

української думки, але на європейському рівні. Водночас ХІХ ст. було для України чи не найтяжчим за всю колоніальну добу. Отже, виникає питання: чи це не вияв зазначеного Ж.-П. Сартром екзистенціального парадоксу, в якому прославляється свобода "в'язня, скутого кайданами". Не зважаючи на це, українська світоглядна думка зберігає свій виразно національний дух. Більше того, як докласична доба, так і класична створила в Києві настільки стійку українсько-ментальну культурну атмосферу, що нею визначалися істотні риси київської російськомовної екзистенціальної школи початку ХХ ст., до якої входили М. Бердяєв, Л. Шестов та інші. Так, М. Бердяєв створив оригінальний творчий варіант марксизму, який, на відміну від ленінсько-сталінського догмату, виявив суто "європейську" спрямованість (і в цьому виявився україно-ментальний дух київської світоглядно-культурної атмосфери), орієнтацію. Філософська позиція Бердяєва ґрунтується на переконанні глибокої кризи сучасного людства, ознаки якої вбачаються в поширенні науково-раціоналістичного розуміння світу, що "розриває" світ на об'єкт і суб'єкт. За Бердяєвим, подолання кризи лежить у поверненні до буття живого досвіду, в подоланні всіх штучних і хворобливих перегородок між суб'єктом і об'єктом. Має бути створено нову філософію тотожності, за духом близьку до Шеллінгової, але збагачену всіма новітніми завоюваннями [1]. Можна наводити інших видатних українських мислителів, зокрема М. Коцюбинського, В. Винниченка, В. Липинського, П. Копніна, шестидесятників, у філософії яких дедалі яскравим ставало те, що є виразом світоглядної екзистенціально-кордоцентричної філософської спадщини Г. Сковороди й П. Юркевича.

Отже, внаслідок огляду найважливіших, на нашу думку, загальнофілософських теоретичних джерел виявлено і окреслено основи творчого процесу, що відіграють важливу методологічну роль для розуміння і подальшого аналізу тенденцій розвитку сучасної мистецької освіти.

Використані джерела

1. Бердяєв М. Філософія вільного духа / М. Бердяєв. – М.: Республіка, 1994. – 480 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
3. Дюфренн М. Феноменология эстетического опыта / М. Дюфренн. – М., 1953.
4. Зязюн І.А. Культурологія: українська та зарубіжна культура: Навч. посібник / І.А. Зязюн та ін. – К.: Знання, 2007. – 567 с.
5. Ингарден Р. Исследования по эстетике / Р. Ингарден. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1962. – 572 с.
6. Кассирер Е. Філософія символічних форм / Е. Кассирер. – М., 1923.
7. Лосев А.Ф. Проблемы символа и реалистическое искусство / А.Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1976. – 367 с.
8. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
9. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О.П. Рудницька; заг. ред. О.В. Михайличенко. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – 255 с.
10. Роджерс К. Теорія особистості; переклад В. Лях і А. Хомик / К. Роджерс // Rogers C. Client-Centered Therapy. – Boston: Houghten Mifflin, 1951.
11. Фромм Е. Анатомія людської деструктивності; пер. з нем. Э. Телятниковой / Е. Фромм. – М.: АСТ: АСТ Москва, 2006. – 635 с.

УДК 130.2:930.85

Марія Володимирівна Левенець
асистент Кременецького обласного
гуманітарно-педагогічного інституту
імені Т. Шевченка

МОДЕЛЮВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У СУЧАСНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Стаття присвячена актуальній в умовах сучасної моделі освіти у вузах проблемі міждисциплінарного зв'язку між декількома дисциплінами, серед яких всесвітня історія мистецтв, світова культура, країнознавство, всесвітня історія, музеї світу. Підкреслюється необхідність супроводу більшості зазначених курсів візуальним рядом, обов'язковою є переробка багатьох навчальних програм, спрямованих на інтеграцію деяких елементів курсів. Акцентується на проблемах, що виникають у зв'язку зі скороченням академічних годин, які виділяються на вивчення студентами даних дисциплін.

Ключові слова: культурологічна освіта, модель як парадигмальний підхід, культурно-історична модель, культуротворча модель, культурно-антропологічна модель, діалогічна модель, культурно-синергетична модель.

The article is devoted to actual in conditions of modern model of education in high school problem of an interdisciplinary connection between some disciplines – a world arts history, world culture, regional geography, a world history, museums of the world.

Keywords: a history, art, a visual number (line), regional geography, culture.

Культурологічна освіта у вузах України переживає сьогодні важку ситуацію, пов'язану з формуванням нових стратегій і моделей розвитку як всієї, так і культурологічної освіти, основу якої становлять принципи глобалізації й регіоналізації, інтеграції й диверсифікованості освітніх структур, уніфікації напрямків і спеціальностей підготовки фахівців, інноваційності технологій навчання. У цих умовах особливо актуальним є вивчення особливостей культурологічної освіти в регіонах – як основи розвитку всієї української освіти.

Метою даної роботи є характеристика, дослідження та аналіз різних моделей культурологічної освіти, а також їх місце та роль у вищому навчальному закладі. Предметом дослідження є моделі культурологічної освіти у вищих навчальних закладах.

Формування культурології як науки має історичне підґрунтя. Вона з'явилася як особлива інтегральна й міждисциплінарна наука в умовах кризи культури. Однак, розвиваючись у взаємодії різних наук про культуру (історія культури, філософія культури, культурна антропологія, психологія культури й ін.), культурологія в ХХ столітті усе більше стала виконувати не стільки наукову, скільки гуманістичну функцію, показуючи, що руйнування культури в остаточному підсумку веде до зникнення людини. З особливою гостротою цей фактор розвитку культурології став позначатися в другій половині ХХ століття, коли культура набула системоутворюючого характеру у розвитку суспільства, що було пов'язано з процесами глобалізації, мультикультуральності й, головне, можливості загибелі всього людства. З цього погляду культурологічна освіта стає частиною загального процесу збереження й розвитку культури, в якому вирішується доля як людини, так і суспільства.

У сучасній теорії й практиці освіти чітко простежується тенденція не тільки пошуків нових підходів до її організації, а й розробки її культурних особливостей і механізмів, адекватних сучасній культурі й науці.

Проектуючи образ випускника вузу, більшість вчених єдині в тому, що це людина культури, вільна, гуманна, духовна й творча особистість, що варіативно мислить, здатна орієнтуватися в соціокультурному середовищі, прагне до творчої самореалізації й саморозвитку в сучасному просторі культури. Все це спонукає дослідників до проектування освіти, розробки інноваційних підходів і моделей, які максимально відповідали б новому типу культури.

На основі аналізу теоретичних і практичних розробок вітчизняної й закордонної педагогіки нами виділені основні моделі культурологічної освіти, які розглядаються як парадигмальні підходи до розуміння її сутності. Необхідно відмітити, що такий поділ чітко прослідковується тільки в теорії: у практичних програмах підготовки майбутніх фахівців, як правило, поєднується кілька підходів.

Культурно-історична модель культурологічної освіти (О. П. Щолокова, І. Е. Відт, А. Е. Чучін-Русов, Е. А. Ямбург та ін.) представляє тріадичну систему "культура – освіта – історія", що прийшла на зміну культурної макромоделі, котра протягом попередніх десятиліть структуровалася за схемою: наука – виробництво – освіта. Аналізуючи різні типи культурних епох (архаїчну, індустріальну й постіндустріальну), І.Е. Відт пропонує відповідні освітні моделі: традиційну, інструктивну й креативну. Педагог звертає увагу на те, що модель освіти повинна відповідати тій культурі, якій вона служить [4]. Представлена модель, відзначає Е. А. Ямбург, "тому й культурна, що передає наступним поколінням постійні величини культури, а історична, тому що показує їхню живу пульсацію в реальних цивілізаційних обставинах" [9, 6].

Збагачення культурного досвіду майбутніх фахівців у рамках представленої моделі відбувається шляхом освоєння культури різних історичних і регіональних типів, особливостей духовного світовідчуття певного періоду розвитку людства. Справжня культура жадає від людини вмінь вслухуватися, вчитуватися, вдивлятися в світ, вступати в діалог із сьогоденням і минулим, бачити й розуміти глибинні спадкоємні зв'язки.

Культуротворча модель культурологічної освіти (А.П. Валицька, І.А.Зязюн, М.П. Лещенко та ін.) виходить із подання про те, що освітня система відбиває не соціальну стратифікацію й не структуру суспільного виробництва, а простір культури, відповідаючи його змісту й формам у своїх основних змістовно-структурних параметрах. Культура розглядається як людський спосіб життєдіяльності, духовно-матеріальне середовище перебування людини, освіта – як процес становлення творчої особистості в природо-соціокультурному середовищі [3]. Розвиток творчої особистості в заявленій моделі відбувається шляхом цілеспрямованого впливу на інтелектуальну й емоційно-почуттєву сферу людини.

Діяльність викладача спрямована на зміну колишніх "пасивних" механізмів спілкування й залучення студентів в активну навчальну діяльність за допомогою використання нетрадиційних форм лекційних і семінарських занять, де створюється можливість для всіх студентів виражати вільно свої думки, де фантазія й уява не мають меж. Ефективними формами, що стимулюють творчу діяльність студентів, у цьому контексті є залучення їх до виконання низки завдань, що спонукають до розвитку їхніх особистісних здатностей. У нашому досвіді такими є:

- робота з оригінальними текстами філософів, культурологів;
- авторсько-креативне озвучування фрагменту тексту – студентам необхідно продовжити логіку оригіналу;
- творчий диспут – зіставлення декількох точок зору на розглянуту культурологічну проблему;
- робота з "деформованими тестами";
- опорні конспекти – наочні конструкції інформації, в яких знання представлені в логічно-компактній формі.

Емоційно наповнити роботу з розробленими студентами опорними конспектами допомагають дидактичні ігри, такі як КВК, "Пантоміма" й інші.

Аналіз результатів виконання творчих завдань дає змогу розробляти різні прийоми педагогічного керівництва, що реалізують індивідуально-гуманний підхід при формуванні креативності й особистісних установок майбутніх фахівців на творчість. При цьому процес розвитку їхніх творчих здібностей постійно активізується пошуком і впровадженням інноваційних нестандартних завдань творчого характеру.

Культурно-антропологічна модель культурологічної освіти (Б. М. Бім-Бад, Г.Б. Корнетів, Е.Л. Шевнюк та ін.) представлена триєдністю складових: по-перше, основною ідеєю про людину (цілісним концептуальним людознавством); по-друге, новою антропологічною діяльністю і її технологіями; по-третє, духовно-орієнтованими взаєминами між студентами й викладачами.

Людина формується, пише Г.Б. Корнетів, "розпредмечуючи втілені в культурі сутнісні людські сили й одночасно опредмечуючи себе в нових культурних об'єктах. Саме подвійний процес опредмечування-розпредмечування й лежить в основі освіти, він розкриває механізм того, як людина творить культуру, відтворюючи й змінюючи її, а культура творить саму людину. Цей процес дозволяє не тільки виявити нерозривний зв'язок освіти й культури, а й ставить за необхідність особливо акцентувати увагу на активній ролі людини, котра утворюється у знаходженні власного образу".

Культурологічне навчання студентів у цьому контексті розглядається як процес і результат освоєння системи понять про "самопочуття" людини в різних типах історичних і регіональних культур і забезпечує самовизначення особистості в культурно-освітньому просторі.

Антропологічна проблематика займає центральне місце в підручнику "Культурологія" Е.Л. Шевнюк. Автор розглядає культурологічну освіту не тільки як процес і результат збагачення особистості різноманітною інформацією про світовий культурний процес, але і як умову культурної самореалізації й саморозвитку студента, формування його культурної самосвідомості [8]. Це принципово важливо не тільки для професійного розвитку студента, а й для його особистісної здатності адаптуватися до швидко мінливого природного, соціально-економічного й культурного середовища, динамічним змінам у всіх сферах громадського життя.

Діалогічна модель культурологічної освіти (В. С. Біблер, П. Брук й ін.) базується на основних категоріях бахтинської концепції – культура, самодетермінація, особистість, діалог, текст – і їхньої інтерпретації В.С. Біблером.

Діалог у своїй змістоформуючій спрямованості – це не питально-відповідальна й навіть не евристична бесіда, а зустріч позицій по сутнісних проблемах, в обговоренні яких проявляються, уточнюються, доповнюються, збагачуються й перетворюються погляди, інтереси, мотиви, які в тому або іншому ступені визначають особистість [1]. М. М. Бахтін, стверджуючи загальність діалогу й діалогізму людської свідомості й життя, говорить про широкий спектр проявів позицій учасників діалогу.

Розглядаючи діалог у культуротворчому аспекті, В.С. Біблер підкреслює, що "культура є формою одночасного буття й спілкування людей різних – минулих, сучасних і майбутніх культур, форма діалогу й взаємопородження цих культур, форма самодетермінації індивіда, форма вільного вирішення своєї долі у свідомості її історичної й загальної відповідальності" [2, 38].

Теоретики діалогічної моделі культурологічної освіти вбачають її мету в розвитку в студента не тільки здатності сприймати й розуміти інші точки зору, а й вступати в діалог з ними, конструювати власну суб'єктно-особистісну позицію, проникати в спосіб мислення й відчуття вченого, мислителя, розширювати свій діапазон бачення й тим самим знаходити цілісність світогляду. Важливим компонентом представленої моделі, на нашу думку, є вирішення питання про співвідношення національної й світової культури в змісті культурологічної освіти. Національна культура розглядається як освітній простір, в якому національний духовний досвід є складовою частиною світової культури.

Культурно-синергетична модель культурологічної освіти (М.С. Каган, Е.Н. Князева та ін.) розглядає культуру як умову самоорганізації й саморозвитку особистості. Аналізуючи точки дотику синергетики й культурології, М.С. Каган відзначає: "Визначивши свій предмет поняттям "процеси самоорганізації", синергетика тим самим конкретизує діалектичну ідею "саморозвитку"; якщо колись це поняття застосовувалося до буття "абсолютного духу" або абсолютної ж матерії – природи (стосовно яких всі інші процеси мимовільні й тому детерміновані ззовні), то синергетика стверджує, що еволюція кожної динамічної системи, незалежно від її масштабу, є її саморухом, тобто безпосередньо управляється внутрішніми, іманентними цій системі силами, і лише "у другу чергу" реагує на вплив середовища. ...сказане означає, що, визнаючи культуру самостійним утворенням, що відрізняється не тільки від природи, але й від суспільства, її розвиток варто вивчати не як автоматичне проходження за розвитком суспільства, ...а як саморух, саморозвиток. Виходячи з цього, завдання культурології полягає в тому, щоб виявити ті внутрішньокультурні сили, які управляють динамікою культури" [5].

Розглядаючи синергетичний підхід до освіти, Е.Н. Князева характеризує процес навчання як "нелінійну ситуацію відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку, влучення (у результаті вирішення проблемних ситуацій) в один самоузгоджений темпосвіт... Це навчання, що стимулює власні, можливо, ще не виявлені, сховані лінії розвитку...Це спосіб відкриття реальності, пошуку шляхів у майбутнє" [6].

Введення культурологічної підготовки в систему освіти є своєчасним і необхідним кроком на шляху до збереження своїх культурних корінь, входження української культури в родину загальнолюдської культури.

Отже, зазначене вище свідчить про те, що культурологія є не просто навчальною дисципліною, а певним знаковим явищем сучасного життя, тому введення її в систему освіти повинне будуватися на трохі інших принципах, чим інші навчальні дисципліни. Це стосується масштабу введення культурологічної підготовки в освіту школярів і студентів.

Звичайно, на перших етапах необхідно виділити культурологічну освіту в єдиний предмет "культурологія" й викладати його за стандартним навчальним планом, виробленим відповідно до загальноприйнятих норм. Але згодом, після детальних розробок культурологічної освіти, її структури й системи, було б бажано внести кожному з предметів культурологічний характер, принаймні, це стосується так званих профільюючих предметів. Так, якщо йдеться, наприклад, про музику або архітектуру як основні, профільюючі предмети, то варто вивчати ці предмети як частину цілого – як особливі сфери людської творчості, що становлять частину культурної діяльності людства взагалі й національної культури зокрема. Подібне культурологічне переломлення профільюючих предметів дозволить не замикає свідомість студентів на вузькопрофесійних особливостях і цілях своєї майбутньої професії, але розширить її до загальнокультурних границь. Це й буде властивою культурологічною підготовкою, оскільки фахівець культуролог, навіть за наявності вузької спеціалізації, наприклад, мистецтвознавчої, зобов'язаний розуміти, що мистецтво є лише частиною культурної творчості людей, що співвідноситься по своїх архетипічних зразках з іншими сферами творчості, починаючи від сільського господарства й закінчуючи космічними технологіями. У цьому випадку культурологічна підготовка виконає своє основне завдання: 1) вона надає засоби й можливість гармонічної й безболісної соціалізації дитини або підлітка через правильне сприйняття культурних цінностей і традицій свого народу; 2) дозволить зрозуміти інші культури й пояснити їм особливості своєї власної, тобто ввійти як рівноправний член у родину культур і народів людства.

Вищерозглянута модель перебуває в початковій стадії розробки: скоріше вона існує як гіпотеза. Подальші дослідження можуть спростувати її або ж додати нового змісту.

За нашим переконанням, кожна з представлених моделей займає своє місце в педагогічній теорії й практиці сьогоднішньої вищої школи. Але пошук оптимальної моделі культурологічної освіти продовжується.

Використані джерела

1. Батракова С.Н. Педагогическое общение как диалог в культуре /Батракова С.Н. // Педагогика. – 2002. – № 4. – С.27-33.
2. Библер В.С. Культура. Диалог культур (Опыт определения) /Библер В.С. // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С.31-42.
3. Валицкая А.П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса /Валицкая А.П. // Педагогика. – 1998. – №4. – С.12-19.
4. Видт И.Е. Культурологическая интерпретация эволюции образовательных моделей /Видт И.Е. // Педагогика. – 2003. – №3. – С.32-37.
5. Каган М.С. Синергетика и культурология / Каган М.С. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.countries.ru/library/texts/kagan.htm><BR.
6. Князева Е.Н. Синергетический вызов культуре / Князева Е.Н. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sky.kuban.ru/socio_etno/iphR/RAS/~miffs/knyaze~1.htm.
7. Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: Учебное пособие /Корнетов Г.Б. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oim.ru/vibor.asp?type=8>.
8. Шевнюк О.Л. Культурологія: Навч. посібн. /Шевнюк О.Л. – К.: Знання-Прес, 2006. – 353 с.
9. Ямбург Е.А. Контуры культурно-исторической педагогики / Ямбург Е.А. // Педагогика. – 2004. – №1. – С.3-10.

УДК 745.52(477.54-25)"18/19"

Надія Сергіївна Прилипченко
аспірантка Харківської державної
академії культури

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАРОДНИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТИЛЬНИХ ВИРОБНИЦТВ У ХАРКІВСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ: друга половина ХІХ – початок ХХ століття

Стаття присвячена дослідженню історії становлення та розвитку народних художніх текстильних промислів у Харківській губернії та пов'язаних з ними соціально-економічних, історико-культурних, традиційно-виробничих та побутових відносин в українському суспільстві у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.

Ключові слова: Харківська губернія, народні художні текстильні виробництва, кустарні промисли, ткацтво, кравецтво, килимарство, коцарство, історико-культурний простір.