

## ГУМАНІТАРНЕ МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА У СВІТОБАЧЕННІ М. М. БАХТІНА

Розкривається загальна проблема співвідношення раціонального й гуманітарного поглядів на світ, їх взаємодія та взаємне доповнення, що втілюється в науково-практичне завдання розуміння й формування в педагога гуманітарного мислення у тлумаченні М. М. Бахтіна. Діалогічні ідеї останнього дедалі більше проникають у педагогіку, допомагаючи зрозуміти нескінченно-можливу (термін В. С. Біблера) реальність педагогічного процесу. Розуміння й сприймання різних мовних, за М. М. Бахтіним, жанрів і відповідних жанрів мислення педагогом є ще одним аспектом розуміння складності педагогічного процесу. Гуманітарне мислення педагога – це буберівський стан «між». «Між» різноманітними частковими мисленнями фізика, математика, філолога, філософа, окремих особистостей, «між» опозиціями: раціональність-ірраціональність, закономірність-спонтанність, стійкість-нестійкість, детермінізм-індетермінізм, загальне-окреме, унікальне-особливе, однозначне-неодзначне, лінійне-нелінійне, упорядковане-хаотичне. Діалогічна свідомість і мислення вчителя – це його занурення в одну опозицію і одночасне позаперебування до неї. Більше того, це одночасне занурення в різні опозиції й позаперебування до них. Отже, педагогічний процес не може бути ні тільки раціональним, ні тільки ірраціональним, ні тільки закономірним, ні тільки хаотичним тощо. Це і діалогіка (між-логіка) В. С. Біблера, коли на зміну логіці мислення математика приходять логіка мислення філософа або філолога, коли різні логіки можуть одночасно



### **Кушнір Василь Андрійович –**

*доктор педагогічних наук, кандидат фізико-математичних наук, професор кафедри педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Досліджує складні системи, зокрема педагогічний процес. Наукові праці присвячені системним проблемам у педагогіці, методології педагогічної науки, системному моделюванню і діалогу в педагогічному процесі.*

бути присутніми у мисленні педагога. Це і бахтінське позаперебування, коли вчитель «виходить» зі свого мислення і «входить» у мислення учня, виходить за межі часткового мислення математика або філолога в стан «між» ними. Гуманітарне мислення педагога – це «ненормальне» (у розумінні Т. Куна) мислення, тобто те, що виходить за межі однієї парадигми, це «ненаукове мислення» (в уявленнях В. С. Біблера), тобто те, що виходить за межі конкретної науки.

**Ключові слова:** гуманітарне мислення, мовний жанр, жанр мислення, діалог, позаперебування, діалогіка, парадигма, наукоучіння, нескінченно-можлива реальність, педагогічний процес, педагог.

Ця стаття написана на основі діалогічних ідей М. М. Бахтіна [1–4], М. Бубера [7], В. С. Біблера [5; 6], В. П. Зінченка [16], В. А. Роменця [21], які дедалі більше реалізуються в різних науках, зокрема в психології та педагогіці, у вигляді нових теорій, методів, методик, що віддзеркалюють діалогічне мислення як нову парадигму сприймання світу. Автор пропонує свій *частковий аспект* розв'язання загальної проблеми співвідношення раціонального й гуманітарного поглядів на світ на підставі аналізу мовних жанрів мислення, які відображають певні парадигми, погляди, часткові науки.

*Метою* статті є розкриття суті й змісту педагогічного процесу на основі ідей гуманітарного мислення педагога в розуміння М. М. Бахтіна як нової світоглядної парадигми. *Предмет* статті – гуманітарне мислення педагога в розумінні М. М. Бахтіна як основи нового розуміння й сприйняття педагогічного процесу. *Завдання статті:* у світлі діалогічних ідей М. М. Бахтіна розкрити суть і зміст гуманітарного (діалогічного) мислення педагога як основи розуміння й сприйняття педагогічного процесу, зважаючи на суть і зміст різних мовних жанрів і відповідних жанрів мислення. Освіта як система навчання й виховання покликана формувати світогляди людей, їхні світовідчуття, світосприймання, світоспілкування. Від того, як будуть мислити люди, багато в чому залежить сприймання ідей плюралізму, демократії, раціонального устрою суспільства. Саме цим ідеям допомагає, на думку автора, формування в учителів (учнів, студентів) гуманітарного мислення в розумінні М. М. Бахтіна.

Існування педагогічного процесу й учителя в ньому у вимірах різноманітних опозицій (раціональність-іраціональність, закономірність-спонтанність, стійкість-нестійкість, детермінізм-індетермінізм, загальне-окреме, унікальне-особливе, однозначне-неодзначне, лінійне-нелінійне, порядок-хаос та ін.) – це прорив у мисленні й свідомості у світ стану «між» (М. Бубер [7]). Проте це не механічний вихід у нову просторову координату – це вихід на нову частину світу, новий континент, нову планету, це відкриття світу духу, культури, гуманітарної свідомості. Г. В. Дьяконов зауважував, що феномен «між» не лише є проміжним явищем, медіатором-посередником чи носієм первинних і фундаментальних форм та інстанцій буття, а й визначає первинний і самостій-

ний феномен людської реальності, становить парадоксальну єдність людської сутності й (між)людського існування [14, с. 619]. Діалогічна свідомість і мислення вчителя – це його занурення в одну опозицію й одночасне «позаперебування» до неї, більше того – це одночасне занурення в різноманітні опозиції та «позаперебування» до них, це стан «між» опозиціями, різноманітними «Я». Отже, педагогічний процес не може бути ні тільки раціональним, ні тільки ірраціональним, ні тільки закономірним, ні тільки хаотичним та ін. Це хронотоп, який неможливо описати за допомогою наукових термінів, цілісний і неподільний твір. Так створюються передумови й виникає діалог учителя між різноманітними «Я», «Я» і «Ти», «Я» й «Інший» [4; 7].

Двозначність або й навіть багатозначність нової свідомості, мислення іноді лякає педагогів. Адже це суперечить класичній і формальній логіці, які ми вивчали в університетах, уводить у педагогічний світ без чітких схем і понять, світ розпливчастий і мінливий, світ, у якому педагогу потрібно буде йти «не за схемою», а «попереду схеми», неспокійний світ творчості, а не гармонійного логічного схематизму. Можна додати – світ внутрішнього «нудительства» (М. М. Бахтін), а не зовнішнього примусу, світ, у якому вчитель оголений, беззахисний, усі його запаси теоретичних моделей, схем і понять перетворюються на деяку пасивну потенційність, котру ще необхідно зуміти перетворити в актуальність, світ єдиного задуму, а не системи конкретних цілей і засобів їх досягнення. У такому світі багато вчителів відчують себе спочатку незатишно, відчують драму його прийняття. Це важливий момент у житті педагога: чи прийме він і переживе драму переходу в новий стан становлення і розвитку або залишиться з драмою «наукоучіння» (В. С. Біблер [6]), яка представляє педагогічний світ у поняттях, моделях, теоріях, схемах, в остаточному підсумку – в догмах. Такий перехід не вписується у звичайну еволюцію зміни особистості педагога, а є кардинальним поворотом його свідомості, мислення, діяльності. Не вдаючись до пишномовних фраз, зазначимо: «Вибором своєї професійної долі».

Однією з головних особливостей нового педагогічного світу є незвідність його до схем, аксіом, скінченних систем понять. Це світ живої реальності, в якій педагогу відведене творче життя, світ загальності й гуманітарного мислення і водночас конкретної думки.

Наслідуючи М. М. Бахтіна, зауважимо, що мислення педагога має різноманітні жанри: «філософія», «антропологія», «психологія», «філологія», «мистецтво», «класика», «некласика», «постнекласика», «культурологія». Цей перелік можна продовжити. Залежно від того, у межах якого жанру здійснюється мислення, й визначатиметься тип мислення педагога. Тоді можна говорити про мислення представника природничих наук або «гуманітарія». У першому випадку мислення здійснюється в жанрі класичної науки. Це мислення в поняттях, визначеннях одно-логіки, аксіомах, загалом – це жанр «наукоучіння» (В. С. Біблер). Але мислення педагога може відбуватися й у жанрі філософії,

психології, культурології, антропології, мистецтва, що ближче до гуманітарного жанру. Таке мислення має форму «мислеобразів» (Г. Д. Гачев [8]). Кожна наукова парадигма, науковий підхід, часткова наука визначають свій жанр мислення, власний «мовний жанр», що дає змогу розуміти й описувати педагогічний процес, його складові, явища в ньому специфічними засобами. Проте гуманітарне мислення педагога, відповідно до підходу М. М. Бахтіна, повинно здійснюватися в межах визначеного жанру й водночас постійно виходити за межі цього жанру «в нескінченність спілкування» (В. С. Біблер) з іншими жанрами й формами «побудови цілого» (М. М. Бахтін). Інакше кажучи, для цілісного розуміння й опису особистості, індивідуальності, суб'єкта, педагогічного процесу й інших педагогічних явищ як «нескінченно-можливих» (В. С. Біблер) справжній гуманітарієць повинен уміти мислити як у межах одного жанру, так і постійно виходити за його межі (М. М. Бахтін), у позаперебування. Другим важливим моментом гуманітарного мислення відповідно до М. М. Бахтіна є те, що його мислення повинно мати справу з текстами, тобто з описами у вигляді тексту, контекстами, а не лише з означеннями, списками властивостей, характерних ознак, що властиво точним наукам. Також мислення гуманітарія повинно постійно здійснюватися на виході з тексту, у діалозі з нескінченністю контексту, що втягується в текст і виходить за межі тексту. На відміну від наукових визначень текст саме й багатий своїм контекстом, що безмежно може охоплювати інші тексти, виходити за їхні межі, узагалі мати «за-безмежні» властивості, тому що для контексту немає чітких меж, як немає меж його «поширеності», «широти», «образності».

Таким чином, гуманітарне мислення педагога в розумінні М. М. Бахтіна (згідно з логічною схемою В. С. Біблера [5]) припускає: 1а) уміння мислити, розуміти й описувати педагогічний процес й інші педагогічні явища в межах (усередині) жанру однієї парадигми, одного підходу (наприклад, синергетичного, кібернетичного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та ін.), однієї науки, що дає можливість бачити й розуміти педагогічне явище в площині цієї парадигми або підходу; 1б) одночасно виходити за межі визначеного жанру, тобто вступати в діалогічне спілкування з іншими підходами, парадигмами, із їх жанрами з метою побудови цілісного уявлення, чого не можна досягти в площині одного жанру; 2а) гуманітарне мислення педагога має справу з текстами всередині цього тексту, тобто з описами, а не визначеннями. Таку нескінченно-можливу реальність, як педагогічний процес, його об'єкти визначити складно, що є однією з причин неоднозначності визначень у педагогіці; 2б) гуманітарне мислення водночас виходить на межу тексту, в діалог з іншими текстами, у нескінченний контекст тексту, який неявно охоплює інші тексти, через контекст педагог вступає в діалог з авторами інших текстів, із усією культурою.

Розширяючи й поглиблюючи один текст, педагог, котрий мислить гуманітарно, перебуваючи всередині цього тексту, через контекст фокусує, залучає

до нього різноманітні інші тексти, аж до всієї світової культури. Саме через вихід за межі тексту у вигляді контексту вчитель має можливість сфокусувати у своєму тексті (своєму педагогічному процесі) інші необхідні тексти. У такий спосіб в одному тексті може з'явитися діалог з іншими текстами, іншими авторами, діалог різноманітних культур. Текст дає можливість вибору позиції автора (визначення такої можливості не надає), який через вихід за межі тексту, через контекст і діалог з іншими текстами (автора з іншими авторами) і культурою в цілому стає центром погляду на певне педагогічне явище. Говорячи мовою класичної науки, саме через текст автор може вибрати «систему координат» (свій центр) для розуміння й опису (в межах тексту) того або іншого педагогічного явища. Таким чином, педагог, котрий мислить гуманітарно, розуміє, приймає й користується в діяльності поліцентричністю педагогічного процесу, вміє переходити від одного центру до іншого, поєднувати їх у діяльності (наприклад, індивідуальні й колективні підходи до навчання), що сприяє побудові власної траєкторії професійної діяльності, а в загальнішому розумінні – простору існування й розвитку особистості вчителя. Гуманітарне мислення педагога як «між-текстове» мислення вказує йому шлях до висот педагогічної майстерності, коли не певний центр (парадигма, підхід, теорія) веде вчителя в його фаховій діяльності, а в цій діяльності педагог використовує різноманітні центри для більш всебічного й цілісного розуміння педагогічного процесу як «надлишку бачення» (М. М. Бахтін) шляхів розв'язання педагогічних проблем (зокрема, навчальних ситуацій), для їх сукупного використання в комплексно складній фаховій діяльності. Педагог такого рівня професійності відчуває й чує «голоси інших центрів» і створює гармонійну поліфонію власного педагогічного процесу (власного тексту).

Гуманітарне мислення педагога здатне формувати в нього уявлення про педагогічний процес або інше педагогічне явище у вигляді тексту – незакінченого, неостаточного, незавершеного, відкритого, тексту, що виходить за власні межі (й межі відповідного жанру), тексту, який ставить питання до інших текстів, і одночасно тексту, що відповідає іншим текстам, тексту, розвиває вихідну точку, відправну позицію автора-вчителя. Водночас із поглядами автора в тексті звучать голоси авторів інших текстів, явно-неявно автор-педагог у своєму тексті відповідає й ставить питання авторам інших текстів. Отже, текст «запитує» і «відповідає». Учитель розуміє і визнає свою позицію як одну з можливих, а не як абсолют – «тільки в мене правильно», він пише текст свого педагогічного процесу з одночасним відчуттям і врахуванням багатоголосся текстів інших авторів.

Гуманітарне мислення за М. М. Бахтіном припускає, що вчитель як суб'єкт думки перебуває всередині неї, неподільний із нею й водночас відокремлюється від неї, стає в позицію позаперебування до неї, виходить за її межі з тим, щоб зіставляти й порівнювати її з думками інших, з іншими влас-

ними думками, щоб сумніватися у своїй думці, зіставляти її з власним досвідом і досвідом інших і змінювати її.

У ХХІ ст. відбувається процес, що розпочався в ХХ ст., зміни типів і стилю мислення представників як природничих, так і гуманітарних наук. Саме в природознавстві, точніше у фізиці, такі зміни зародилися на початку ХХ ст. з виникненням «ненормального» (Т. Кун [19], С. Гроф [11]) мислення А. Ейнштейна, Н. Бора, Г. Гейзенберга й відповідних «ненормальних» парадигм відносності, доповнюваності й невизначеності, а пізніше закріпилися й продовжилися «ненормальним» мисленням І. Пригожина й інших синергетиків (термін «ненормальний» вживається як антонім поняття «нормальний» у розумінні Т. Куна [17], тобто обмежений однією парадигмою). Світ в уявленнях і моделях сучасної фізики (на відміну від фізики класичної) став полілогічним, поліцентричним. Така ситуація в історії розвитку науки спонукала Т. Куна серйозно дослідити ці процеси, по суті, це була досить успішна спроба пояснити полілогічність і поліцентричність сучасної науки [17], теперішніх моделей світу, зокрема й педагогічного процесу чи інших складних педагогічних явищ. Змінилися форми мислення в напрямках: від однозначності до багатозначності, від логіки до полілогіки, від ізольованості й замкнутості до відкритості, від закінченості до незакінченості, від розділення «перебування всередині» й «позаперебування» до їх нерозривної пари «всерединіперебування-позаперебування», від «взаємного виключення розділення й злиття» до «доповнюваності розділення й злиття у формі – ні злиття, ні розділення» (С. Л. Франк [26]).

Ці нові форми мислення і є виявом типу та стилю того мислення, яке М. М. Бахтін назвав гуманітарним. Саме бахтінська теорія гуманітарного мислення дала змогу розглядати розвиток науки, наукової думки, у тому числі у педагогіці, як «зміни мислення», причому не мислення як атрибута «людини взагалі», а як характерної для окремої епохи, культури, парадигми в ролі історичної форми наукового мислення, нарешті – окремої особистості: мислення І. Ньютона, А. Ейнштейна, Н. Бора, Г. Гейзенберга, І. Канта, К. Маркса, І. Пригожина, М. Бахтіна, В. Біблера, М. Бубера, С. Франка, П. Флоренського, а в педагогіці та психології – Я. Коменського, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Г. Костюка, В. Давидова, В. Роменця. Їхні форми і стилі мислення опредметнювалися в текстах творів і в такий спосіб трансформувалися в особливості мислення певної парадигми, історичної культури, епохи, у мислення «людини взагалі». Звісно, з погляду психології мислення як науки про «мислення особистостей» краще говорити про особливу спрямованість мислення, про ступінь розвитку логіки мислення, про логічні методи розв'язання певних проблем. Проте гуманітарне мислення М. М. Бахтіна, його форми й стиль саме і є «неправильними», «незвичними», у якомусь значенні симптоматичними, тобто тими, що зумовлюють симптоми інших, відмінних мислень. І в такому розумінні уживані вище

метафори цілком допустимі, тому що допомагають зрозуміти те, що в термінах «нормальної» (наприклад, класичної) науки важко описується. Думки названих великих людей були відображені в текстах їхніх творів, опредметнилися й стали надбанням культури. У творах культури немає думок «людини взагалі», там віддзеркалені думки конкретних людей, що відображають конкретну культуру (національну, етнічну, історичну), конкретну епоху. Гуманітарне мислення в розумінні М. М. Бахтіна дедалі більше відчувається у творах сучасних психологів В. Роменця [21], В. Зінченка [16], В. Слободчикова й Е. Ісаєва [23], Т. Флоренської [25], В. Татенко [24], Г. Дьяконова [12–15], С. Копилова [18]. Воно починає з'являтися й у працях педагогів С. Гончаренка [9; 10], І. Зязюна [17], В. Кушніра [20], П. Підкасистого [22]. Гуманітарна концепція М. М. Бахтіна відображає «деякі неповторні риси тих поворотів, що відбуваються (почали відбуватися. – В. К.) у мисленні ХХ століття» [5, с. 64] і тривають у ХХІ ст. У педагогіці такі повороти найяскравіше втілювалися ідеями педагогіки толерантності й співробітництва, що вперше «зрівняли» вчителя й учня з позицій вищої цінності на землі – Людини.

Одним із таких поворотів є те, що науковому розумінню мислення як певного відірваного від персоналії психологічного процесу, відокремленого від «життя і творчості», М. М. Бахтін протиставляє «гуманітарне мислення», яке не може бути відокремленим від особистості того, хто мислить, життя, творчості. Таким чином, гуманітарне мислення педагога є індивідуально-життєво-творчим, що відображає його особистість, світогляд, світовідчуття, світорозуміння, світоспілкування. Гуманітарне мислення відображає особистість педагога, воно не може бути відірваним від життя педагогічного процесу і педагога в ньому, воно втілює повноту цього життя, може бути тільки продуктивно-творчим. Гуманітарне мислення педагога особливе, оскільки є особистісно-життєво-творчим і має специфічні форми й стилі, водночас воно загальне, тому що є світоглядом, світовідчуттям, світорозумінням.

Гуманітарне мислення педагога має прямий стосунок до гуманітаризації педагогічного процесу, коли центром стає проблема формування особистості вчителя, його входження в суспільство, соціологізації протягом усього життя. Під гуманітаризацією педагогічного процесу інколи розуміють поверхово-примітивні ознаки. Адже під гуманітарним мисленням педагога (і відповідно гуманітаризацією педагогічного процесу) можна розуміти загальне теоретичне мислення з «гуманітарними ознаками»: більш розпливчастого, менш чіткого й точного, менш логічного й менш алгоритмічного, більш терпимого до «інакомислення» (В. Біблер), більш образного і метафоричного, із потужнішим впливом емоцій і уяви, із більшими труднощами процесу формалізації, зрушенням від чистої логіки у бік почуттів, від «думки чистої» до «мисле-переживання». Іноді під гуманітарним мисленням (і відповідною гуманітаризацією педагогічного процесу) розуміють різновид людського мислення, яке є антиподом при-

родничого (фізичного, математичного) мислення. Безперечно, сформоване природничими й гуманітарними дисциплінами в педагогічному процесі мислення є різним за формою і стилем (на що вказував з усією пристрасстю Ч. Сноу в праці «Дві культури») і в такому розумінні кожне з них має самостійний характер, будучи, проте, «частиною» розумового процесу взагалі. Проте бахтінське розуміння гуманітарного мислення має більш глибинно-кореневі, споконвічно-первинні поняття людського світорозуміння, світовідчуття, світогляду.

У педагогічному процесі існують «різноманітні жанри мислення» – математиків, фізиків, філологів, істориків, філософів – як окремі часткові форми мислення взагалі. Можна назвати це стилями мислення або ще чимось іншим. Але все-таки це дещо часткове, особливе стосовно «мислення взагалі». Навіть щодо математиків можна говорити про «різноманітні жанри мислення». Для розуміння особливості таких видів мислення повернемося до біблерівської вихідної позиції, до оголеності, до начал, до джерела, щоб побачити і зрозуміти першопричину відмінності «різноманітних мислень».

Так, геометрія Евкліда, розглядаючи просторові форми й співвідношення між ними реального світу, формує в людині (учителя, студента, учня) «своє» світорозуміння, світовідчуття, світосприймання. Важливо, що Евклідова геометрія формує уявлення про світ у вигляді просторово-статичної картини, як певний зріз у «застиглу мить». Це одна з численних наукових форм відображення світу. У такій геометрії взагалі немає часу. Виникнула нова геометрія простору-часу – Мінковського – Ейнштейна. Але й вона не дає повної картини світу. У математичному аналізі «споконвічна сутність» – у певній динаміці, у прагненні до ідеалу, до границі. Границя як деяке ідеальне уявлення про реальність, як її точне відображення, до котрого ми ніколи не доходимо в реальному житті. Границя як деяка чиста властивість нашого реального світу, абсолютної чистоти якої в більшості випадків у реальному житті людини досягти не можливо. Різноманітні геометрії, математичний аналіз відображають певні часткові властивості реального світу. Проте людина, зокрема вчитель і учень, живе не з властивостями, а з цілісними об'єктами реального світу. Вчитель працює не з переліком властивостей, а з учнем, особистістю як тотальною, неподільною цілісністю, індивідуальністю, унікальністю. Для опису такої унікальної цілісності використовуються гуманітарні науки, що описують реальний світ цілісними й унікальними образами. І в такому розумінні, очевидно, можна говорити про гуманітарне мислення.

Вчитель змушений мати справу з особистостями, у кожній з яких своє світорозуміння, світовідчуття, світогляд, що породжують «своє» особистісно-індивідуальне мислення, яке повинен зрозуміти вчитель, щоб успішніше донести істину до свідомості учня. Звичайно, учень – це не І. Ньютон, А. Ейнштейн чи Ф. Достоєвський, але він людина і має унікальне мислення, що дає йому можливість по-своєму бачити та розуміти світ.



Отже, з одного боку, є деякі «часткові мислення» математика, фізика, гуманітарія, особливі стосовно певного «мислення взагалі», тобто мислення як психічного, фізіологічного, фізичного процесу. Однак можна і потрібно (для вчителя) говорити про мислення конкретної людини, конкретної особистості.

Усе, що ми говоримо про «різноманітні мислення», має підвести до головного – *бахтінського розуміння гуманітарного мислення вчителя*. Наслідуючи В. С. Біблера, ми не хочемо, щоб це гуманітарне мислення було частковим стосовно загального мислення, тому що тоді вчитель матиме вигляд недоука, декотрої недосконалості. Але якщо так, то «гуманітарне мислення залишається (уперше стає) *мисленням*, тільки будучи – стаючи – загальним, єдиним, всеосяжним» [5]. Таким чином, гуманітарне мислення вчителя не є «частковим мисленням» (математика, фізика, філолога, філософа) і не є «частковим мисленням» «часткової особистості» (Іванчука, Петрова, Сидорчука) як певних різновидів загального мислення як такого. Але що це тоді за мислення, яке не є «частковим» і не є «мисленням взагалі»? В яку площину суспільного життя і культури виводить це поняття? Тут знову постає дилема опозицій: «часткове мислення» – «загальне мислення». Але оскільки наша робота спрямована проти «чіткої» дихотомії як деяких ізольованих двох полюсів, спрямована на їхню нечітку доповнюваність, то поняття гуманітарного мислення не вкладається в цю дихотомію. Гуманітарне мислення педагога – це «інше мислення», це «особливе загальне» (В. С. Біблер). Загальність у тому, що педагог гуманітарного мислення розуміє й приймає полідумки «часткових мислень» (математиків, фізиком, філософів, філологів, художників, окремих особистостей). Таким чином, гуманітарність мислення вчителя в бахтінських уявленнях передусім пов'язується не з гуманітарними чи природничими науками, а з визнанням і прийняттям «різноманітних мислень», розумінням їхньої доповнюваності в розумінні та сприйнятті світу, реальності, зокрема педагогічної. У цьому особливість і загальність гуманітарного мислення педагога, його чудність як «неможливість поєднання особливого і загального». Гуманітарне мислення педагога – це буберівський стан «між» (між різноманітними частковими мисленнями фізика, математика, філолога, філософа, окремих особистостей). Це і діалогіка В. С. Біблера, коли на зміну логіці мислення математика приходять логіка мислення філософа або філолога, коли різні логіки можуть одночасно міститися в мисленні педагога. Це і бахтінське позаперебування, коли вчитель «виходить» зі свого мислення і «входить» у мислення учня, виходить за межі часткового мислення математика або філолога в стан «між» ними. Гуманітарне мислення педагога – це «ненормальне» (у розумінні Т. Куна [19]) мислення, тобто те, що виходить за межі однієї парадигми, це «ненаукове мислення» (в уявленнях В. С. Біблера), те, що виходить за межі конкретної науки. У такому розумінні гуманітарне мислення фізика і математика нічим не відрізняється від гуманітарного мислення філолога, історика й у цьому розумінні гуманітарне мислення педагога є за-

гальним і єдиним. На думку В. С. Біблера, «можливо, що саме сходження *«гуманітарності» до загального, до думки*, – і пояснює основний зміст *«внеску» Бахтіна в науку або – говорячи слідом за Аверинцем і Бахтіним – в «інонаукове знання» ХХ століття»* [5, с. 66].

Гуманітарне мислення, за М. М. Бахтіним, – це мислення в текстах, а не в поняттях. Поняття закінчене, замкнуте, закрите, не доступне для розширення. Текст відкритий, доступний для доповнення, розширення. Текст має контекст, через який залучає в себе інші тексти, вступає з ними (точніше їхніми авторами) в діалог. Визначення перераховує «чисті» властивості, котрих у педагогічній реальності не існує, тому що вона «недиз'юнктивно-цілісна» (В. А. Брушлинський). Текст явно або через контекст «зафарбовує» чисті властивості домішками інших властивостей, які трапляються в цьому тексті або через контекст в інших текстах.

Гуманітарне мислення педагога є особливий «мовний жанр», особлива форма діалогу. Воно протистоїть гносеологічній раціональності мислення, яке обмежується однією наукою, однією парадигмою, воно розвиває й особливу уяву пов'язує раціональність різноманітних наукових підходів і парадигм, підіймається над частковими мисленнями окремих наук, окремих особистостей і в такому плані стає загальним. Гуманітарне мислення педагога не вміщується в жанр однієї парадигми, однієї науки, одного підходу, наприклад, класичного, некласичного, постнекласичного, математики, української мови, історії. При гуманітарному мисленні вчителя перетворюється пізнання педагогічного процесу в межах одного жанру в його розуміння через діалог різноманітних жанрів, через їхні взаємні переливання, взаємні переходи, взаємні доповнення, через стан «між» ними, що надає «надлишок бачення» (М. М. Бахтін) педагога у розв'язуванні тієї чи іншої педагогічної проблеми. Гуманітарне мислення педагога є цілісним мисленням, яке не може вміститися в жоден жанр, воно формується в результаті діалогічної взаємодії окремих жанрів. Розуміння цього факту дуже важливе для вчителя. З одного боку, вчитель повинен розуміти й знати різноманітні жанри мислення, тому що викладати конкретний предмет (наприклад, математику) у школах і гімназіях із різноманітними нахилами краще в їхньому жанрі мислення. Ще важливішою ця проблема стає під час навчання математики у вищих навчальних закладах. Тут бажано вести її викладання в жанрі мислення фахів студентів (математиків, економістів, біологів, психологів, філологів). З другого боку, володіючи гуманітарним мисленням, учитель (викладач) у процесі навчання постійно може і мусить виходити за межі мислення одного (основного) жанру з метою формування «надлишку бачення» педагогічної проблеми, доповнювати його моментами інших жанрів мислення й у такий спосіб формувати в учня чи студента елементи гуманітарного мислення як найзагальнішого мислення для розуміння різноманіття і єдності реального світу. Становлення гуманітарного мислення педагога змінює його особистість, його

свідомість, по суті, народжується «іно-наукове» (В. С. Біблер) розуміння педагогічного процесу, світу загалом.

Різноманітні предмети у вищих навчальних закладах вільно або вимушено формують свої жанри мислення майбутнього педагога. Більше того, навіть у межах одного предмета можуть формуватися різноманітні жанри мислення. Наприклад, у фізиці формуються класичний, некласичний і постнекласичний жанри мислення, які започатковуються на відповідних парадигмах. Ще більш різючі відмінності жанрів мислення формують, наприклад, історія і математика. Таким чином, випускник і, відповідно, молодий педагог володіє еkleктичною множиною різноманітних жанрів мислення. У кращому випадку молодий спеціаліст розуміє й приймає різноманітні жанри мислення, намагається їх використовувати, у гіршому – один жанр або декілька приймає за головні, справжні, визначальні, а всі інші або ігнорує, або не звертає на них належної уваги, що звужує простір можливих дій педагога під час розв'язування педагогічних проблем за рахунок відсутності «надлишку бачення» (М. М. Бахтін).

Усвідомлення педагогом наявності різноманітних жанрів мислення, спроби їх використання в педагогічному процесі створюють умови для переходу від номомислення до полімислення, тобто від мислення в одному жанрі до мислення в різноманітних жанрах. Учитель може переходити від одного жанру мислення до іншого, будувати їхні логічні переходи, логічні зв'язки між ними. Так народжується діалектичне мислення вчителя. Проте він одночасно поки що не може використовувати різноманітні жанри мислення. Таке мислення можна умовно назвати «діалектико-поліраціональним». На основі такого мислення виникає діалогічне або гуманітарне мислення, коли різноманітні жанри мислення утворюють у сукупності певну «живу» цілісність, неоднорідну субстанцію, яка не може злитися в однорідність і одночасно не може розділитися на частини. Останнє означає, що окремі жанри мислення не можуть злитися в однорідність, так само як не можуть вже і розділитися. Вони пронизують один одного, діалогічно взаємодіють, зменшують свій вплив одні жанри і посилюють інші. Так утвориться деяка пульсуючо-життєва неоднорідна цілісність мислення педагога, яку М. М. Бахтін і назвав гуманітарною або діалогічною.

Звичайно, під час формування гуманітарного мислення педагога виникає низка проблем, які прямо чи опосередковано впливають на процес становлення гуманітарного мислення в розумінні М. М. Бахтіна. Однією з таких проблем є проблема розуміння (уже зовсім як у М. М. Бахтіна) поняття «жанр мислення». Ще більшою проблемою є становлення декількох жанрів мислення в одного педагога, особливо гуманітарних жанрів у вчителів природничих наук і жанрів точних наук у гуманітаріїв. Проте не варто думати, що тільки досконале знання певного предмета (наприклад, історії або мови) може допомогти сформувати гуманітарне мислення. Гуманітарність мислення педагога – це не стільки знання різноманітних предметів, скільки своєрідність світорозуміння, світовідчут-

тя, світоспілкування, світогляду, які відображають екзистенціально-онтологічну сутність природи педагогічного процесу як складової такого різноманітного й водночас єдиного і цілісного людського буття як процесу суперечливого і навіть парадоксального, драматичного, перипетійного, із колізіями, це, скоріше, усвідомлення існування *іншого* (ніж моє) мислення, іншого стосовно мого конкретного жанру мислення (наприклад, жанру класичного, некласичного, постнекласичного).

Усе ж, очевидно, будемо змушені знову й знову повертатися до поняття жанру мислення в розумінні М. М. Бахтіна. «Використання мови здійснюється у формі одиничних конкретних висловлень (усних і письмових) учасників тієї або іншої сфери людської діяльності» [2, с. 428]. Кожне висловлювання відображає специфічність діяльності людини, а в нашому контексті – педагога, тобто педагога-вихователя, педагога-предметника. Виховний процес не може бути зведений (включений) до навчання, так само як і навчання до виховання. Хоча в сучасному науково-педагогічному світі співвідношення процесів виховання й навчання піддано бурхливим дискусіям, починаючи від академіків і закінчуючи педагогами-практиками. Одні говорять, що «виховуючи навчаємо», інші – «навчаючи виховуємо». Ці два процеси – виховання і навчання – не можуть злитися й стати тотожними й водночас – незалежно-розділеними. Отже, з позицій діяльності вони відрізняються. Ми спеціально взяли навчальний і виховний процеси, щоб стали зрозумілішими відмінності висловлень, які відображають різноманітну специфіку цих галузей діяльності педагога, що виявляється в різноманітних умовах, цілях, цінностях, і що використовують різноманітні запаси словникових, граматичних і фразеологічних засобів мови. У кожному висловлюванні, що відображає виховну або навчальну діяльність педагога, відповідно до М. М. Бахтіна, нерозривно пов'язані тематичний зміст, стиль і композиційна побудова. «Кожне окреме висловлювання індивідуальне, але кожна сфера використання мови виробляє свої, *відносно стійкі типи* таких висловлювань, що ми і називаємо *мовними жанрами*» [2, с. 428].

Таким чином, сфера використання мови формує (виробляє) певний мовний жанр. Отже, «виховний» мовний жанр педагога відрізняється від «навчального» мовного жанру. Але діяльність педагога у сфері виховання і навчання далеко неоднорідна, має багато специфічних відтінків, які перетворилися на самостійні види діяльності. Інакше кажучи, педагогічна діяльність породжує спектр різноманітних мовних жанрів, який урізноманітнюється разом із розвитком процесів навчання і виховання. До такого жанру можна віднести й мовний жанр, що відображає побутовий діалог між учасниками педагогічного процесу, і мовний жанр, що відображає рольові стосунки між ними, і мовний жанр, що відображає функціонально-соціальні ролі. Сюди ми повинні віднести мовні жанри, що породжуються різноманітними навчальними предметами: математикою, фізикою, інформатикою, філософією, літературою, історією. Різноманітні

мовні жанри в педагогічному процесі створюються різними культурами, науково-технічним процесом, насамперед інформаційно-комп'ютерними технологіями, розділами різних наук, що неоднаково відображають (моделюють) реальний світ. Але кожна з названих сфер діяльності вчителя має спектр специфічних видів діяльності, що породжують свої мовні жанри. Якщо в літературі мовні жанри як такі вже склалися й визначилися (розповідь, вірш, повість, роман тощо), то в інших сферах діяльності вчителя такої однозначної ситуації поки що немає. Кожна названа сфера діяльності педагога має специфічну форму мислення у вигляді «особливого мовного жанру». Ми приходимо до ідеї «мислення» як особливого «мовного жанру», про що зазначав В. С. Біблер [5, с. 67]. Тепер ми можемо сказати, що залежно від сфери діяльності вчителя, змісту цієї сфери формується відповідне мислення у вигляді особливого (відповідного) жанру. Наприклад, «природничо-теоретичне мислення, залишаючись загальним (для педагога. – В. К.), усе ж цілком поділяється на жанри: фізика, математика, хімія, біологія і т. ін.» [5, с. 67].

Але навіть у межах «фізичного» або «математичного» жанрів мислення в педагога формується низка специфічних жанрів. Так, загально визнаним є поділ математики на елементарну і вищу. Жанр елементарної математики припускає кінцеве, статичне, визначене. Жанр вищої математики насамперед пов'язаний із використанням поняття границі, що зумовлено динамікою пізнання істини, її невичерпністю, реальним відображенням об'єктивного світу математичними засобами тільки з певним ступенем точності. Інакше кажучи, у нашому житті ми можемо відобразити світ тільки наближено. Але саме поняття границі дає змогу в ідеально-теоретичному плані стверджувати, що таке відображення можливе з будь-яким ступенем точності. Ще один жанр мислення педагога-математика пов'язаний з аксіоматичним підходом до побудови математичної системи знань. У основі такого мислення лежить деякий набір первісних об'єктів і відношень між ними, які визначаються за допомогою системи аксіом. Прикладами систем аксіом можуть бути аксіоматики Гільберта, Вейля, Колмогорова в геометрії. Але різноманітні системи аксіом можуть породжувати різноманітні геометрії нашого простору, наприклад, геометрії Евкліда, Лобачевського, Рімана, котрі від учителя чи викладача потребують формування різних жанрів мислення. Потім виникають проєктивна геометрія і формується загальний підхід до різноманітних геометрій із позицій груп перетворень – скільки груп перетворень, скільки і геометрій.

Принципово новий жанр мислення формують комп'ютер й інформаційні технології, особливо моделювання віртуальних просторів. Так, Інтернет нівелює поняття інформаційної межі, розширює педагогічний процес до світових масштабів. Педагогічний процес став відкритим для всього світу, що докорінно змінює його сутність, роль у ньому вчителя, потребує нових підходів до розроблення методик навчання. Мови програмування створюють умови для виник-

нення нового типу діалогу: людина – комп'ютер (точніше з авторами ІКТ, закладених у комп'ютер). При цьому жанр мислення вчителя або учня багато в чому визначається ІКТ і її можливостями.

Теорія ймовірностей відображає випадкові явища та процеси нашого світу і формує «імовірнісний жанр» мислення. Особливістю цього жанру є сприйняття світу (й педагогічного процесу) як випадкового, мінливого, невизначеного, що вимагає від людини прийняття рішення в умовах неповної інформації, нечіткості, різноманіття критеріїв.

Яскравим прикладом різноманітних жанрів мислення є ті, що базуються на поглядах класичної, неklasичної і постнеklasичної наук. Мислення в межах класичної науки представляє світ (зокрема й педагогічний процес) як закономірний, визначений, прогнозований, світ, у котрому немає місця хаотичності, нечіткості, спонтанності, невизначеності. Світ із позицій жанру мислення неklasичної науки мислиться вже в категоріях випадковості, невизначеності Гейзенберга, доповнюваності Бора, відносності Ейнштейна, залежності експерименту від суб'єкта дослідження. Жанр мислення, який започатковується на постнеklasичних поглядах, поряд із закономірністю, стійкістю, лінійністю допускає хаотичність, спонтанність, нестійкість, невизначеність, нелінійність, біфуркаційність розвитку педагогічного процесу.

Кожний із названих жанрів мислення (і ще не названих) є певним типом раціонального погляду на світ, типом раціонального світогляду, світовідчуття, світорозуміння. Для педагога дуже важливе розуміння того, що названі жанри не звідні один до одного, більше того, вони не можуть бути узагальнені в жанр мислення вищого порядку. Кожний новий раціональний жанр мислення формує у вчителя (учня) новий погляд на світ. При цьому процес формування нового жанру мислення як для студента педагогічного ВНЗ, так і для учня є далеко не простим процесом. Формується новий простір понять, смислів, цінностей, що не вписуються в уже відомі й звичні погляди на світ. Педагогу дуже важливо розуміти, які саме труднощі й проблеми виникають під час формування нового жанру мислення в учнів, відповідно до цих труднощів розробляти методики навчання. Наприклад, жанр мислення фізика-експериментатора відрізняється від жанру мислення фізика-теоретика.

Жанри мислення можуть породжуватися парадигмами. Такі жанри, відповідно до теорії М. М. Бахтіна [2, с. 430], назвемо складними або повторними. Прості або первинні жанри виникають у межах складного жанру. Наприклад, у евклідовій геометрії можна розрізняти геометрію на площині й просторову геометрію, кожна з яких породжує свій жанр мислення. Однак обидва ці жанри мислення перебувають у межах однієї парадигми – евклідової геометрії, тому їх можна віднести до простих жанрів мислення. «У процесі свого формування вони (повторні жанри. – В. К.) вбирають у себе й переробляють різноманітні первинні (прості) жанри. Ці первинні жанри, що входять до складу складних,

трансформуються в них і набувають особливого характеру: втрачають безпосереднє відношення до реальної дійсності» [2, с. 430].

Які жанри мислення потрібно виробляти педагогу? Первинні чи повторні? Педагогу необхідні обидва названі жанри мислення. Так, майбутньому вчителю математики необхідне мислення в межах «геометрії Евкліда на площині» (простий жанр), що формує основи сприйняття тривимірної й навіть багатовимірної геометрії, у межах яких формуються свої жанри мислення. Так під час переходу до тривимірного геометричного простору формується просторове уявлення, а при переході до багатовимірного простору на перше місце висувається логіка побудови (аксіоматика) багатовимірної геометрії. Мислення вчителя в жанрах дво-, три- і багатовимірної геометрії як первинних допомагає йому чітко відрізнити (і, відповідно, формувати в учнів) якісні розбіжності у сприйнятті реального світу в Евклідових просторах різних розмірів, розробляти методики розв'язання різноманітних задач як у межах геометрії однієї розмірності, так і під час переходу від геометрії однієї розмірності до іншої. Проте «одностороння орієнтація на первинні жанри (жанри мислення в межах однієї парадигми. – В. К.) неминуче призводить до вульгаризації всієї проблеми» [2, с. 431]. Інакше кажучи, розв'язання складних проблем педагогіки (навчання, виховання) не можна зводити тільки до конкретних методик, «рецептурних» розробок. Щодо цієї проблеми академік С. У. Гончаренко підкреслює: «Методику завжди підстерігає небезпека набути вузькоутилітарного, чисто прагматичного характеру, звести її до «розробок» і «рекомендацій», загубивши спроможність до наукових узагальнень, до виявлення закономірностей» [10, с. 7]. Мислення вчителя на рівні первинних жанрів не може сформувавши в ньому в повному обсязі гуманітарне мислення, за кадром залишаються парадигмальні жанри мислення, щодо геометрії – це неевклідові геометрії (Лобачевського, Рімана), що поряд з Евклідовою геометрією моделюють реальний світ. Захоплюючись узагальненням, пошуком «загальнішої теорії» можна впасти в іншу крайність, а саме – вдатися до спроб зведення різноманітних парадигм до меж однієї узагальненої теорії, тобто знайти «надпарадигму». Гуманітарне мислення педагога передбачає розуміння ним принципової незвідності світу як розвивальної системи, тобто неможливості обмеження його різноманіття форм існування, що призвело б, згідно із «законом мінімального різноманіття» (У. Ешбі [27]), до неможливості саморозвитку, а в термінах фізики – до «теплової смерті». У галузі педагогіки такий підхід призвів би до небезпечної крайності: «Втрати живого зв'язку з реальною практикою, побудовою, а часто просто фантазуванням шляхів, прийомів, «всеперемагаючих» методів навчання, моделей або модулів навчально-виховного процесу, які успішно можуть функціонувати тільки на папері» [10, с. 7].

Розумність «Філософії ХХІ століття» [6] у тому, що «мислення як особливий «мовний жанр», як форма діалогу і є феноменом тих вирішальних змін у логіці мислення, у типі раціональності, які пов'язані зі зведенням гуманітарно-

го мислення в статус загальності, – тих змін, що відрізняють пафос розумності ХХ століття» [5, с. 67].

Як сформуванати гуманітарне мислення педагога в розумінні М. М. Бахтіна? Адже відповідно до його думки гуманітарність мислення педагога – це мислення «між» різноманітними парадигмами, теоріями, підходами, методами, жанрами. Ці парадигми й теорії виникали в різні історичні періоди, формувалися в різних історичних і національних культурах. Їх створювали люди з різними поглядами, світовідчуттям, світоспілкуванням, світоглядом. У них переплетене минуле, теперішнє і майбутнє. І весь цей складний конгломерат культур, цивілізацій, історичних періодів і навіть епох, минуле і майбутнє потрібно втиснути у теперішнє, яким і є навчальний процес майбутніх педагогів. Що повинен відчувати й пережити майбутній або теперішній педагог, щоб умістити все це в один жанр мислення – гуманітарний, як всеосяжний і загальний? Як увести його в новий світ розуміння, пізнання, спілкування, світогляду? В концентрованому вигляді відповідь на ці запитання полягає у формуванні погляду педагога на історію виникнення різних жанрів мислення не як на процес помилок і заблуджень, а як на діалог різних поглядів (і відповідно різних жанрів мислення), в якому реалізується принцип доповнюваності, а не виключення різних знань, підходів, парадигм. Кожний жанр мислення, особливо складний (парадигмальний), пов'язаний із культурою, історією, національними традиціями.

«Найпростіше» це побачити і зрозуміти на прикладі літератури, того або іншого виду мистецтва. Адже вивчається не просто «твір», а творчість певного письменника, поета, художника. І тут знову повернемося (зовсім як у В. С. Біблера) у «первинність», «першооснову», «первинну оголеність», щоб простягнути цю «первинну оголеність» із далекого минулого в теперішнє, із тієї культурно-історичної епохи, в якій створювався твір у сучасність, оголити й зрозуміти драматизм того часу і творця твору, його переживання, внутрішній стан, надії і мрії, радість і біль. Або зовсім як у М. М. Бахтіна вийти із себе, із нашої епохи, культури, цивілізації, увійти в стан позаперебування стосовно них, зануритися водночас у епоху життя героїв і епоху творчості автора твору (зокрема педагогів, наприклад, А. Маркєнка, Я. Коменського, В. Сухомлинського), в епоху інших культур. Так розпочинається діалог між різними культурами, діалог розуму теперішнього з розумами минулого, діалог із автором твору, його героями, діалог теперішнього з минулим. Діалог завжди особистісний, а особистості завжди мають надії, мрії, бажання, своє бачення майбутнього, що визначається як теперішнім, так і минулим. Тому гуманітарне мислення – це діалог теперішнього з минулим і майбутнім. Сам по собі діалог виходить за межі теперішнього (позаперебування в часі), він завжди й у теперішньому, і в минулому, і в майбутньому.

Гуманітарне мислення – це «вихід» із себе, зі своєї епохи, культури (стан позаперебування) і водночас – це стан «перебування всередині» стосовно своєї історичної епохи, культури, стосовно себе. Так, у гуманітарному мисленні



народжується діалогічний зв'язок епох, культур, особистостей. Формування гуманітарного мислення відбувається не через пізнання у «вульгарному-гносеологічному» [6] розумінні, а через спілкування. Для гуманітарного мислення педагога характерне «перетворення «пізнання» у щось інше, у «спілкування» (у спілкування з Достоєвським і його героям; із Франсуа Рабле і з Гаргантюа)» [5, с. 67]. Ми додамо: у спілкування з історичними культурами того часу, з культурами нації. Найяскравішими прикладами «виходу із себе» і «входження в іншого» є театр, кіно, коли актор буквально вживається в свого героя, у його епоху, у самого автора твору. Таким чином, педагог повинен мати окремі навички сценічного мистецтва, а ступінь оволодіння цим мистецтвом є однією з особливостей педагогічної майстерності вчителя, що неодноразово підкреслював І. А. Зязюн [17]. Саме сценічне мистецтво допоможе педагогу ввести учнів у віртуальний світ літературних героїв і їхніх авторів, відчутти їхню епоху, думки, переживання, радість і біль.

Але занурюючись у світ Ф. Достоєвського, О. Пушкіна, М. Лермонтова, В. Шекспіра, Т. Шевченка, А. Екзюпері, В. Гюго, Ван Гога, Л. да Вінчі, Д. Веласкеса, Ель Греко, ми приймаємо їхні жанри мислення, а в загальнішому – їхні світогляди, світовідчуття, світопереживання. Таким чином, можна говорити про жанр мислення окремих особистостей.

Хороший учитель-предметник (викладач ВНЗ), наприклад фізик, із гуманітарним мисленням під час вивчення класичної фізики буде вводити своїх вихованців у епоху Галілея – Ньютона, культуру тієї епохи, довести їх до відчуття тієї «споконвічності (первинності)», від якої відштовхувалися Г. Галілей та І. Ньютон, як і інші мислителі того часу, котрі створювали першооснови своїх наукових поглядів і потім розвивали глибокі наукові теорії. Зауважимо, що «первинність» визначається не тільки певними поглядами вченого, а й культурою, економікою того часу. При подальшому вивченні курсу загальної фізики вчителю необхідно «перейти» в епоху неklasичної фізики, найважливішими представниками якої є квантова механіка, теорія відносності. Це вже нова парадигма і відповідний жанр мислення. Наступним важливим завданням учителя з гуманітарним мисленням є аналіз місця класичної і неklasичної фізики в сучасному науковому світі, окреслення сфери її застосування.

Процес виникнення «іншого» мислення (нової парадигми) як для першовідкривачів-учених (Г. Галілей, І. Ньютон, А. Ейнштейн, Н. Бор, Г. Гейзенберг), так і для студентів або учнів далеко не простий, пов'язаний із драматичними моментами, про що чудово і з великою наснагою показав у своїх «У гонитві за красою» й «Очевидне? Ні, незвідане» В. П. Смілга. У першій із них автор продемонстрував драматизм проблеми п'ятого постулату, у другій – спеціальної теорії відносності. Ці два твори мають стати настільними книгами педагога, що хоче зрозуміти й прийняти педагогічний процес із позицій гуманітарного мислення.

Гуманітарне мислення в розумінні М. М. Бахтіна постає як протилежність «природничо-науковому мисленню», яке панувало в науці протягом майже всього ХХ ст., і тому під науковим мисленням майже завжди розумілося природничо-наукове. У такому контексті гуманітарне мислення виступає як «іно-наукове мислення», а знання, набуті в процесі останнього, – як «іно-наукові знання» (термін В. С. Біблера), знання, набуті в процесі спілкування.

Учителі, викладачі, студенти й учні становлять досить впливову частину суспільства. Формування в них гуманітарного мислення відкриває шлях до порозуміння, толерантності, співробітництва, допомагає зрозуміти й прийняти «Іншого», а в суспільстві в цілому сприяє зниженню соціальної напруженості, розвиткові демократії, відповідальності й свободи.

### Список використаних джерел

1. *Бахтин М. М.* К философии поступка / Михаил Михайлович Бахтин // Работы 20-х годов. – К. : Next, 1994. – С. 11–68 .
2. *Бахтин М. М.* Литературно-критические статьи / Михаил Михайлович Бахтин; сост. С. Бочаров и В. Кожин. – М. : Худож. лит., 1986. – 543 с.
3. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского / Михаил Михайлович Бахтин. – М. : Сов. писатель, 1963. – 362 с.
4. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин // Сб. избр. тр. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
5. *Библер В. С.* Михаил Михайлович Бахтин или поэтика культуры / Владимир Соломонович Библер. – М. : Прогресс : Гнозис, 1991. – 176 с.
6. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / Владимир Соломонович Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.
7. *Бубер М.* Два образа веры / Мартин Бубер / под ред. П. С. Гуревича и др. – М. : Республика, 1995. – 432 с.
8. *Гачев Г. Д.* Наука и национальные культуры / Геннадий Дмитриевич Гачев. – Ростов н/Д. : РГУ, 1992. – 318 с.
9. *Гончаренко С. У.* І насамперед – прикладна наука / Семен Устимович Гончаренко. – Хмельницький : Вид-во Хмельниц. гуманіт.-пед. ін-ту, 2003. – 20 с.
10. *Гончаренко С. У.* Методика як наука / Семен Устимович Гончаренко. – К. ; Хмельницький : ХГПК, 2000. – 30 с.

11. *Гроф С.* За пределами мозга / Станислав Гроф ; пер. с англ. – М. : Соцветие, 1992. – 336 с.
12. *Дьяконов Г. В.* Психология педагогического общения: теоретические и прикладные проблемы / Геннадий Витальевич Дьяконов. – Кировоград : КГПИ имени В. Винниченко, 1992. – 213 с.
13. *Дьяконов Г. В.* Активные методы группового обучения психологии: диалогический подход : учеб.-метод. пособие для преподавателей и студентов психологических факультетов университетов и пединститутов / Г. В. Дьяконов, И. А. Добрянский. – Кировоград, 2004. – 189 с.
14. *Дьяконов Г. В.* Психология диалога: теоретико-психологическое исследование / Геннадий Витальевич Дьяконов. – Кировоград : РВЦ КГПУ им. В. Винниченко 2006. – 693 с.
15. *Дьяконов Г. В.* Основы диалогического подхода в психологической науке и практике : монография / Геннадий Витальевич Дьяконов. – Кировоград : РИО КГПУ им. В. Винниченко, 2007. – 847 с.
16. *Зинченко В. П.* Человек развивающийся / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М. : Тривола, 1994. – 300 с.
17. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / Іван Андрійович Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
18. *Копилов С. О.* Прізви та обрії новітньої психології: перед лицем діалогіки буття / Сергій Олегович Копилов / Діалог : зб. наук. пр. – К. ; Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2001. – Вип. 2. – С. 50–62.
19. *Кун Т.* Структура научных революций / Томас Кун. – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
20. *Кушнір В. А.* Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект / Василь Андрійович Кушнір. – Кіровоград : КДПУ, 2001. – 348 с.
21. *Основи психології : підручник / за заг. ред. О. В. Кириченка, В. А. Роменця.* – 4-те вид., стереотип. – К. : Либідь, 1999. – 632 с.
22. *Подкасистый П. И.* Педагогика. Новый курс : в 2 кн : учеб. для студ. педвузов / Павел Иванович Подкасистый. – М. : ВЛДАДОС, 1999.
23. *Слободчиков В. И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
24. *Татенко В. А.* Психология в субъектном измерении / Виталий Александрович Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 403 с.

25. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе / Тамара Александровна Флоренская. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 2008 с.
26. *Франк С. Л.* Предмет знания. Душа человека / Семен Людвигович Франк. – Минск : Харвест ; М.: АСТ, 2000. – 992 с.
27. *Эшби У.* Введение в кибернетику / Уильям Роос Эшби. – М. : Изд-во иностр. лит., 1959. – 450 с.

### References

1. Bahtin M.M. K filosofii postupka / Mihail Mihajlovich Bahtin / Raboty 20-h godov. – K.: Next, 1994. – S. 11 – 68 .
2. Bahtin M.M. Literaturno-kriticheskie stat'i / Mihail Mihajlovich Bahtin / Sost. S. Bocharov i V. Kozhinov. M.: Hudozh. lit., 1986. – 543 s.
3. Bahtin M.M. Problemy pojetiki Dostoevskogo / Mihail Mihajlovich Bahtin. – M.: Sovetskij pisatel', 1963. – 362 s.
4. Bahtin M.M. Jestetika slovesnogo tvorchestva / Mihail Mihajlovich Bahtin. – Sb. izbr. tr. – M.: Iskustvo, 1979. – 423 s.
5. Bibler V.S. Mihail Mihajlovich Bahtin ili pojetika kul'tury / Bibler Vladimir Solomonovich. – M.: Izd. Progress, Gnozis, 1991. – 176 s.
6. Bibler V.S. Ot naukouchenija – k logike kul'tury: Dva filosofskih vvedenija v dvadcat' pervyj vek / Bibler Vladimir Solomonovich. – M.: Izd. Polit. lit., 1991. – 413 s.
7. Buber M. Dva obraza very / Martin Buber / Pod red. P.S.Gurevicha i dr.– M.: Respublika, 1995. – 432 s.
8. Gachev G.D. Nauka i nacional'nye kul'tury / Gennadij Dmitrevich. – Rostov n/d: RGU, 1992. – 318 s.
9. Honcharenko S.U. I nasampered – prykladna nauka / Semen Ustymovych Honcharenko. – Khmelnytskyi: Vyd-vo Khmelnytskyi humanitarno-pedahohichnyi instytut, 2003. – 20 s.
10. Honcharenko S.U. Metodyka yak nauka / Semen Ustymovych Honcharenko. – Kyiv – Khmelnytskyi: KhHPK, 2000. – 30 s.
11. Grof S. Za predelami mozga / Stanislav Grof. Per. s angl. – M.: Izd. Centr «Socvetie», 1992. – 336 s.
12. D'jakonov G.V. Psihologija pedagogicheskogo obshhenija: teoreticheskie i prikladnye problemy / Gennadij Vital'evich D'jakonov. – Kirovograd: KGPI imeni Vladimira Vinnichenko, 1992. – 213 s.

13. D'jakonov G.V. Aktivnye metody gruppovogo obucheniya psihologii: dialogicheskij podhod. Uchebno-metodicheskoe pomobie dlja prepodavatelej i studentov psihologicheskikh fakul'tetov universitetov i pedinstitutov / G.V.D'jakonov, I.A.Dobryanskij . – Kirovograd, 2004. – 189 s.
14. D'jakonov, G.V. Psihologija dialoga: teoretiko-psihologicheskoe issledovanie [Tekst] / Gennadij Vital'evich D'jakonov. – Kirovograd: RVC KGPU im. V Vinnichenko 2006. – 693 s.
15. D'jakonov, G.V. Osnovy dialogicheskogo podhoda v psihologicheskij nauke i praktike. Monografija [Tekst] / Gennadij Vital'evich D'jakonov. – Kirovograd; RIO KGPU im. V.Vinnichenko, 2007. – 847 s.
16. Zinchenko V.P. Chelovek razvivajushhij sja / V.P.Zinchenko, E.B.Morgunov. – M.: Trivola, 1994. – 300 s.
17. Zjazjun I.A. Pedagoghika dobra: idealy i realiji: Naukovo-metodychnij posibnyk / Ivan Andrijoyvych Zjazjun. – K.: MAUP, 2000. – 312 s.
18. Kopylov S.O. Prirvy ta obriji novitnjoji psykholohiji: pered lycem dialoghiky buttja / Serghij Oleghovych Kopylov / Dialogh. Zb. Naukovykh pracj. – K., Kirovograd: RVC KDPU im. V.Vynnychenka. – 2001. – Vyp. 2. – S. 50 – 62.
19. Kun T. Struktura nauchnyh revoljucij / Tomas Kun. – M.: Progress, 1977. – 300 s.
20. Kushnir V.A. Systemnyj analiz pedagoghichnogo procesu: metodologhichnyj aspekt / Vasylj Andrijoyvych Kushnir. – Kirovograd, KDPU, 2001. – 348 s.
21. Osnovy psykholohiji: pidruchnyk / Za zagh. red. O.V.Kyrychenka, V.A.Romencja. – 4-te vyd., stereotyp. – K.: Lybidj, 1999. – 632 s.
22. Podkasistyj P.I.. Pedagoghika. Novyj kurs: Uchebnyk dlja studentov pedvuzov / Pavel Ivanovich .Podkasistyj : V 2-h kn. – M.: VLDADOS, 1999.
23. Slobodchikov V.I. Psihologija cheloveka. Vvedenie v psihologiju sub'ektivnosti / V.I.Slobodchikov, E.I. Isaev.– M.: Shkola-Press, 1995. – 384 s.
24. Tatenko V.A. Psihologija v sub'ektnom izmerenii / Vitalij Aleksandrovich Tatenko. – K.: Prosvita, 1996. – 403 s.
25. Florenskaja T.A. Dialog v prakticheskij psihologii: Nauka o dushe / Tamara Aleksandrovna Florenskaja. – M.: Gumanit. Izd. Centr VLADOS, 2001. – 2008 s.

26. Frank S.L. Predmet znanija. Dusha cheloveka / Semen Ljudvigovich Frank. – Mn.: Harvest, M.: AST, 2000. – 992 s.
27. Jeshbi U. Vvedenie v kibernetiku / Uil'jam Roos Jeshbi. – M.: IL, 1959. – 450 s.

*Кушнір В. А.*

### ГУМАНИТАРНОЕ МЫШЛЕНИЕ ПЕДАГОГА В МИРОПРЕДСТАВЛЕНИИ М. М. БАХТИНА

Раскрывается общая проблема соотношения рационального и гуманитарного взглядов на мир, их взаимодействие и взаимное дополнение, что выливается в научно-практическую задачу понимания и формирования у педагога гуманитарного (диалогического) мышления в представлении М. М. Бахтина. Диалогические идеи последнего все больше входят в педагогику, помогая понять бесконечно-возможную (термин В. С. Библера) реальность педагогического процесса. Понимание и принятие различных речевых, по М. М. Бахтину, жанров и соответствующих жанров мышления педагогом является еще одним аспектом понимания сложности педагогического процесса. Гуманитарное мышление педагога – это буберовское состояние «между». «Между» разнообразными частичными мышлениями физика, математика, филолога, отдельных личностей, «между» оппозициями: рациональность-иррациональность, устойчивость-неустойчивость, детерминизм-индетерминизм, общее-отдельное, однозначное-неоднозначное, линейное-нелинейное, упорядоченное-хаотичное. Диалогическое сознание и мышление учителя – это погружение учителя в одну оппозицию и одновременная внеаходимость к ней. Более того, это одновременное погружение в различные оппозиции и внеаходимость к ним. Значит, педагогический процесс не может быть ни только рациональным, ни только иррациональным, ни только закономерным, ни только хаотичным и т. д. Причем оппозиции в педагогическом процессе сосуществуют на основе принципа «ни слияния – ни разделения». Педагогический процесс – это и диа-логика (между-логика) В. С. Библера, когда на смену логике мышления математика приходит логика мышления философа или филолога, когда различные логики могут одновременно присутствовать в мышлении педагога. Это и бахтинская внеаходимость, когда учитель «выходит» из своего мышления и «входит» в мышление ученика, выходит за пределы частного мышления математика или филолога в состояние «между» ними. Гуманитарное мышление педагога – это «ненормальное» (в понимании Т. Куна) мышление, то есть то, что выходит за рамки одной парадигмы, это «ненаучное» мышление (в представлениях В. С. Библера), то есть то, что выходит за рамки конкретной науки.

**Ключевые слова:** гуманитарное мышление, речевой жанр, жанр мышления, диалог, внеаходимость, парадигма, наукоучение, бесконечно-возможная реальность, педагогический процесс, педагог.

*Kushnir Vasyl*

## TEACHER'S HUMANITARIAN THINKING IN M.M.BAHTIN'S WORLDVIEW

The article deals with the general problem of the relation of rational and humanitarian view on the world, their interaction and complementarity which results a theoretical and practical understanding of the task and the formation of teacher's humanitarian thinking according to the interpretation of M.M.Bahtyn. M.M.Bahtin's dialogic ideas increasingly penetrate the pedagogy helping to understand the infinitely possible (V.S.Bibler's term) reality of pedagogical process. Understanding and perception of different speech genres, according to M.M.Bahtyn, and related genres of teacher's thinking is another aspect of understanding the complexity of the educational process. Humanitarian teacher's thinking - is so called Buber's state "BETWEEN" (between the various partial thinking of a physicist, a mathematician, a linguist, a philosopher, individuals). This is V.S.Bibler's dialogic when the philosopher's and philologist's logic of thinking comes instead of mathematician's logic of thinking, when different logics may be simultaneously present in the teacher's thinking. Also this is Bahtin's position «out» when the teacher "goes out" of his thinking and "enters" the student's thinking, goes out of the boundaries of the mathematician's or philologist's thinking and enters the state. Humanitarian teacher's thinking - is "abnormal" (by following T.Kun) thinking, that is something that goes out of the frames of one paradigm, that is "unscientific thinking" (in V.S.Bibler's submissions), that is something, going out of the specific science frames. Teacher's humanitarian thinking, according to M.M.Bahtyn, has to deal with the texts, the descriptions in the form of a text, contexts, but not only with definitions, with the lists of the peculiarities, features characterizing the exact sciences. At the same time humanist thinking should always be at the exit of the text, in dialogue with the infinite context that is involved in the text and goes out of the text. Text unlike scientific definitions is rich for its context that can infinitely cover other texts, go beyond their limits, generally have a "per-endless" properties, because there are no exact boundaries for the context, no limits for its "prevalence", "wideness", "imagery".

**Keywords:** humanitarian thinking, speech genre, a genre of thinking, dialogue, out existence, dialogics, paradigm, science studying, infinitely possible reality, teaching process, teacher.