Коршунова, В. Краєвський, В. Нургалієв та ін.). У 90-х роках ХХ ст. виник термін *педагогічна парадигма* — усталена, звична точка зору, певний стандарт, зразок у вирішенні освітніх і дослідницьких завдань (В.Сластьонін, С.Кульневич та ін.); пізніше — терміни *освітня парадигма* (базова модель освіти, сукупність загально визначених у педагогіці світоглядних і теоретичних передумов, що окреслюють конкретні підходи до проектування освітнього процесу й саму практику освіти) і *наукова педагогічна парадигма* — онтологічні і гносеологічні уявлення про освіту і науку, які визначають характер, ідеали, норми науково-педагогічного дослідження, а також є підґрунтям методології педагогіки [3, 19]. Характерною особливістю сучасної педагогічної методології вчені вважають її *поліпарадигмальність* — існування декількох методологічних систем, в рамках яких вибудовуються цілісні, завершені моделі освітнього процесу: педагогічні теорії, технології, системи навчання і виховання (Є.Шиянов). Так, дослідники виділяють особистісно орієнтовану, компетентнісну, комунікативну, когнітивну, гуманістичну та ін. парадигми (А.Андреєв,

Т.Власова, С.Кульневич, Ю.Фокін). У площині досліджуваної нами проблеми зупинимося на зазначених вище педагогічних парадигмах.

Це насамперед *компетентнісна парадигма*, яка має кардинально інноваційний характер, відповідає сучасним вимогам до сфери освіти, співвідноситься з динамічним відкритим суспільством, в якому індивід є продуктом процесів соціалізації, навчання, загальної і професійної підготовки, готовим до виконання широкого спектра життєвих функцій [1, 19, переклад наш]. Наголосимо на тому, що компетентність вчителя є його особистісною інтегративною якістю, яка формується лише в процесі професійної діяльності. Філософські основи вчення про діяльність як здатність людини змінювати буття були закладені Аристотелем. У контексті нової освітньої парадигми сучасний підхід педагогів до поняття діяльності суб'єкта навчального процесу характеризується логічним поєднанням останньої з фундаментальною теоретичною підготовкою та подальшою реалізацією й розвитком отриманих наукових знань протягом життя.

Мова як найвище надбання цивілізації зберігає всі витвори людського розуму (мистецькі шедеври і технічні досягнення), є засобом пізнання прекрасного, формування в майбутніх учителів багатого і виразного мовлення. Учитель-гуманіст (незалежно від фаху і спеціалізації) повинен знаходити відповідні виражальні мовні засоби, щоб у процесі педагогічного спілкування передавати учням духовні цінності, виплекані людством. "Гуманізм (від лат. *humanus* – людський, людяний) – принцип світогляду, заснований на переконанні, що людина є найвища суспільна цінність, на впевненості в здатності людини до необмеженого розвитку і самореалізації всіх її сутнісних сил, здібностей і талантів. Ідея гуманізму – одна з центральних у людській культурі та історії цивілізації"[8, 213] (Цицерон, Клеобул, Питтак, Фалес, Хилел, Конфуцій, Данте, Бекон, Декарт, Дж. Локк, Д. Юм, Вольтер, Руссо, Дідро, Г. Лессінг, Г. Сковорода, Н. Казанс, Л. Полінг, П. Куртц, Р. Селларс, Я.Коменський, І.Песталоцці, К.Ушинський, С.Шацький, В.Сухомлинський та ін.). Чимало сучасних педагогічних праць присвячено проблемі гуманізації навчання і виховання (Ш.Амонашвілі, С.Гончаренко, О.Захаренко, Ю.Мальований, О.Савченко). Гуманізація освіти розглядається педагогами не тільки як розширення кількості гуманітарних дисциплін у навчальних планах, а як процес формування гуманної за своїм змістом культури спілкування. Учитель є носієм загальної культури, просвітителем у кращому розумінні цього слова (В.Буряк). Успіх процесу освіти, на думку філософів, зумовлений насамперед багатством внутрішнього світу сучасного педагога, його здатністю до самопізнання й самоудосконалення, вмінням систематизувати знання, руйнувати стереотипи, залучати учнів до творчого мислення (Л.Левчук).

Поняття гуманістичної парадигми сучасної освіти зустрічається все частіше в контексті його зв'язку з філософською антропологією. "Філософська антропологія, (основоположником якої вважають М.Шелера – авт.) покликана відновити цілісний філософський образ людини, сприяти культивуванню вродженої природи, здатності людиношанобливого ставлення

до інших людей, а також до подій, явищ, предметів і процесів навколишнього світу" [8, 48]. Філософсько-антропологічні засади сучасної парадигми освіти останнім часом висвітлюються у багатьох працях українських і зарубіжних учених (Б.Бім-Бад, Б.Марков, В.Куліков, В.Ліпська, Л.Лузіна та ін.). В.Ліпська визначає мету *інтегративної педагогічної антропологічної парадигми* — об'єднати різні аспекти філософського і педагогічного людинознавства на основі принципу цілісності людини як єдності фізичного і психічного, соціального й індивідуального. Дослідниця вважає, що модель сучасної освіти містить у собі суб'єкт-суб'єктну (гуманістичну) і суб'єкт-об'єктну (когнітивну, традиційну), парадигми, покликані забезпечити потреби як сучасного глобалізованого суспільства в цілому, так і окремої людини в ньому. Про співіснування в освітньому просторі двох педагогічних парадигм — гуманістичної і когнітивної — йдеться також у дослідженнях Л.Буркової. Отже, компетентнісна, особистісно орієнтована, комунікативна, гуманістична і когнітивна парадигми, на нашу думку, закладають надійне методологічне підґрунтя формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ВНЗ.

Таким чином, обмежені рамками статті, ми намагалися в цілому показати бачення досліджуваної нами проблеми з позицій філософії сучасної освіти, не зупиняючись, наприклад, на застосуванні категорій діалектики в нашій методичній системі та на інших аспектах, які можуть знайти висвітлення в перспективі.

Література

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. — 2005. — №4. — С.19-27.
2. Бех В. Філософський аналіз походження соціальних проблем вищої школи // Вища освіта України. — 2005. — №3. — С.13-20.
3. Лызь Н.А. Взгляд на парадигмы и изменения в педагогике // Педагогика. — 2005. — №8. — С.16-26.
4. Мацько Л. Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу // Дивослово. — 2006. — №7. — С.2-4.
5. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 232 с.
6. Симоненко Т.В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: Автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.02. — К.: 2007. — 40с.
7. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В.І.Шинкарука. — К.: Абрис, 2002. — 743 с.
8. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене / За заг. ред. проф. В.П. Андрущенко. — Х.: "Р.И.Ф", 2005. — 672с.