

його впливом, як досвід пізнання власних емоційних реакцій на отриману художню інформацію, осмислення своїх естетичних вражень, розуміння позицій і точок зору інших людей. Завдяки рефлексії людина виділяє себе із світу реальності як дещо відокремлене, як істоту, що відмінна від усього іншого, усвідомлює своє ставлення до мистецтва, осмислює й оцінює себе, своє життя, свої вчинки, думки, бажання, уявляє минуле, теперішнє, майбутнє.

Отже, у процесі художнього спілкування, що охоплює рівні емоційно-змістового пошуку сенсу, усвідомлення власних особливостей, індивідуальне ставлення до твору та його інтерпретацію, бачення себе у світлі концептуальних авторських ідей, зникають межі між образним змістом твору і внутрішнім Я особистості, з'являються найінтимніші почуття, нові орієнтири розв'язання поставлених проблем, що є винятково важливими умовами досягнення ефективності мистецької освіти.

Література

1. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. К., 1998.
2. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. -С.336.
3. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъективных отношений. М., 1988. С.112.
4. Столович Л.Н. Жизнь. Творчество. Человек: Функции художественной деятельности. М., 1985. С.337.
5. Музыкальная эстетика Германии XIX века: В 2 т. М., 1982. С.326.
6. Шингаров Г.Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности. М., 1973. С.93
7. Эйзенштейн С. Избранные произведения: В 6 т. М., 1971. С.171.
8. Библер В.С. Мышление как творчество: Введение в логику мысленного диалога. М., 1975. С.42-43.

Ольга Олесьюк

ПЕДАГОГІКА ДУХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В СВІТЛІ СУЧАСНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Напередодні нового тисячоліття в світовому освітньому процесі визначились тенденції, що свідчать про становлення нової парадигми.

Проблеми, пов'язані з цим процесом, ускладнені багатогранністю і суперечливістю вихідних основ, але їх спільність – у спрямованості на діалог з культурою людини як творця і суб'єкта, здатного до духовного саморозвитку. Так виникає і широко обговорюється нова система цінностей і мети освіти, відроджується концепція особистості, що ґрунтується на ідеях природовідповідності, культуротворчості та індивідуально-особистісного розвитку (Є. Бондаревська).

Зміни ціннісних орієнтацій, помітні в усіх сферах життєдіяльності світового співтовариства, зумовлені глибокими цивілізаційними трансформаціями, що радикально впливають на культуру народів сучасного світу. Внаслідок цього виразно постає проблема гострої колізії технотронної, постіндустріальної цивілізації та духовного світу людини. Людство вже остаточно вичерпало потенціал свого розвитку в межах техногенної культури і веде творчий пошук шляхів переходу до антропогенної цивілізації майбутнього. Цей пошук багато в чому залежить від освіти, що формує духовний потенціал особистості.

Водночас загальний кризовий стан соціуму і багатогранний вияв новітніх процесів у сфері освіти висвітлюють одну з головних причин втрати чіткого цілепокладання у вихованні, що полягає у відсутності методологічно обґрунтованої концепції, в основі якої були б чіткі орієнтири для духовного становлення підростаючого покоління. Пошук підходів для оновлення загальної освітньої парадигми і вибору оптимальних технологій

духовного становлення особистості реально можливий за умов розвитку окремого напряму в педагогічній науці – педагогіки духовного потенціалу особистості.

Широта і багатоаспектність педагогіки духовного потенціалу особистості унеобхіднює поглиблений, проблемно спрямований методологічний пошук, використання методологічних принципів сучасної філософії освіти.

Варто зазначити, що цілісність постіндустріального суспільства забезпечується ціннісним консенсусом, який, на відміну від індустріальної епохи, виробляється не на рівні спеціалізованого духовного виробництва, а йде від індивідуальних виявів людської свідомості й поведінки. Ось чому так різко зростає сьогодні інтерес соціального пізнання не до соціально-масових, а до духовно-унікальних явищ. Суспільство рухається до антропоцентричності, до стану, в якому соціальні процеси виростають з самої людини, а весь соціальний всесвіт крутиться навколо людини (В. Бакіров).

Чи означає це, що філософські вчення про цінності становлять основу сучасної парадигми освіти й, зокрема, педагогіки духовного потенціалу особистості?

Щоб відповісти на це запитання, доцільно розкрити передумови, які детермінують здатність переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній всесвіт особистості (С. Кримський). Для цього потрібно виокремити "три світи" Людини – світ природний, світ соціальний і світ культурно-смысловий.

Важливе значення для правильної постановки питання про природну детермінацію духовності має концепція вчених-космістів, видатних дослідників духовного світу людини – В. Вернадського, В.Соловйова, М. Бердяєва, П. Флоренського та ін., лейтмотивом творчості яких є ідея всеєдності як методологічна основа пізнання природи та людського суспільства в їхній взаємодії.

Ідея всеєдності відіграє тепер важливу роль у вихованні світогляду людини нового ноосферного типу цивілізації, загальна сутність якого полягає в тому, що будь-яка людська діяльність повинна бути одухотвореною і піднесеною, здійснюватися відповідно до універсальних законів природи і Космосу. Водночас, методологічні закономірності діалогу "Людина – Природа" екстраполюються на діалог "Людина – Суспільство", оскільки гармонізація життя на Землі передбачає перетворювальні дії не окремої людини, а всієї соціальної спільноти. Це зумовлює потребу у виявленні детермінацій духовності, пов'язаних із соціокультурними комплексами, які, в кінцевому підсумку, визначають форми її об'єктивізації в культурі суспільства. Взаємодію соціуму з природними об'єктами не можна розглядати без синергетичної методології, одна із найфундаментальніших ідей якої полягає в тому, що духовний світ, народжений разом з розумом, – це результат біфуркації, разом з якою виникли закони суспільного життя (М. Мойсеєв).

Розглядаючи зміст соціальної детермінації духовності, варто передусім зазначити, що соціальна реальність теоретично концептуалізується у формах суспільної свідомості, котрі існують як виокремлене в суспільному житті надлюдське утворення, як дух (Г.І.Горак) і, спресовані досвідом багатьох поколінь, об'єктивуються в духовній культурі суспільства.

Кожна з форм суспільної свідомості (наука, мистецтво, релігія тощо) покликані забезпечувати саморозвиток духовного потенціалу особистості в своїй цілісності та гармонійності. Водночас, у цих соціальних формах духовності "осідає" досвід міжлюдського спілкування, адже "всі соціальні явища і особливо функціонування соціальних інститутів, повинні бути зрозумілими як результат рішень, дій, настанов окремих людей" [1, 117]. Магістральне спрямування сучасної соціологічної думки (Ю. Хабермас, Р.Мюнх, Дж. Александер та ін.) характеризується саме орієнтацією на первинну ланку соціальної організації – міжлюдську взаємодію. Звідси випливає проблема діалогу як онтологічного відношення, що відкриває особливий стан людського існування (М.М.Бахтін, М. Бубер).

Розкриваючи роль діалогічних відношень у пізнанні світу та людини, М.М.Бахтін виходить з так званого "діалогічного мінімуму", сутність якого в тому, що "вищим архітектонічним принципом світу вчинку є конкретне архітектонічне значущє протистояння "я" та "іншого". Цим не порушується смслова єдність світу й підноситься до рівня "співбуттєвої єдинності" [2, 137]. Фундаментальне методологічне значення має концепція універсального діалогу для розуміння механізмів розвитку духовності. Діалог, у розумінні М. М. Бахтіна, співвідноситься з поняттям "діалектика". Якщо діалектика є способом пізнання явищ дійсності, в їх розвитку і саморусі, то діалог – це всезагальний спосіб освоєння духовно-ціннісних основ буття, форма пошуку себе в світі Істини, Добра і Краси.

М. Бубер, як і М. М.Бахтін, вважав, що істинно людське розкривається в діалозі "Я" і "Ти", який є якістю, властивою не лише людській взаємодії, а й якістю, а усьому світові. Тільки в діалозі "Я" і "Ти" людина набуває власної сутності, вбирає в себе вселюдське шляхом співвідношення себе з іншими людьми. Саме унікальна діалогова єдність "Я" і "Ти" стає, за М. Бубером, необхідною основою розв'язання глобальних проблем людства, зокрема й виходу з кризового стану його освіти [3, 94].

Об'єктивуючись у духовній культурі, сфери духовного життя суспільства відображають реальність міжлюдських відносин у вигляді всього багатства форм спілкування, норм поведінки, систем цінностей тощо. Найважливіша особливість соціальних норм, на думку В. Д. Плахова, полягає в тому, що "вони утворюються, стверджуються..., аби забезпечити системні процеси в суспільстві, упорядкувати людські взаємини, спрямувати суб'єктивну поведінку у визначені рамки". Таким чином, соціальні норми окреслюють операціональний прошарок життєдіяльності людей, тому в соціальному плані вільна реалізація людських потенцій тлумачиться як вибір тих норм, які вже є. Культурні норми відрізняються від усіх норм суспільного життя тим, що вони пов'язані із смисловими прошарками людського світу, а це робить їх відкритими для індивідуального досвіду. Індивіди спираються на культурні норми тому, що останні не просто диктують, а створюють для індивідів такі умови, коли можна виявляти свободу, розкриваючи себе як особистість.

Проте найбільшою мірою свобода особистості виявляється у сфері ціннісної детермінації. Цінності, як чинник соціокультурної детермінації духовного світу індивідів, в силу функціональної специфіки їх (цінностей) входження в людське життя і духовність виражають таку саму функціональну різноспрямованість "свого буття" в людському світі, різноспрямованість, яка адекватно виявляється і закріплюється в тому, що звичайно називають сферами культури. Тільки через призму ціннісних градацій і детермінації можна зрозуміти як складається ієрархічна онтологія сфер, галузей культурного життя, і можливий погляд на останнє як на раціонально впорядковану множинність сфер, кожна з яких виробляє свої особливі духовні і життєві орієнтири, свій особливий світ, спосіб життя. Мова йде, таким чином, про необхідність вважати системно-структурне утворення культури ціннісною моделлю. Така постановка питання ґрунтується на розумінні онтологічних підвалин цінностей, виявленні того прошарку людського буття, в якому цінності набувають свого сенсу призначення. І в цьому зв'язку не можна не погодитися з концептуальними положеннями західного філософа Н.Гартмана про те, що поняття "буття" є першоосновою всього сущого, а способами буття є реальне та ідеальне як автономні сфери. Цінності належать до сфери реального буття, бо вони проймають усі прошарки в ієрархічному порядку - від цінностей життя до надчасових і надісторичних цінностей духу як вищої реальності в прошарках буття. Залежно від прошарку, в якому перебувають цінності, вони по-різному впливають на людину, її життя і духовний досвід: "Усі вони належать, безсумнівно, до сфери духовного життя, але не мають одного й того самого носія цінностей. У сфері моральних цінностей носієм цінності є людина як особистість і тільки їй належить вільний вибір,.. але людина вже ніяк не може бути носієм

чи суб'єктом цінностей істини... Тому що не людина і навіть не людина, яка пізнає, є "істинною" чи "неістинною",... а тільки саме її уявлення, її судження... Для естетичних цінностей властиво зовсім протилежне; тут визначення "людини", як носія цінності, було б не широким, а надто вузьким" [5]. Вищі сфери цінностей – пізнавальні, естетичні і моральні – посідають найвище ієрархічне місце в прошарках буття і відповідають одному з наскрізних для духовної системи принципу, що передається латинською формулою Єдність, Благо, Істина, Краса.

Американський філософ В. І. Олексюк зауважує, що ці властивості буття (трансцендентальності) органічно пов'язані між собою і взаємопроникають: "Єдність трансформує сутність, перетворюючи її в гармонійну цілісність, в якій правда... пізнана безпосередньо. Пізнання правди охоплює добро, яке веде нас від неспокійного бажання до спокійного задоволення та плідотворної радості. Краса ж включає єдність, правду і добро рівночасно, тому є їхньою завершеністю і досконалістю. Елементарна краса знаходиться в кожному бутті, бо цілковите знищення гармонійної цілісності дорівнює знищенню буття" [6, 482].

А втім, як справедливо стверджує М. М. Бахтін, "буття як деяка змістова визначеність, цінність як у собі значуща, Істина, Добро і Краса – усе це тільки можливості, що можуть стати дійсністю лише у вчинку, на основі визнання єдиної причетності моєї" [7, 225]. Тому автор поєднує "цінності дійсного життя і культури" (наукові, естетичні, етичні, релігійні та соціальні), "усі просторово-часові та змістовно-сміслові цінності" з трьома "емоційно-вольовими центральними моментами": "я – для – себе", "інший – для – мене", "я – для – іншого". Світ пізнання, естетичний світ, світ вчинку М. М. Бахтін вважає найвищими виявами світопорядку.

Отже, аналіз детермінант духовності свідчить, що для виявлення парадигмальних підходів до педагогіки духовного потенціалу особистості принциповим є вихід за межі освіти, тобто аналіз освітніх процесів і феноменів у загальному контексті сучасної соціокультурної трансформації з урахуванням організаційних зв'язків трьох світів людини – природного, соціального і культурно-сміслового. Цінності визначають сенс утвердження людини в світі, підтвердження їх вільного розвитку в культурно-історичному просторі.

Багатоваріантний спектр уявлень про духовність переконує, що Дух, духовне, духовність є позначенням такого модусу буття, як вихід людини за межі актуально даного їй життя і залучення до життя людського роду в його загальному плані. Звідси й визначення духовності як сутнісної якості людини, що втілює в собі активне прагнення знайти найвищий сенс свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і, таким чином, прилучитися до духовного універсуму загальнолюдської культури. Сукупність людських якостей, здібностей і можливостей, які задають духовний вимір людському існуванню, актуалізують духовні сутнісні сили в цілеспрямованій діяльності, концентруються в духовному потенціалі особистості.

Розглядаючи духовний потенціал особи як інтегральну якість, яка відображає міру можливостей актуалізації духовних сутнісних сил у цілеспрямованій діяльності, ми підкреслюємо, що в цьому духовному утворенні синтезуються всі характеристики індивідуальної особистості в унікальну структуру, котра визначається і змінюється в результаті адаптації до ередовища яке постійно змінюється с, [8, 35]. Як вихідні постулати цієї структури нами використано основу і положення концепції особистості М. М. Бахтіна, згідно з якими конкретність особистості підкреслює конкретне, персональне і неповторне місце в реальному житті і визначається змістовою наповненістю її індивідуальної ціннісно-сміислової позиції; цілісність означає проїнятість складових особистості внутрішньою єдністю смислу; відповідальність підкреслює домінуючу роль вчинку; відкритість є трансцендентністю, спрямованістю в майбутнє [9]. Отже, особистість – не механічна сума зовнішньо зв'язаних елементів, не списки абстрактних якостей, а їхні взаємозв'язки з суб'єктивним відображенням умов вияву в усій життєдіяльності людини. У

цьому зв'язку не можна не погодитися з Б.Б.Коссовим у тому, що структурованість індивідуальної особистості залежить від сформованості узагальнень за тими чи іншими параметрами моральності, мотивації, когнітивного стилю, емоційності, вольової регуляції дій тощо, а сама особистість – найбільш узагальнена система досвіду життєдіяльності,

Це відкриває можливість включити в структуру духовного потенціалу особи компоненти, в яких має місце високий рівень узагальненості "особистісних сфер" за параметрами емоційності, мотивації, когнітивного стилю та вольової регуляції дій, а саме – афективний, нормативно-регулятивний та поведінковий. Найважливішим аргументом на користь правомірності виділених структурних компонентів духовного потенціалу особистості є положення Ю. Ю. Пономарьова про те, що єдність вищих духовних цінностей – Істини, Добра, Краси – ґрунтується на єдності пізнавального, почуттєвого та вольового світовідношень, які виступають всезагальними формами практики [10, 15]. Динамічна цілісність структури духовного потенціалу особистості виявляється в тому, що навіть з найбільшим домінуванням одного компонента внаслідок цілісного характеру особистості завжди присутні два інші компоненти системної тріади.

Духовний потенціал – це перспектива особистості в оволодінні морально-естетичним досвідом, що зберігається і реалізується в процесі творчої діяльності. У "надрах" духовного потенціалу особистості "визрівають" нові ідеї, образи, форми і методи освоєння вищих духовних цінностей. З цієї точки зору випливає висновок про те, що саме творчий потенціал є одним із найважливіших резервуарів духовного потенціалу особистості, проте в останньому сильніша смислотвірна функція, спрямована на інтегрування дій щодо смислового узгодження суб'єктивного світу і об'єднання даних реальностей. Ось чому ми підтримуємо позицію О.О. Галицьких стосовно того, що саме прагнення звертатися до смисложиттєвих питань на всіх рівнях духовного зростання є одним із найважливіших показників "високого" духовного потенціалу особистості [11]. Звідси й логіка духовного розвитку особистості: від загостреного інтересу до життя, його сенсу, свого покликання, через духовний запит і творче відкриття джерел духовного розвитку, шляхом розширення духовного досвіду, до створення гуманного творчого стилю життя та діяльності, в якому реалізується високий духовний потенціал особистості. Отже, в парадигмально-аксіологічному підході слід вбачати одне з оптимальних розв'язань проблеми методологічного обґрунтування педагогіки духовного потенціалу особистості з одночасним збагаченням її методичного арсеналу. У внутрішньому зв'язку з ціннісним відношенням до реальності перебуває індивідуалізуючий метод гуманітарних наук, на який звернула спеціальну увагу баденська школа і заклала основи сучасного трактування методологічної своєрідності філософії життя. За філософією життя стоїть цілком визначена позиція: віддавати перевагу герменевтичним інтенціям, проникливо вдивлятися у незвідані глибини людської духовності. З описування тенденцій духовного життя і оперування його формалізованих характеристик акцент переноситься на проникнення у феноменологічні глибини свідомості, на занурення в "життєві світи" і ментальні структури. Особливий "сміслозберігаючий" потенціал притаманний методу герменевтичного аналізу, в рамках якого колективні ідеали і цінності є первинною реальністю, що уможливорює "прочитання" смислу будь-якого тексту як соціокультурного феномена.

Розуміння в герменевтиці розглядають як процедуру осмислення, тобто виявлення і реконструкції смислу і смислоутворення, що визначає певну заданість для системи орієнтирів і цінностей процесу розвитку духовного потенціалу особистості. Додатковий до герменевтики метод наукового пізнання - гуманітарна експертиза, еталоном якої є загальнолюдські цінності. Зазначимо, що будь-яка експертна оцінка – це, по суті, процес інтерпретації, але ціннісний еталон значно тонший, ніж явно сформульовані мета і завдання, а тому, "інгредієнт" особистості інтерпретації тут значно вищий (Н. Смірнова). Цей процес втягує в роботу весь духовний досвід особистості, що формується не тільки

професійним середовищем, а й усім її життям. Для педагогіки духовного потенціалу особистості висвітлені вище методи мають безпосередній інтерес, визначаючи її місце в системі гуманітарного знання.

Узагальнюючи викладене, підкреслимо: парадигмально-аксіологічний підхід орієнтує на усвідомлення пріоритетів вищих духовних цінностей, що, по суті, є одним з найголовніших напрямів сучасної духовної еволюції людини. Аналіз змісту природної, соціальної та культурно-сислової детермінацій духовності уможлиблює виявлення методологічних орієнтирів педагогіки духовного потенціалу особистості, котра постає як реальна альтернатива традиційної освіти. Загальна стратегія педагогіки духовного потенціалу особистості реалізується в специфічних методах гуманітарного знання, серед яких - розуміння, індивідуалізація, інтерпретація тексту і методи, зумовлені тлумаченням сутності людини як "істоти символічної" (Е. Кассіпер). Отож, всезагальність педагогіки духовного потенціалу особистості полягає у визнанні абсолютних цінностей, що є інваріантним фактом духовного досвіду, загальним для всіх людей.

Література

1. *Поппер К.* Открытое общество и его враги. М., Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. Е.2. 525 с.
2. *Бахтин М.М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники: Ежегодник, 1984-1985. М., 1986.
3. *Лутай В.С.* Філософія сучасної освіти: Навч. посібник. К., Центр "Магістр", 1996. 256с.
4. *Плахов В.Д.* Социальные нормы: философские основания общей теории. М., 1985. 253с.
5. *Гартман Н.* Эстетика / Под ред. А. Васильева. М., 1958. 692с.
6. *Олексюк В.І.* Християнська основа української філософії. К., 1996. 236с.
7. *Лифшиц М.А.* Вопросы искусства и философии. М., 1935. 319с.
8. *Личность: определение и описание // Вопросы психологии, 1992. № 3-4. 34с.*
9. *Бахтин М.М.* и философская культура XX века. (Проблемы бахтинологии). Спб. Образование, 1991. 127с.
10. *Пономарев Ю.Ю.* Аксиологическая функция философии: единство истины, добра, красоты: Автореф. дис. канд. филос. наук. К., 1992. 16с.
11. *Галицких Е.О.* Духовное развитие студентов в процессе их образования в педагогическом вузе: Автореф. дис. канд. пед. наук. Спб., 1993. 25с.

Олександр Ростовський

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

За свою майже 40-річну історію музичні факультети педагогічних вузів України нагромадили значний досвід професійної підготовки вчителів музики. Проте, незважаючи на досягнуті успіхи, стан справ у цій царині не задовольняє ні більшості викладачів, ні самих студентів, ні працівників освіти. Зокрема, орієнтація навчального процесу на підготовку саме вчителя музики залишається недостатньою, методологічна культура випускників ще низька, а творчий потенціал – слабкий, можливості практичного застосування набутих знань у майбутній діяльності незначні. Гострою залишається проблема формування психологічної готовності до реалізації професії вчителя як сукупності інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових якостей людини. Звідси невідповідність значної частини випускників музичних факультетів до плідної праці в школі, до самостійного розв'язання педагогічних проблем.

Звертаємо увагу й на нерівномірний розвиток музичної педагогіки в царині професійної підготовки майбутніх учителів музики і шкільної музичної освіти. Якщо шкільна музична педагогіка в останні десятиліття динамічно розвивалася в гострих дискусіях навколо нових ідей і світових тенденцій, то подібного реформування музичної