

УДК 378.124

## ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ: МАЙСТЕР, ПРОВІДНИК, ПАРТНЕР СТУДЕНТІВ\*

**Мірослав Шиманський**

*Інститут виховання Педагогічної академії  
вул. Інгардена, 4, 30-160 Краків, Польща*

Розглянуто загальні принципи функціонування університетського освітнього простору сучасної Європи. Проаналізовано досвід та головні вимоги до педагогічного партнерства у вищій школі Польщі.

*Ключові слова:* вища школа, плюралізм, академічні свободи, педагогічний діалог.

У місті Болонья 1998 року з нагоди 900-ліття від дня заснування найстарішого в Європі університету відбулася зустріч ректорів європейських університетів. Вони прагнули виразити свою прихильність до ідеї вищого навчального закладу нового типу. Одночасно керівники університетів розмірковували над відмінностями між традиційною і новою концепціями університету. У результаті цього з'явилася Велика хартія європейських університетів. Посилаючись на тези, які містяться в цьому документі, а також праці відомих гуманістів міжвоєнного і повоєнного періоду, один із провідних польських психологів Єжи Бжезінський, будучи керівником Секції гуманітарних наук у Міністерстві науки та інформації Польщі, сформулював вісім вимірів, в яких формується середовище університету, а саме:

- автономія або залежність;
- єдність навчання і наукової роботи або відокремленість досліджень від навчання;
- плюралізм або абсолютність однієї ідеології;
- толерантність або ксенофобія;
- індивідуалізм або колективізм;
- орієнтація на правду або на утилітарні цілі (практицизм);
- всеохопність або локальність;
- зміни або стагнація [1, s. 24–27].

---

© Шиманський Мірослав, 2005

\* З польської переклала Надія Заячківська

Не викликає сумнівів, що в сучасних умовах позитивно сприймаються ознаки університету, подані на початку характеристик, а їхнє продовження має негативну спрямованість. Цінуємо незалежність і свободу думки, оскільки нав'язування поглядів і переконань, які пропагує навчальний заклад, обмежує чи унеможлиблює їхню творчу здатність, гальмуючи можливий поступ суспільно-наукової та технічної думки. Єдність навчання і наукових досліджень є одним із канонів сучасної дидактики. Навчання, відірване від наукової діяльності, загрожує тим, що обривається зв'язок між змістом освіти і сучасними науковими знаннями. Це відображається на тому, що науковці не мають можливості верифікувати свої нові теорії в дискусіях з академічною молоддю. Плюралізм є необхідною умовою зіткнення різних переконань та поглядів і одночасно свободи вираження думки. Лише за таких умов з'являться можливості для справжнього дискурсу, а також сміливі та оригінальні концепції, здатні радикально змінити наш спосіб бачення світу, який завжди є неповним. З цим пов'язана необхідність толерантності; позбавлення від незалежних і неконформістських учених; спалення їхніх книг завжди призводило до занепаду науки і зниження рівня навчальних закладів.

Так само виникає необхідність поваги до індивідуальності. Часто переконуємося, що в результаті колективного голосування не народжується ні правда, ні нове знання. Їхнім початком завжди були геніальні ідеї та погляди індивідів, які багаторазово приводили до революційних змін у науці. З огляду на це вчені в багатьох країнах обирають служіння правді, а не тимчасовим кон'юнктурним і прибутковим цілям. Університети також не повинні обмежувати себе локальними потребами, їхня діяльність повинна бути присвячена широким суспільним колам, своєму народові й цілому людству. У світі, який постійно змінюється, в якому формується суспільство, що спирається на знання, ця місія навчального закладу стає особливо важливою. І, нарешті, нагальні суспільні зміни, які стали однією з найхарактерніших рис нашого часу, потребують динамічних змін у діяльності університетів. У протилежному випадку вони стануть гальмом розвитку, а не рушійною силою прогресу.

Риси вищої школи повинні характеризувати сучасні навчальні заклади в демократичному суспільстві. Натомість їхні протилежні ознаки були пов'язані з традиційно закріпленою моделлю університету, яка функціонувала у XIX та першій половині XX ст. Традиційна модель, яка сформувалася упродовж багатолітньої історії та поширилася у багатьох країнах світу, міцно вкорінилася в інституційні системи держав, що належать до блоку комуністичних країн. З цієї причини необхідність змін університетської моделі в дусі постанов Великої хартії європейських університетів у постсоціалістичних країнах має не менше значення, ніж у Західній Європі.

Ця теза стосується також тієї галузі функціонування вищої школи, яка пов'язана з пануючою в ній атмосферою та міжособистісними стосунками. Бажана автономія університету, рішуче висунута на перший план уже в 1940 р., за свідченням Американського товариства професорів університетів, повинна бути гарантією права на вільний вибір тематики досліджень, оголошення їхніх результатів та навчання без почуття загрози у випадку, коли висловлені погляди спричинять політичні, ідеологічні чи адміністративні репресії. Академічна свобода повинна також означати право вільно висловлювати свої погляди щодо важливої публічної проблеми чи виражати свої думки щодо політики освіти в країні, способу реформування школи та окремих освітніх інституцій, не боячись, що викладачі, беручи участь у таких дебатах, нашкодять на інституційні покарання [4, s. 12].

Без сумніву, подібного розуміння академічної свободи й автономії викладачів не було у країнах комуністичного блоку. Університети не були місцем вільного вираження поглядів і обміну думок. Багато професорів і молодших наукових працівників були позбавлені своїх звань через незалежні думки і погляди, які вони висловлювали. Деякі з них були змушені виїжджати за кордон, а інші потрапляли до в'язниць. Студенти мали ще менше прав і ще більше наражалися на репресії.

У країнах, в яких не існував тоталітарний режим, свобода педагогічних кадрів була більшою, але вона не поширювалася тією самою мірою на студентів. Однак індивідуалізм у вищій школі передусім виражався в тому, що на перший план ставилися особистості людей, які проводили заняття, насамперед професорів. Саме вони визначали перебіг життя у закладі, програми, принципи навчальної роботи, права й обов'язки студентів, форми заліків та стандарти іспитів. Зазвичай, вони керувалися власними уподобаннями і звичками і на лекціях порушували лише деякі теми навчальної програми, зосереджуючи увагу на тих питаннях, з якими були пов'язані їхні останні дослідження. Решту матеріалу студенти були змушені опановувати самостійно, користуючись вітчизняними чи зарубіжними підручниками. Професори в цілому багато вимагали від себе, але і не менше від студентів. Старшокурсники розповідали студентам молодших курсів різні курйозні випадки про складання іспитів в особливо суворих професорів, в яких шанси скласти іспит з'являлися аж після численних невдалих спроб. Деяким студентам ніколи не було дано пройти через такі екзамени. Бажаючи навчатися далі, вони змушені були змінювати факультет і спеціалізацію. Професори були справжніми монументами. Найвидатніших у такий спосіб зображали після смерті, натомість інших – на портретах, вивішених у навчальних закладах чи розміщених на перших сторінках своїх книг.

Подібна організація навчальної роботи характеризувалася відсутністю справжнього дискурсу у вищій школі, а також діалогу між викладачами і

студентами. Як слушно стверджує Мар'ян Снежинський, “ведення діалогу дає шанси відкрити нові цінності і проблеми, відокремити істинне від помилкового, отже, дає більші шанси виокремити площину, в якій можлива співпраця, від площини, де може існувати лише конфронтація” [8, s. 177].

Діалог між педагогами і тими, хто вчиться, професорами і студентами, має дидактичну цінність, оскільки його метою “є з'ясування правди”, розуміння речей, про які йдеться [8, s. 173]. Він також має виховне значення, тому що вчить толерантності, поваги “до різних думок і поглядів, які можуть розділяти людей, що спілкуються [3, s. 14]. Крім цього, це школа відваги, поваги до творчого, оригінального мислення, формування вразливості на середовище, захист від взірців і авторитетів, можливість для формування почуття безпеки та довіри [6]. Діалог став важливим елементом спільної інтелектуальної культури, тому що сьогодні весь світ дискутує [5].

Діалог потребує прийняття позиції партнерства. Навіть якщо учасники діалогу перебувають на нерівноправних позиціях (з огляду на статус, обсяг знань, набутий досвід), вони не можуть займати домінуючі позиції, нав'язувати ідеї, домагатися беззаперечного поділу їхньої думки. Така позиція суперечить багатьом аспектам сьогодення, в якому дедалі частіше погляди відрізняються, зменшується можливість для гострих бінарних класифікацій (добрий – злий, справедливий – несправедливий, справжній – несправжній, гарний – поганий тощо), з'являються стани амбівалентності, що, за визначенням Леха Вітковського, становлять “аксіому, яка відповідає онтологічному згущенню світу, нагромадженню його складності, запутаності й насиченості інформацією, де різноманітні об'єднання, розчленування чи упорядкування малоймовірні, якщо не безнадійні. Має значення те, що виникає необхідність вагатися, метушитися з одного кінця в інший, боротися з невизначеністю чи непрозорістю” [9, s. 142].

У цій ситуації дедалі важче бути майстром, яким раніше намагався бути професор університету. Згідно з визначенням у “Словнику польської мови” (ред. М. Шимчак, т. 2, 1979), майстерність — це “найвищий ступінь вміння у виконанні чого-небудь, обізнаність, мистецтво”. Відповідно, майстер – це “людина, яка перевершує інших своїм вмінням чого-небудь, обізнаністю в чомусь, недосяжна у певній галузі”. Отже, майстер імпонує тим, хто за ним спостерігає або у нього вчиться, стає для них безсумнівним авторитетом і прикладом, гідним для наслідування. “Зрозуміло те, – пише Вітковський [10, s. 365], – що принцип, який пропонує “бути тим першим”, має багато плюсів і приносить навчально-виховну користь. Не випадково ідея майстерності та цінності авторитету (не плутати з авторитаризмом) здавна цінується в педагогіці. Цей принцип найвиразніше застосовується у методиці, критеріях організації занять і акцентуванні на засвоєнні знань (навіть тільки на їх відтворенні)”.

Можна також додати й інші плюси, хоча б такі, як цінність передачі знань, однозначність очікувань і вимог, чітке визначення зразка, усунення багатьох вагань і суперечок, пов'язаних з вибором шляху пошуків і оцінкою рішень. У сучасному університеті справжні майстри дуже потрібні, оскільки без них важко уявити собі провідну роль навчального закладу в будівництві суспільства, яке спиралося б на знання [7, s. 235–242]. Пригадуються слова Сергія Гессена: “Професор тим кращий, чим вище він стоїть як учений”. А також Єжи Кміти, який висловив думку, що “для навчання в університеті потрібен “учений-творець”, який впливатиме на слухачів, користуючись власним прикладом” [2].

Вплив майстра має також і слабкі сторони. Не випадково в майстерні славних живописців народжувалося дуже багато вмілих копіювальників, але небагато творців. Майстер може пригнічувати силою впливу свого статусу, обмежувати розвиток індивідуальності та творчих позицій своїх підлеглих, ускладнювати ламання прийнятих установок і схем. Знову пошлемося на Вітковського, який вважав мінусом те, що ідея майстерності означає “вмонтування у функціонування школи певного рівня компетенції, зокрема і моральної, що описувалося у Кольберга та Габермаса в термінах, які найдалі сягали “конвенціональності” і “тотожності ролі”. Ситуативно це також дає результати на рівні аномії, оскільки страх і нагорода стають способом закріплення неминучості зазначеної першості учителя в кожній ситуації” [10].

Майстер (у випадку вищого навчального закладу – професор чи інший науковий працівник) може, хоча не повинен бути наставником для студентів. Вирішальним чинником для виконання ролі наставника є, крім інтелектуальних достоїнств і багатства знань, індивідуальні риси конкретної людини. На нашу думку, до них належить уміння налагоджувати ефективні міжособистісні контакти, а також педагогічні здібності, необхідні як для розвитку зацікавлень у студентів, так і для ефективної передачі знань.

Наставник є лідером, а отже, він повинен зуміти взяти на себе роль провідника, мати сміливість нести відповідальність за прийняття рішень, вибір цінностей, визначення шляхів наукового пізнання, вирішення спірних питань. Якщо він робить це ефективно, що виражається в тому, що він сам і молоді науковці, котрі його наслідують, викладачі та студенти, всі досягають успіхів і мають суб'єктивне відчуття своїх досягнень, тоді наставник може тішитися заслуженою славою і великим авторитетом. Однак наставник повинен бути готовий і до важких хвилин, якщо його знання чи стратегія виявляються хибними (багато таких випадків траплялося у переломний період після розпаду Радянського Союзу і всього блоку комуністичних країн), коли радикально змінюється спосіб сприйняття світу і стають потрібними нові ціннісні орієнтири та нові способи осмислення сенсу життя.

Враховуючи великі труднощі, пов'язані з виконанням ролі майстра і наставника, дедалі більше викладачів вищої школи, особливо молодших за віком, приймають роль доброзичливого партнера студентів у їхньому прагненні до пізнання цінностей і здобування знань. Вони відкриті для діалогу, дають поради і допомагають, але не претендують на монополію щодо правди та слушності аксіологічних виборів. Намагаючись зберегти власне "я", вони трактують студентів суб'єктами навчального процесу, сприймають відмінності їхніх особистостей, поважають право на різний світогляд, стилі життя. Партнерські стосунки добре співвідносяться із загальними стосунками, які формуються в демократичному суспільстві. Вони сприяють справжньому навчанню, що мотивується пізнавальними інтересами викладача, який проводить заняття, та студентів, що беруть у них участь, а не вимушеною зовнішньою суворою дисципліною, її штучним посиленням чи звичним страхом перед іспитом і репресіями з боку викладача.

Однак партнерський стиль праці у вищій школі – всупереч зовнішній простоті – так само дуже складний. У цьому випадку також необхідний безумовний авторитет викладача, щоб в атмосфері демократичних стосунків зі студентами він зміг досягти поставленої мети і завдань навчально-виховної діяльності. Інакше неправильне трактування партнерських стосунків може призвести до панібратства і спричинити зниження почуття обов'язку та дисципліни студентів, зумовити труднощі у дотриманні відповідного ритму праці. Такий стан справ, здебільшого, призводить до низьких навчальних результатів, а іноді навіть до хибних позицій і поведінки студентів.

Важко з'ясувати, яким повинен бути сучасний викладач. Традиційна модель майстра з часом стає застарілою, тому що пов'язаний з нею авторитаризм і бажання постійно нав'язувати його значення не відповідають потребам суспільства, що живе на демократичних засадах. Роль наставника, хоча й похвальну і цінну з педагогічного погляду, буває досить важко виконувати, особливо в умовах нагальних соціальних змін, а також швидкого зростання обсягу знань. Відповідно, партнерська позиція у стосунках зі студентами, яка, хоча й добре співвідноситься з реаліями громадянського суспільства, у деяких випадках може себе не виправдати.

Отже, можливо, в умовах складного суспільства, яке постійно змінюється, немає однозначної відповіді на поставлене запитання. Навіть якщо ми критикуємо директивну й авторитарну педагогіку, важко визнати те, що частині студентів потрібні й такі впливи. Пропагуючи суб'єктність усіх громадян, а отже, і студентів, не можна сумніватися в тому, що завдання та компетенції осіб, які беруть участь у житті університету, не є однаковими. Отже, було б добре, якби викладачі відігравали роль наставників чи студентських лідерів настільки, наскільки це можливо. Важко також заперечувати значення партнерських стосунків між викладачами і студентами

у їх правильному трактуванні. Вони повинні виникати на основі потреб та можливостей обох груп академічної спільноти, а одночасно служити цілям, визначеним у навчальних програмах.

Отже, у сучасному університеті потрібні й майстри, і наставники студентів, і викладачі, які були би партнерами студентів. Можливою є також інтеграція рис усіх перелічених типів викладачів вищої школи у діяльності однієї особи. Однак, вважається, що майстром можна стати дуже рідко, роль наставника ми виконуємо неодноразово, а не завжди бажане партнерство зі студентами теж має свої межі та умови.

- 
1. *Brzeziński J.* Rozważania o uniwersytecie // Edukacja wobec zmiany społecznej. Poznań; Toruń, 1994.
  2. *Brzeziński J.* Trwale wartości uniwersytetu // Forum Oświatowe. 1997. № 1–2.
  3. *Kwaśnica R.* Ku dialogowi w pedagogice // Prace Pedagogiczne, CVIII. Wrocław, 1993.
  4. *Melosik Z.* Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy. Poznań, 2002.
  5. *Michałowski S.* Spotkanie i dialog jako podstawa skutecznych oddziaływań wychowawczych // Szkice o wychowaniu. W. Kojas (red.). Katowice, 1994.
  6. *Staniec A.* Rola nauczyciela w stymulowaniu twórczości ucznia // Wychowanie dla demokracji. Kraków, 1991.
  7. *Szymański M.* Kryzys i zmiana. Studia nad przemianami edukacyjnymi w Polsce w latach dziewięćdziesiątych. Wyd. 2. Kraków, 2002.
  8. *Śnieżyński M.* Zarys dydaktyki dialogu. Kraków, 1998.
  9. *Witkowski L.* Edukacja wobec sporów o (po)nowoczesność. Warszawa, 1997.
  10. *Witkowski L.* Alternatywy myślenia o/dla edukacji. Warszawa, 2000.

**FACULTY IN HIGHER EDUCATION AS A MASTER, FACILITATOR  
AND PARTNER OF STUDENTS****Miroslav Shymans'ky***Institution of Education of Pedagogical Academy  
Inharden Str., 4, 30-160 Krakiv, Poland*

The article considers common principles of contemporary European university community functioning. It analyses the experience and main requirements to pedagogical partnership in higher education of Poland.

*Key words:* higher education, pluralism, academic freedom, and pedagogical dialogue.

Стаття надійшла до редколегії 16.03.2004  
Прийнята до друку 27.10.2004