Зміст

Передмова…… 5

Розділ I. Теорія естетичної освіти

Андрущенко Т. І. Духовно-творчий потенціал мистецтва в естетичній освіті педагога……... 9

Покотило К. М. Сучасні методологічні засади дослідження сфери естетичного……..... 27

Магеря О. П., Дробович А. Е. Духовність як фактор формування інтелігентності…….. 41

Лобанчук О. А. Співвідношення емпіричного та раціонального в науковому пізнанні В. Вернадського…….. 56

Розділ II. Український досвід естетичної освіти: традиція та перспективи

Дорога А. Є. Формування естетичних принципів української народної педагогіки в контексті етнокультурного ареалу східних слов'ян…….. 75

Савранська Н. О. Українська естетична думка в контексті естетичної освіти педагога…….. 90

Скрипнікова С. В. Досвід естетичного виховання в Україні: витоки, сучасний стан та перспективи розвитку……. 99

Розділ III. Практика естетичної освіти

Шульга Т. Ю. Культурологічна практика в естетичній освіті майбутнього педагога……..…. 119

Грицаєнко П. М. Етикет як практична естетика педагога…….. 143

Коннов О. Ф. Прикладні аспекти естетичного виховання педагога……..…. 161

Авторський колектив:

Андрущенко Тетяна Іванівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Грицаєнко Петро Михайлович – кандидат філософських наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Дорога Алла Євгенівна – кандидат філософських наук, професор кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Дробович Антон Едуардович – кандидат філософських наук, викладач кафедри філософської антропології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Коннов Олександр Федорович – кандидат філософських наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Лобанчук Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Магеря Олег Петрович – кандидат філософських наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Покотило Костянтин Михайлович – кандидат філософських наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Савранська Наталія Олександрівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Скрипнікова Софія Віталіївна – кандидат філософських наук, старший викладач кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Шульга Тетяна Юріївна – старший викладач кафедри етики та естетики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Передмова

Теоретичними та методологічними основами естетичного виховання у вищій школі сучасної України є концептуальні положення про сутність естетичних цінностей, творчості, про зв'язок духовного, естетичного з професійним становленням особистості. Щоб сформулювати головну ідею, яка об'єднує всі матеріали даної колективної монографії, необхідно з'ясувати, що саме очікується від сучасного випускника педагогічного вишу, як педагога, професіонала та особистості. Виходячи з цього, окреслюються головні риси оптимальної моделі освіти, яка здатна створити умови для формування такої людини. Нарешті, необхідно визначити роль естетики в цій навчальній системі.

Нині суспільство потребує фахівців, які є самостійними та відповідальними суб'єктами, а не інертними об'єктами зовнішніх маніпуляцій. Молода людина має бути здатною критично аналізувати інформацію та творчо використовувати її у будь-яких соціокультурних вимірах. Сьогодні на ринку праці конкурентоспроможними є ті спеціалісти, підготовка яких не обмежується виключно засвоєнням професійних знань, умінь та навичок. Як зазначає з цього приводу Стів Джобс, в освітньому процесі необхідно поєднати засвоєння технічних навичок та знання загальноосвітніх предметів, гуманітарних наук, адже тільки таке поєднання здатне «наповнювати наші серця музикою». Отже, така мета досягається тільки завдяки інтеграції технічних, точних, природознавчих наук з гуманітарними. Особливо це стосується підготовки фахівця-педагога. Педагог, перш за все, повинен допомогти своїм учням знайти себе та відбутися як особистість. Специфіка педагогіки у тому, що вона за своєю сутністю має гуманітарну, гуманістичну та творчу спрямованість.

Велику роль у збалансованому, цілісному процесі навчання відіграє естетична освіта та виховання. Вони формують індивідуальну експресію; узгоджують дискурсивне та інтуїтивне мислення; розвивають творчу уяву; навчають подоланню стереотипів тощо. Нарешті, естетична освіта підвищує якість життя. Формування естетичного смаку, почуттєвості, здатності помічати естетичне багатство світу, передавати інформацію не тільки вербальними засобами, а й за допомогою творчого акту, виразності жесту, погляду, міміки сприяє гармонізації всіх атрибутів людської особистості: волі, розуму, почуттів. Практична реалізація творчих здібностей особистості викликає відчуття повноти та осмисленості існування.

Монографія складається з трьох розділів. Перший розділ «Теорія естетичної освіти» присвячений фундаментальним філософським засадам сфери естетичного. У розділі аналізуються питання духовно-творчого потенціалу мистецтва, методології дослідження естетичного, духовно-естетичних вимірів інтелігентності, досліджуються окремі аспекти теоретичної

спадщини В. Вернадського, що може бути основою для створення нових освітніх технологій. Підкреслюється необхідність формування інтелігентності, морально-естетичних компетенцій та створення умов творчої самореалізації студентів шляхом залучення етико-естетичного досвіду людства в освітній процес. Особливу роль у формуванні особистості відіграє мистецтво, оскільки саме з ним пов'язані становлення таких важливих якостей як неповторність та індивідуальність. Інші типи досвіду не містять такої повноти поєднання індивідуального та всезагального, осмисленого та небайдужого ставлення до світу.

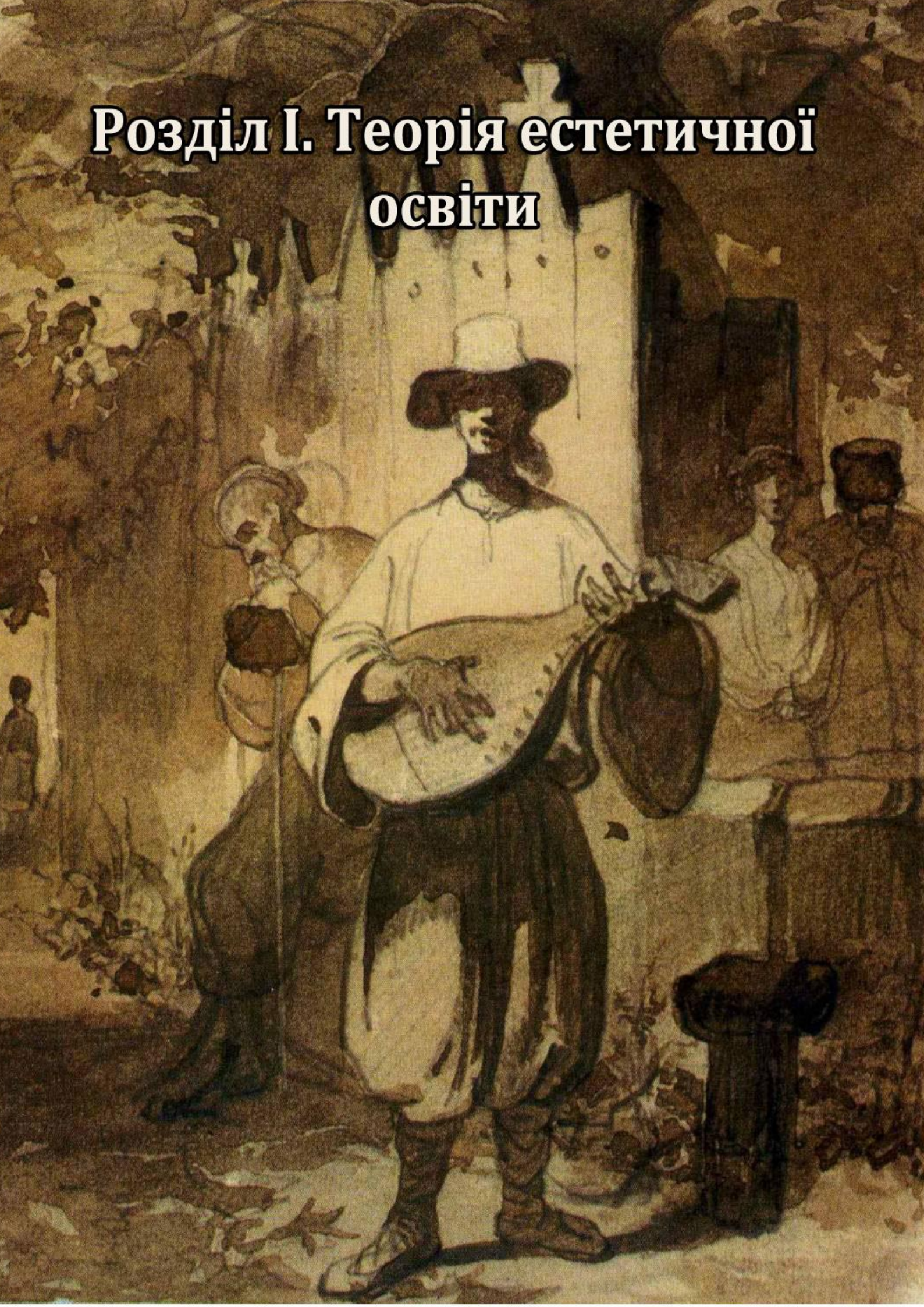
Невід'ємною частиною навчального процесу повинна бути народна педагогіка з її яскравою естетичною складовою. Про це йдеться у другому розділі «Український досвід естетичної освіти: традиція та перспективи». Головними принципами народної педагогіки є природовідповідність, культуровідповідність, народність, трудовий характер виховання тощо. Поєднання цих принципів з естетичним доробком українських теоретиків може дати вражаючі результати. Перспективними напрямками роботи сучасних українських естетиків є розробка естетики дотику, нюху, смаку; приведення категоріального апарату естетики у відповідність до сучасної художньої творчості, яка відійшла від класичної традиції. Досвід викладання дисципліни «Естетика» та проведення навчальної культурологічної практики демонструє щире бажання студентів поглибити власне розуміння процесів, які відбуваються в українському мистецтві, осягнути символічну мову творів сучасних митців.

У третьому розділі «Практика естетичної освіти» розглядаються прикладні аспекти естетичної освіти та виховання. Навчальна культурологічна практика, яка сьогодні є ноу-хау НПУ імені М.П. Драгоманова, органічно поєднує фахову підготовку, формування світогляду та реалізацію творчих інтересів майбутнього педагога. Сучасну людину важко уявити без самобутнього і неповторного іміджу та стилю. Разом із знанням етикету, вони є запорукою успішної професійної діяльності педагога. У розділі презентовані пошуки нових ефективних прийомів та засобів естетичного виховання, що здійснюється в процесі викладання курсу естетики в НПУ імені М.П. Драгоманова.

Становлення сучасного суспільства, в основу якого покладені демократичні європейські цінності, потребує таких зрушень, які змінюють не лише зовнішні шари нашого життя, але насамперед, вимагають глибоких внутрішніх змін кожного, без цієї умови жодні реформи не будуть ефективними. На думку авторів монографії, результатом окреслених теоретичних та практичних досліджень мають стати такі зміни та якісні суспільні перетворення.

Дослідження процесів, які відбуваються в сучасній естетичній культурі, та подальше врахування їх результатів в освітній діяльності, допоможе нам створити належні ефективні умови для підготовки майбутніх педагогів, чиї професійні, особистісні та громадянські якості безпосередньо визначають те, якими будуть нові покоління українців.

Розділ І. Теорія естетичної освіти



Т. Шевченко «Сліпий (Невольник)», 1843 р.

Духовно-творчий потенціал мистецтва в естетичній освіті педагога

Сучасні виклики вищої освіти вимагають від молодого фахівця професійності, компетенцій та сповідування цінностей громадянського суспільства. Саме гармонійне поєднання цих складових дозволяє зробити вищу освіту ефективною і сучасною. У формуванні системи цінностей особливе значення належить естетичній науці і мистецтву. Нинішнє реформування вищої школи, спрямоване на поглиблене вивчення професійних спеціальних знань, передбачає скорочення дисциплін гуманітарного характеру. Це є не завжди виправданим, особливо коли мова йде про підготовку педагога, на якого покладається важливе суспільне завдання не лише навчити дитину певним знанням, але й формувати цілісну особистість, здатну до діяльного творчого життя.

Німецький соціолог Макс Вебер вважав, що будь-яка наука позбавлена сенсу, якщо не дає відповіді на головні запитання, як людині жити: «Всі природничі науки дають нам відповідь, що ми маємо робити, якщо хочемо технічно оволодіти життям. Але чи хочемо ми цього і чи повинні ми це робити, і чи має це, зрештою, який-небудь смисл? Ці питання вони залишають зовсім невирішеними і приймають це як передумову для своїх цілей» [5, с. 134].

У сучасній педагогічній науці й практиці існує певна суперечність між потребою в новому осмисленні значення естетичної культури для становлення особистості й традиційною недооцінкою ролі предметів гуманітарно-естетичного циклу. В освітній практиці існує певна диспропорція: поряд із посиленою увагою до розвитку інтелекту недостатньо уваги приділяється вихованню культури почуттів. Спостерігається розрив між засвоєними знаннями, етико-естетичними принципами й реальними діями молодих фахівців, спрямованими насамперед на короткострокові утилітарні завдання.

Педагогічні проблеми виховання естетичної культури є закономірним відтворенням протиріч між вимогами суспільства, його віковою культурою й реальним станом культурного рівня молоді, між ідеалом естетично культурної людини та ідеалом прагматично підготовленого молодого фахівця. Сучасна епоха утвердила дух меркантилізму та підприємництва і всі сили та обдарування людства приносяться їм в жертву. Свого часу Шиллер писав: «На цих грубих терезах духовні заслуги мистецтва не мають ваги, і позбавлене заохочення, воно зникає з гамірного ринку століття» [19, с. 290].

Вузька спеціалізація та експонуючо-репродуктивна стратегія навчання мають переважно короткострокові переваги і можуть бути виправдані, скоріше, у галузі професійно-технічного навчання. Натомість університетсько-педагогічна освіта повинна спрямовуватись на гуманістичне навчання і

виховання у студента універсальних гуманістичних знань та цінностей спрямованих на творчий пошук та володіння філософсько-науковими методологічними та комунікативними компетенціями. Ядро сучасної гуманістичної університетсько-педагогічної освіти традиційно складають етика та естетика. Природа етики та естетики як теорій добра і прекрасного – основ людської сутності – робить їх, так би мовити, міждисциплінарним центром університетської освіти і обґрунтовує необхідність вивчення серед обов'язкових нормативних дисциплін навчального плану. Не випадково, ці дисципліни як світоглядні, формуючі цілісну особистість, духовні, морально-етичні засади майбутнього педагога, викладалися у нашому педагогічному вузі впродовж всієї його діяльності, а останні п'ять років були введені до нормативної частини циклу дисциплін професійно-педагогічної підготовки студентів бакалаврату. Адже специфіка формування етичної та естетичної культури полягає в системному, цілеспрямованому характері та невідривності від інших навчально-виховних процесів. Саме етична компетентність учителя репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності. Не менш важливі вимоги до формування високої чуттєвої культури майбутнього педагога, який має діяти за законами гармонії і краси – духовного ядра естетичного виховання.

Необхідність естетичного виховання у процесі навчання неодноразово підкреслювали видатні педагоги. Так, К. Д. Ушинський зазначав, що «кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель» [17, с. 609]. Естетизація навчально-виховного процесу в слов'янських країнах здійснювалася з давніх часів, проте в різні історичні періоди з різним ступенем активності. Зразком естетичного виховання в Україні була Києво-Могилянська академія, яка спиралась на досвід європейських вищих шкіл (Віленської, Замойської, Кембріджської, Познанської та ін.), недільні школи, братські школи, а з другої половини XIX ст. – Ніжинський, Глухівський педагогічні інститути. На початку XX ст. ці ідеї підхопили Полтавський пединститут, Харківська Академія теоретичних знань та інші навчальні заклади [11; с. 46].

Естетична освіта педагога – складний та багаторівневий процес. Це і філософсько-теоретичне вивчення дисципліни естетика, освоєння естетичних аспектів предмета основної спеціальності, естетичні моменти, власне, педагогічної майстерності, специфіка формування естетичної культури особистості на всіх рівнях її соціалізації тощо. Одним із найважливіших засобів формування естетичної культури особистості є мистецтво, яке відображає дійсність в художніх образах і перетворює зовнішні культурні цінності в морально-естетичні надбання людини.

Інший аспект виховання естетичного – безпосередньо естетична освіта у школі, вищому навчальному закладі, позанавчальних структурах. В художньо-естетичній освіті сконцентровані значні можливості виховання творчої особистості, тобто усього того, що має значення для сучасного світосприймання і світовідчуття. Усвідомлення процесу художнього навчання

можливе лише за умови, якщо вчитель конструюватиме викладання мистецьких дисциплін за принципами педагогіки мистецтв (цілісності, образності, асоціативності, варіативності, імпровізаційності, інтонаційності). З опорою на вищевказані принципи сучасна мистецька освіта синтезує методи прогресивних методик, які максимально орієнтують на пріоритетність пізнавальної, виховної і перетворюючої функції мистецтва, на інтегральну природу людини, забезпечуючи цілісність її особистісного художньо-естетичного розвитку. Сучасний урок з дисциплін художньо-естетичного циклу за своїм змістом є неповторним і повинен сприйматися як розвинений (і за формою і за змістом) художній твір.

Власне, весь історичний розвиток окремих наук можна розглядати як прагнення до гармонізації людського життя, через розширення пізнавальних обріїв, реальне оволодіння силами природи. Для міфології краса – це обмежене Безмежжя, для релігії – невисловлюване Абсолютне, для мистецтва – явлена глибина трепетного, для філософії – усвідомлене інтелектуальне розгортання Безмежного, для науки – реалізована глобальність на основі оволодіння силами природи, для моралі – належне. А отже, міфологія, релігія, мистецтво, філософія, наука, мораль, не зважаючи на їх принципові відмінності і специфіку, є формами єдиної духовної енергії, що продукує людина, прагнучи долучитися до невичерпної гармонії і одержує почуття найвищої духовної насолоди, реалізуючи його у досягненнях культури. Тому естетичний аспект можна побачити не лише у мистецтві, але й в усіх формах культури, які відображують устремління людини до краси. І тому естетика покликана звертатися до будь-яких проявів творчості за законами гармонії, що можуть об'єктивуватися як у художній творчості, так і науці, філософії, релігії, матеріальному виробництві, в усіх сферах людського середовища. Не випадково М.А.Бердяєв зауважив, що «краса є кінцева мета світового і людського життя» [3, с. 326].

Чуттєве сприйняття різниться від наукового тим, що для нього естетичний об'єкт завжди цікавий своїми відтінками, багатоманітними проявами. Навіть володіючи розвиненими раціональними формами пізнання, людина завжди пов'язана із зовнішнім світом через відчуття, оскільки предмети і явища знаходяться у безперервному процесі взаємодії, виникнення, розвитку, зникнення. Адже один і той самий об'єкт сприйняття ніколи не буває незмінним, застиглим Він постійно змінюється, як саме життя, в залежності від пори року, гри світла, нашого настрою тощо. Тому, коли в науці абстрагується загальне, суттєве, універсальне, повнота буття зникає, унікальне різноманіття під впливом уніфікації руйнується і естетичне переживання згасає, позбавляючись багатства конкретного підґрунтя. Н. Бор писав: «Причина, чому мистецтво може нас збагатити, полягає в його здатності нагадувати нам про гармонії, що недосяжні для систематичного аналізу» [4, с. 111].

Отже, естетичні об'єкти володіють важливою особливістю, яка не фіксується раціональним пізнанням – це їх невичерпна багатогранність, що породжує емоційну насиченість, яка особливо яскраво проявляється в художній

творчості. Краса виражає співвідношення всього багатоманіття сторін конкретного явища. Саме тому наука ніколи не зможе витіснити мистецтво, бо людина не погодиться на скорочення багатоманітного емоційного життя, обмеження витончених душевних переживань. Лише завдячуючи їм можна відчути невичерпну глибину і силу Універсуму та радість від наукових відкриттів і досягнень. Одночасно, жодне естетичне сприйняття краси не зводиться лише до чуттєвого відображення, адже навіть елементарні естетичні емоції опосередковуються розумом. Живе споглядання завжди було найважливішою умовою первісного етапу формування естетичного світосприйняття. У процесі антропогенезу чуттєві форми були базовими, адже безпосереднє сприйняття було пріоритетним каналом одержання інформації, відкривало дорогу до пізнання. Чуттєве відображення є також важливою складовою з позицій онтогенезу. Відомо, що кожна людина у своєму індивідуальному розвитку ніби повторює історію людства: становлення індивідуальної естетичної свідомості починається з формування здатності до адекватного пізнання дійсності, оскільки ця здатність не дається генетично, а формується в процесі цілеспрямованого розвитку особистості. Таке практичне тренування органів відчуттів виробило важливі для естетичного світогляду якості – спостережливість, внутрішню чутливість до різноманітних відтінків буття, здатність до всеохопного, об'ємного осягнення світу. Не випадково В.А. Сухомлинський писав, що естетичне сприйняття починається з культури відчуттів і сприйнять. Витонченість сприйняття породжує витонченість почуттів, розвиває благородну людську потребу переживати ці почуття [15, с. 466-467].

Згідно з концепцією відомого англійського педагога, авторитетного організатора художнього життя Великобританії 20-50-хх. років минулого століття Г.Ріда, творча особистість – це високоорганізована, естетично вихована людина, яка здатна найбільш ефективно реалізувати весь свій творчий потенціал виключно через художню діяльність у сфері одного із видів образотворчого, театрального, музичного та інших видів мистецтва. Мистецтво здатне відкрити людині навколишній світ не просто як буттєво-прагматичну структуру, а як особливу форму активності, в якій реалізуються зусилля людини бути вільною, творити свій індивідуальний естетичний світ, наповнюючи його великим духовним змістом. Як пише Г.Рід, через мистецтво відбувається вдосконалення та розвиток нахилів, здібностей, почуттів, емоцій людини, тобто здійснюється безпосередній процес «природного» естетичного самовиховання [9, с. 3]. Трактат Дюбо «Критичні роздуми про поезію і живопис» (1719 р.) стверджує, що в основі творчості лежить емоційність, а головною ознакою мистецтва є рух а не зображення. Саме він, стимулює корисні чуттєві порухи та стримує шкідливі. Дюбо наголошує, що почуття – органічна частина людини, і вона їх зберігає не зважаючи на протидію розуму. Людину можна переконати у приналежності до певної ідеї, але не можна примусити відмовитися від симпатій чи антипатій. І якщо щось зачепить почуття людини, реакція його буде миттєвою. Згадаймо, як миттєво

відреагувало українське суспільство на побиття студентів на Майдані, що призвело до Революції Гідності. Могутній стихійний інстинкт, пише Дюбо, примушує людину йти шляхом пристрастей і велінь серця. Тому і мистецтво має бути динамічним, щоб хвилювати і кликати до дії.

Розуміння естетичного як об'єктивної цінності можливе тільки людиною з певним духовним досвідом, формування якого необхідно й можливо починати на ранніх етапах розвитку особистості.

Естетичне виховання має дві основні функції: перша – формування естетично-ціннісної орієнтації особистості; друга – розвиток її естетико-творчих потенцій. Саме ці функції і визначають місце естетичного виховання в суспільному житті, зв'язок з іншими видами виховання і насамперед моральним. Важливим фактором цілеспрямованого естетичного впливу на особистість – мистецтво, оскільки в ньому концентрується і матеріалізується естетичне відношення. Тому художнє виховання – виховання потреби у мистецтві, розвиток його почуттів і розуміння, здатності до художньої творчості – складають невід'ємну складову естетичного виховання в цілому. Призма мистецтва спрямовує сприйняття естетичних цінностей життя. Мистецтво бере участь у реалізації як цінностей, так і творчої функції естетичного виховання, воно впливає на естетичні аспекти праці, побуту, поведінки людей, а також формування естетичного відношення до самої дійсності. Воно тісно пов'язане з моральним вихованням, оскільки краса виступає своєрідним регулятором людських взаємовідносин. Завдячуючи красі людина інтуїтивно тягнеться до добра. Це дозволяє говорити про моральну функцію естетичного виховання. Помітна роль естетичного виховання у розвитку пізнавальної здатності особистості. Формуючи естетичне мислення, виховання сприяє цілісному охопленню на індивідуальному рівні особливостей культури даної епохи, розумінню її стилістичної єдності, що є необхідною передумовою її теоретичного пізнання.

У педагогічній літературі «естетичне виховання» у вузькому сенсі розглядається як соціально визначена цілеспрямована діяльність. Методологічною основою і важливим принципом естетичного виховання на сучасному етапі є ідея комплексного підходу, який у реалізації системи естетичного виховання має подвійне значення. По-перше, система естетичного виховання має будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою в процесі впливу на особистість, тобто організовується необхідність тісної взаємодії мистецтва на основі міжпредметних зв'язків. По-друге, естетичне виховання як виховання засобами мистецтва, так і засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання. У більш широкому сенсі – це соціально й культурно обумовлена частина процесу соціалізації, яка формує в людині емоційно-ціннісне ставлення до дійсності, спрямована на активізацію сутнісних сил людини, що розвивають її здібності до художньої творчості, до повноцінного якісного перетворення соціокультурного простору, суб'єктом якого вона є.

Якщо переживання звичайної людини спрямоване на реалістичне сприйняття оточуючого світу, то переживання художника позначено проблемою вираження власного бачення і відчуття з максимальним ступенем повноти і досконалості. У своїх спогадах про Модільяні Анна Ахматова писала: «Мене вразило, як Модільяні знайшов красивим одного безумовно некрасивого чоловіка і дуже наполягав на цьому. Я вже тоді подумала: він, мабуть, бачить все не так, як ми» [1, с. 148]. Художня творчість – це створення непередбачуваної художньої реальності. Мистецтво не повторює життя, а створює особливу реальність. Постає нагальна необхідність чітко визначити роль і місце естетичного виховання та мистецької підготовки у загальній системі виховання учнівської молоді. В естетичному розвитку провідну роль відіграє мистецтво завдяки його унікальній здатності комплексно впливати на духовний світ людини. Комплексне естетичне виховання є прагненням опанувати мистецтво не як його окремі види зі своєю специфікою, а як цілісний феномен художньо-творчої діяльності обдарованої особистості. Тому мистецтво є джерелом комплексних естетичних знань, основою для формування досконалої людини. З іншого боку, художньо-творча діяльність є одним із проявів мистецьких прагнень людини. Тож, сутність мистецтва полягає у творчості, яка визначає і процес творення мистецьких та культурних надбань, і процес їх сприйняття. Мистецтво має особливу значущість у процесі естетичного виховання студентів, бо мистецькі твори являють конкретно-чуттєву образність, наочність, яскравість, виразність. Мистецтво є могутнім засобом виховання людини – прямою функцією спілкування людей, поширює межі сфери людського спілкування за рахунок нової його форми. Отже, у процесі естетичного виховання студентів слід врахувати такі функції мистецтва, як пізнавальна, естетична, гедоністична, аксіологічна, комунікативна, соціальна, семіотична, світоглядна. Мистецтво в усій різноманітності його видів і жанрів є каталізатором творчих потенцій особистості, воно здатне не тільки змінювати психічний стан людини, але й характер і мотиви її діяльності. Відображаючи цілісність буття, мистецтво сприяє цілісному сприйняттю світу. Його виховне значення обумовлене психологічними особливостями впливу на людину, перетворення зовнішніх культурних смислів у внутрішні, особистісні. При спілкуванні людини з твором мистецтва діють психологічні механізми емоційного уподібнення, співпереживання.

Що ж стосується, власне, виховання естетичних смаків у сучасній загальноосвітній школі, то ця проблема стоїть достатньо гостро. Проведене дослідження різних категорій учнів і студентів дало вельми тривожні результати: із 1652 респондентів лише 9% підтвердили наявність розвиненого естетичного смаку, в той час як абсолютна більшість опитуваних не розуміється на смаках, не усвідомлює, у чому полягає краса в мистецтві та природі, не орієнтується у видах та жанрах мистецтва, а відтак – не відвідує виставки, концерти, не захоплюється художньою літературою. Головна причина такого стану, за їх власним визнанням, – у тому, що їх цьому не навчили.

Мистецтво – найвірніший зберігач і найпотужніший ретранслятор духовного досвіду людства. Ще в античності була постульована думка і не раз підтверджена в пізніші часи, що будь яка наукова думка висловлена в образній чуттєвій формі сприймається більш активно і переконливо.

Власний життєвий, а також чуттєвий досвід людини, зрозуміло, значно бідніший ніж загальнолюдський, зафіксований у мистецтві. Унікальна людська здатність образного мислення, творчої фантазії, уміння передати невербалізовані знання, душевні порухи, емоційні нюанси, цілісність відчуття реалізується у творчому процесі і насамперед у мистецькому.

Педагогіка як базова наука людства дуже споріднена з мистецтвом, адже покликана передати загальний суспільно-людський досвід через освіту і виховання. Не випадково, педагогічну майстерність називають мистецтвом формування людських душ. Як говорив А.С.Макаренко: «Уміння виховувати – це все-таки мистецтво, таке ж мистецтво, як добре грати на скрипці або роялі, добре малювати картини, бути хорошим фрезерувальником або токарем» [13, с. 27].

Мистецтво і наука взаємопов’язані як кола Кеплера і барокове мистецтво, теорія відносності Енштейна і експресіонізм, параметри прояву математичних закономірностей правила золотого перетину у мистецьких шедеврах Поліклета, Леонардо да Вінчі, Моцарта, А.Ахматової. Методологічне значення для мистецтва має насамперед гуманітарний стиль мислення, його системність, діалогізм, контекстуальність, нелінійність, евристичність, інноваційність, креативність, рефлексійність – риси, що з необхідністю мають сьогодні формувати особистість сучасного педагога.

Історія філософської естетичної думки викристалізовувала погляд на мистецтво і естетичну науку як невід’ємну складову духовного поступу людини, акцентувала на його емоційній складові, що надає особливої цілісності і глибини предмету дослідження.

Видатний логік, математик, історик науки і філософії Альфред Норт Уайтхед сприймав естетику як один з інструментів проникнення у безкінечне, що ріднить її з логікою. Різницю між цими науками він бачить у ступені абстрактності: «Логіка концентрує свою увагу на високих абстракціях, а естетика, наскільки цього вимагає кінцеве розуміння, тримається якомога ближче до конкретного. Таким чином, логіка і естетика виявляються двома крайнощами дилеми кінцевої духовності в її частковому проникненні в безкінечне» [16, с. 386-387]. Філософ аналізує різницю між логічною і естетичною насолодою. У той час, як логічна насолода переходить від множинності до одного, адже логіка починає з простіших ідей і потім поєднує їх разом. Розвиток естетичної насолоди вчений бачить у протилежному напрямку. Спочатку людину захоплює краса об’єкта. І лише потім вона починає розрізняти і аналізувати деталі Ціле передує в естетичній насолоді частковому. А.Уайтхед надавав великого значення «естетичним запитам цивілізованого світу», на який негативно впливало панування науки і наклало кайдани на людську душу. Він вважав, що душі потрібен гумор, простота, дотепність, гра,

мистецтво. Мистецтво особливо цінне сьогодні, коли світ занурився «у матеріалізм і механіку». Учений вважав, що естетична проблематика і її концептуальний апарат формують загальнофілософський погляд на засадничі явища життя: «Ті ідеї, яких ми торкаємось, і ті, які ми залишаємо без уваги, спрямовують наші надії, страхи, наш контроль над поведінкою. Думаючи, ми живемо. Ось чому зібрання філософських ідей є щось більше, ніж дослідження спеціаліста. Воно формує наш тип цивілізації» [16, с. 388].

Так само французький засновник інтуїтивізму Анрі Бергсон наголошує, що основними формами сприйняття дійсності є науковий та естетичний. З одного боку, визнається величезне значення науки в житті з огляду практичної діяльності. З іншого – заперечується її здатність пізнавати сутність явища. Формулюючи відношення між інстинктом та інтелектом, філософ зауважує: «Існують речі, які лише інтелект здатний шукати, але котрих він сам по собі ніколи не знайде. Лише інстинкт міг би знайти їх, але він ніколи не буде їх шукати» [2, с. 168]. Інтелект у пізнавальному процесі постає як сила, здатна відкривати і розкладати речі матеріального світу. Одночасно заперечується здатність інтелекту осягати непередбачуване, і тому інтелект «заперечує творчість» він не здатен відтворити життя як цілісність [2, с. 181]. При науковому сприйнятті людина спрощує багатий потік дійсності для використання її у практичних цілях. Для естетичного сприйняття характерне витончене глибоке проникнення у дійсність. Лише «естетична інтуїція дає можливість «схоплювати» «задум життя» єдиний рух, його перебіг по лініях, який його пов’язує їх між собою та надає їм смислу».

Проблеми мистецтв та естетики займають центральне місце в концепції Мартіна Хайдегера. Свою онтологічну концепцію він будує, спираючись на безпосередній досвід, переживання, почуття, інтуїцію. Ученого цікавить розуміння, а не пояснення, адже краще показувати, ніж доводити. Почуття більш відкрите буттю і тому воно розумніше ніж будь який розум, що став раціо. Звичне поняття не здатне охопити сутність речі. Раціональні ідеї, поняття утворюють перепону, екран між нами і об’єктами. Тому теоретичне мислення, на думку М. Хайдегера, завжди має справу з безбарвним світом, зводячи його до одноманіття простого сущого. Він вважає, що справжня істина відкривається чистій інтуїції, а найкращий шлях до істини – мистецтво. Мистецтво розглядається з точки зору питання про буття, його істину і смисл. Воно засновує історію народу, є джерелом його справжнього буття. Воно розкриває долю народу, його історичне призначення, а справжні мистецькі твори викликають потрясіння історії і дають початок новій історичності народу. Онтологічна і гносеологічна роль виражає сутність мистецтва, його глибинне призначення. Аналізуючи діалектичний взаємозв’язок між художнім твором, художником і мистецтвом, М. Хайдегер розриває цей логічний круг і конкретизує через співставлення твору мистецтва із звичною корисною річчю. Філософ аналізує картину Ван Гога «Башмаки» – у корисній речі корисність ніби розчиняється і поглинає саму річ. Дивлячись на неї ми сприймаємо її крізь призму функції, для якої вона призначена, і не бачимо саму річ як таку.

У художньому творі повною мірою річ постає сама по собі, адже ми не можемо її використати в тій функції, в якій вона служить у повсякденному житті. Річ вперше постає ніби в чистому вигляді. Саме так показані черевики у Ван Гога. Буття черевиків показано не через опис і пояснення їх виготовлення чи реальне використання, а через розкриття того, що пара селянських черевиків є в істині. Істину він розуміє так, як її розуміли давні греки: розкриття, розквіт, цвітіння буття сущого. В мистецькому творі «істина приведена у дію», в рух, вона відбувається. Зображуючи річ, художник не копіює чи подвоює її, а «відтворює сутність речі», її речовизм. Побутове розуміння речі не схоплює її сутності, так само і науковий підхід дає погляд з точки зору корисності та інструментальності. У той час, як твір мистецтва «відкриває буття сущого», приводить у рух його істину. За визначенням М.Хайдегера, мистецтво «споруджує світ і створює землю». «Земля» – це не просто планета, а особливе місце перебування людини. «Світ» виникає із землі і створюється людиною і насамперед художником. Світ і земля взаємостверджують і взаємопідносять одне одного. Так, створенням грецького храму архітектор створює особливий світ, призначення якого є прославлення бога через достоїнства і велич споруди. Такий твір створює світ і царює в ньому. Друга риса храму – пов’язана з повною відмінністю від корисної речі, в якій матеріал повністю розчиняється у корисності. У храмі, навпаки, матеріал має можливість виходити на перший план знову набуваючи природного блиску і сяяння. В інших видах мистецтва те ж саме відбувається із кольором, звуком, словом. Через матеріал твору проявляється земля, «проходить безмовний поклик землі». Мову мистецтва М.Хайдегер наділяє фундаментальною онтологічною роллю, вона є основним інструментом діалогу з буттям. Тому лише поети і мислителі дослухаються до голосу буття і через мову слухають його істину. Наука ж не є справжнім мисленням, вона його витісняє: «наука приходить думка уходить». Вона лише розробляє і експлуатує відкриті регіони істинного. Лише філософія досягає розкриття сущого як такого. Досягнення науки і техніки не зробили людину господарем сил, що вирвалися на волю як джин із пляшки. Навпаки, «планетарна техніка» являє сьогодні велику загрозу і небезпеку природі, світу, землі. Хайдегер вважає, що в епоху, яку покинули боги, роль поезії стає доленосною, здатною встановити і заснувати буття. Лише поет вказує шлях до осяяння буття і розкриття майбутнього для народів, будучи посередниками між богом і людьми [12, с. 161-169].

Універсальний інтелектуал, екзистенціаліст Жан-Поль Сартр у роботі «Уява» розглядає теоретичні основи мистецтва та естетики, виділяючи в людській свідомості три функції: сприйняття, уяву і розуміння. Саме уява, вважає філософ, є джерелом мистецтва. За своєю природою вона протилежна сприйняттю, що має справу з реальним об’єктом і є пасивним по відношенню до нього. Сартр називає уяву великою ірреалізуючою функцією свідомості. Ірреальний об’єкт виступає для неї в чотирьох видах: неіснуючий, відсутній, існуючий в іншому місці та нейтралізуючийся. Уява є іррефлексійна, спонтанна, творча і магічна. Щоб уявляти, людина має бути вільною по

відношенню до будь-якої реальності. Уява вириває людину з реального світу та заперечує, ірреалізує його, а створений нею об'єкт є ірреальним, бо існує лише в образі. Все це відбувається у мистецтві. Саме воно вимагає відходу свідомості від реального в уявне. Твір мистецтва, естетичний об'єкт у картині є ірреальним, оскільки він існує як образ. Реальними в картині є мазки, фарби, і це реальне існує лише для виявлення ірреального, уявного. Але це відбувається тоді, коли глядач приймає «уявну установку». Саме тоді червоний колір килима в картині Матісса сприймається як естетичне явище, що реально приносить задоволення, але не має нічого спільного з реальним кольором. Сьома симфонія Бетховена стає естетичним явищем, припиняє своє існування в конкретному залі на кінчиках смичків інструментів, а набуває свій власний час і простір, стає ірреальною, існує в уяві. Сартр вважає, що естетична свідомість є «спровокований сон» і перехід до реального є справжнє пробудження. Естетика Сартра це естетика свободи. Філософ говорить про велику соціальну роль літератури і соціальну відповідальність письменника, порівнюючи його слово із «зарядженим пістолетом». Мистецтво може виступати як втеча від дійсності, але й і як спосіб підкорення цієї дійсності, як спосіб самоствердження, самозвеличення. Найголовніше у творчому процесі є сприйняття мистецького твору, процес читання, поза яким мистецтво не існує та залишається лише матеріальним об'єктом – «лише чорними значками на папері». Тому письменник запрошує читача до співтворчості, до взаємної свободи. У своїй роботі «Що таке література?» Жан-Поль Сартр, аналізуючи особливості естетичного переживання мистецтва, наголошує на його катарсичній ролі: «Цей світ з його жахами мені малюють не для того, щоб я незворушно сприймав їх, а для того, щоб ожививши його своїм почуттям протесту, я розкрив його жахливі сторони і показав їх як несправедливі» [7, с. 85]. Феноменологія німецького філософа Едмунда Гуссерля – це насамперед естетика, а мистецтво є безпосередньо конкретне і найбільш адекватне її втілення. Установка філософа на одиничний факт і сприйняття виступало основою для феноменологічної констатації сутностей. Сутність розуміється не як те, що відображується у свідомості з допомогою понять, а в дусі платонівських ейдосів, вона «відчувається», «переживається», і у цього переживання не має і не може бути понятійного еквівалента. Перші спроби застосувати феноменологію до естетики належали В. Конраду («Естетичний об'єкт»), М. Гайгеру («Введення до феноменології естетичного смаку», «Введення в естетику»), Р. Одебрехту («Основи естетичної теорії»).

Центральною фігурою феноменологічної естетики став польський філософ Роман Інгарден. Велике значення для педагогічної освіти має його вчення про природу естетичного переживання, яке не є якимсь миттєвим, а становить «складний процес, який має різні фази і своєрідний перебіг» [8, с. 123]. Ця своєрідність залежить від рівня професійної підготовки реципієнта і складності об'єкта сприйняття. Саме рівень чуттєвої культури спонукає нас змінювати буденний плин життя на інший, несподіваний, коли нас вражає якась своєрідна якість предмета (колір, мелодія, ритм тощо), формуючи,

за визначенням Р. Інгардена, попередню емоцію. Вона породжує, в свою чергу, стан збудження якістю предмета, бажання оволодіти ним, що, зрештою, викликає здивування. Таким чином, «весь процес естетичного переживання охоплює, з одного боку, активні фази, а з іншого – миттєві фази пасивного відчуття, моменти «застиглості» споглядання» [8, с. 133]. Таке розуміння естетичного переживання як складного структурованого процесу дозволить майбутньому педагогу вміло використовувати особливості чуттєвої культури своїх вихованців під час оволодіння ними будь-якими науковими знаннями.

Не менш практичне значення в естетичній освіті педагога має вивчення Р. Інгарденом багатошарової структури мистецького твору по горизонталі та вертикалі. У першому випадку мова йде про послідовність одна за одною фаз або частин твору, створюючи його «багатофазовість». У другому – Р. Інгарден виділяє у літературному тексті чотири прошарки: звучання слів, значення і смисл, предмет і зміст, вид зримого предмету зображення. Перші два прошарки пов'язані з чисто мовними (ритм, рима, тон, мелодійність) і семантичними (легкість, ясність, чи заплутаність думки) аспектами. У третій прошарок включені зображення, предмети, обличчя, події. Четвертий прошарок зримо представлених «видів» людей і речей найбільш складний для розуміння. Перебуваючи ніби в потенційному стані, ці «види» в уяві реципієнта ніби миттєво зблискують і раптово зникають, коли читач переходить до наступної фази твору. Власне, ці наглядні і зримі «види» є не чим іншим як ейдоси - головна мета феноменологічних пошуків. Визначальну роль «види» відіграють у живописі. У залежності від жанру картина може мати три прошарки – тематична картина, два – «чиста картина», один – абстрактний живопис. Аналізуючи феномен мистецького твору, Р.Інгарден виділяє такі елементи як «фактор часу», «естетично активні якості», «ідея», «схематичність», «конкретизація». Зокрема, «схематичність» твору він бачить в тому, що всім його компонентам властива незавершеність побудови, неповна визначеність. Це пояснюється обмеженими можливостями мистецької мови, її нездатністю передати всі аспекти представленого предмета. Неповна визначеність обумовлена також вимогами естетичного сприйняття, коли реципієнту надається можливість самому добудувати предмет і виділити його суттєві естетичні якості. «Місця неповної визначеності» існують на всіх прошарках твору, який являє собою схему, кістяк, що набирає плоті в процесі читання. Процес читання Р. Інгарден називає «конкретизацією твору», вона близька до естетичного сприйняття, але не співпадає з ним, оскільки є ширшою від самого твору. «Конкретизація» йде значно далі сприйняття і розуміється як співтворчість та створення естетичної цінності, що в самому творі лише позначена його компонентами.

У педагогічній теорії і практиці активно використовуються ідеї німецького філософа Ніколая Гартмана, який вважає, що призначення мистецтва, не в тому, щоб повчати людей, робити розумнішими, а, щоб радувати їх через відсторонення від реальної дійсності та набуття повної самодостатності, цілісності і свободи, яка «подібна до саморуху у

безповітряному просторі». Н. Гартман вважає, що мистецтво бере свій духовний зміст з ірреального світу естетичних ідей і цінностей. Тому основне завдання мистецтва – це «дереалізація» реальності, її зняття, відхід в ідеальний світ. В кожному мистецькому творі філософ виділяє реальний, або матеріальний, ірреальний, або духовний, ідеальний плани. Між ними знаходяться, в залежності від виду мистецтва чи жанру, певна кількість проміжних прошарків. Так, у живописному портреті їх нараховується шість, де лише перший з них (шар фарби на полотні) є реальним, а решта виступають як ірреальні, позбавлені речової чуттєвості, наявної даності. Вони ніби просвічують, утворюючи духовний зміст естетичного предмета, не перетворюючись в реальне. На другому і третьому прошарках виникає форма і міміка обличчя, а разом з ними і живе життя, в четвертому проявляється внутрішній світ і характер людини, в п'ятому відбувається «прозріння і вияв моральної сутності особистості в її своєрідності і одночасно ідеальності», в шостому існує щось, що супроводжує вияв ідеї та невловиме поєднання внутрішньої сутності людини як чогось загальнолюдського, яке сприймається реципієнтом як своє власне [6, с.218-220]. Сама форма мистецтва залишається таїною мистецтва, яку можна осягнути лише інтуїцією. Віддаючи перевагу естетичній стороні мистецтва, він високо цінує моральну, гуманістичну, надихаючу силу мистецтва, учить знаходити у буденності високе, прекрасне, дивовижне. Н. Гартман наголошує, що мистецтво вчить не відкидати і судити, а цінувати і знаходити достоїнства, використовувати потужний потенціал мистецтва як – специфічний вид духовного досвіду. Важливі також думки Н. Гартмана стосовно розуміння стилю як даності, сформованої у певну органічну цілісність: «стиль полягає у певному характері форми чи у схемі форми, яку знаходить не окрема людина, а створює ціле покоління, причому окрема приналежна до цього покоління людина уже включена у пошуки такої форми. Тому така форма є і об'єктивно визначальною» [6, с. 347].

Головна фігура сучасної феноменологічної естетики Мікель Дюфренн вважає, що саме сприйняття, в основі якого лежить чуттєва інтуїція «відкриває нам світ в його істині». Філософ ставить мистецтво та естетичний досвід вище інших форм людської діяльності. Естетичний досвід він визначає як «початок всіх доріг, які проходить людство», як такий, що має безмежні можливості. Естетичний досвід є основою пізнання, передує моральному досвіду, несучи в собі його зміст і смисл свободи. У ньому знімаються всі конфлікти і суперечності людини з оточуючим світом, встановлюється гармонія його здібностей, стимулюється потяг до занять наукою та іншою діяльністю, пробуджується відчуття форми. В естетичному сприйнятті М. Дюфрен виділяє три рівні: безпосередній контакт з об'єктом сприйняття, його репрезентація та рефлексія. На першому рівні сприйняття, на думку М. Дюфрена, безпосередній контакт з об'єктом відбувається без допомоги інтелекту завдяки «тілесному розуму». Естетична насолода виникає на цьому рівні і переживається тілом як відчуття особливого «комфорту», легкості через контакт з об'єктом сприйняття. На другому репрезентативному рівні підключається уява, що встановлює

зв'язок між тілом і духом, і функціонує на трансцедентальному та емпіричному рівнях. На третьому рівні сприйняття виникає рефлексія, що здійснює контроль за уявою, як рефлексія про структуру і смисл, відповідно, пояснюючи і розуміючи предмет рефлексії. Пояснююча рефлексія шукає відповіді у зовнішніх (соціальних та ін.) умовах і не є продуктивною, бо шукається розсудком. «Симпатична» форма рефлексії відкриває розуміння змісту, вона близька до почуття, що завершує естетичне сприйняття. Почуття для суб'єкта – це те ж саме, що експресія для об'єкта, смисл, що розкривається експресією, виявляється одразу і безпосередньо «посередництвом природного яснобачення» [12, с. 177-181].

Свого часу великої популярності у дослідженні мистецьких процесів набула естетична концепція Зігмунда Фрейда [12, с. 182-192], викладена в роботах «Дотепність та його відношення до безсвідомого», «Манія та сновидіння в «Градиві» Йєнсена», «Літературний твір та живе сновидіння», «Дитячі спогади Леонардо да Вінчі», «Моїсей Мікеланджело», «Дитячі спогади в «Поезії та правді» Гете», «Достоєвський та батьковбивство» та ін. Перелік цих творів подається в надії хоча б частково зацікавити майбутнього педагога оригінальним інструментарієм дослідження замкненого кола мистецького процесу. Зокрема, Фрейд наполягає, що раціональна установка на сприйняття мистецького твору суперечить естетичній насолоді. Фрейд вважає, що нас захоплює насамперед намір художника і те, наскільки йому вдалося його втілити. Цей намір слід розгадати і виразити в слові, а для цього знову ж таки необхідно віднайти смисл і зміст твору. Дослідник зауважує, що психоаналіз розширює предмет естетики, виводячи її за рамки прекрасного. Він вказує на глибинне джерело мистецтва, дає нові знання про міф, казку, мистецтво і науку, розкриває механізм творчості та сприйняття. Психоаналітична естетика відрізняється від традиційної і є насамперед психологією мистецтва, психоаналізом художника, художньої творчості і сприйняття. Мистецтво дослідник розглядає частково як гру душевних сил, що сама по собі приносить задоволення. Фрейд визнає пізнавальні можливості мистецтва, адже поети і романісти мають дорогоцінний дар бачити багато речей, «про які наша шкільна мудрість і не підозрює», а у знанні психології людини наука з ними не може сперечатися. У пізнанні людської душі вони виступають вчителями для звичних людей. Важливим для педагогічної освіти і практики є також погляд Фрейда на феномен естетичного переживання, в якому він виділяє дві стадії та два їх джерела. На першій стадії джерелом естетичного задоволення виступає сам твір мистецтва, його формальні і технічні достоїнства. Це задоволення не служить для якоїсь життєвої потреби, викликається чистою грою душевних сил. Саме це задоволення Фрейд називає власне естетичним. Насолода на другій стадії виходить з більш глибоких психічних джерел реципієнта. Вона обумовлена звільненням від напруження душевних сил, виходить з глибин безсвідомого і здатна дати насолоду від власних фантазій не скутих соціальними рамками. Розглядаючи подібність між мистецтвом і сновидіннями, психоаналітик зауважує, що у мистецтві до загальних імпульсів і бажань безсвідомого

додається свідома діяльність художника, пов'язана із створенням художньої форми мистецького твору, яка виступає одним із джерел естетичного задоволення. При дослідженні проблем художника та художньої творчості Фрейд спирається на поняття безсвідомого, едіпова комплексу, сублімації, сновидіння, фантазії та уяви. Він співставляє художника із звичною людиною, дитиною і невротиком. Художник виділяється своєю силою лібідо, яку скеровує на сублімацію і здатен до «економії інстинктивних імпульсів». Втеча художника із реальної дійсності у світ фантазії зближує його із невротиком, але ця фантазія створює нову художню реальність, яка сприймається людьми як цінне відображення реального світу. Здатність художника до уяви зближує його з дитиною, з дитячою грою. Кожна граюча дитина поводиться як поет коли створює свій власний світ гри, захоплюючись ним повністю. З художником відбувається все так само серйозно, але він свій уявний світ різко віддаляє від реальної дійсності. Замість гри він фантазує, він творить «сни на яву». Фрейд уточнює, що «фантазує далеко не щаслива людина, а лише невдоволена». І такою є кожна людина, особливо художник. У той час, як дитина у своїй грі не пориває з оточуючим світом, він грає, щоб стати дорослим, і не приховує цього. Фрейд пропонує схему творчого процесу, який починається із сильного переживання і пробуджує у митця старий спогад дитячого переживання, що виступає вихідним пунктом бажання. За допомогою фантазії і уяви він створює твір, у якому вихідне бажання знаходить реалізацію. Центральним пунктом цієї схеми є дитяче переживання, породжене едіповим комплексом, що виступає головним джерелом, стимулом і мотивом творчості. У сублімації сексуального інстинкту Фрейд бачить джерело художньої, наукової, ідеологічної, політичної діяльності. Сьогодні фрейдизм, на жаль у спрощеній формі, зберігає великий вплив у масовій культурі та мистецтві постмодернізму, що сповідують принципи насолоди, задоволення, грубого гедонізму, сексуальності і агресивності людини.

Автор аналітичної психології Карл Густав Юнг заперечив своєму вчителю, що вивчення і художньої творчості потребує не лікувально-медичних методів, а інших підходів. Мистецька творчість не може бути поясненою лише психологічно через принципи каузальності, бо твір мистецтва – «не наслідок і не похідна величина, а творча уява саме тих умов і обставин, з яких його хотіла б закономірно вивести каузалістська психологія» [20, с. 274]. Художній твір – це «образотворчість і його смисл і природа знаходяться у ньому самому, а не у зовнішніх обставинах, це – «самосутність з'їдає людину і його особисті обставини в якості живильного середовища, розпоряджається його силами в погодженні із власними законами і робить себе тим, чим саме хоче стати» [20, с. 274]. Тип творчості, коли його творець є пасивним, Юнг називає інтровертним. Але, коли у автора існує певна мета впливу своїм твором і творчий матеріал свідомо піддається цілеспрямованій обробці, такий тип творчості Юнг називає екстравертним. Учений підкреслив, що неможливо наперед знати зміст, поки закінчений твір не дозволить «заглянути в свою сутність». Твір являє читачу образ, аналіз якого дозволяє розпізнати в ньому

символ. Після розкриття символічного значення образа виникає запитання про прообраз колективного безсвідомого, до якого можна підвести образ. Джерело символічного твору слід шукати у сфері безсвідомої міфології, образи якої належать всьому людству. Цю сферу він називає колективним безсвідомим, яке не можна згадати, бо воно не було забуте, а є лише можливістю успадкованою у структурі головного мозку: «Це не вроджені уяви, а вроджені можливості уяви» [20, с. 282]. Юнг називає їх також апріорними ідеями, які можуть проявитися лише у творчо оформленому матеріалі як регулюючі принципи його формування. Це архетипи, які можна відновити лише йдучи зворотнім шляхом від закінченого твору до його джерел. Юнг бачить в архетипах величезний історичний досвід людства і, проявляючись у мистецтві, вони пробуджують в людині причетність до загальнолюдського. Тому митець, який говорить праобразами, «говорить ніби тисячами голосів, він підкорює... і вивищує особисту долю до долі людства і таким чином визволяє в нас всі ті рятівні сили, які вічно допомагали людству звільнятися від будь яких небезпек і долати навіть найдовшу ніч» [20, с. 284]. Юнг переконаний, що мистецтво «...невпинно працює над вихованням духа сучасності, тому що дає життя тим фігурам, яких духу сучасності найбільше недоставало» [20, с. 284]. Знайшовши потрібний образ, митець надає йому таку форму, яка здатна розкритися для сприйняття сучасника.

Сучасному педагогу в процесі естетичної освіти не можна обійтися без розуміння оригінального погляду структуралістів. на мистецькі процеси. Структуралістська естетика прагне виключити із проблематики мистецтва все зовнішнє, навіть самого митця, його світогляду, задуму, соціально-історичних факторів, виступає проти абсолютизації ролі творчої інтуїції, проти розуміння мистецтва як надчуттєвого пізнання. Мистецтво розглядається як комбінування готових елементів, а нове у мистецтві – це новий прийом, нова техніка. «Безсумнівним батьком структурного аналізу міфів» називають Клода Леві-Стросса. Філософ зауважує, що мистецтво перестає бути душею і серцем сучасного «механічного» суспільства, йому загрожує поп-арт і багатоликий демон кітчу, що є підробкою і профанацією справжнього мистецтва. Леві-Стросс розглядає мистецький твір зсередини, з точки зору внутрішньої структури і форми, як самодостатню знакову систему. Він вважає, що створений митцем твір не є «пасивним гомологом» реального предмета, але «передбачає справжній експеримент над ним», в результаті якого твір являє собою «редуцировану модель». Це стосується не лише мініатюри, де подається зменшене зображення, а виявляється в пластичній, графічній, вербальній, музичній інтерпретації. Філософ говорить, що мистецтво – це «світ у мініатюрі». Суттєвою особливістю моделі у мистецтві полягає в тому, що вона є «побудованою» згідно «внутрішньої необхідності», «внутрішньої логіки». Працюючи над моделлю, художник встановлює діалог між нею та іншими творами мистецтва, а не між моделлю та дійсністю. Різниця, відхилення мистецького твору по відношенню до реального предмета складає суть естетичного мімезиса, який реалізується «у знаках і при допомозі знаків».

Структураліст Ролан Барт обґрунтовує тезу, що мистецтво – це формальна система, де головним є не зміст чи зовнішня функція, а форма, не смисл, а структура, що його породжує; суть твору полягає у конотації, що створюється при допомозі ліній, кольору, співвідношень. Структуралізм в естетиці знаходить своє продовження у французького філософа Мішеля Фуко, який закликає шукати мистецтво у чистій формі, покладаючись на продуктивну «онтологічну здатність» мови. Через призму мови він розглядає традиційні поняття стиля, жанру, манери. Лінгвістичний підхід Фуко поширює і на письменника – якщо раніше твір покладав ніби на себе обов'язок принести славу творцю, сьогодні він одержав право «бути вбивцею свого автора» і вся творча оригінальність автора вичерпується «оригінальністю своєї відсутності». Одночасно, аналізуючи «Фауст» Гете, М. Фуко говорить про необхідність накладання пізнавального знання на знання духовне. Він стверджує, що: «Духовність знання стає вірою – віруванням – в неухильний прогрес людства. І все, що вимагалося від духовного знання, перетворення самого його суб'єкта, піде на користь всьому людству». Філософ стверджує, що знання не є духовним, - це пізнавальне знання, з якого суб'єкт не може взяти для власного перетворення. «Духовні цінності і результати не може йому дати ні філософія, ні юриспруденція, ні медицина» [18, с. 336-337].

Людина – вище творіння природи, цілісна істота, яка синтезує фізичні і духовні потенції сущого, що пробуджує її рухатися у природно-духовному просторі. Але цей рух є гармонійним лише при усвідомленні, що людина як локально-континуальне ціле являє собою 99: метафізичного і лише 1: тілесного. Недооцінюючи значимість розвитку душевної безмежності, людина прирікає себе зрештою на ряд постійних ілюзій, приймаючи надлишковість матеріальних досягнень за абсолютну гармонію. Про специфіку матеріального і духовного, фізичного і метафізичного говорив С. К'єркєгор: «Старе прислів'я, що стосується до зовнішнього і видимого світу, говорить: «Хто не працює, той не їсть хліба». Як не дивно, але це прислів'я ніяк не докладається саме до цього світу, з яким воно найбільш природно пов'язане, оскільки зовнішній світ підлягає закону недосконалості. Тут знову і знову повторюється теж саме: свій хліб має той, хто не працює, а тому, хто спить, він значно доступніший, ніж тому, хто трудиться. У зовнішньому світі все належить тому, у кого воно уже є, зовнішній світ підкоряється закону всезагальної байдужості... Але у світі духа все по іншому. Тут царює вічно божественний порядок, тут дощ не проливається рівно на праведних і неправедних, тут сонце не світить однаково на добрих і злих, і лише той, хто трудиться, одержує тут свій хліб; і лише той, хто пізнав тривогу, знаходить спокій» [10, с. 29].

Лише в одухотвореному бутті людина здатна відчути справжню свободу, радість творчості, надійної гармонії. Саме естетика, вбираючи сукупний досвід людським пошуком краси, спрямована на дослідження шляхів набуття і збереження стійкої гармонії на основі культивування фундаментальної чуттєвості до буття. Саме естетичний досвід розглядав Платон як базу для виховання естетично розвиненої, а отже естетично діяльнісної людини: «Хто в

цій галузі вихований так, як слід, той дуже гостро сприйматиме різні упущення, необробленість або природні недоліки. Його задоволення чи роздратування буде вірним: він хвалив би те, що добре, і, прийняв його в свою душу, живився би їм і сам став би бездоганним. Бридке він правильно засудить і зненавидить з юних літ, ще навіть не віддаючи собі звіту, а коли прийде йому пора мислити, він полюбить цю справу, усвідомлюючи, що вона йому притаманна, раз він так вихований» [14, с. 161].

Формуючи особистість, педагогіка використовує такі важливі для неї особливості мистецтва, як форми людської свідомості, – цілісність буття духовного досвіду в діалектиці особливого і всезагального, закономірного і індивідуально-неповторного, суб'єктивного і об'єктивного, логічного і чуттєвого. Мистецтво виступає як спосіб буття духовного досвіду: не відчужено від предмету сприйняття та способу переживання його буття.

Своєрідність мистецтва як типу духовного досвіду визначається: по-перше, через мислення художніми образами, що найбільш відповідають сутності духу зображуваних явищ; по-друге, досконалість втілення цих образів у творах мистецтва як об'єктивне свідчення досконалості духу; по-третє, мистецтво закріплює в образній мові всезагальний духовний досвід, надаючи йому індивідуалізованих форм вияву життєвості, тобто всезагального у формі особливого; по-четверте, художні твори, їх індивідуальна неповторність при формуючій всезагальності ідеї, формує неповторність духовного світу реципієнта, для якого мистецтво стає необхідним джерелом постійного духовного спілкування. Чуттєва потреба спілкування з мистецтвом постає джерелом відчуття повноти і багатства життя як духовної реальності. Художня реальність стає необхідною передумовою звертання до власного духовного світу а від так, для творчого самопошуку. Індивідуалізація духу, становлення неповторної особистості пов'язані в історії людства не стільки з практично-формуючою діяльністю, скільки з мистецтвом. Адже, інші типи досвіду не містять у собі повноти діалектичного зв'язку індивідуального і всезагального, єдності осмислюючого і переживаючого ставлення до об'єкта зацікавлення. Чуттєво-образна переконливість художнього світу робить його реальнішим ніж повсякденне життя. Як свідчить А.Н. Уайтхед, твір мистецтва виступає повідомленням про невидиме [16, с. 386-387].

Естетичний предмет безкорисного милування є завжди згусток соціально-історичних, культурних відношень. Відома історія з сучасної італійської літератури відображує різницю естетичного сприйняття в залежності від панівних цінностей. Під час огляду руїн Колізею американець здивувався, що таке велика споруда не має практичного застосування і поцікавився скільки вона може коштувати. На що одержав відповідь, що в суму слід включити дві тисячі років і багато століть історії. Тому важко не погодитися з визначенням естетичного у Лосєва, як вираження тої чи іншої предметності, даної як самодостатня споглядальна цінність і опрацьована як згусток суспільно-історичних відношень [16, с. 311].

Список використаних джерел:

1. Ахматова А. Соч. В 2 т. М.: Художественная литература, 1990. – Т. 2. – 494 с.
2. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память. – М.: Харвест, 1999. – 1408 с.
3. Бердяєв Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
4. Бор Н. Атомная физика и человеческое познание. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1961. – 151 с.
5. Вебер М. Наука как призвание и профессия // Самосознание европейской культуры XX века. М.: Политиздат, 1991. - С. 130-149.
6. Гартман Н. Эстетика. – К.: Ника-центр, 2004. – 640 с.
7. Гилберт К., Кун Г. История эстетики. – Кн. .3, Ч. 2., М.: Иностр. Лит., 1960. – 686 с.
8. Ингарден Р. Исследования по эстетике. – М., 1962. / Перевод с польского А. Ермилова и Б. Федорова. Издательство Иностранной литературы, Москва 1962. – 570 с.
9. Ільницька Л.В. Виховання в контексті соціально-естетичної концепції Герберта Ріда: афтореф. дис.... канд. філ. наук: 09 00 08 / Л.В. Ільницька; Київськ. нац. ун-т. ім. Т.Г.Шевченка. К., 2005. – 15 с.
10. Кьеркегор С. Страх и трепет. – М.: Республика, 1993. – 383 с.
11. Левчук Л.Т. Естетика / Л.Т. Левчук, Д.Ю. Кучерюк, В.І. Панченко. – К.: Вища школа, 1997. – 399 с.
12. Никитич Л.А. Эстетика: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2003. – 439 с.
13. Педагогіка: Хрестоматія / Уклад.: А. І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 700 с.
14. Платон. Государство // Идеи эстетического воспитания. – Т. 1. – М.: АПН СССР, 1979. – С. 161-188.
15. Сухомлинський В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – Т. 1 / Сост.: О.С.Богданова, В.З.Смаль. - М.: Педагогика, 1979. – 560 с.
16. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии: перевод с англ. / Сост. И.Е.Касавин: Общ. ред. и вступ. ст. М.А.Кисселя – М: Прогресс, 1990. – 650 с.
17. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - Т. 10. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» / К. Д. Ушинский; ред. А.М.Еголин. – М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – 668 с.
18. Фуко М. Герменевтика субъекта. Курс лекций, прочитанных в Колледже де Франс в 1981-1982 уч. году / Пер. с фр. А. Г. Погоняйло. – СПб.: Наука, 2007. – 677 с.
19. Шиллер Ф. Собрание сочинений в семи томах. Т. 6. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. – 793 с.
20. Юнг К.Г. Архетип и символ.- М.: Renaissance, 1991. – 304 с.

Сучасні методологічні засади дослідження сфери естетичного

У буденному використанні слово естетичний найчастіше виступає синонімом для понять: красивий, зроблений зі смаком або доладній, приємний, симпатичний. В науці цим терміном найчастіше позначають всю різноманітність властивостей, які розкривають предметний світ людського сприйняття.

У філософії поняття естетичне вживається часто у різноманітний спосіб. Воно може стосуватись загальної теорії чуттєвого сприйняття (і не тільки у мистецтві) і так само філософської (а також соціологічної) теорії мистецтва.

Найближче до узагальнення сутності поняття естетичного підійшов у своєму вченні І. Кант [23]. Для цього він ввів категорію естетичне судження у значенні естетичної оцінки. Естетичне судження він розглядав не просто як суб'єктивне визначення «прекрасного» або «потворного», а швидше як спробу узагальнення. Виходячи з цього естетичне судження виступає з одного боку видом і способом існування чуттєвості, а з іншого також сферою розуму і осмислення.

Саме проблема можливості осмислення естетичного виступає особливо актуальною у сучасних семіотичних теоріях [1, 20, 5, 29, 42], які підкреслюють, що осмисленість може бути прояснена через теорію знакових систем. Спираючись на емпіричні дослідження (наприклад в експериментальній психології, а також в деяких філософських теоріях, які близькі до неї (аналітична філософія мови у формах буденного використання)), мислителі стверджують, що естетичне виступає центральним поняттям у осмисленні специфічно людського відношення до речей, а також предметів мистецтва на основі оцінки (судження) через категорії «прекрасне» або «потворне» та пошук доступних емпіричних критеріїв для подібних суджень (оцінок).

Які ж методи, методики та методологічні підходи пропонує сучасна філософія для дослідження сфери естетичного?

Методологія (грец. μεθοδολογία, буквально, вчення про метод) є вченням про методи, яке прагне дати відповідь на питання стосовно критерію, який саме метод найкраще підходить для визначеного типу застосування і чому саме цей, а не інший метод має бути застосований. Іншими словами методологія це спроба прояснення питання про найкращий шлях до вирішення проблеми.

У цьому значенні методологія є важливим предметом дослідження більшості філософських дисциплін серед яких і естетики. Методологія крім іншого прагне відповісти на питання, що відрізняє філософське пізнання від інших форм пізнання, як, наприклад, буденного, мистецького, релігійного та ін.

Філософія оперує також поняттям методика, яке потрібно відрізняти від методології. Методика (від грецького methodikḗ (téchnē) це сукупність всіх підходів вирішення певної цілі. Як складова частина конкретної дисципліни, методика виступає вченням про методи, які використовуються у даній дисципліні. Іншими словами, методика відрізняється від методології рівнем узагальнення, оскільки вона є дослідженням методів у окремій філософській галузі, тоді як методологія претендує на дослідження філософських методів, як таких.

Метод (з давньогрецької μέθοδος – буквально слідування, переслідування) більш менш систематично спланований спосіб досягнення мети. Методи використовуються як у щоденній практиці, так і в науці, філософії та мистецтві. У вузькому значенні найчастіше під методом розуміють шлях пізнання.

У науці методи служать успішному поступу від гіпотези до наукової теорії відповідної предметної області. Філософія покликана надавати окремим наукам рекомендації, що до вибору того чи іншого методу для успішного досягнення мети, а також його послідовного і правильного використання. Вирішення цієї проблеми виступає найголовнішими завданнями методології.

Всі спроби прихильників ідеалу методологічного монізму, щодо створення єдиного універсального методу для будь-якого пізнання, на сьогодні не увінчались успіхом. На даний час більш поширеною є думка, що кожен науковий предмет потребує створення власного методу дослідження.

Дослідження методології з’явились у період виникнення самої філософії. У Європі першими дослідниками методології, без сумніву, були класики античної філософії Сократ, Платон і Аристотель. Серед філософів, які внесли найбільший вклад у розвиток методології слід також назвати Бекона, Декарта, Ляйбніца, Локка, Юма, Канта, Шеллінга, Гегеля та інших. У той же час через різні причини і в першу чергу через слабку роль знань в суспільстві, у працях цих авторів методологія поставала в дуже узагальненому і нерозрізнюваному вигляді. Часто вона співпадала із загальними дослідженнями філософії та її базових принципів. Так найбільш впливові філософські і наукові методології епохи Нового часу - раціоналізм та емпіризм, які постали в 17 столітті, звернули свою основну увагу на проблему методу, ініційовану прагненням досягнення гарантовано-достовірного пізнання.

Що може гарантувати істинність пізнання (certitudo cognitionis) – мислення чи досвід? Відмінність у відповіді на це питання породила дві головні парадигми мислення Нового часу. У той час, коли раціоналізм вважає, що будь-яке достовірне пізнання має своїм єдиним джерелом загальні поняття і відповідно розум, який здатен ними оперувати. При цьому досвіду відмовляється у спроможності надавати достовірне знання. Емпіризм же навпаки вважає, що знання буде достовірним тільки тоді, коли воно базується на спостереженні. Тоді як раціоналізм покладає всі сподівання на здатність розуму, то емпіризм покладається на досвід. Раціоналізм прагне очевидності, а емпіризм доказів. Відмінність між раціоналізмом та емпіризмом передусім проявилась у вченні про метод.

Для Раціоналізму значимим є, як пише Декарт у своєму відомому «Трактаті про метод, як правильно користуватись власним розумом» [17], що наука може вважати істинним тільки те, що є очевидним для розуму. При цьому потрібно поступово підійматись від простого до складного. Для того, щоб знайти безсумнівну первинну основу для пошуку, треба здійснити мислимий експеримент – стверджує Декарт у «Метафізичних розмислах» [16], потрібно все піддати сумніву, за виключенням достовірності власного «Я». «Я» не може бути піддане сумніву, оскільки тоді ми приходимо до абсурду. Таким чином «Я» – є безсумнівним. Воно має чисто духовну природу і є абсолютно визначеним. Для Декарта – це абсолютно визначене «Я» складає основу для будь-яких наукових висловлювань. Очевидним для цього «Я» є все, що є ясним та чітким. Ясним буде те, що може бути обмеженим іншим, чітким буде те, що може бути пізнаним аж до своїх складових частин. Безсумнівність, а отже очевидність «Я», однак обмежується власним одиничним «Я»; в той же час «Я» виступає для Декарта інтерсуб'єктивним, оскільки кожна людина має здатність користуватися розумом, а отже отримувати достовірне знання та очевидність власного «Я».

Таким чином кожній людині у рівній мірі дане усвідомлення власного «Я», яке, за Декартом, у процесі пізнання раціоналізує дійсність шляхом її структурування. Саме ці раціональні структури і можливо пізнавати. Зразком науки служить математика і, відповідно, геометрія. Діяти «геометричним способом» (more geometrico) є великим омріяним ідеалом науки раціоналізму. Реалізуючи його Спіноза зробив спробу спроектувати етику «геометричним способом», Ляйбніц намагався створити єдину наукову мову на снові математичних структур. Безпосередній вплив має раціоналістична методологія на естетику. Так, Буало у своєму відомому трактаті «Мистецтво поетичне» [7], згідно з методами раціоналізму, доводить пріоритет думки перед словом, а ідеї перед художнім виразом. Він твердить, що у мистецтві визначальне значення має розум, а чуттєва багатоманітність художнього виразу має поступитись ясності та визначеності раціонального методу, які виступають найвищою цінністю і змістом художнього твору.

Любіть же розум ви! Нехай він тільки сам
Принадність і красу утворює пісням.

Бувають автори, що їхні думки тьмяні
В густому плавають, імлистому тумані,

Аж сонцем розуму його не розігнать.
Ви вчіться мислити, тоді уже писать.

Що справу ми собі здаємо виразніше,
То й наше твориво складається ясніше [7, с. 32, 35].

Таким чином, все пізнання, згідно основоположному тезису раціоналізму, походить з розуму і мислення, змістом яких є ідеї, які відіграють у ньому основну роль.

На противагу до раціоналізму, емпіризм вважає, що без досвіду у мисленні не могло б бути ніяких ідей, а отже будь-яке пізнання та його істинність і достовірність повністю залежать від досвіду. Френсис Бекон стверджує у «Новому органоні» [8], що істинні висловлювання повинні базуватись на індуктивному методі. Метою науки не можуть бути доводи, які базуються на висновках чистого розуму, вони повинні бути підтвердженими й виведеними із досвіду. Таким чином, в основі емпіричної методології лежить не дедукція, а індукція. Намагаючись бути послідовним емпіристом Джон Локк [28] стверджує, що людський розум від самого початку «пустий», а ідеї не є природженими, як стверджував Декарт, вони приходять ззовні завдяки досвіду. Досвід дає так звані «прості ідеї», які відображають властивості речей. З них розум, через поєднання, утворює «складні ідеї», які повністю залежать від «простих ідей», а ті, у свою чергу, від досвіду і спостереження.

Суперечка між раціоналізмом та емпіризмом продовжувалася протягом 17 та 18 століть. Ця контроверза найбільше вплинула природничі науки, але не тільки на них, але й на етику, естетику, політичну філософію, історичні науки, літературу та мистецтво. Англійські естетики також взяли активну участь у ній та продовжили емпіричні методологічні традиції. Вони прагнули трактувати сферу естетичного спираючись на психологію та індуктивну логіку. На цій базі почали проводитись систематичні наукові дослідження, які мали серйозний вплив на французьких та німецьких мислителів епохи Просвітництва, серед яких особливе місце належить І.Канту, який зробив спробу розрядити цю напругу. Він припустив, що перед постановкою питання, від чого залежить все пізнання: розуму чи досвіду, потрібно дослідити і прояснити, на що здатен розум і що взагалі може бути досвідом. На його думку всю різноманітність даних пізнання нам поставляє наша чуттєвість, однак розум впорядковує ці дані на основі власних правил. Найвищі правила розуму дані «а пріорі», що означає до досвіду, вони постають як самостійні й не залежать від жодного досвіду. Дослідження структур, які можуть передувати досвіду, і є мета кантівського критицизму.

Методологічні підходи Канта дали значний поштовх не лише у дослідженні метафізичних та теоретико-пізнавальних проблем. Практична філософія також активно користується новими можливостями, у естетиці це дало змогу Канту зробити те, що для більшості його попередників було нездійсненним: дати дефініцію прекрасного [41, с. 226]. Прекрасне, на думку мислителя: «є те, що без понять уявляється як об’єкт загальної задоволеності» [23, с. 24]. В естетиці Канта істотним було виділення та окреслення естетичних фактів. Це було одним із найважливіших починань Канта в його намірі розмежувати сфери дійсності, щоб знайти такі здатності душі, які спроможні пізнати їх, але передовсім, щоб знайти в їхньому пізнанні всезагальні та необхідні чинники [41, с. 226].

Те, що завданням мислення є впорядковування предметів досвіду та певне випередження мислительних структур для можливості сприйняття даних досвіду, зовсім не означає повернення до раціоналізму. Від нього критицизм відрізняється у першу чергу тим, що для Канта мислення виступає лише тільки формальною стороною й не може давати матеріал для пізнання. Іншими словами, мислення отримує свій матеріал з чуттєвості, без нього воно було б пустим. З іншого боку, тільки завдяки формам мислення, завдяки створеним мисленням категоріям, стає можливим пізнання. І все ж, як може бути суверенним (незалежним) мислення, якщо воно таким чином залежне? І як може бути дійсною кантівська вимога розрізнення між мислимою, але не пізнаванною «річчю самою по собі» і, з іншого боку, річчю, що являється нам «річчю для нас»? Адже виходить, що ми пізнаємо не емпіричні речі, а лише наші уявлення («ідеї») про них?

Обидва перші запитання заперечують, а третє підтверджує початок дискусії в останній період філософії Нового часу, дискусії німецького ідеалізму, у якій брали участь переважно Фіхте та Гегель, а також у модифікованій формі Шеллінг. Фіхте вказує на центральне значення мислення у формі «Я», де «Я» є не тільки суб'єктом, але й одночасно «постає» матеріалом мислення, іншими словами, конституює область об'єкта. За Гегелем же, окреме суб'єктивне Я не є вирішальним для всього пізнання, такою тотальною інстанцією виступає сам розум. Для Шеллінга фіхтеанський засновок також є суб'єктивним, він вимагає поєднання суб'єктивного «Я» і об'єктивної природи, яка є, на думку мислителя, одухотвореною. З філософією німецького ідеалізму наукові методології Нового часу раціоналізм, емпіризм, критицизм та ідеалізм приходить до свого завершення формуючи наступну філософську парадигму мислення.

Як і багато філософських напрямів сучасні методологічні дослідження починають свою історію з кантівської «Критики чистого розуму» [25]. Найбільш яскраво це можна побачити на прикладі кантівської раціональної критики метафізики, яка викладена у другій книзі «Трансцендентальної діалектики», але не лише в цій частині, ця тенденція проглядається і «Трансцендентальній естетиці», а також у першій частині «Трансцендентальної аналітики». Тут Кант по суті досліджує відмінність між областю предмета досвідного пізнання і областю чисто трансцендентального пізнання, у якій розум нічим зовнішнім не обмежений. Кантівська трансцендентальна філософія стала дослідженням умов можливості пізнання, згідно якої пізнання можливе тільки відносно речей, які виступають виключно у вигляді явищ для відчуттів та розуму. Це означає також що, по-перше вони не розглядаються як речі самі по собі і по-друге обов'язковою є чуттєва складова феномена. Іншими словами, поняття без досвіду споглядання, на думку Канта, є пустим. Однак тут викає складна логічна проблема всякого емпіризму в науці – як перейти від окремих досвідних споглядань до теоретичних узагальнень.

Для вирішення подібних методологічних утруднень в сучасній філософії та естетиці постав ряд методів, серед яких найбільш поширеними є

герменевтичні (в широкому значенні) та аналітичні, а їх поєднання складає майже все розмаїття сучасних методів філософствування.

Визначальним поняттям герменевтичних методів (в широкому значенні) є «розуміння»: …розуміння можливе лише за умови, що той, хто розуміє, приносить у гру свої власні передумови. Продуктивний внесок інтерпретатора в неуникний спосіб належить до смислу самого розуміння» [11, с. 101].

До герменевтичних методів (у широкому) значенні можна віднести діалектичний метод (від давньогрецького διαλεκτική – мистецтво суперечки чи міркування). У найбільш широкому значенні це метод філософствування, предметом якого є філософські суперечності змісту самого цього філософствування.

До найбільш відомих сучасних дослідників діалектичного методу слід віднести Г.В.Ф. Гегеля, К. Маркса, Ф.Енгельса, Т. Адорно, Л. П. Альтюссера та ін., але він відомий вже з часів виникнення філософії. В античній та середньовічній філософії ним користувались головним чином для ведення дискусії з метою пізнання істини. Подібне використання діалектики ми знаходимо у Сократа, Платона, Арістотеля, Абеляра та ін.

Особливого значення діалектиці надав у своїй філософії Гегель [12]. Він розумів її як свого роду процес зіткнення суперечливих ідей, який є основною рушійною силою світу та історичного прогресу. В основі цього процесу знаходяться відомі діалектичні закони та діалектична тріада: тези-антитези-синтезу, яка безкінечно оновлюється.

У марксизмі перейняли форму гегелівського розуміння діалектичного методу, але надали йому нового значення, як невід'ємної характеристики матерії [47]. Ідейна ж характеристика діалектики виступає у марксизмі вторинною.

Філософсько-методологічним принципом історичного процесу виступає, згідно Маркса [32, 33], діалектичне співвідношення теорії і практики, в якому теорія здатна визначально впливати на практику. У цьому значенні естетика, на думку марксистів, повинна спиратись і враховувати суспільну практику, яка, у свою чергу, виступає практикою не окремих митців, а суспільною практикою в цілому, що визначально впливає на всіх членів суспільства. При капіталізмі діячі мистецтва мусять продавати свій талант і робочий час на умовах, які не вони встановлюють (проблема відчуження).

У марксизмі естетика постає у першу чергу практичною дисципліною і в цьому закладено її нормотворчий характер, а найважливішими функціями виступають аксіологічна та методологічна. Естетики ж, таким чином, не лише по різному пояснюють світ краси і мистецтва, а виступають критиками художнього процесу і формулюють пропозиції по його вдосконаленню. На думку марксистів естетика повинна впливати на художній і творчий процеси з метою їх революційної зміни. Політична дія розуміється у марксизмі як частина філософії і відповідно естетики. Естетична критика, перетворились у Маркса у ідею діалектичного «зняття» естетики через наступні стадії:

1. Естетика повинна набути критичного, гуманістичного підйому.
2. Естетика повинна бути знятою як виключно теоретична наука.
3. Естетика повинна перетворитись на втілення діалектичного співвідношення теорії і практики.

Як виглядає, марксистська естетика увібрала новий філософський зміст марксизму, який пропонує посередництво теоретичної та політичної практики та заклала методологічну основу для теоретичних пошуків радянських естетиків. У марксистсько-ленінській трактовці вона стала основою для розробки нового художнього методу літератури і мистецтва – соціалістичного реалізму, який був єдиним офіційно дозволеним в СРСР «творчим методом» та відзначався войовничим догматизмом, однобоким, переважно політичним, трактуванням багатьох поглядів та фактів. Утвердження соціалістичного реалізму супроводжувалося, засиллям догматизму, нетерпимості, заідеологізованістю, політичними репресіями серед наукової та художньої інтелігенції.

Поряд з дослідженням проблем естетики у традиції «східного» (радянського марксизму-леннінізму) марксизму, «західні» філософи також претендували на філософську спадщину класиків марксизму. Серед них слід назвати Д. Лукача, А. Грамші, Е. Фромма, Г. Маркузе, Л. Альтюсера, Т. Адорно та ін. Послідовники ідей Маркса на Заході на відміну від радянського зразка не складають якусь єдину школу, це більше сукупність різних естетичних поглядів, які можливо об'єднати загальним підходом до розгляду індивіда, як джерела соціальної діалектики, а основний акцент робиться на людську суб'єктивність, відчуження та відновлення цілісності людини. Вони розглядали естетичне, у першу чергу, як сферу регулювання моральності, а також значної уваги надавали питанням соціально-практичного характеру естетичних процесів та форм естетичної раціональності.

Серед поширених герменевтичних методів (в широкому значенні) чільне місце займає феноменологічний метод, засновниками якого виступили Е. Гуссерль, М. Шелер, М. Гайдеггер, М. Мерло-Понті, Р.Інгарден та ін. Він у першу чергу спрямований на вивчення свідомості та її проявів (судження, сприйняття, відчуття та почуття). Головною метою цього вивчення є виявлення структур та проявів свідомості та визначення їх властивостей. Важливими поняттями феноменологічного методу є інтенціональність, яке ґрунтується на розумінні процесу усвідомлення чогось у формі ідентичного самому собі інтенціонального об'єкта, а також редукції, як знаряддя для опису процесу усвідомлення реальних речей.

Феноменологічна редукція (метод феноменології) вимагає утримуватись від якихось суджень про буття чи небуття предметів, тим самим робить можливим неупереджене споглядання в рамках чистої свідомості, тобто того, що дано як феномени в кореляції ноезису (реальний зміст переживання) і ноеми (мислиме уявлення про предмет). Гуссерль [14] називає цей процес – епохе (утримання). Естетики, які використовують феноменологічний метод, прагнуть описати те, що відбувається, коли свідомості дещо являється: які естетичні

передумови при цьому створює зі свого боку свідомість і які характерні особливості структури предметності виникають при цьому і т ін. Найважливішою характеристикою свідомості у феноменології виступає інтенціональність, що означає її постійне усвідомленням чогось, спрямованість на предмети, які знаходяться поза свідомістю, але розуміння їх згідно з власною природою і притаманними їй правилами функціонування. Це стосується і мови, як знаряддя свідомості в процесі сприймання, усвідомлення і процесу найменування предметного світу. В естетиці категорію інтенціональності запровадив Роман Інгарден, який трактував літературний твір як інтенціональний предмет, що відрізняється як від реальних так і від ідеальних предметів. Інтенціональність літератури є основою дослідження створеного письменником світу, як самостійного і своєрідного утворення, якому властиві ознаки літературної фікції та який своєю будовою і прикметами відрізняється від реального світу.

І, на кінець, власне герменевтичний метод (у вузькому значенні), який має кілька основних тлумачень:

1. Розділ мистецтва, в якому зібрані різноманітні методи інтерпретації смислу творів будь-якого виду (Ф. Шлеєрмахер).
2. Специфічний філософський метод, спрямований на критичне розуміння смислу проблеми.
3. Універсальний філософський метод дослідження специфічно людського способу існування (Г.-Г. Гадамер).

Мислителі, які використовують герменевтичний метод в дослідженні сфери естетичного, перейнявши основоположну феноменологічну концепцію інтенціональності свідомості та мови, запровадили цілий ряд власних підходів, серед яких: герменевтичне коло, необхідність перед розуміння, нескінченність інтерпретації. З позиції герменевтики завдання естетики полягає в інтерпретації найбільш загальних проявів культури, оскільки реальність постає для людини через призму культури, а та, в свою чергу, виступає сукупністю текстів.

Особливе значення відводиться герметевтичним методам у літературознавстві, оскільки під час дослідження пам’ятки літератури вимагається її максимально об’єктивна інтерпретація. Трактовка тексту в герменевтичних методах досить широка, до нього відносять як власне рукописні тексти, так і твори усіх видів мистецтва, історичні події та інші об’єкти, які включені в процес розуміння. Текст розглядається з одного боку під кутом історичної епохи, літературного жанру, а з іншого – він виступає продуктом духу самого автора, який також належить до певної епохи. Таким чином, постійна циркуляція значень від загального до одиничного і навпаки створює герменевтичне коло, завдяки якому ми, на думку М. Гайдеггера та Г.- Гадамера [11, с. 247-248], маємо можливість пізнати найбільш первісний зміст і сутність твору мистецтва. Воно забезпечує справжню науковість дослідження.

Аналітичні методи у ширшому значенні спираються на тенденцію сучасної філософії, в якій існує підвищена увага до логіки формулювання

думки, аналізу, прояснення та уточнення значень і смислів. На думку відомого англійського філософа Б. Рассела: «Порівнюючи з вибудованими філософськими системами його (аналітичного методу – ред.) перевага в тому, що він може розв'язувати свої проблеми поодинці, а не береться одразу вигадувати суцільну теорію про весь всесвіт. У цьому аспекті його методи подібні до наукових. Я не маю сумніву, що в межах, у яких можливе філософське пізнання, воно здійснюватиметься саме з допомогою цих методів; я не маю також сумніву, що з цими методами чимало старих проблем удасться цілком розв'язати» [40, с. 693]. Серед аналітичних методів у широкому значенні виділяють дві основних тенденції. Першу можна було б визначити як формально-теоретичну. У ній превалює підвищена увага до логічного пояснення міркування. На думку прихильників цих методів, серед яких Р.Карнап, У.Квайн, К.Поппер, Т.Кун, А.Тарський, логічне пояснення може бути досягнуто лише шляхом аналізу логічної форми висловлювань. Для цього найчастіше використовується формальна граматика або символічні системи будь-якої логічної системи.

Представники мовно-аналітичної тенденції в аналітичних методах (Л. Вітгенштайн, Г. Райл, Д. Остін, Д. Сьорль), зосереджені на дослідженнях буденного використання мови. Такий підхід може використовувати соціологічний фундамент, оскільки подібні дослідження фокусуються на вживанні мови в соціальному контексті. У певному значенні цей рух можна вважати поверненням до філософії здорового глузду. Прихильники філософії повсякденної мови часто намагалися розвіяти філософські проблеми, демонструючи, що вони є результатом нерозуміння буденної мови. Це особливо помітно у роботах Райла та пізнього Вітгенштайна.

Застосування аналітичних методів у естетиці стало логічним продовженням та, до певної міри, завершенням позитивістської естетичної традиції. Вона виникла внаслідок застосування основних принципів позитивістської філософії до сфери мистецтва, поєднання аналітичної естетики з мистецькою практикою та художньою критикою. У процесі розвитку аналітичні впливи в естетиці обмежують позитивістський ізоляціонізм за рахунок побудови естетичної теорії засобами аналітичних та лінгвістичних методів. Це сприяє естетичним дослідженням у розширенні власного поля дослідження таких тем як: зняття кордонів між елітарною та масовою культурою, багатомовністю мистецтва, запереченням модерністських догм щодо техніки, мови, позиції автора, антиформалізму, експерименталіз му.

Останнім часом разом з поширенням постмодерністських рухів і течій спостерігається зближення герменевтичних та аналітичних методів та їх певний симбіоз. Цей процес викликав до життя цілий ряд інтегрованих методів. Серед них одними із найбільш популярними серед науковців і філософів є системно-теоретичні методи. В їх основі лежить поняття «система», яке Л. фон Барталанфі визначає як сукупність елементів, що перебувають у взаємних відношеннях між собою та навколишнім світом [6, с. 29]. Виходячи з цього у основі системно-теоретичних методів досліджень знаходиться

дослідження об’єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв’язків між ними, тобто розгляд об’єкта як системи. Системно-теоретичні методи постали із взаємодії формально-теоретичних методів та герменевтики і знайшли своїх прихильників майже у всіх галузях як наукових, так і філософських досліджень. Через свою популярність системно-теоретичні методи мають достатньо значне число різних інтерпретацій та модифікацій. Серед найбільш відомих представників цього напряму: Н. Луман, Т. Парсонс, Ю. Хабермас, Л. фон Берталанфі, А. Богданов, Г. Саймон, П. Друкер, А. Чандлер та ін.

Значну популярність у сучасній філософії і науці мають також прагматичні методи, у яких можна спостерігати багато спільних принципів з герменевтичними та мовно-аналітичними методами. На думку прихильників прагматизму, процес пізнання, знання та істина у кінцевому підсумку є результатом життєдіяльності людей та їх соціальної взаємодії, а значення наукових чи філософських ідей, суджень, гіпотез, теорій і систем залежить виключно від їхньої здатності задовольнити людські потреби та інтереси. До прихильників прагматичних методів найчастіше відносять: Ч. Пірса, В. Джеймса, Д. Дьюї В. Куайна, Р. Рорті, К.-О. Апеля та ін.

Ще один популярний напрям у філософських методах – конструктивізм, який базується на синтезі герменевтичних та аналітичних методів, набрав свою популярність у другій половині XX століття. Згідно конструктивізму знання принципово не може відповідати об’єктивній реальності або її «відображати», оскільки єдино доступна для людини «реальність» являє собою конструкцію (систему конструктів), яка породжується індивідуальною свідомістю в процесі пізнання на основі власного чуттєвого досвіду. Конструктивістські методи знайшли широке розповсюдження серед наукової та філософської спільноти в США та Австрії і найбільш популярні у дослідженнях соціальних наук, психології, а також історії науки. Представники: Ернст фон Глазерсфельд, Пауль Вацлавик, Гайнц фон Ферстер.

Розглянутими вище сучасними філософськими методами звичайно не обмежується все розмаїття пошуків найкращих шляхів і способі вирішення актуальних наукових і філософських проблем, але поряд з цим у сучасній науці та філософії виникла нова тенденція у методологічних підходах. Її влучно охарактеризував П.Фейєрабенд через лозунг: «роби що хочеш (anything goes)» [43, с. 42]. Відкидаючи кумулятивність наукового знання, та поступальність його розвитку, критики єдиного наукового методу відстоюють науковий і світоглядний плюралізм, відповідно до якого розвиток науки і філософії постає у вигляді хаотичного накопичення довільних переворотів, що не мають яких-небудь об’єктивних основ і не можуть бути раціонально поясненими. До того ж, на їх думку, оскільки знання ідеологічно навантажене і боротьба альтернативних підходів у науці і філософії багато в чому визначається соціальними орієнтирами і світоглядною позицією дослідників, кожен дослідник вправі розробляти свої концепції, не узгоджуючи з якими-небудь загальноприйнятими стандартами і критикою з боку колег. У цьому

розумінні авторитаризм у будь-якій його формі неприпустимий у науці, а філософсько-наукова ідеологія має базуватись на плюралістичних принципах.

Подібні підходи знайшли свій відгук у сучасних естетичних дослідженнях, які часто характеризують терміном постмодерністські.

Термін постмодернізм виник у період першої світової війни, а широкої популярності набув завдяки книзі американського історика архітектури Ч. Дженкінса «Мова архітектури постмодернізму» [19], у якій автор визначає постмодернізм як заперечення екстремізму й нігілізму неоавангарду, з частковим поверненням до традиційної культури. Часткове дистанціювання постмодерністів від класичної естетики не призвело до глобальної кризи у цій галузі гуманітарного знання, проте спричинило до формування нової філософсько-естетичної парадигми, для якої характерний принциповий плюралізм поглядів та методів.

Постмодерністська естетика є принципово асиметричною й адогматичною, позбавленою жорсткості та замкнутості концептуальних засад. До її основних методологічних понять відносяться – лабіринт та ризома. Тут принципово заперечується класична гносеологічна парадигма презентації повноти смислу, «метафізики присутності» у мистецтві й зосереджує увагу на проблемі дисконтенуальності, відсутності першосмислу й трансцендентально детермінованого. Концепція несамототожності тексту, припускаючи його деструкцію та реконструкцію пропонує вихід з лінгвоцентризму в тілесність, яка набуває різних естетичних ракурсів – бажання (Ж. Дельоз, Ф. Гватарі), лібідозних пульсацій (Ж. Лакан, Ж.Ф. Ліотар), спокуса (Ж. Бодріяр), відраза (Ю. Кристєва). Зазначене призвело до новітньої модифікації естетичних категорій. Постає новий погляд на прекрасне, як сплав чуттєвого, концептуального і морального. Це, швидше всього, обумовлене інтелектуалізацією, яка зорієнтована на красу асонансів і асиметрій, дисгармонійну цілісність як естетичну норму постмодерну, а також неогедоністичну домінанту, пов’язану з ідеями текстового задоволення, тілесності й нової фігуративності в мистецтві. Пожвалений інтерес до потворного характеризується його естетизацією. Піднесене доповнюється надзвичайним, трагічне – парадоксальним. Значне місце в естетиці постмодернізму займають категорії комічного та іронічного.

Важливою особливістю постмодерністської естетики є онтологічна трактовка мистецтва, яка відрізняється від класичної своєю відкритістю, прагненням до непізнаваного та невизначеного. Некласична методологія руйнує систему символічних протилежностей, дистанціюючись від бінарних опозицій: реальне – уявне, зовнішнє – внутрішнє, чоловіче – жіноче, суб’єкт – об’єкт та ін. Тематика суб’єкта як центру уявлень і джерела творчості втрачає традиційне значення, поступаючись місцем несвідомим мовним структурам. Поширюється екуменічно-безособова інтерпретація мистецтва як єдиного нескінченного тексту, що створений колективним творцем. Онтологічний та методологічний еклектизм генерує гіпертрофовану надлишковість художніх засобів та прийомів постмодерністського мистецтва.

Постмодерністські методи філософського маргіналізму, відкритості, описовості, безоціночності, зумовили переоцінку класичних естетичних цінностей. Аксіологічний рух у напрямку більшої толерантності, спричинив до якісно нового ставлення до масової культури, а також до естетичних тем, які раніше не вважались значимими. Антитези високе – масове мистецтво, наукова – буденна свідомість втрачають свою актуальність в очах постмодерністів. Постмодерністи закликали також до подолання меж між традиційними видами та жанрами мистецтва. Швидкий розвиток комп'ютерної техніки та інформатики поставили під сумнів попередню кваліфікацію оригінальності творчості та спричинили до його «дизайнизації». Перегляд класичних уявлень про порядок і хаос, серйозне та ігрове зумовив переорієнтацію від класичного розуміння художньої творчості на конструювання артефактів методом аплікації. Дедалі актуалізуються методологічні проблеми симулякру, метамови, інтертекстуальності, художнього, культурного, історичного, наукового, релігійного контекстів. Симулякр зайняв в естетиці постмодернізму місце, поряд з художнім образом та ознаменував собою переосмислення методів репрезентації, який володів монопольним становищем у класичному західноєвропейському мистецтві.

Суттєвою філософською відмінністю постмодернізму є критика ним основ класичного антропоцентристського гуманізму з позицій сучасного універсального гуманізму, який ґрунтується на ідеї гармонізації людини, природи, космосу, Всесвіту, відмова від європоцентризму та етноцентризму. Художня зацікавленість постмодерністів спрямована на проблематику специфічну для естетики Сходу, Полінезії, Океанії, Африки й Латинської Америки. Подібний підхід випливає з анархічної методології філософського, наукового і культурного релятивізму, який стверджує розмаїття та самобутність творчого потенціалу людини.

Список використаних джерел:

1. Goodman, Nelson. Languages of Art. Hackett Publishing Company, 1976. – 291 p.

2. Udo Kuckartz, John Creswell: Mixed Methods: Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren, VS Verlag für Sozialwissenschaften 2012. – 174 S.

3. Адорно Т. Теорія естетики. К., 2002 – 518 с.

4. Адорно Т. В. Негативная диалектика. М.: «Научный мир», 2003. – 374 с.

5. Барт Р. Основы семиологии // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – С. 114-163.

6. Берталанфи Л. фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования. – М.: Наука, 1973. – С. 7-29.

7. Буало Н. Мистецтво поетичне. – К. : Мистецтво, 1967. – 134 с.

8. Бэкон Ф. Сочинения: В 2 т. – Т.2 –. М., 1970. – 582 с.

9. Витгенштейн Л. Философские работы Ч. І. – М.: «Гнозис», 1994. – 612 с.

10. Вітгенштайн Л. Tractatus Logico-Philosophicus; Філософські дослідження. – К.: «Основи», 1995. – 311 с.

11. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. – Т. 2. – Київ: Юніверс, 2000. – 464 с.

12. Гегель Г.В.Ф. Наука логики. – СПб.: Наука, 1997. – 800 с.

13. Глазерсфельд, Э. фон. // Введение в радикальный конструктивизм. Вестник Московского ун-та. Сер. 7, Философия. – 2001. – № 4. – С. 59–81.

14. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Т.1. – М.: ДИК, 1999. – 109 с.

15. Г'юм Девід. Трактат про людську природу: Спроба запровадження експериментального методу міркувань про об'єкти моралі. – К., 2003. – 552 с.

16. Декарт Р. Метафізичні розмисли.– Київ: Юніверс, 2000 – 304 с.

17. Декарт Р. Міркування про метод. – «Тандем», Київ. – 2001. – 114 с.

18. Джеймс У. Что такое прагматизм? http://marsexx.ru/pragmatik.html

19. Дженкс Ч. Язык архитектуры постмодернизма. – М., 1985. – 136 с.

20. Еко У. Роль читача. – Львів: Літопис, 2004. – 652 с.

21. Енциклопедія постмодернізму / За ред. Вінквіста Ч. та Тейлора В. – К.: Основи, 2003. – 863 с.

22. Канарский А.С. Диалектика эстетического процесса: Генезис чувственной культуры. – К., 2008. – 379 с.

23. Кант І. Естетика. - Львів: Аверс, 2007. – 360 с.

24. Кант І. Критика практичного розуму. Київ: Юніверс, 2004. – 240 с.

25. Кант І. Критика чистого розуму. Київ: Юніверс, 2000. – 504 с.

26. Кун. Т. Структура научных революций. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 365 с.

27. Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ. – М.: Медиум, 1995. – 242 с.

28. Локк Д. Розвідка про людське розуміння: У чотирьох кн. Кн.1: Про неприродженість принципів та ідей. - Х. Акта. 2002. – 567.

29. Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб: «Искусство–СПБ», 2000. – 765 с.

30. Луман, Н. Социальные системы. Очерк общей теории. СПб.: «Наука», 2007. – 648 с.

31. Маньковская Н.Б. Эстетика постмодернизма. СПб., 2000 – 347 с.

32. Маркс К. К критике политической экономии // Соч., 2-е изд. – М.:Политиздат, 1959. – Т. 13. – 523 с.

33. Маркс К., Енгельс Ф. Маніфест комуністичної партії. Карл Маркс. Вибрані твори. Том 1. – Київ, Партвидав ЦК КП(б)У, 1936 – С.151-189.

34. Милль Д. С. Система логики силлогистической и индуктивной. М., 1900 – 602 с.

35. Моріс Мерло-Понті, Феноменологія сприйняття. К.: «Український Центр духовної культури», 2001. – 552 с.

36. Остин Дж. Л. Избранное. – М., 1999. – 332 с.

37. Пирс, Ч.С. Избранные философские произведения. – М.: «Логос», 2000. – 448 с.

38. Поппер К. Злиденність історицизму. – К.: «Абрис», 1994. – 192 с.

39. Поппер К. Логика и рост научного знания. – М.: «Прогресс», 1983. – 605 с.

40. Рассел Б. Історія західної філософії. – К., 1995. – 759 с.

41. Татаркевич В. Історія філософії: Т.2: Філософія Нового Часу до 1830 року. – Львів, Свічадо, 1999. – 352 с.

42. Успенский Б.А. Семиотика искусства. – М.: Языки русской культуры, 1995 – 360 с.

43. Фейерабенд П. Против метода. Очерк анархистской теории познания – М.: 2007. – 413 с.

44. Фихте Й.Г. Ясное, как солнце, сообщение широкой публике о подлинной сущности новейшей философии. Попытка принудить читателей к пониманию. - М., 1937. – 265 с.

45. Хайдеггер М. Исток художественного творения. – М.: Академический проект, 2008. – 528 с.

46. Эко. У.Отсутствующая структура. Введение в семиологию. – СПб.: Симпозиум, 2006. – 544 с.

47. Энгельс Ф. Людвиг Фейербах и конец немецкой классической философии/ К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., изд. 2, т. 21 – 636 с.

Духовність як фактор формування інтелігентності

Сучасний етап розвитку українського суспільства зумовлює підвищені вимоги до справи навчання і виховання. Успішна реалізація прийнятого Верховною Радою України Закону «Про вищу освіту» потребує суттєвого покращення світоглядної підготовки кваліфікованих спеціалістів, надання їм дієвої методологічної допомоги у розв'язанні складних проблем, пов'язаних з феноменом духовності. Стурбованість науково-педагогічної громадськості викликає такий стан речей, коли донині спостерігається практика факультативного викладання у багатьох технічних (і не тільки) вишах курсів релігієзнавства, етики та естетики, нерідко з відсутністю заліків та іспитів. Звідси, непоодинокі прояви звульгаризованих та спримітизованих уявлень про сутність людини і суспільства, сенс людського життя, совість, добре і прекрасне. Зазначене спричинило і урядове рішення «Про запровадження у 5-6 класах середньої школи курсу духовного виховання», щоправда у релігійно-ознайомчому контексті, але з метою прищеплення школярам тих базових якостей, які роблять людину людиною [9, с. 6].

Духовність як сконцентроване вираження динаміки суспільного й особистого людського життя є важливим компонентом рушійних сил культурно-історичного процесу [7, с. 8]. Завдяки духовному розвиткові особа набуває характеру особливого буття, специфіка і спосіб реалізації якого невивідні безпосередньо з обставин та умов його функціонування й тому конституюється як процес самовизначення людини у світі. Духовність справедливо інтерпретувати також як своєрідний ідеал («особливий максимум») або «досконалий вид» духовного розвитку й етичну категорію, спроможну виразити духовно-моральний вимір людської життєдіяльності, передовсім живе джерело достоїнств особи, її етичну самостійність [4, с. 20]. Духовність є універсальною позицією ціннісної свідомості, властивою усім її формам – моральній, політичній, релігійній, естетичній, художній, але особливо іманентною людським моральним відносинам. Чіткістю формулювання й глибиною аналізу у контексті філософії діяльності характеризується визначення феномену духовності О. Сарапіним – як атрибуту людини-суб'єкту на противагу бездуховності – втрати людиною суб'єктних якостей й спадіння її до рівня інертного об'єкту. У структурному відношенні зазначений дослідник розглядає духовність як єдність трьох аспектів: етизму, естетизму й теоретизму [24, с. 101]. В аксіологічному ж вимірі відповідними є категорії добра, краси й істини. Принципово погоджуючись із цим концептом, будемо спиратися на нього, аналізуючи функціонування механізмів духовності як соціокультурного явища.

Термін «духовність» є похідним від «духу», поняття, яким здавна позначалося протилежне субстанціональній основі буття – матерії. Етимологічно слова «дух», «душа» випливають з уявлень про дихання – ознаку, яка принципово дистанціює життя від смерті. Зазначене дозволило міфологічно-релігійному осмисленню людського буття асоціювати поняття «духу» з потойбічними силами – духами, вважаючи його безсмертним, божественним. На ранніх ступенях розвитку свідомість людини оточувала себе цим духом (душами), тотожними з конкретними речами (фетишизм) або ж певною мірою дистанційованими від них (анімізм). Уявлення про духів пронизують розмаїтий світ слов'янсько-язичницької міфології. Російський історик і фольклорист XIX століття, автор фундаментального дослідження «Поетичні погляди слов'ян на природу» О. Афанасьєв вважає поняття «дух = вітер» похідним від дієслова «дути». Звідси різноманітні міфічні істоти, які уособлюють грозу, повітряні вихорі, буревії тощо й етимологічно споріднені з ними «дуда», «дудка» й «дудіти». Невипадкове й трактування нашими пращурами походження духової музики від уявної гри на арфі та інших музичних інструментах грозових духів, а також володарів хуртовин і вітрів як небесних чародіїв музики та співу [2, с. 94]. Щоправда у закручених вихорах язичники, зазначає дослідник, нерідко вбачали істот демонічних, нечистих духів, що їздили на свинях. Проте глибоким оптимізмом сповнене народне прислів'я «Бог не видасть, свиня не з'їсть» [2, с. 172]. Уявляючи хмари небесними деревами й переносячи ці уявлення на землю, дохристиянська людина визнавала ліси й діброви місцеперебуванням хмарних духів, надаючи останнім характеру лісових геніїв. Відомим радянським етнографом С. Токарєвим досліджено повір'я слов'янських народів про духів природи (лісових та водяних) з метою забезпечення гармонії із рідним природно-екологічним середовищем. Охарактеризовано давньоукраїнське повір'я про «злиднів» - дрібних духів, що уособлюють нещасливу долю селянина-бідняка [29, с. 213]. До репрезентативного сонму давньоукраїнських божеств сучасний український письменник та історик культури С. Плачинда відносить, зокрема, *дворовика* (дворового) – доброго духа обійстя, істоту, яка охороняє від мору, пошесті та грабунку всю живність і майно у дворі селянина, і отже, ця постать сприяє добробутові й щастю хлібороба [22, с. 22].

За релігійними уявленнями дух це безплотна істота й самодостатня нематеріальна сила, яка з самої себе або з нічого творить матеріальну дійсність. Середньовічна філософія тлумачить його як надсвітовий абсолют зі своїм неповторним статусом у космосі й священною історією. Сповнений світової креативності християнський Святий Дух концентрує у собі животворну функціональність божественного абсолюту. Відтак й духовне вдосконалення людини цілком залежне від волі Бога й сумлінного виконання його заповідей.

Внутрішньо споріднене з феноменом християнської духовності поняття святості відбиває уявлення про найдовершеніше й найчеснотніше, про ту височину, якої має прагнути людина на шляху духовного вдосконалення [12, с. 4]. Воно в історії християнської культури призначене

ідейно об'єднати людство у пориванні за межі земного до світу трансцендентного як вищої цінності й мети людського життя. В культурі Київської Русі утверджувалося уявлення про святість як реалізований моральний ідеал на землі. Життя святого сприймалося як жертовність, найважливішими ж його чеснотами вважалися любов до Бога і людей, смиренномудрість, милосердя, але непримиренне ставлення до проявів гріховності та зла. Особливе місце у києворуському пантеоні святих належить більш ніж п'ятдесяти «благовірним» князям та княгиням, канонізованим до XV століття. Щоправда, з поміж них відсутні імена Ярослава Мудрого та Володимира Мономаха. Означене зумовлюється тим, що вітчизняна церква віддавала перевагу насамперед не державцям і політикам, а національним діячам, народним поводирям. Громадянський, а не лише їх особистий подвиг вона розглядала як соціально-етичний вияв заповіді любові й служіння своєму народові. Якісно відмінним від інтерпретації західноєвропейського середньовічного ідеалу було й естетичне захоплення русичів красою рідної природи. Володимир Мономах писав про неї всупереч ортодоксальній традиції: «Бо хто не возхвалить [її], не прославляє силу твою і твої великі чудеса і блага, вчинені на сім світі! Як небо створено, або зорі як і тьма і світ? І земля на водах покладена, Господи твоїм промислом! Звірі різноманітнії і птиці, і риби прикрашено твоїм промислом, Господи!» [23, с. 62].

У давньогрецькій філософській думці з метою пояснення уявлень про дух використовувалось «нус», дослівно – розум, пізніше «логос» (слово-смисл, слово-розум). Останнє найбільшої популярності набуло в елліністичній філософії, особливо у стоїків, які ототожнювали його (подібно до Геракліта) з вогнем й тлумачили його (як Аристотель) енергійно, що випливає з космічного «нусу». Проте особливо заслуговує уваги інтерпретація духу в аристотелевому трактаті «Про душу», як вищої функції мислення, незалежної від фізики людського тіла й емпірики почуттів [1, с. 369-451]. Звідси й судження про його безсмертя як частку Божого безсмертя.

У подальшій історії філософської думки дух витлумачувався як поняття (панлогізм), субстанція (пантеїзм) й особа (теїзм, персоналізм). Концепція особистісного Духу розвивалася середньовічними філософськими ученнями Василія Великого, Афанасія Олександрійського, Григорія Богослова й Іоанна Златоустого (IV ст.), Максима Сповідника (VII століття), Іоанна Дамаскіна (IX ст.) – на Сході, Тертулліана (III ст.), Августина (IV ст.), Ансельма Кентерберійського (XI ст.) й Фоми Аквінського (XIII ст.) на Заході. Новочасні інтерпретації феномену Духу, поза належністю до різних напрямків, у розвиткові філософської думки позначилися індивідуалізмом, суб'єктивізмом та психологізмом. Б. Спіноза у своєму тлумаченні духу апелює до латинського терміну «mens», яке означає власне дух, а також душу і розум. Дух для Спінози рівнозначний мисленню, котре він розглядав як один з атрибутів субстанції (природи), поряд із простяжем. Тому й Дух є якістю, властивою людині від природи: «не більше у нашій владі мати здоровий дух, ніж здорове тіло» [26, с. 292]. Цілком очевидною є внутрішня спорідненість цього

положення з античним вченням про калокагатію, і влучно висловлена давньоримським ритором і сатириком Ювеналом: «У здоровому тілі – здоровий дух», а також незаперечна її заглибленість у багатовікову народну мудрість. І. Кант спирається на поняття духу як регулятивну ідею у процесі побудови своєї системи етики та естетики. «*Духом* в естетичному значенні називають оживлюючий принцип у душі… цей принцип є ніщо інше, як здатність зображення *естетичних* ідей» [15, с. 81-82]. Головним завоюванням кантівської «Критики спроможності судження» є ідея незвідності естетичного ні до знання, ні до моралі, але одночасно обстоюється нерозривний зв'язок краси з істиною та добром. Всю людську історію з перших проявів людської свідомості Г. Гегель тлумачить як логіку саморозвитку Світового Духу, фіксовану логічно сформульованими категоріями. Філософія Духу у мислителя проходить закономірно послідовні стадії суб'єктивного духу (антропологія, феноменологія та психологія духу), об'єктивного духу (доброзвичайність, моральність і право) й вивершується абсолютним духом з категоріальною тріадою – мистецтва, релігії й філософії на ступені всесвітньої історії. Концептуально будуючи свою естетику, Гегель стверджує, що краса мистецтва вища за природну красу, оскільки дух безумовно перевершує природу. «Вище у смислі превалювання духу (й породженої ним краси художнього твору) над природою, – зазначає філософ, – не є чисто відносним поняттям. Лише дух являє собою *істинне* як всеохопне поняття, і все прекрасне лише остільки є істинно прекрасним, оскільки воно причетне до вищого й породжене ним» [10, с. 8-9]. Краса ж у природі і мистецтві є проявом духовного в його чуттєвій формі. Визначальним моментом теорії духу у Гегеля є витлумачення свідомості людини в її розвиткові, через опосередкування її індивідуального виміру усім змістом історії духовної культури людства й історії цивілізації, включаючи матеріальне виробництво, політику, мистецтво і науку.

У започаткованій С. К'єркегором філософії екзистенціалізму духовність органічно пов'язана з іманентними індивідові станами відчаю, провини й відповідальності. Причому чуттєве, земне щастя в його тлумаченні не є категорією духовною, спорідненою з гармонійністю розвитку, здоров'ям людини, а, отже, і з її духом, воно постає лише схованкою від складних смисложиттєвих проблем. Більша ж частина людства живе, не замислюючись «над своїм духовним призначенням…, звідси й… удавана безтурботність, уявне вдоволення життям…» [18, с.378], граничне із справжнім відчаєм. У К. Ясперса ж духовність людини розкривається через уявлення про «духовну творчість», «самобуття», «справжнє буття» людини перед загрозою «абсурдних ситуацій», що висувають перед нею фінальні запити [19, с. 132]. У цьому контексті виправданою видається думка російської дослідниці І. Міхеєвої про те, що у сучасній європейській філософській думці категорія духовності, як онтологічна властивість людини не завжди розглядається у своїй конкретності, а подається в органічному зв'язку з прикметником «духовний»: «духовні цінності», «духовний світ особистості», «духовне начало у людині». Примітним у цьому плані є розкриття духовності особи у М. Шелером у зв'язку з актуальними

цінностями: естетичними (красиве – не красиве); етико-юридичними (праведне – неправедне); й спекулятивними (істинне – хибне) [19, с. 132].

Реальну небезпеку феноменові духовності у сучасному суспільстві являють собою комп'ютерна ігроманія, навальне поширення стандартизованої масової культури, нестримна жадоба речового нагромадження тощо. Але на те, що наука і техніка самі по собі є морально нейтральними системами звернув увагу видатний філософ та історик А. Тойнбі. Щоправда, тріумфи сучасної технології, зазначає він, сприяли реалізації «безпрецедентної вимоги «свободи від злиднів»; але чи буде людство готове заплатити ціну, потрібну для задоволення цієї вимоги?» [28, с. 361]. Економічна й філософська теорія марксизму також обстоює положення про те, що загрозу духовності людини несуть не речі самі по собі. Реальна загроза криється у способові їх присвоєння, який підпорядковує собі м'язову й розумову енергію людини. У неспотвореному у початковому смислі марксизм будувався на ідейній критиці феномену відчуження виробника від засобів виробництва й присвоєння капіталістами результатів праці найманих робітників. Серцевину оптимістичного бачення майбутнього суспільства К. Маркс ототожнював з ідеєю гуманізму і його об'єктивацією – комуністичним суспільством, трудівники якого мають стати повноцінними учасниками відносин власності з широкими можливостями розкриття творчої індивідуальності, всебічної і гармонійно розвиненої. Марксистська теорія в оцінці М. Бердяєва є вченням про месіанське покликання пролетаріату й майбутнє досконале суспільство, в якому людина не буде вже залежною від економіки й спроможеться на вивільнення від залежності з боку ірраціональних сил природи та суспільства. Відтак і комуністична революція мала «принести усьому світові благо й визволення від гноблення» [5, с. 279]. Одначе девальвація цієї благородної мети насильницькими засобами російської соціалістичної революції спричинила процес дегуманізації й заперечення цінності будь-якої людини й спотворення людської свідомості, присутнє вже у російському нігілізмові. Тому комунізм в його згубних політичних практиках має бути подоланий внутрішніми силами російського народу. Але у вищу стадію суспільного розвитку, яка настане після комунізму, стверджує видатний вітчизняний філософ, має увійти й правда комунізму, визволена від брехні й потрібна людям нового душевного типу [5, с. 280]. Тому непевним є й сподівання на вироблення духовності лише засобами вузькопрофесійної підготовки. Людина, яка засвоїла лише природничі й технічні знання, далеко не завжди спроможна вийти на універсальний рівень розуміння сучасних глобальних проблем. Глибоко зрозуміти і усвідомити своє призначення як діяльної особи по відношенню до інших людей й суспільства в цілому може лише людина всебічно освічена і збагачена репрезентативною системою гуманітарних знань, спрямувань і почуттів. Тому невипадково належне місце у комплексі університетських дисциплін посідає викладання курсів філософії, історії, етики та естетики, культурології, аксіології, релігієзнавства, іноземних мов тощо. Без сумніву лише духовно багаті люди зможуть створити розумну, ефективну й соціально справедливу організацію

суспільного життя. Духовне збагачення сучасної генерації українців – суб'єктів діяльного гуманізму, доброти і благородства можливе лише завдяки цілеспрямованому прилученню їх до цінностей етичного, естетичного й теоретико-інтелектуального компонентів культурної життєдіяльності суспільства.

Етизм як важливий компонент духовності являє собою орієнтацію людської свідомості на високі моральні цінності та ідеали. Моральна свідомість за допомогою низки усталених норм, оцінок і принципів фіксує історично змінювані моральні відносини у суспільстві. Воно відображає закони суспільного розвитку у формі усвідомленої наказовості, розглядаючи явища і вчинки людей в їх соціокультурній цінності, схвалюючи або засуджуючи їх. Слід особливо підкреслити, що моральна свідомість співвідноситься з дійсністю опосередковано, через моральні приписи й оцінки діяльності людей. Безумовно важливе і те, що ці духовні орієнтири мають безособово-загальний характер. Спонукаючи людей до певних вчинків, моральна свідомість надає їм свободу вибору, що є необхідною умовою реалізації моральних норм у конкретній ситуації. Основні елементи її відображаються в етичних нормах і принципах, моральних ідеалах, уявленнях про добро і зло, справедливість і несправедливість тощо. Форми моральної свідомості в їх органічному взаємозв'язку умотивовують і спрямовують громадську й особисту поведінку людей. Поняттям «етичний» в античну добу Аристотель назвав особливий зріз людської реальності – певний клас індивідуальних якостей, співвіднесених з відповідними формами суспільної поведінки. Дослідження цих якостей, йменованих етичними чеснотами, і стало предметом заснованої ним гуманітарної науки етики. Специфіка останньої донині полягає в тому, що вона осмислює, узагальнює та систематизує у вигляді етичних доктрин і моральних кодексів ті принципи, цінності і норми поведінки, які формуються об'єктивно у процесі соціальної практики. Відтак етика програмує ціннісні засади людської життєдіяльності, втілювані у доброчинних моральнісних практиках людства. Винятково важливим для прищеплення якості інтелігентності є моральне виховання – система цілеспрямованих засобів і методів впливу з метою впровадження у свідомість кожної людини суспільно значущих вимог, закріплення у моральній свідомості суспільства у вигляді норм, принципів, ідеалів, понять справедливості й діяльного добра. Особливо ж актуальною є реалізація потреби у самовихованні морально свідомої та активної особи.

Естетизм правомірно визначати як зорієнтованість у свідомості на художні образи і символи з метою постійного духовного збагачення. Естетична свідомість являє собою сукупність процесів художньо-емоційного освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, норми й ідеали і концентровано виражається у мистецькій творчості. У процесі культурно-історичної еволюції естетична свідомість реалізується як потужний фактор ціннісної орієнтації у суспільному середовищі, їхнього емоційно-наснаженого спілкування й практичної діяльності, досконалості, гармонії і краси. Естетичне як одна із базових філософських категорій визначає специфіку предмету

естетики як галузі філософського знання й виражає сутнісну спорідненість та системну єдність інших, субпідпорядкованих їй естетичних категорій. Впливаючи на природну сукупність органів людського відчуття воно своїм художньо-матеріальним потенціалом спроможне викликати певні – позитивні чи негативні – духовно-непрактичні емоції й переживання, значущі для формування всебічно розвиненої людської особистості [31, с. 69-71]. Потенціалом цієї метакатегорії вимірюється багатогранний соціокультурний досвід пізнання й розумного перетворення людиною природного довкілля та суспільного середовища. Причому якщо протягом тривалого історичного часу наука зорієнтовувалася на підкорення природи, практичне оволодіння світом й досягнення конкретної користі, то «до сфери естетичного відносяться усі компоненти системи неутилітарних взаємовідносин людини зі світом (природним, предметним, соціальним і, передовсім, духовним), й унаслідок вона відчуває *духовну насолоду*» [8, с. 12]. Зазначене відбувається шляхом активного залучення особи до цінностей художньої культури. Важливою запорукою збагачення духовності сучасної людини й прищеплення їй якостей інтелігентності є естетичне виховання. Ця складова виховного процесу безпосередньо спрямована на формування здатності сприйняття й розумного перетворення дійсності за законами краси в усіх сферах життєдіяльності суспільної людини. Мистецтво як засіб естетичного виховання сприяє розвиткові культури почуттів і креативної фантазії, виробленню вміння розуміти внутрішній світ людини. Винятково важливе значення для естетичного виховання має участь людини у художній самодіяльності, яка залучає широкі маси до безпосереднього творення цінностей мистецтва.

Етичне й естетичне як вузлові домінанти духовності перебувають у органічному взаємозв’язку. Будь-яке суспільне явище, вчинок або мотив людської життєдіяльності мають одночасно естетичне й етичне значення (цінність), й відтак можуть бути кваліфіковані як утілення прекрасного або потворного. При цьому здавна у груповій та індивідуальній свідомості моральне і прекрасне мисляться як нерозривна єдність, фіксована й вербально. Наприклад, давньогрецьке поняття «калокагатія» означає одночасно і «добре» і «прекрасне». Останнє у традиційному слов’янському епосі та фольклорі використовується для позначення фізичної досконалості, душевної щедрості й моральної чистоти. Таке взаємопроникнення двох відносно самостійних понять фіксує ціннісну установку, вироблену протягом століть колективною свідомістю людства: з гуманістичної точки зору прекрасним вважається моральне й моральнісне, те, що духовно вивищує і облагороджує людину. Моральнісне не може бути визнане морально добрим, якщо воно внутрішньо не пов’язане з прекрасним. Органічна спорідненість й сутнісна єдність етичної та естетичної сфер суспільної свідомості в її культурно-цивілізаційному саморозвиткові зумовили й смислову специфіку понять «піднесене», «нице», «героїчне» тощо; в них етична й естетична оцінки явища виступають нероздільно.

Діалектика взаємовідносин етичного й естетичного, одначе не вичерпується їх єдністю. У конкретно-історичному контексті спостерігається нерідко складно-суперечливі контакти цих двох компонентів духовності на рівні альтернативних концепцій і теорій. Різноманітність конкретних випадків неспівпадіння етичного та естетичного зумовлюється також наявністю суттєвого якісного дистанціювання реального й ідеального, відмінностями між природним та духовним, внутрішнім і зовнішнім у практичній людській життєдіяльності [30, с. 430]. У сфері суспільної поведінки й міжособистісних контактів зазначене здебільшого виражається у недооцінці формального виміру вчинку або спілкування, які можуть бути ввічливими або грубими, вишуканими або вульгарними, а чи наочно проявляються у зневажанні змістовної орієнтації поведінки й спілкування (наприклад, зухвале зневажання усталеними стереотипами моди). Етичне й естетичне вступають у конфлікт і у випадках, коли людина відверто хизується явищами шкідливими для суспільства. Таким, наприклад, є позитивне сприйняття стереотипів масової культури, в яких спотворено естетизуються насильство, жорстокість, сексуальні патології тощо. У повсякденній реальності вульгарщина й духовне убожество приховує свою справжню сутність зовнішньою красивістю форми, манер, вербальності тощо. Відмінність уявної краси від краси позірної проявляється через її відношення до добра й відтак встановлення її реального людського змісту.

Моральна оцінка події, факту або вчинку є невід'ємною складовою естетичної характеристики будь-якого соціального явища. Відтак у кожній людині в її багатогранних зв'язках з конкретною соціальною дійсністю етичне й естетичне виступають безумовними компонентами єдиного цілого. Тому й у самій людині слід вбачати реальну основу як узгодження, так і відмінностей етичного й естетичного. Конструктивне розв'язання суперечностей між цими двома началами вимагає забезпечення умов для цілісного розвитку особистості.

Чільне місце у комплексі інтелектуалізовано раціональності належить науці і філософії. Наука (грец. episteme, лат. scientia) є сферою людської діяльності, призначеною культивувати нові знання і теоретично систематизувати об'єктивні знання про дійсність. На відміну від дослідно-емпіричного знання, вона не задовольняється запитанням «що?», а прагне віднайти відповідь «чому?» стосовно основ і причинності речей. Наука уможливлює передбачення й розумне перетворення дійсності в інтересах людства й тому є важливою галуззю духовного виробництва. Споріднена з нею філософія за своєю суттю не є обмеженою інтелектуальними шуканнями. Вона індивідуально задовольняє світоглядні запити людини й призначена допомогти їй зрозуміти саму себе, знайти свій життєвий шлях і, отже, за образним висловлюванням Г. Горак, є духовною опорою життєздійснення [11, с. 200].

Сучасна інтелектуалізована раціональність включає в себе й художньо-креативний вимір свого функціонування. Мистецтво у системі духовної культури є генетично спрямованим не лише на задоволення естетичних потреб людини, а й на збагачення усього діапазону можливостей соціокультурного потенціалу людського буття і свідомості. Художня діяльність в оцінці

С. Кримського не тільки вилучає інформацію з об'єктів зовнішнього світу (тобто виконує пізнавальні функції), а й екстрагує сутнісні сили людини, опредметнюючи їх у певних естетичних цінностях. Тому вона виступає потужним духовно-практичним знаряддям освоєння світу з іманентною йому регулятивною єдністю істини, добра і краси [17, с. 322-323]. При цьому істина у мистецтві розкривається не логічно, а образно об'єктивується як правда, тобто світоглядний принцип і результат життєдіяльності людини. Неперебутня цінність духовності в єдності її етичного, естетичного й теоретичного начал векторно зорієнтована на формування особистості сучасного інтелігента – людини з високоякісною професійною підготовкою й загальною культурою, громадянською орієнтацією та відданістю високим гуманістичним принципам.

Поняття інтелігентності логічно й етимологічно є вивідним з базового терміну «інтелігенція» (від лат. – intelegens – розумний, розуміючий; знавець, фахівець). Останній було введено до наукового обігу І. Кантом у праці «Критика спроможності судження» в процесі дослідження ідеалу краси. Цей ідеал асоціюється мислителем з людиною, здатною до свідомої теоретичної діяльності, судити морально й естетично. Лише така людина є «ідеалом краси»; так само як людство в її особі – «…інтелігенція – одне серед усього існуючого здатне до ідеалу досконалості» [15, с. 81-82]. У 1870-ті роки поняття інтелігенції зацікавило російського письменника П. Боборикіна з метою позначення людей культурних, освічених, з прогресивними суспільними поглядами. Зазначений філософсько-культурологічний контекст зумовив і зацікавленість багатьох діячів культури феноменом інтелігентності, котрий, на відміну від «освіченщини» (О. Солженіцин), означає високу гуманітарну культуру, відданість моральним та естетичним поглядам і принципам, витонченість і загостреність емоційно-почуттєвої сфери індивідуальної свідомості, чітку громадянську позицію, готовність відповідально розділити життєві колізії свого народу й сучасного їм світу. Носіями цих духовних якостей в історії імператорської Росії стали визначні російські й українські літератори М. Некрасов, Ф. Достоєвський, Л. Толстой, А. Чехов, Л. Українка, П. Грабовський, В. Винниченко й деякі інші. На ниві образотворчого мистецтва риси інтелігентності яскраво виявилися у творчості художників-передвижників та авангардистів, у тому числі українського походження – А. Куінджі та І. Рєпіна, К. Малевича та О. Екстер. Зазначене у повній мірі стосується й подвижницької діяльності родин-меценатів Терещенків та Ханенків. У радянський період історії письменникам відводилася «почесне» й відповідальне завдання бути «інженерами людських душ», хоча найменші ідейні відступи у тоталітарній державі супроводжувалися жорстокими покараннями. Своєрідна двоїстість масової свідомості спостерігається у тлумаченні якісних характеристик сучасної інтелігенції: образ романтика й мрійника, здатного опозиціонера до влади, узгоджуваний із сентенціями про інфантильного й безпомічного «очкарика», нездатного до практичних дій [14, с. 37]. Тлумачення інтелігентності є внутрішньо спорідненим з феноменом благородства – моральної якості, яка асоціюється з вчинками,

зумовлюваними піднесеними мотивами. Зародившись у рабовласницьку добу, у феодальному суспільстві в міру закріплення станових бар'єрів благородство стали тлумачити як природжену якість осіб знатного походження (на це, зокрема, вказує початкове значення слова «благородство» у російській та українській мовах – благе народження [6, с. 33]; синонім «шляхетність»). Свідомість буржуазного суспільства тлумачила благородство як індивідуальну властивість, спроможну піднестися над звичним плином обставин, рутинними формами поведінки і навіть над іманентними капіталізмові приватно-егоїстичними інтересами. Англійський мораліст другої половини XIX ст. С. Смайлз справедливо зауважує, що дійсно благородна людина, до якої б соціальної верстви вона не належала, це той, хто володіє наймилішими рисами характеру, терпеливо-поблажливий, шанобливий у ставленні до інших, хто співчуває чужому горю і стражданню. «Шануй іншого більше, ніж самого себе» для такої людини є священним правилом і законом благовихованості [25, с. 36-39]. Зазначене у рівній мірі має стосуватися як джентльмена, для котрого престижним є найвимогливіше ставлення до самого себе, так і леді (англосакс. Hlaefige – дослівно «та, що дає хліб»), призначення якої полягає у реальному наданні милосердя усім, хто потребує її допомоги й що виступає істинним началом її благородного життя [25, с. 37]. Незважаючи на наступні суперечності морального прогресу та регресу людства, слід сподіватися, що у тлумаченні й реалізації феномену благородства у майбутньому переможуть моральна стійкість і самовідданість у служінні людям, здатність піднестися над егоїстичними інстинктами до здійснення безкорисливо-добрих вчинків.

Сучасний український дослідник В. Косенко зазначає, що інтелігентність є соціально-обумовленою якістю людини, пов'язаною з її особистим світосприйняттям, ставленням до роду і людства як до самої себе у сучасному колізійованому світі [16]. Цілком справедливим є й судження зазначеного автора про те, що формування рис інтелігентності у кожному окремому суб'єктові перебуває у прямо-пропорційній залежності від якості соціального середовища і процесів у суспільстві, економічного й соціального рівня конкретного етапу розвитку людства, а також від міри залученості людини до загальнолюдського досвіду та індивідуальної системи цінностей. Життєво важливе значення для формування діяльнісної інтелігентності мають індивідуальна наполегливість, праця і воля. Безумовною запорукою формування інтелігентності людини є поєднання зовнішніх і внутрішніх факторів, причому належні до останніх наполегливість, критичність та сила волі уможливлюють не лише відтворення соціально значущих норм і стереотипів поведінки, але й верифікацію їх з метою якісного добору. Тому, вважаємо концептуально переконливим і визначення інтелігентності як взаємообумовленої єдності суспільного ідеалу, цінностей і творчої діяльності суб'єкта [16]. Зазначене у повній мірі стосується й запропонованої В. Косенком сукупності атрибутивних ознак, реалізація яких сприяє практичному втіленню креативного потенціалу сучасної людини: інтелектуальної розвиненості як інтегрального показника залученості кожного окремого суб'єкта до

загальнолюдського досвіду; моральної досконалості, що виражається у ставленні до іншої людини і людства в цілому лише як до мети й найвищої цінності; естетичної міри як вираження почуття прекрасного у ставленні до всього, створеного людським родом; чесності і порядності у практиці включення людини у соціальні процеси; чуттєвої й розумової гармонійності у визначенні та реалізації корінних інтересів і потреб людства; творчого способу буття, що полягає у втіленні на практиці ідеалів істини, добра і краси [16].

Найважливішою ознакою інтелігентної людини в оцінці радянського етика В. Бачиніна є духовне багатство особистості, єдність її внутрішньої та зовнішньої культури. Особливо актуальним для справи навчання і виховання сучасної генерації студентів у вітчизняній вищій школі є культивування моральної небайдужості до подій і явищ навколишнього світу. Носій цієї якості має надзвичайно широкий спектр свідомого ставлення до життя, світу й інших людей [3, с. 13-14]. Комунікативна культура на мікрорівні, тобто у студентській академічній групі потребує зорієнтованості на співчуття та співпереживання. При позитивній векторній зорієнтованості на зазначені цінності молоді, дослідники останньої, виходячи з даних конкретних соціологічних досліджень, констатують наявність певних практичних труднощів. Наприклад, деякі студенти випускних курсів 1999 р. на факультетах філологічному й іноземних мов Нижньотагільського педагогічного інституту Російської Федерації висловились: «я співчуваю, але не знаю, чим заспокоїти людину», «стараюся, допомагаю, наскільки це у моїх силах», проте й з акцентом на індиферентність: «у мене немає інтересу до чужих проблем» [21, с. 65]. У контексті ж розв’язання світових глобальних проблем політолог І. Ільїнський наголошує на актуальності *етики солідарності* – навчання і виховання молоді таким чином, щоб вона любила свою країну і свій народ, не була ні агресивною, ні ворожою до оточуючого світу, інших людей і народів. Не слід нікого умисно й бездумно любити або ненавидіти, … а слід завжди і в усьому сповідувати педагогіку порозуміння» [13, с. 691]. Систематичне моральне виховання й самовиховання сприяють подоланню властивих деяким студентам намагання жити одним днем, проявів егоцентризму й байдужості до інших, пасивності у громадській роботі та суспільному житті, небажання підвищувати свій культурний рівень. У напрямку формування культури міжособистісних стосунків слід наполегливо плекати такі моральні риси майбутнього вчителя, як ввічливість, делікатність, тактовність, скромність, простота і чуйність у ставленні до ближніх і дальніх. При цьому корисно пам’ятати пораду В. Сухомлинського: «Відточуй, відшліфовуй у собі чутливість. Насамперед доводь до більшої досконалості чуттєвість до неправди, зла, обману й приниження людської гідності. Тут важливе значення має не тільки усвідомлення, а насамперед чуття» [27, с. 613]. Проте інтелігентові не властиво обтяжувати інших людей своїми проблемами.

Інтелігентній людині є сутністно притаманною *принциповість* (наявність своєї думки й уміння її висловлювати). Відчуття міри, постійно супроводжуючи свідомість і поведінку інтелігента в його стосунках з іншими людьми має програмуватися з філігранною точністю: слід знати, кому, що і коли

повідомити; іноді буває доречним і промовчати. Інтелігентні люди не балакучі й не надокучають дрібницями у бесіді. Володарі справжніх талантів пишаються ними, жертвуючи заради цього буденним спокоєм, розкішними жінками, вином і дріб'язковою метушнею. Їх не приваблює псевдопрестижність знайомства зі знаменитостями. Готовність і уміння бути *вдячним* за добро – не менш актуальна проблема, ніж усвідомлення готовності це добро творити. Респонденти зазначеного вище соціологічного дослідження у Нижньотагільському педагогічному інституті повідомляють: «важко бути добрим і вдячним, оскільки багато хто вважає принизливою для себе жалість», «добро, адресоване тобі, здатне спричинити втрату незалежності, воно закріпачує зобов'язаністю віддячити», «бути вдячним іноді заважає надмірна скромність», «я вдячний, але іноді забуваю подякувати», «я просто не вмію дякувати» тощо [21, с. 537]. Потрібно зважати й на зовнішню естетичність поведінки інтелігентної людини. Вона не може за нормальних умов заснути у верхньому одязі, дихати бридким повітрям, ходити по запльованій підлозі тощо. Щоб виховати у собі морально й естетично досконалу людину недостатньо прочитати лише Піквіка й зазубрити монолог із «Фауста»: «потрібна безперервна денна і нічна праця, вічне читання, штудіювання, воля… тут дорога кожна година!» [Цит. за 4, с. 33-35].

Урешті стрижньовим в етичному вимірові інтелігентності суб'єктів студентського середовища слід вважати совістливість, хоча ця якість є доволі складною для самовиховання: вона спроможна пригнічувати й навіть «гризти», хоча далеко не завжди об'єктивується у свідомій поведінці. У даному контексті належної уваги заслуговує спорідненість совісті із соромом, тобто моральним почуттям, в якому людина виражає осуд своїх дій, мотивів і духовних якостей. Щоправда, в умовах соціально неоднорідного суспільства продовжують з усією гостротою спостерігатися прояви так званого «хибного сорому», пов'язаного з низьким походженням, бідністю, необізнаністю з етикетною культурою тощо. В сучасних умовах розвитку українського суспільства є винятково важливим поєднання механізмів совісті і сорому у напрямку подолання рецидивів неробства, користолюбності, корумпованості тощо, а на міжіндивідуальному рівні – грубості і лихослів'я.

Різноманітні пілотні дослідження засвідчують, що сучасні спеціалісти, згадуючи шкільні і студентські роки, поновлюють у своїй пам'яті педагогів високої моральної культури в її поєднанні з такою ж фаховою компетентністю. Зазначене у повній мірі стосується засновників і репрезентантів київської філософської школи другої половини XX – початку XXI століття, які успішно поєднували академічну наукову діяльність з практикою навчально-виховної роботи у вітчизняній вищій школі. Читаючи філософські й культурологічні курси, професор С. Кримський створив свій особливий світ смислів та вишуканого науково-художнього мовлення. Його літературні смаки й обізнаність були не просто бездоганними – він міг цитувати напам'ять великі фрагменти з творів І. Буніна, М. Гоголя, М. Булгакова та інших. Глибоко та

шанобливо ставлячись до колег-науковців і студентів, він протягом усього життя здійснював корисне спілкування з математиками, фізиками, лінгвістами на високому професійному й загальнокультурному рівні. Найхарактернішими рисами філософа Кримського були свідоме уникання офіційних керівних посад, гумор і навіть сатира людини «фейлетонної доби» (Г. Гессе). Цієї ж моральної позиції дотримувався і видатний український естетик, фахівець у галузі філософії культури й наставник університетської молоді В. Іванов. На запитання колеги про те, чому він не докладає зусиль, щоб піднестися на академічний Олімп, цей інтелігент найвищої проби відповів: «У наш час потрапляння туди просто «непристойне» [11, с. 214]. Справді, у часи зрілої професорської діяльності Іванова така «непристойність» мала свої межі, партійно-державним же чиновникам обіймання академічних посад у науці, за рідким винятком, заборонялося. У життєвих та наукових позиціях В. Іванова домінувала яскраво виражена установка на сходження людства до духовних висот і постійне прагнення до подолання невігластва, глупоти та підлості. Учений був переконаний, що саме на культурних засадах у міру їх розвитку вдасться розумно перетворити світ й оптимально перевлаштувати його. Інший талановитий естетик А. Канарський вирізнявся з-поміж своїх однокурсників начитаністю, знанням філософських джерел, світової культури, музики і сам добре грав на скрипці [20, с. 537]. Це зумовило йог орієнтацію у виборі спеціалізації – дослідження діалектики естетичного процесу у загальному контексті наукового пізнання й світової культури. Він ґрунтовно проаналізував гносеологічні аспекти естетичного, природу й форми естетичної чуттєвості, ґенези духовної культури й взаємозв’язку практики та естетичної свідомості. Здібний педагог та оригінальний мислитель, А. Канарський створив свій напрям у науці, й донині переважна більшість вітчизняних фахівців з естетики вважають себе його учнями. Світлу пам’ять про себе у свідомості попередніх поколінь студентів-драгоманівців залишили у минулому професійний дипломат, пізніше завідувач кафедри філософії й проректор з наукової роботи О. Павелко, професор цієї ж кафедри й невтомний колекціонер опішнинської кераміки Л. Сморж – людина, яка передовсім прагнула чесно й гідно прожити своє життя. Зазначене у повній мірі стосується і багаторічного викладача естетики у складі нинішньої кафедри культурології доцента Ф. Місюри, мудрого наставника студентської молоді й ініціатора присвоєння Київському педагогічному університетові імені М.П. Драгоманова.

Завершуючи цю рефлексію, доцільно зауважити, що подальше поглиблене дослідження проблеми формування інтелігентності системним потенціалом духовності потребує міждисциплінарної гуманітарної розробки. Зазначене стосується передовсім перспективності викладання навчальних етики і естетики, культурології, загальної і прикладної соціології тощо у вищих

навчальних закладах усіх типів за принципом гуманізації та гуманітаризації сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Аристотель. О душе / Аристотель // Собрание сочинений в 4 т. Ред. В. Асмус. – М.: Мысль, 1976. – 550 с.
2. Афанасьев А. Грозы, ветры и радуга / А. Афанасьев // Древо жизни : Избранные статьи / Подготовка текста и коммент. Медведева Ю., вступит. статья Кирдана Б. – М.: Современник, 1982. – 464 с.
3. Барановский В. Духовность личности в системе современных общественных отношений / В. Барановский // Монография. – К.: НВТ «Правник» – НАВСУ, 1998. – 141 с.
4. Бачинин В. Интеллигентность – категория нравственная / В. Бачинин. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
5. Бердяев Н. Русская идея / Н. Бердяев. – М.: АСТ МОСКВА; ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 381 с.
6. Благородство // Словарь по этике. Под ред. А. Гусейнова и И. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
7. Бурбулис Г., Кемеров В. Духовность и рациональность / Г. Бурбулис, В. Кемеров. – М.: Знание, 1986. – 59 с.
8. Бычков В. 2000 лет христианской культуре. Sub specie aesthetica / В. Бычков // Монография: в 2 т. – М.: СПб., Университетская книга, 1999. – Т.1. – 575 с.
9. Ветрова А. С Библией в портфеле / А. Ветрова // Российская газета в Украине. – 17 октября 2014. – С. 6.
10. Гегель Г. Лекции по эстетике / Г. Гегель // Эстетика в 4 т. Пер с нем. Б. Столпнер и др – М.: Искусство, 1968. – Т.1. – 330 с.
11. Горак А. Сорок сороков / Г. Горак. – К.: Стилос, 2009. – 365 с.
12. Горський В. Святі Київської Русі / В. Горський. – К.: Абрис, 1994. – 176 с.
13. Ильинский И. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория / И. Ильинский. – М.: Голос, 2001. – 694 с.
14. Интеллигенция // Культура и культурология : Словарь / Сост. и ред. А. Кравченко. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 928 с.
15. Кант И. Критика способности суждения / И. Кант. Пер. с нем. Н. Соколова. – СПб.: Изд. М. В. Попова, 1898. – 390 с.
16. Косенко В. Феномен інтелігентності як предмет філософської рефлексії – автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / Косенко Володимир Дмитрович; Нац. техн. ун-т України «Київ. політехн. ін-т». – К.: 2013. – 20 с.

17. Кримський С. Нова раціональність – утвердження духовності / С. Кримський // Про софійність, правду, смисли людського буття: Збірник науково-публіцистичних і філософських статей. – К.: ІФ НАНУ, 2010. – 464 с.

18. Къеркегор С. Болезнь к смерти / С. Къеркегор // Этическая мысль : научн.-публицист. чтения / Ред. кол. А. Гусейнов и др. – М.: Политиздат, 1990. – 480 с.

19. Михеева И. Духовность / И. Михеева // Этика: Энциклопедический словарь. Под общ. ред. Р. Апресяна, А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2001. – 671 с.

20. Огородник І., Огородник В. Історія філософської думки в Україні / І. Огородник, В. Огородник // Курс лекцій: Навч. почібник. – К.: Вища школа; Товариство Знання, КОО, 1999. – 543 с.

21. Петров Ю. Проблема интеллигентности в понимании студентов / Ю. Петров // Социологические исследования. – 2001. – №2. – С. 62-65

22. Плачинда С. Словник давньоукраїнської міфології / С. Плачинда. – К. : Український письменник, 1993. – 63 с.

23. Повчання Володимира Мономаха // Історія української культури: зб. матеріалів і документів. За ред. С. Клапчука, В. Остафійчука. – К.: Вища школа, 2000. – 607 с.

24. Сарапін О. Духовність / О. Сарапін // Релігієзнавчий словник. За ред. проф. А. Колодного і Б. Лобовика. – К. : Четверта хвиля, 1996. – 392 с.

25. Смайлс С. Жизнь и труд, или Характеристики великих людей / С. Смайлс // Сочинения в 2 т. Пер. с англ. А. Линдегрен – М.: ТЕРРА, 1997. – 467 с.

26. Спиноза Б. Политический трактат / Б. Спиноза // Избранные произведения. Пер. с лат. С. Роговина и Б. Чередина. – М.: Изд-во Полит. л-ры, 1957. – Т.2. – 728 с.

27. Сухомлинський В. Листи до сина / В. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 659 с.

28. Тойнбі А. Дослідження історії / А. Тойнбі // Дослідження історії в 2 т. Пер. з англ. В. Митрофанова, П. Таращука. – К. : Основи, 1995. – Т.2. – 401 с.

29. Токарев С. Религия в истории народов мира / С. Токарев. Изд. 3, испр. и доп. – М. Политиздат, 1976. – 575 с.

30. Этическое и эстетическое // Словарь по этике. Под ред. А. Гусейнова и И. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

31. Юхимик Ю. Естетичні категорії / Ю. Юхимик // Естетика: навчальний посібник для педагогів. Під ред. Т. Андрущенко. – К.: Вид НПУ імені М.Драгоманова, 2014. – 594 с.

Співвідношення емпіричного та раціонального в науковому пізнанні В. Вернадського

Світоглядна концепція сучасного суспільства і епохи в цілому потребує дуже швидких змін. Революційне піднесення ментального духу суспільства, стрімка еволюція свідомості вимагають пришвидшення реформування освітніх процесів, на які, безумовно, вплинула глобальна інформаційна революція; що перетворило інформацію в найважливішу економічну категорію, розвиток інформаційної економіки, інформринку, бізнесу тощо. Бурхливий розвиток інформатизації суспільства, її проникнення у всі сфери життя і діяльності людини, освіта, набуття майстерності в тій чи іншій спеціалізації перестали бути єдиним джерелом знань. Посилення «цифровизації» техносфери суспільства, поширення цифрових технологій за межі інформаційної сфери [10, с. 5], глобальна інформатизація телезв'язку та інформаційно-телекомунікативних мереж, посилення когнітивно-інтелектуальних творчих здібностей людини в результаті використання інформаційних технологій сприяє зміні світорозуміння і, навіть, зміні сучасного світу, в тому числі й парадигмі освітньо-методологічних процесів.

Саме концепція ноосферної освіти відповідає вимогам часу, інтегруючись в концепцію розвитку освітянської галузі XXI ст. Це концептуальна система науково-теоретичних, гносеологічних, методологічних і практичних шляхів ефективного перетворення педагогічного простору в гармонійний, екологічний і гуманний освітній процес. Науково обґрунтована організація навчального процесу, використання сучасних методологій дає поштовх для природної трансформації мислення, світогляду кожної людини. Даний підхід допоможе відбутися процесам самоідентифікації, засвоєння і переробки знань, умінь, навичок для визначення життєвих смислів і установок людини суспільно адаптованої.

Філософія освіти передбачає виявлення онтологічних, гносеологічних і аксіологічних складових процесу освіти. Вона включає необхідне узагальнення соціальної рефлексії, вираженої в філософії, методології, історії, культурології, аксіології тощо.

Сучасні технології мають забезпечити можливість самореалізації особистості, пояснюють феномен розвитку свідомості людини. Історично сформувався крен у бік дискурсивно-логічного мислення, порушення балансу природних можливостей людини, що призвело до дисгармонії діяльнісних установок. Учені стверджують, що даний тип мислення панує в людській

спільноті понад півтори тисячі років і призводить до цивілізаційної кризи кінця XX ст., яку ще називають кризою мислення, домінуванням принципу недоцільності соціально-етичного імперативу над принципом екологічного імперативу.

На думку багатьох науковців, провідне місце у розвитку світоглядного становлення людства, світоглядної рефлексії, належить видатному вченому, науковцю з величезною інтуїцією, екстрасенсорними здібностями Володимиру Вернадському .

Праці В. Вернадського суттєво розвинули науковий світогляд, становлення сучасної наукової картини світу. Учений розглядав Всесвіт як сукупність живої речовини, біосфери і людства. Він передбачав якісно новий етап розвитку Всесвіту, розвиток планетарного характеру за сприяння розуму людини. Результатом цього перетворення стане перетворення біосфери в нове середовище життя – ноосферу (сферу розуму), значні зміни біосфери, які призведуть до соціальних перетворень та організації нових форм людського співіснування, в тому числі різних расових і класових конгломератів. Вчений вірив у те, що людина розумна відмовиться від будь-яких войовничих намірів, що Всесвітній Розум допоможе у вирішенні спірних питань.

Учення В. Вернадського про біосферу та формування ним біосферного мислення було не тільки відповіддю на реальний виклик сучасності, а й новим підходом до осмислення об'єктивної необхідності переходу людини до нових взаємин з біосферою, створення «цивілізованого культурного людства» [6] З розвитком ноосфери вчений пов'язував також необхідність охоплення світовою наукою всієї планети, створення вселенської науки як могутньої історичної та геологічної сили, в якій природно-історичні, космічні й соціально-гуманітарні знання зіллються в одне ціле. Наслідком цього злиття стане і поєднання сфер людської діяльності, знань, тенденцій розвитку.

Читаючи цикли своїх лекцій з питань сфери розуму, під впливом тверджень Е. Леруа і П. Тейяра де Шардена, вчений наголошував на необхідності філософського аналізу діяльності людини для глибокого аналізу і пояснення ролі розуму на Землі, надав поняттю ноосфера природного (або космічного), когнітивного, філогенетичного, біогеохімічно аналітичного змісту [6].

Вищезгадані науковці по-різному пояснюють поняття ноосфери, принаймні існує не менше трьох тлумачень цього, ставшего вже популярним, терміна: 1) під ноосферою В.Вернадський має на увазі біосферу; 2) це поняття інтерпретує наукову думку як планетарне явище; 3) має на увазі геологічну діяльність людини. Головною ж метою всіх цих пошуків був пошук істини на благо людини і всього людства на позитивних позиціях.

Парадоксальність досягнень видатних учених А. Бергсона, Е. Леруа, П. Тейяра де Шардена і В. Вернадського полягає в тому, вони майже одночасно сформулювали таку наукову гіпотезу: природа повільно еволюціонує, а

людство, навіть з огляду на те, що є частиною природи, рухається революційно завдяки розвитку техніки і розумовій діяльності. В. Вернадський назвав цей процес ноосферогенезою.

В. Вернадський стверджує, що ноосферогенеза стає закономірним етапом еволюції Всесвіту. Вчений залишився прихильником позиції природно-наукового монізма, такого філософського погляду на світ, який ґрунтується на єдиній основі всього існуючого, пояснюючи виникнення ноосфери з позицій природничих, геологічних, геохімічних і біохімічних закономірностей. Як відомо, прихильники матеріалістичного монізму визнають матерію в якості першооснови світу, свідомість є властивістю матерії, а ідеальне ставлять у залежність від неї. Ідеалістичний же монізм визначає субстанційну свідомість індивіда, всесвітній розум, абсолютну ідею.

«Історичний процес на очах докорінно змінюється… Людство в цілому стає могутньою геологічною силою» [7, с. 70].

На думку сучасних дослідників М. Багрова, В. Будко, В. Бокова інтенсивно відбуваються процеси техно-соціального розвитку в умовах прискореної модифікації продуктивних технологій, зростання темпів економічних, соціальних, культурних трансформацій. Найефективніше глобальні екологічні і економічні проблеми вирішуються у сучасний спосіб ноосферного мислення. Сучасні вчені наголошують на динамічному розвиткові сьогоденного інформаційного сегмента ноосфери, доведеного у міждисциплінарних дослідженнях [1, с. 9].

В. Вернадський поставив перед нами питання не тільки «Що таке ноосфера?», а й питання про трансформацію ноосфери і її безпосередній вплив на біосферу. Ці питання є визначальними при розгляді стану сучасного глобалізованого світу [6, с. 201], передбачають евристичний потенціал когнітивізації соціуму як складової частини ноосферогенезу [7, с. 71].

В основу матеріалістичної концепції ноосфери В. Вернадського покладено ідеї об’єктивного процесу перетворення людиною природи з метою створення гармонійного, розумного, вільнодумного людства в єдине ціле, бо ноосфера сприймається середовищем біосферного стану, як контрольований і регульований суспільством процес обміну речовин і енергії природи, тобто розумного перетворення природи. Ці ідеї не ставилися під сумнів ні В. Вернадським, ні його послідовниками.

Проблему ноосфери Вернадський досліджував у синтезі гео- та біохімії. Саме це природниче наукове спрямування дослідження та роль людини у біогеохімічних процесах стримувало осмислення специфіки соціокультурної життєдіяльності людини протягом багатьох років.

У біохімічному методі головним є вплив атомів, що складають живий організм, – цим учені пояснюють геохімічну біосферну структуру та визначають функціонування живого організму (хімічно, фізично, геометрично), зводячи до міри і числових констант. Людина розглядається як частина і

функція біосфери, а специфіка впливу суспільства на природу визначається розвитком продуктивних сил і характером виробничих відносин, які часто не бралися до уваги.

Але натураліст Вернадський та багато інших учених по-своєму підходили до усвідомлення ролі виробничої та соціально-політичної діяльності людей у перетворенні взаємодії суспільства з природою. Розкриваючи проблеми взаємодії суспільства і природи, вони не завжди усвідомлювали, що ноосферне мислення пов'язане з рухом суспільства у напрямку створення так званої асоціації людей на засадах ідеалів рівності і соціального прогресу,- це не відповідало загальноіснуючим тенденціям соціального розвитку. Незважаючи на наполегливі пошуки критерію переломного моменту в біогеохімічній міграції речовини та енергії, який визначив початок становлення ноосфери, В. Вернадському не відразу вдалося точно і однозначно його встановити.

Перетворення біосфери в ноосферу пов'язувалося з вибухом наукової творчості, з науковими відкриттями XIX-початку XX століття, історичними змінами людської життєдіяльності, такими як, накопичення певних наукових фактів і знань у давньогрецькій філософії й науці, зародження цивілізації землеробства. В. Вернадський розглядає рух природного процесу цефалізації від часів тварин, до появи Homo sapiens, як період становлення ноосфери і виникнення людського розуму; період цефалізації почав розвиватися мільйони років тому, але тільки з появою людини, з'явилася нова величезна геологічна сила на поверхні планети Земля.

Людство становить організовану частину живої речовини в біосфері, її фізико-хімічний і геометричний різновид, але різновид тимчасовий. Процес еволюції окремих видів і біосфери в цілому дозволив виявити «нову геологічну» силу в біосфері – наукову думку соціалізованого людства. Ця думка пов'язана з льодовиковим періодом, з повторюваними в історії планети геологічними проявами, які впливають не тільки безпосередньо на планету, а і на сферу позаземної кори. Відбувається еволюція видів живої речовини, еволюція біосфери в ноосферу.

Діяльність окремої людини, як і біологічної спільноти людей, В. Вернадський пов'язував з формою живої речовини, яка впливає на природу; він виділяв специфічну властивість цієї спільноти, яка здатна пізнати і охопити біосферу розумом, перетворити її розумним чином у царство розуму – ноосферу.

Ось тільки історія людства свідчить про те, що наявність розуму і пізнання навколишнього світу тривалий час мало чим відрізняли людину, її життєдіяльність від інших живих істот. Зрозуміло, що перетворення біосфери в ноосферу, особливо з інтенсивним техногенним розвитком, все більше пов'язується з прогресом продуктивних сил суспільства.

Технічний прогрес має багато переваг, але в руках тирана може стати знаряддям вбивства. Шлях насильства, страждань і крові породжують занепад у виробництві, не вирішують проблеми голоду, злиднів, хвороб, соціальної нерівності, погіршують умови існування людини на Землі. Онтогенетичні дослідження доводять ненасильницьке, найбільш гуманне, людяне вирішення питань матеріального виробництва і науки саме за умов ноосфери. Періоди загострення політичних конфронтацій між суспільними системами та інші конфлікти перешкоджають розвиткові ноосфери, – саме цим учений пояснював уповільнення еволюційних процесів, особливо наголошував на тому, що наукова думка не охопила широкі маси людей і вони не можуть розібратися у важливих питаннях життєдіяльності людини.

Учений попереджав людство про те, що доки воно буде соціально та політично розрізненим, геохімічні процеси антропогенного перетворення біосфери можуть піти у двох напрямах: свідомому і несвідомому. Останній із них може призвести до непередбачуваних наслідків власної діяльності людини [6].

Такі висновки не тільки вченого – натураліста, а й історика і філософа свідчать про глибокий аналіз ученим всього шляху, пройденого людством: в процесі становлення ноосфери «вся людська робота була проведена людською свідомістю, але, не навмисно, – процес творення не був усвідомленим». Таким чином створено передумови для свідомого перетворення (матеріального і духовного) біосфери, а саме природи Землі в інтересах всього людства [6]. Творення державності, соціалізації на демократичних засадах тільки підкріплюють позитивність процесу перетворення біосфери в ноосферу.

В.Вернадський підтримує державні об’єднання народних мас як політично свідомої сили і їх вплив в біосфері на створення кращих умов життя для прийдешніх поколінь, розглядаючи це як наслідок природно - історичного становлення ноосфери.

«Біосфера XX століття перетворюється в ноосферу, створювану, перш за все, зростанням науки, наукового розуміння і заснованої на ньому соціальної праці людства», - констатував Вернадський.

Учений запевняв, що взаємодія і єдність створеної людиною техніки, науки і біосфери, інтегрування закономірностей світового розвитку як єдиної органічної цілісності, створює нове планетарне явище – ноосферу [8].

Особливості європейської академічної раціональності є ключовим фактором для успішного науково-технічного прогресу [4]. Цей процес техно-соціального розвитку триває в умовах прискореної модифікації продуктивних технологій, зростання темпів економічних, соціальних і культурних трансформацій.

Аналізуючи ґенезу вчення про ноосферу, В. Боков доводить, що культурно-історичний розвиток досягається завдяки епістемологічним інструментам ноосфери [3, с. 8].

Позитивні та негативні особливості сучасної ґенези інфосфери як складової частини ноосфери визначають характер економічних і політичних подій останніх років. Це доводять соціально-політичні конфлікти 2011 року у Великобританії, Північній Африці і на Близькому Сході, де вирішальну роль зіграли так звані «мережеві революції» («Арабська весна» і «Лондонське літо» 2011 р.) [5, с.51]. Вочевидь, глобалізація – це сучасний соціально-економічний, технологічно посилений етап ноосферогенезу зі специфічними особливостями. Стійкий інтерес до теми глобальних трансформацій забезпечувався зусиллями вчених, які належать до різних областей академічного знання, – показує Ендрю Джонс [18].

У другій половині ХХ ст. ноосферна проблематика ставала все більш актуальною. Феномен прискорення ноосферного розвитку в період становлення постіндустріальної цивілізації, особливо в 1990-их рр., відбито в нових академічних дослідженнях. Оригінальні концепції були висунуті в роботах М.М. Моїсеєва і В.П. Казначеєва. В їх дослідженнях ідея ноосфери розглядалася в якості базової концептуальної матриці, як основа нового, екологічно і антропологічно обґрунтованого вчення про новітню еволюцію біосфери [5, с.119].

Розуміння причин техногенної планетарної діяльності і наслідків природних змін у ноосферному контексті допоможе уникнути фундаментальних помилок, в тому числі і таких, які можуть стати непоправними. Науково-технологічна насиченість навколишнього середовища трансформує біосферу в ноосферну реальність, а в перспективі веде до її деформації.

Ефективно діяти в мінливій ноосферній реальності можна тільки в тому випадку, якщо компетентність у даній сфері доповнюється широким світоглядом, універсальними цінностями і підкріплюється глибоким розумінням механізмів сучасного промислового виробництва.

Ноосферогенеза сьогодні і тим більше в найближчій перспективі є немислимою без випереджального розширення інфосфери, де роль найважливішого технологічного драйвера грає глобальна інформаційна мережа Інтернет [18].

Прискорення ноосферогенези пов’язане з проблемами управління глобальними процесами, прогнозуванням небезпек і ризиків техно-соціального прискорення. Аналіз ризиків проводиться в самому широкому спектрі: від загроз астероїдної катастрофи до пандемій, біотероризму, інформаційного колапсу та інших апокаліптичних небезпек, особливо тих, які детерміновані техногенними катаклізмами. Моделювання різних сценаріїв глобального розвитку, методи наукового передбачення, футурологічні дослідження глобальних трансформацій необхідні, перш за все для мінімізації ризиків, що продукуються прискореним техно-соціальним розвитком.

Ключовою проблемою людської спільноти сьогодні є забезпечення сталого розвитку, де зростає актуальність регіональної геоекологічної безпеки. Побудова глобальних і регіональних «сценаріїв майбутнього», раціональна футурологія, стратегічне планування в контексті дослідження ноосфери сприяють ефективному здійсненню глобального менеджменту техно-соціальної діяльності людства [6, с.198].

У цьому зв'язку, цікаво буде зауважити, що духовний світ ученого, як людини, що живе в людській спільноті, складається під впливом надзвичайно різнорідних за своїм характером обставин – соціальних, політичних, ідеологічних, психологічних, сімейно-побутових тощо.

У ставленні вченого до релігії простежуються труднощі не стільки теоретико-пізнавального, логічного порядку, скільки психологічного характеру.

Учений вважав себе людиною релігійною, але він поєднує свою релігійність із запереченням віри в бога і в потойбічні, надприродні сили. Він заперечує релігійні ритуали, – в цьому полягає разючий контраст і суперечність релігійного світорозуміння видатного вченого, про що свідчать нотатки щоденників ученого: «Я вважаю себе глибоко релігійною людиною», – писав Вернадський. Він стверджував, що йому не потрібна церква і не потрібна молитва, не потрібні слова і образи. Для нього Бог – поняття і образ, занадто недосконалий. «Бог є одним із символів нашого розуму». «Мені його не треба». «Прийняти» одкровення не можу. Релігійні одкровення – зокрема християнські – здаються мені нікчемними в порівнянні з тим, що переживається під час наукової роботи». «Моє негативне ставлення поширюється на всі форми живих релігій» [9].

Отже, «релігійність – без церкви, молитви, образів, слів і понять, в решті решт – без бога і ... без самої релігії – такі очевидні парадокси релігійності Вернадського», «до бога ніхто не звертається гірше, ніж віруючі в нього натуралісти», – зазначав Ф. Енгельс в праці «Діалектика природи» [16, с.314].

Таким чином, свою релігійність Вернадський поєднує з очевидно атеїстичними тенденціями, повязуючи їх із самою сутністю релігії. «Загалом сама ідея божества, – пише Вернадський, – тісно пов'язана з існуванням людства. В цьому її основне протиріччя. Якщо людина зречеться зв'язку божества з людством – божество для нього зникне. Але гіпотетична неминучість божества тільки і тримається на його зв'язку з людиною (вірою). Зрозуміло з того, що божество переповнене антропоморфічними рисами, – і ... наївними є спроби «очистити» його, зробити більш піднесеним. Цим шляхом божество зникає. В науці давно від нього відмовилися» [8, с.175].

Як правильно зазначив І. Ортега-і-Гасет, вперше у європейській та і Всесвітній Історії друга половина XIX ст. є історичним періодом, в якому значення життєвих інтересів людини реально й ідеологічно, в її свідомості і в свідомості державотворців, виступає на перше місце. Особливо це проявилося в побуті. Вперше нова ідеологія спирається на свідомість людства, яке виступає

на історичній арені як соціальна сила. Вона починає охоплювати швидко зростаючим темпом все людство без винятку.

Соціально-політичний ідейний переворот яскраво виявився в XX столітті в основній своїй частині завдяки науковій роботі, завдяки науковому визначенню та з'ясуванню соціальних завдань людства і форм його організації (J. Ortega-y-Gasset).

В. Вернадський намагається віднести релігію до сфери етичних проблем, перенести її з світоглядної в ту область, яку він сам розглядав як прикордонну між розумом і почуттями – сферу людської поведінки, хоча спочатку він категорично відкидає доцільність будь-якого зв'язку між етикою і релігією [9]. «Так зване релігійне почуття, – писав Вернадський, – і є сума моральних прагнень, які можуть перетворюватись в ті чи інші форми» [8].

Другою причиною звернення релігійності Вернадського до етики були постійно хвилюючі його на той час моральні запити. Вернадський по суті стає на точку зору, згідно якої, кажучи словами Планка, «наука потрібна людині для пізнання, а релігія – для поведінки» [11, с. 100].

Усвідомлюючи свою релігійність в узагальненому вигляді, Вернадський, зокрема, писав про те, що релігійне почуття, досягнувши відомої висоти, стане несумісним ні з яким виразом образного і раціоналістичного характеру, залежним від минулих уявлень часу і місця… Вчений наголошує на тому, що виразність релігійного прояву не можна відбити ні в яких зовнішніх проявах: ні в словах, ні в образах, ні в музиці» [8], релігійні почуття віруючих спрямовані на об'єкти, реально не існуючі (бог, ангели, святі...). І навпаки, емоційно-релігійні переживання Вернадського мали своїм змістом цілком реальні об'єкти – Космос, життя, людину, розум, науку і наукову творчість.

Релігійні почуття віруючих людей супроводжують собою так зване молитовне зосередження, по суті ірраціональний стан особистості. У твердженнях В. Вернадського релігійні почуття супроводжували, навпаки, цілком раціональний стан його духу, переживання вченого, висловлені у науковій думці, в процесі наукового пошуку, філософських роздумах.

Релігійність Вернадського – не відповідає адекватному словесному вираженню («Думка висловлена є брехнею», – любив повторювати вчений слова Ф. І. Тютчева) і в цьому сенсі інтуїтивно-підсвідома форма вираження тієї постійної внутрішньої налаштованості, самозаглибленості, яка була б найбільш характерною для його духовного обличчя не може бути зрозумілою поза психологічним фоном внутрішнього «я» Вернадського.

Яскраве підтвердження тому запис у «Щоденнику» 22 червня 1923 р., незабаром після того, як Вернадський переступив 60-річний рубіж свого життя [9]: «Все життя і всі найбільш великі і глибокі переживання – миттєві і далеко не досягають хотіння. У любові, в думках, в успіхах, у досягненнях, в найглибших переживаннях і підйомах особистості – завжди, коли починає підходити розум – відчуваєш миттєвість і недостатність пережитого в

порівнянні з внутрішньою сутністю! Те саме – музичний твір, художнє творіння, картина природи. Це все тільки віддалене відлуння того, чого хочеш. І відчуваєш і в ньому те ж саме завжди неповне і миттєве відображення чогось того, до чого прагнеш» [9].

Учений розмірковував про миттєвість життя як почуття вічності і нікчемності розуміння навколишнього і самого себе, зовсім без страху смерті. Смерть приходить завжди – це неминуче, як саме життя.

Учений глибоко розумів значення і силу релігійних догматів, він відчував релігію як найглибший прояв людської особистості та вважав, що ні мистецтво, ні наука, ні філософія її не замінять.

У світогляді В. Вернадського немає місця бога-творця, він його рішуче відкидає, так само як він відкидає потойбічні сили взагалі і різного роду, за його висловом, «нечисть». По відношенню до себе у Вернадського ми не зустрічаємо навіть словосполучення «релігійна віра». Він говорить про себе не як про людину «віруючу», а як про людину «релігійну». Учений робив неодноразові спроби якось виразити словесно свої «релігійно забарвлені» емоційні переживання. Він називав себе пантеїстом, гілозоїстом і навіть язичником. Але жодне з цих понять не могло його повністю задовольнити, оскільки не виражало адекватно сутності його емоційного ставлення до себе і світу.

Тому немає жодних підстав для того, щоб характеризувати світогляд Вернадського як нібито «релігійно-містичний» [8]. Ще менше є причин зображувати Вернадського в ролі такого собі «активного» релігійного діяча, мало не «борця» за якусь «нову» релігію. Характеристики Вернадського як «фанатичного релігійника» [8, с. 187], як «богопроповідника» «очищеної і облагородженої релігії» [8, с. 99] з дійсністю не мають нічого спільного.

Релігійність В. І. Вернадського віддалено нагадує ставлення до релігії Аристотеля, який, як відзначають сучасні дослідники, хоча й був релігійним, в той же час ніякої особливої релігії не потребував [8]. По духу набагато ближче до Вернадського І. В. Гете, який, як писав Енгельс, «неохоче мав справу з богом; від цього слова йому ставало не по собі; тільки людське було його стихією» [16].

Учений все своє життя присвятив служінню науці.

В.І. Вернадський вперше розкрив появу ноосфери як результат еволюції раціонального типу мислення і планетарної наукової діяльності людства. Розумно обґрунтована праця і науково-технічний прогрес сприяють перетворенню людської цивілізації в справжню геологічну силу. Її вплив на навколишній світ постійно зростає. Ноосфера формується головним чином завдяки інтенсивній роботі інтелекту і новітніх технологій. Однак, міць розуму не може повністю компенсувати негативних наслідків техногенного впливу людства на біосферу.

Наші сучасники по-різному сприймають концепцію ноосфери В.Вернадського, аж до негативного ставлення, ніби-то вона спрямована лише на підкорення природи, а не на гармонію взаємин із нею. Вчений та його послідовники наголошують на відповідальності людини за свої вчинки перед природою. Автор ноосферної концепції мислення неодноразово говорив про швидкоплинність життя людини і про вічні цінності людства. Вічне він вважав вищим від усього.

Він проаналізував структуру та властивості простору і часу, підкреслюючи їх важливу роль у формуванні світогляду людини, а особливо світогляду науковця, поставив питання про самостійний статус і специфіку біологічного часу і простору, головними особливостями яких вважав симетрію та асиметрію.

Надзвичайно багато уваги В. Вернадський приділяв дослідженням методологічних та філософських проблем, в тому числі – логіці, яка вивчає співвідношення емпіричного та раціонального в суто науковому пізнанні, не забуваючи про етику науковця, його творчості, самої природи наукового світогляду, взаємопроникненню та взаємодії філософії й природознавства. Неодноразово вчений говорив про те, що науковим твердженням буде тільки те, що є істинно вірним і правильним, але сам себе заперечував у твердженні, що реальність не така, бо незмінність наукової істини складає далекий ідеал, до якого прагне наука.

Логіка займає особливе положення у наукових роздумах ученого, нероздільно пов’язана з людською думкою, однаково охоплює всі науки – і гуманітарні, і математичні.

По суті, вона повинна входити в область планетної реальності, але тільки через неї людина може розуміти і науково охопити всю реальність – науково збудований Космос.

Наукова думка є і індивідуальне, і соціальне явище. Вона невід’ємна від людини. Особистість не може при найглибшій абстракції вийти з поля свого існування. Наука є реальним явищем і, як сама людина, найтіснішим і нерозривним чином пов’язана з ноосферою. Особистість знищиться – «розчиниться» – коли вона вийде з логічного охоплення свого розуму [6].

Багато явищ, що мають свої наукові закономірності, дуже тісно пов’язані з соціальним ладом, врешті решт з будовою біосфери – і ще більше ноосфери - світ художніх побудов, несвідомих в деяких своїх частинах, наприклад, в музиці або зодчестві, скільки-небудь значній словесній творчості – має великий вплив на науковий аналіз реальності. Управління цим процесом мало відбивається логічним апаратом пізнання, наукове розуміння реальності є справою майбутнього [6, с. 174].

Всесвітньо відомий учений А. Енштейн наголошував: «Щоб вижити, нам потрібен інший спосіб мислення». Ця тема стала нагальною і для послідовниці

В. Вернадського, академіка Н. Маслової, яка разом з однодумцями пропагує і розвиває ідею ученого про розвиток ноосферного бачення світу.

Проблема розвитку особистості з позицій ноосферної освіти розглядається у більшості праць на основі синтезу космічного, біосферного, антропосферного, культуротворчого початку життя, обґрунтовано можливості гармонізації педагогічних впливів на особистість, з урахуванням психічних процесів.

Передусім ученими установлено основні етапи сприймання: 1) етап сприймання інформації людиною в процесі пізнання; 2) «одиниця» мислення й ступені її еволюції в процесі пізнання; 3) механізми сприйняття інформації.

Етапи сприймання інформації людиною в процесі пізнання детально розглянув Ж. Піаже: сенсорно-моторний, символьний, логічний, лінгвістичний.

У процесі сприймання інформації базовим етапом є – сенсорно-моторний (чуттєвий), на якому здійснюється «доставка інформаційних сигналів до мозку».

На другому етапі, символьному, мозок людини формує символьні аналоги сприйнятого, тобто відбувається трансформація сприйняття у символи (за принципом голографічних моделей об’єктивних й суб’єктивних реалій).

Наступний етап – логічний – етап взаємодії з інформацією. Сутність його полягає в обробці, порівнянні вже сформованого символу з існуючим досвідом людини.

Четвертий етап – лінгвістичний настає у момент акомодації первинної інформації.

У психологічному розумінні сприйманням (перцепцією) називають відображення предметів і явищ світу у момент їх дії на органи чуття людини. Воно тісно пов’язане з відчуттями, що відображають окремі властивості або якості навколишнього світу. Але якщо відчуття переживаються лише як властивості того чи іншого предмета, то сприймання – це відображення цілісне, відображення того, що діє на органи чуття саме в даний момент у цілому. Відчуття входять у структуру сприймання, що є більш складним психологічним процесом. При цьому відчуття і сприймання збирають конкретні враження про довкілля, його факти, події; пам’ять зберігає здобуті відомості, а їх перетворення і усвідомлення здійснюється за допомогою уяви [12, с. 125].

У даному контексті привертають увагу напрацювання сучасних науковців Інституту Холодинаміки, які досліджують голографічні аналоги Всесвіту, які кваліфікуються в сучасній психології як мислеобрази. Назва «холодинаміка» походить від англійського слова hologram – голограма (значення якої описав Керк Ректор, учень і послідовник В. Вульфа). Наше сприйняття навколишньої дійсності подібно голограмі. Нам здається, що ми бачимо сам предмет, насправді ж – це своєрідний міраж, картинка, народжена світловими хвилями, відбитими предметом. Всі свідомі уявлення про світ: думки, почуття, емоції – всього лише голографічні образи, інформація про Всесвіт у нашій свідомості.

Дані образи називаються «холодайнами» і «живуть» в білкових волокнах нашого мозку, володіють кольором, формою, можуть рухатися і говорити. Вони позитивним чи негативним чином впливають на наші дії, стимулюють, або, навпаки, гальмують наш розвиток. Від того, наскільки людина може усвідомлювати і трансформувати холодайни, або стереотипи, залежить її ефективність і успіх в житті [14].

У дослідженні Н. Маслової виділено складові Мислеобразу: матерія (розуміється як голографічна форма із характерними для неї ознаками − кольором, запахом, смаком і звуком); енергія (індивідуального ставлення, сприйняття, оцінки); інформація, що сприймається людиною.

Матерія (голографічна форма), Інформація, Енергія – три складові, які представлені у єдності й визначають поняття Мислеобразу [14, с. 20].

Н. Маслова, ґрунтуючись на даних дослідження Р. Сперрі, дає основні характеристики мислеобразів (Мислеобраз – це відбиток предмета у думці, індивідуально сприйнятий всіма органами чуття цілісний образ предмета (явища). Функції ж всіх каналів сприйняття людини настільки багатогранні, що в пам'яті й досвіді залишаються багатомірні, голографічні, рухомі Мислеобрази, які легко трансформуються, змінюються у будь-якій послідовності: зміна форми веде до зміни інформації та енергії або навпаки; мислеобрази є морфогенетичними, нескінченно тривалими; вони створюються і трансформуються за принципом аналогій та у своєму розвитку проходять шість природних етапів зростання: а) фізичний, б) особистісний, в) міжособистісний, г) соціальний, ґ) принциповий, д) універсальний; мислеобрази передаються за допомогою механізму хвильового резонансу [14, с. 49].

У процесі пізнання особливу роль психологи відводять образну (за термінологією Н. Маслової) – опорному образу наповненому вичерпною структурованою інформацією в алгоритмічному порядку, а також встановлюють відмінне і спільне в них.

Відмінність образу від образона очевидна: образон виконує роль знака; голографічний образ створюється мозком і є індивідуальною одиницею мислення; двомірний (не голографічний) образон створюється художником, як візуальна опора; логічне і структурне поле навчальної інформації опосередковується образоном і саме завдяки доступності образона, стає візуально чіткою і зрозумілою навчальна інформація.

Образ і образон має багато спільного: закарбовується розуміння одночасності образу й змісту навчальної інформації; це своєрідний злет думки – пошук істини через добір аналогії для нової інформації. В цьому розумінні – метафоричний злет (пошук) з метою матеріалізації думки втілений у реальність.

Образон до того ж ще є і Символом, який відсилає того, хто пізнає, до його підсвідомості. Сама структура Символу спрямована на те, щоб через особистісне сприйняття перейти до загальнокультурних архетипів, показати через кожне приватне явище цілісний образ світу.

Притому, символом у науці вважали знак, а у мистецтві – універсальну естетичну категорію, яка шляхом зіставлення художнього образу з реальним предметом (явищем) розкриває його зміст.

Людина ж, будучи феноменом природи і ноосфери, постійно перебуває у духовному середовищі. Спілкування і діяльність вимагають від неї уміння передбачати наслідки дій, продукти діяльності, явищ і подій. Мисленням людина здобуває знання про те, що сприйняти не можна.

Митці слова часто страждали від цього розумового перевороту – втілення думки у словесний і логічний «одяг». В. Маяковський писав, що він відчував «гуготіння», яке передувало написанню вірша; О. Блок – про «страшенний шум»; М. Ахматова – про «верховний звук», який поступово перетворюється на слова; А. Фет відверто писав: «Не знаю сам, що буду співати – проте пісня зріє…».

Вражає глибинний зміст творчої лабораторії Лесі Українки:

Як я люблю оці години праці,
Коли усе навколо затиха
Під владою чаруючої ночі,
А тільки я одна неподолання
Врочистую одправу починаю
Перед моїм незримим олтарем.

Творче натхнення для поетеси – найщасливіша мить, лагідна, як мрія молода.

Думки цвітуть, мов золоті квітки.
І хтось немов схиляється до мене
І промовляє чарівні слова
І полум’ям займається від слів тих,
І блискавицею освічує думки.

Л. Костенко створює натхненний образ геніальних поетів, які виходять з ночей аж чорні, як шахтарі з забою.

Титанічна праця над словом для них – це муки Прометея:
«Клював їх орел в печінку і сумнів сни випасав».
А ті клаптенята паперу – то смертельні плацдарми
самотньої битви з державами,
з часом,
з самим собою.

К. Білокур знаходила «цілий світ» в одній польовій квітці; В. Лопата пише: «Занурююсь як найглибше на самісіньке дно серця, щоб розбудити його. Трішки! Ще трішки! І – задзвеніло!»...

М. Лисенко вважав, що «народ – творець усього найкращого…» і започаткував дуже велику справу. Ця справа – народна пісня, її збирання і записування – це те джерело, той ґрунт, з якого бере початок, на якому базується Лисенкова оригінальна творчість.

Б.-І. Антонич міг перевтілюватися в хруща, щоб кружляти над квітучими Шевченковими вишнями; а В. Катаєв – у каміння та рослини, чи в могутнього орла, щоб ширяти над степовими могилами, або в чайку, щоб легким поплавком падати на дніпровські лимани…

Муки слова в тому, що почуття цілковито охоплює предмет з усіх боків, а думка, започаткована в слові, фіксує лише одну грань предмета у образно-почуттєвій формі.

Тому поетичне слово – слово особливе – вираження чуттєвого зору митця, який бачить предмет самобутньо, з витонченими відтінками властивостей; він проходить повз усе відоме і зупиняється на деталях, які «звичайному» оку непомітні, але самодостатні й оригінальні. Думка чи система думок, яка не розрізняє добра і зла, не є істиною; дійсна думка завжди веде до істини і блага.

Наше сьогодення доводить, що раціональне в науковому пізнанні є філософською основою науки та освіти, стає все частіше предметом наукових дискусій та емпіричних пошуків. Свідченням тому є проведені нещодавно заходи: конференція, присвячена 150-річчю з Дня народження В.Вернадського, першого Президента Академії наук України, засновника вчення про ноосферу та XXXI Міжнародна науково-практична конференція «Ноосферну освіту у ВНЗ України», яка відбулась у грудні 2012 року, звучали наукові доповіді, проводились засідання та ноосферні майстер-класи. Особливий інтерес викликали наукова доповідь акад. Н.В. Маслової «Ноосферна освіта – фундамент еволюції Людства», з яким на початку грудня вона виступила у Верховній Раді України та наукова доповідь акад. Б.А. Астаф'єва «Знання про генетичну єдність Світу – в освіту!». У всіх представлених учасниками конференції доповідях акцентувалася увага на практичних рекомендаціях з питань впровадження нових педагогічних технологій у навчальний процес. Йшлося також про радикальну зміну масової свідомості, ураженої вірусом споживацької психології, можливу тільки за умови, що місце цінностей, визнаних суспільством займуть цінності інші, що входять до складу історико-культурної парадигми. Змістовним ядром цього складу сьогодні стає ідеологія і практика ноосферного розвитку. Найбільш істотними (домінантними) семантичними компонентами поняття «ноосферне мислення» представляються наступні: високий рівень критичності; установка на створення продуктів, що поліпшують стан біосфери; установка на кооперативне рішення наукових і

виробничих завдань; установка на розуміння процесів, що відбуваються у природі та людському суспільстві.

Оскільки мислення є активною фазою свідомості, слід визначити хоча б основні характеристики ноосферної свідомості: глобальна перспектива, тобто бачення і розуміння всього, що відбувається на планеті і в людській спільноті, усвідомлення динаміки світу, його різноманітності і взаємозалежностей, – ще одна важлива характеристика ноосферної свідомості. Спрямованість на здоровий спосіб життя – невід'ємна її риса.

Людина ноосферного розуму має піклуватися про власне здоров'я та екологічно, соціально, морально здорове середовища свого існування, обрати здоровий спосіб життя, який передбачає, зокрема, відмову від будь-яких надмірностей у побуті, характерних для споживчого modus vivendi.

Ноосферна людина сприймає речі у їх функціональному значенні, залишаючи речам тільки одну естетику-конструктивну, естетику зручності користування річчю.

Зрозуміло, що ноосферна свідомість сьогодні - не дуже поширене явище. Зробити його поширеним можна тільки через велику і добре організовану просвітницьку роботу, центральне місце в якій має зайняти ноосферна освіта.

Ноосферна людина – це та, яка почуттями і розумом сприймає себе як органічну частку безсмертного життя. Звідси особлива відповідальність людини перед своєю родиною – людством. Міцність сім'ї, її стабільність залежать насамперед від її здоров'я, від якості «внутрішньосімейних» відносин, – отже, найперший обов'язок кожного члена загальнолюдської сім'ї – підтримувати і зміцнювати здоров'я людства. Здоров'я фізичне, розумове, моральне, соціальне. Але, оскільки здоров'я людства багато в чому залежить від здоров'я природи, то цілком природно, що турбота про здоров'я біосфери - найперший людський борг, імперативна мета людства.

Проектування моделі здорового життя на базі сучасних досягнень філософії, соціології, психології, фізіології і педагогіки – саме це стане логічним принципом побудови освітніх програм епохи ноосферного розвитку.

В. Вернадський наголошував на необмеженості нашого світогляду, який носить мозаїчний характер, а з формуванням його пов'язує усі сторони людської діяльності. Так, наприклад, у суспільній свідомості В. Вернадський виділяє суспільну та особову етику, філософську думку про те, що знищення або припинення будь-якої діяльності людської свідомості веде до пригнічення іншої. Особливої ролі він надає діяльності людини в галузі мистецтва, релігії, філософії, як таким сферам, що викликають глибинне внутрішнє переживання, що пов'язане з переживаннями соборного типу (одиночні переживання людини розпорошуються без релігійного життя). Учений був переконаний, що релігія може підняти почуття спільності, духовної єдності й любові, глибоко переживаючи події революції та громадянської війни з їх руйнаціями, пограбуваннями, приниженнями, «зверхністю озброєного над беззбройним» [9].

В. Вернадський був українцем за походженням, його родинні корені пов'язані із родинами справжніх українських інтелігентів Короленків, Старицьких, завжди усвідомлював свою українську приналежність. Його ставлення до української проблеми формувалося під ліберальними впливами і ненасильницькими пошуками шляхів і методів з урахуванням демократичних свобод інтелігенції XIX-початку XX ст. Він зазначав, що з моменту приєднання України до Росії виникає небезпека того, що українці розчиняться повністю в пануючому народові, політика Росії тоді була упередженою і спрямованою на нищення національної особливості у свідомості українців. Учений наголошував на нехтуванні Росією і її центриською владою інтересів українського народу, особливо, коли вона потрапляла у скрутне становище. В. Вернадський виступав за збереження української самобутньої культури, він вважав народження української мови значним позитивним явищем, хоча з оголошенням Української Народної Республіки висловлював сумніви з приводу можливої насильницької «українізації», але Національно-визвольний поступ українського народу все-таки завершився завоюванням Незалежності і самостійності України.

Отже, творчість В. Вернадського є своєрідним підсумком наукових пошуків доволі буремної епохи, підсумком глибоких роздумів нашого великого співвітчизника академіка Володимира Івановича Вернадського про долю наукового пізнання, про взаємини науки і філософії, про майбутнє людства.

Детально простежуючи шляхи та етапи розвитку наукової думки в різні історичні епохи, вчений підкреслює нерівномірність цього розвитку. Аналізуючи ідеалістичні філософські системи не тільки європейські, але й Стародавнього сходу, він ставить їх в один ряд з релігією, протиставляючи їх науковим пізнанням.

Розкриваючи провідну перетворюючу роль науки та соціально організованої людської праці в сьогоденні і майбутньому нашої планети, підкреслюючи все більшу незалежність влади розуму над біосферою, вчений попереджає, що в міру розвитку ноосфери ця незалежність може бути реалізована лише за умови збереження нерівноважних сил, що склалися в біосфері.

Список використаних джерел:

1. Багров М.В. Вернадський, ноосферологія, геополітика // М.В. Багров. Культура народів Причорномор'я. – Сімферополь, 2001. – № 17. – С. 9-11.
2. Багров М.В. Стійко-ноосферне: розвиток регіону. Проблеми. Рішення. / М.В. Багров. – Сімферополь: Доля, 2010. – 208 с.
3. Боков В.А. Парабола ноосфери або межі зростання / В.А. Боков // Географічний факультет Таврійського національного університету: сьогодення та майбутнє. – Сімферополь: Вид-во ТНУ, 2009.

4. Будко В.В. Філософія науки / В.В. Будко. – Харків: Консум, 2005. – 268 с.

5. Буряк В.В. Глобальне громадянське суспільство і мережеві революції. / В. Буряк. – Сімферополь: ДіАйПі, 2011. – 152 с.

6. Вернадський В.І. Наукова думка як планетне явище / В.І. Вернадський. – М .: Думка, 1991. – 271с.

7. Вернадський В.І. Кілька слів про ноосферу / В.І. Вернадський // Наука і суспільство. – М.: Імпакт, 1989. – С. 69-76.

8. Вернадский В.И. Биосфера: мысли и наброски / сб. науч. Работ – М.: Ноосфера, 2001. – 244 с.

9. Вернадський В.І. Щоденник (1918, Полтава) // Київ, старовина. – 1993. – № 3-4.

10. Жадько В.О. Філософія освіти як ціннісна основа нових проектів педагогічної думки / Філософія інноваційної діяльності: практико зорієнтований збірник – К.: Основа, 2014. – С.4-8.

11. Клор О. Естествознание и религия // Вопр. философии. 1960. – № 5. – С. 100.

12. Коломинский Я.Л. Человек, психология: Книга для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1980. – 224 с.

13. Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А. Аристотель. – М., 1982.

14. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология, технология. − М.: Ін-т Холодинамики, 2002. – 338 с.

15. Мочалов И.И. В.Вернадский и религия. К 125-летию со дня рожд. В.И. Вернадского //Вопросы истории естествознания и техники, 1988. – №2. – С. 36-44.

16. Энгельс Ф. Диалектика природы. 1873-1883 // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 20. – М., 1961.

17. Эйнштейн А. Религия и наука. 1930 // А. Эйнштейн. Собрание научных трудов. Т. IV. – М., 1967.

18. Jones A. Globalization: Key Thinkers / A. Jones. - Massachusetts: Malden, Polity. 2010. – 224 p.

Розділ ІІ. Український досвід естетичної освіти: традиція та перспективи

Т. Шевченко «Знахар», 1841 р.

Формування естетичних принципів української народної педагогіки в контексті етнокультурного ареалу східних слов'ян

Сучасне національне буття вимагає побудови такої системи освіти, яка готувала б не просто високоосвічених, а й висококультурних громадян. Обсяг і глибина знань небагато важать без наявності у суб'єктів цих знань високої культури, духовних запитів та інтересів. Це, звичайно, не виключно вітчизняна проблема. Проблема єдності освіти і культури набула всесвітньо-історичного значення. Адже у світі попри нечуваний розвиток наукових знань і фахову освіченість відбувається глибокий занепад духовних цінностей, руйнування природної і «культурної екології», зростання злочинного світу, споживацького паразитизму, морального цинізму.

Сучасний цивілізований світ переконався у неможливості подальшого соціального прогресу без вирішення проблеми духовності. Особливого значення це питання набуває для суспільств, що знаходяться на переломному етапі свого розвитку, зокрема, для посттоталітарних держав. Ці суспільства успадкували від старої системи деформації та перекоси в духовному світі багатьох людей. Зокрема, комуністична войовничість глибоко проникла у національне духовно-традиційне середовище. Більшовизм нищив звичаї і традиції, чим сподівався остаточно припинити народотворення. Але кінець XX століття ознаменувався бурхливим підйомом національно-визвольних змагань, напругою етнічних процесів, що визначають характер суспільно-політичних і геополітичних змін сучасності.

Світова культура характеризується двома фундаментальними тенденціями: прагненням до індивідуалізації та прагненням до інтеграції. Важливою рисою культури є те, що індивідуальне в ній є виявом всезагального, а всезагальне не є узагальненим індивідуальним. Культура існувала і існує як сукупність етнічних культур. Отже, всім культурам історичних народів, що мають багатовікову писану історію, притаманний унікально-всезагальний характер. Індивідуальне при цьому присутнє лише тією мірою, згідно з якою конкретний етнос і конкретна культура здатні продукувати та засвоювати цінності загальнолюдського порядку, а всезагальне – лише коли відбувається повнокровний розвиток усіх параметрів того чи іншого типу культури.

Кожний народ прагне забезпечити саме такий характер підтримання культурних традицій, розвитку найбільш перспективних їх компонентів, прагне придбати власне обличчя, ствердити свою індивідуальність за умов уніфікаторських тенденцій сучасного планетарного буття.

Світовою історією доведено, що у критичні моменти своєї біографії народ неодмінно звертається до глибин національного духу як джерела

самозбереження і сил для нового розвою. Сучасний період української історії зайвий раз доводить справедливість цієї думки. В час національного відродження небувало зростає інтерес до проблем вітчизняної історії, витоків національної культури. Нагальна потреба у вивченні свого родоводу і культурних надбань предків викликала неабияке пожвавлення досліджень у цих галузях.

Значна кількість теоретичних робіт останніх років порушує проблеми соціальної обумовленості традицій, питання ролі і місця традицій в історії культури, різні аспекти функціонування традицій на окремих етапах історії, в різних сферах духовної культури.

Національні рухи сучасності, антропоетнічні потяги людей, їх мовні вподобання і упередженості, воління до традицій своїх предків, загострення відчуття ріднокультурного з одночасним прагненням загальнолюдського викликали нагальну потребу переосмислення усталених стереотипів природи етнічності, звернення до висхідних понять теорії етносу. Показово, що визначальним напрямком у філософських пошуках став онтологічний підхід.

Помітним явищем у житті українського народу є відродження частини елементів традиційного святково-обрядового комплексу. Показово, що потяг цей виникає в надрах самого етносу. Інтелектуальна еліта є чинником, збуджуючим етнічність, але ніяк не рушійною силою. І справа не тільки в піднесенні реанімованих цінностей, що завдяки своєму дисидентству в минулому зберігають певну привабливість. Адже, невідповідність певної етнокультурної традиції – в її конкретній історичній формі – до вимог часу, до реальних умов життя людей обумовлює її кризу. В даному випадку спостерігаємо обернений процес.

У науковій літературі етнокультурні традиції, зокрема, святково-обрядовий комплекс, аналізуються переважно у вимірах етнографії та релігієзнавства. Естетичне згадується як формально-атрибутивна характеристика традиційних обрядів. Якщо ж виходити з розуміння естетичного як специфічного духовного, почуттєвого ставлення людини до світу (а саме таке розуміння є традицією української естетики), способом буття якого є переживання, то саме в процесі філософсько-естетичного аналізу можна зрозуміти причини життєвості традиційної народної обрядовості та її своєрідної ролі в структурі духовної культури.

Нагадаємо, що духовна культура – складна, багатогалузева система, яка включає мову, мистецтво, науку, політику, ідеологію, право, етику, релігію, традиції, звичаї, вірування. Отже, все, що складає духовний світ народу, його свідомість, переконання і погляди, котрі зумовлюють особливості поведінки і практичної діяльності. Цінності духовної культури органічно пов’язані з засобами їх витворення, збереження і поширення. Тому духовна сфера – невід’ємна складова частина всієї культури як специфічної форми організації і розвитку людської життєдіяльності.

Світова культура поділяється на культури країн, народів, націй, етнічних груп. Українська культура – продукт праці нашого народу в галузі духовної

творчості і матеріального виробництва, система наукових, художніх та релігійних набутків, в яких втілено його історичний та духовний досвід.

Культура відбиває світогляд народу, його національну самосвідомість, своєрідність філософського мислення, розуміння основних проблем загальнолюдського і власного буття як етнографічно конкретної частини людства. У культурі втілені етичні ідеали українського народу, його естетичні погляди і смаки, виражені притаманними лише йому чуттєво-емоційними формами, художніми образами і логічними поняттями, закріпленими в національній мові, традиціях, нормах моралі і звичаях.

Як бачимо, культура включає різні форми суспільної свідомості. Але вона не є простою їх сукупністю. Культура являє собою органічну цілісність всіх форм суспільної свідомості Тим, що забезпечує цю цілісність, є світогляд.

Світогляд і духовна культура перебувають у глибокій органічній єдності, одне без одного немислимі. І все ж визначальним у духовному змісті культури є якраз світогляд, причому в тріаді: світорозуміння, світосприйняття і світовідчуття.

Загалом світогляд – це форма суспільної самосвідомості людини (індивідів, соціальних груп, класів, суспільства), через яку суб'єкт світогляду сприймає, осмислює, оцінює навколишню дійсність як світ свого буття і діяльності, визначає і переживає своє місце, призначення і «долю» в ньому.

Світоглядними формами чуттєвості виступають світовідчуття і світосприйняття. Саме вони забезпечують чуттєве, символічне осягнення чуттєво не даного, духовного змісту предметів людських почуттів. Бо людські почуття в чуттєвій формі можуть адекватно відображати лише одиничне, а такі їх предмети, як Вітчизна, добро, краса, пам'ять померлих, образи майбутнього є предметами загальними, відображувальними в символічній формі.

Символічна форма об'єктивації предметів духовних почуттів (насамперед тих, які наділяються атрибутами святості) вимагає і символічної форми шанування їх предметів – чим і є ритуал, обряд, урочисті символічні діяння, поклоніння. В такі способи задовольняються вищі, духовні, світоглядні почуття людей.

Важливу роль у формуванні людської духовності відіграють наукові, зокрема історичні знання. Прикладом цього е формування національної свідомості. Важливим культурним засобом її становлення є історичні знання – від легенд, дум до історичної науки. В цій своїй функції історичні знання і уявлення є формою самосвідомості людини, за допомогою якої людський індивід усвідомлює свою причетність до народу, нації, людства. Тому в контексті заявленої теми слід з необхідністю простежити слов'янські витоки українських культурних традицій. Результати першої розвідки цієї проблеми автор оприлюднив у розділі «Слов'янські витоки українських культурних традицій «наукової брошури «Естетичні виміри традиції української культури» [4]. Відтворимо вузлові моменти цих результатів.

Вперше спробу розширити ареал кристалізації слов'янства на території між Дніпром та Одером зробили у 50-ті роки XX ст. славісти П. Третьяков,

Б. Рибаков і В. Генсель. Археологічні та лінгвістичні свідчення довели, що на рубежі III-II тисячоліть до н.е. відбувався розпад індоєвропейської спільності на окремі етнокультурні та мовні групи, одну з яких становили германобалтослов'яни. Відокремлення праслов'ян як самостійної етнічної спільності пов'язане з комарівсько-тшинецькою культурою, що склалася у II тисячолітті до н.е. на території Польщі та Правобережної України.

Етнічна основа слов'ян пов'язується з такими археологічними культурами V-VII ст.: колочинською (верхів'я Дніпра і Наддністрянщини), пеньківською (смуга, що починається у верхів'ях Сіверського Дінця. через Середню Наддністрянщину та Південний Буг до Прута і Нижнього Подунав'я), празькою (територія від Прип'яті й середньої течії Дніпра до межиріччя Ельби і Заали) та дзедзицькою (Центральна та Північна Польща).

Формування слов'янських спільностей на ґрунті вказаних культур відбувалося на території України приблизно в середині V ст. н.е., але витоки їхні сягають римських часів. Щодо дзедзицької культури, то її праосновою була пшеворська культура, на тлі якої сформувалися кельтські, германські та слов'янські субстрати. Празька, пеньківська та колочинська культури мали іншу основу, генетично пов'язану з двома територіально-культурними групами: одна з них складалася на території Середньої Наддніпрянщини та у верхів'ях Південного Бугу, друга – на Середній та Верхній Наддністрянщині. Дніпровсько-бузька група типологічно пов'язана з київськими старожитностями, а Дністровсько-прутська – зі слов'янською частиною черняхівської культури. Остання сягає пізньозарубинецьких та волино-подільських старожитностей ранньоримського часу.

Виявлення названих культур дало змогу визначити територію формування східнослов'янської спільності на землях України. Це вдалося зробити завдяки дослідженням українських археологів В. Барана, Д. Козака і Т. Терпиловського, але, як слушно зауважує М. Попович у роботі «Нарис історії культури України», шлях окреслення географічного регіону заселення слов'ян і пошук своїх предків саме на цій території не вирішує слов'янську проблему. За відсутності безсумнівних доказів етнічної приналежності тих чи інших археологічних пам'яток до V ст. н.е., неможливо встановити ні маршрути, ні загальні риси культури праслов'ян.

В контексті нашого дослідження важливо навести загальну картину етногенези слов'ян, відтворену мовознавством. За свідченням Григорія Півторака, у жодного авторитетного славіниста нашої планети не викликає сумніву існування давнього спільнослов'янського (праслов'янського періоду), під час якого праслов'янські племена мали більш-менш однорідну матеріальну та духовну культуру і користувалися близькоспорідненими діалектами з багатьма спільними рисами, які дали підставу вченим ввести в науковий обіг поняття «праслов'янська мова».

Історико-лінгвістичні дослідження свідчать, що праслов'янська мова як система формується тільки на кінець І тис. до н.е. Існування наприкінці І тис. до н.е. – на початку н.е. двох великих етнокультурних масивів пшеворської і

зарубинецької культур з їх численними варіантами – спричинило значну й принципово нову диференціацію праслов'янської мови. Перші ознаки розмежування майбутніх західних і східних слов'янських мов мали місце в кінці III ст. до н.е. Вони виявилися спочатку в ледве помітних, а з часом усе виразніших відмінностях у вимові, граматиці, лексиці, словотворі. На кінець I ст. до н.е. всі ці розходження зросли настільки, що виникли дві чітко означені зони праслов'янської мовної території – західна і східна – з проміжними перехідними діалектами.

Отже, саме з часів зарубинецької культури почав формуватися східнослов'янський діалектний, а разом з ним і етнокультурний комплекс, який, зберігаючи чимало спільнослов'янських рис, протиставлявся відповідному західнослов'янському комплексові. У межах цих комплексів виникали й розвивалися також локальні етнографічні, культурні й діалектні риси, частина яких дійшла й до нашого часу і стала самобутніми етнокультурними ознаками окремих націй. Встановлено, що від племен зарубинецької культури на Наддніпрянщині в ареалі приблизно від сучасного Києва до Канева простежуються місцеві етнографічні риси, що згодом стали характерними ознаками української побутової культури (звичай білити житла зсередини і ззовні вапном або крейдою, розмальовувати піч квітами й птахами, робити призьбу й оздоблювати її червоною глиною тощо).

З початком формування союзів племен східнослов'янська діалектна спільність поступово розпадається і на кінець I тис. н.е. фактично припиняє своє існування. У ході суспільно-економічного і політичного розвитку східнослов'янських земель тривало дальше зближення окремих регіонів і консолідація їхнього населення в більші етнокультурні масиви.

Отже, український народ і його мова мають давні історичні корені. Етнографічні й діалектні риси українців формувалися протягом багатьох віків насамперед на найдавніших східнослов'янських територіях – на Наддніпрянщині, Поліссі, в Галичині та Прикарпатті серед корінного слов'янського населення цього ареалу, історія якого відзначається спадкоємністю, наступністю, відсутністю будь-яких глобальних природничих чи суспільних катаклізмів, які могли б зруйнувати безперервний історичний ланцюг етномовного і культурного розвитку наших предків. При цьому наші далекі предки збагачувались і досягненнями сусідніх, неслов'янських племен. Зокрема, вони сприйняли високу хліборобську культуру трипільців, деякі теологічні погляди, звіриний мистецький стиль скіфів.

Як ми зазначали вище, безперервність багатьох етнографічних ознак від зарубинецького періоду й до нашого часу підтверджується спадкоємним зв'язком усіх наступних після зарубинецької археологічних культур аж до давньоруської епохи, за якої українські риси в різних галузях етнографії і культури проступають уже досить виразно.

Оскільки залишки давніх доетнічних уявлень про світоустрій, походження життя, взаємини людини і природи набувають національних рис у фольклорі, далі нам слід простежити збереження східнослов'янських архетипів

у образах усного і образотворчого українського фольклору.

Нагадаємо принагідно, що архетипічні символи у своїй більшості мають всезагальну розповсюдженість. Це випливає з єдності психосоматичного та суспільного буття людини. Особливо це стосується таких символів, як «верх-низ», «світло-темрява», «правий-лівий», «кров», «світове дерево», «коло або колесо». Коло з його образною концентрацією у вигляді колеса є одним з найдовершеніших архетипів у філософському розумінні. З давніх-давен коло визнається найдовершенішою з фігур, як через його формальну простоту, так і через сформульовану в афоризмі Геракліта причину: «В колі початок і кінець належить всьому». Подібно до інших архетипів, коло потенційно амбівалентне. Воно може мати позитивну або негативну значимість, а іноді – і ту і іншу. Щодо негативного значення, то на Заході коло символізувало ризиковану гру долі, а на Сході – безперервний цикл вмирання і відродження, від якого немає порятунку.

Розглянемо побутування цього символу на слов'янському ґрунті. Коло – символ сакралізованого простору, «образ світу», який поступово абстрагувався від дієвого колективною досвіду (оточення звіра, розміщення навколо багаття). Коло символізувало засіб відокремлення свого, освоєного світу від світу чужого, небезпечного. У всіх слов'ян зафіксований звичай оборювання поселення магічним колом для боротьби з епідеміями. Садиба, по-українськи – «обійстя», дослівно означає «місце, яке обходять навколо». Існує гіпотеза, що в праслов'янську епоху поселення будувались по колу, звідки й пішло реконструйоване значення старослов'янського «обьщь» як «круглий» або водночас «Космос».

Отже, у слов'ян, як і багатьох інших народів, «ідея кола» була «світоутворюючою» ідеєю. Форма кола, яка обмежувала простір, пов'язувалася з автономізованим сакральним центром світу. Водночас поряд зі «світоутворюючим» значенням ця форма містила в собі і охоронне значення. Ці функції відобразилися в колоподібних прикрасах, дуже поширених серед слов'ян.

Пізнішою та більш абстрагованою є «ідея квадрата» з її специфічним геометризмом та індивідуально осмисленою симетрією (поєднання прямих ліній). «Ідея квадрата» на певному етапі почала ототожнюватися з «ідеєю кола», що в народному мистецтві реалізувалося зображенням сонця у вигляді квадрата або ромба. Цей процес призвів до вдалих колективно-індивідуальних винаходів, оскільки дав змогу не лише абстрагувати або знаково-естетично перевтілити об'єкти природи (сонце, дерево, людину), а й перевести процесуально-часові явища (природні цикли, зростання рослин, народження і життя людини) в предметно-понятійні образи (богиня родючості, дерево життя тощо).

Однак, найбільш цікавим аспектом семантики кола дослідники вважають аспект, пов'язаний з віссю центричної форми, яка здавна асоціюється з віссю мисленого образу світу. Космологізм вісьового розташування людської постаті – запорука обов'язкового симетризму всіх прикрас, у тому числі й солярних.

Із цим принципом пов'язане космологічне уявлення про ярусний послідовний характер світоустрою. Останній змістовно асоціюється з різними стихіями та силами, які сприймаються у світлі антропоморфно-образної космології. Так, на думку Б. Рибакова, ярусний розподіл декоративних елементів народного одягу становить узагальнений образ макрокосму із небесними і земними світами.

Історією Космосу та упорядкування Всесвіту виступали в архаїчній слов'янській культурі міфи. Вони були водночас і системою норм життя, і елементами культу.

В. В. Іванов та В.М. Топоров з великою мірою вірогідності реконструювали схему основного міфу слов'янської системи, який корінням заглиблюється в індоєвропейську давнину. В основі міфу – боротьба небесного персонажа – громовержця з його супротивником із «нижнього світу». Боротьба між силами світла і вогню, уособленими основним персонажем міфу та його супротивником проходить на певній міфологізованій території, освоєній слов'янами, і в певному часі, прив'язаному до календарних свят. За основною схемою міфу зла сила, уособлена в Змієві, спустошує край і вимагає в данину людські жертви. Герой веде тривалу боротьбу зі Змієм і зрештою перемагає. Він впрягає Змія у плуга і змушує орати борозну. У східнослов'янських варіантах боротьба розгортається біля Києва. Змій проорює Змієві вали або рів до Чорного моря. З діями Змія асоціюються пороги на Дніпрі.

У календарній інтерпретації міфу найяскравіше виражені полярності, пов'язані з сонцестояннями та рівноденнями. Із зимового сонцестояння починається поворот Сонця на літо. Боротьба вогняного начала з мороком усвідомлювалася як поєдинок сонячного героя з темною силою, що краде Сонце. Найдраматичніший рубіж тут – час, коли зусиллями змієборця сили, що прагнуть викрасти Сонце, покриваються льодом. Це – максимальне відторгнення вогняної сили від рослинної, яке загрожує руйнацією порядку. Та ось пробуджуються сили світла, Всесвіт починає наближатися до поєднання вегетативних сил дерева життя з силами вогню Нарешті настає момент весняного рівнодення. Дедалі могутнішими стають очисні сили вогню в змаганні з нижнім світом, аж доки в дні Купала вода повністю не втратить своєї небезпечності для людини. В дні літнього сонцестояння Сонце визволене, вегетативні сили повністю об'єднані з вогняними. Людина вільна від традиційних пут і це знаходить прояв у оргіастичних купальських святах.

Така приблизна схема, у межах якої в різних варіантах розгортались сюжети різноманітних міфів, а потім перетворювались на казкові та легендарні сюжети.

Релігійно-міфологічна традиція підтримувалась професійними жерцями – волхвами; з їх зникненням зникла і система. Крім імен богів та коротких відомостей літописців немає жодних безпосередніх свідчень про слов'янський пантеон. Так, наприклад, не збереглися міфи про божество давніх індоєвропейців – грозового бога-громовержця (в слов'янському пантеоні – Перун). Але відображення їх можемо знайти в численних казках про боротьбу

Коваля, Микити Кожум'яки із Змієм. Адже Перун є тим персонажем, якому приписуються подвиги боротьби за визволення сонячного начала від Змія.

М. Попович у дослідженні «Нарис історії культури України» зауважує, що Перуна уявляли приблизно так, як пізніше Іллю: по небу на колісниці, запряженій четвіркою коней, мчить грізний бородатий бог, у руках у нього спис, молот чи сокира, що кидається в супротивника. Слід колеса або спис – то є блискавиця. Грім – то гримить колісниця, а колесо – то сонячний диск. Здавна, і не тільки у слов'ян, вживався священний символ, який у Бєларусі називався «громовик»: колесо з шістьма спицями, точніше, круг, перехрещений трьома прямими лініями через центр. Тут символіка простору, замкненого колом зліва направо і обгородженого від нечисті, поєднується з символікою числа «три». Це перегукується з символом Сонця, силу і владу якого воєнний бог Перун перейняв від бога-Отця, асоційованого з небом, днем, блиском, світлом Сонця.

Ми підійшли до цікавої проблеми розвитку образів святих воїнів у фольклорній дихотомії «світло-темрява». Саме ця тема є доказом семантичної єдності образів усного і образотворчого фольклору.

Образи святих воїнів мають ще язичницькі витоки. Найдавнішим зображеним воїном був Сварожич, або Даждь-Бог – син Сварога, який, за давніми переказами, був батьком світла. М. Костомаров стверджує, що у слов'ян язичницьких часів ідол Радегаст, боги Сварожич, Даждь-Бог були однією особою. Вони зображувалися як воїни зі зброєю в руках.

З прийняттям християнства у східних слов'ян з'явилися фрескові, мозаїчні, іконні та скульптурні зображення святих воїнів. Їх іконографічна та стильова еволюція поступово привела до виникнення образу козака-воїна в народному малярстві. Але слід зазначити, що християнський іконний воїн не є втіленням самої ідеї, як язичницьке божество. Він слугує певній ідеї, створюється в ім'я ідеї. В основі його сакральності – прагнення спасіння та прориву до світла істини. Яскравий доказ того – ікона «Георгій-воїн», що зберігається нині в Успенському соборі Московського Кремля. Це полотно є найбільш знаменним живописним твором Київської Русі.

Найпоширенішими образами святих воїнів українського іконопису XIV-XVII ст. були Юрій Змієборець і архангел Михаїл. Найжиттєвішим виявився образ Юрія Змієборця, народ вважав його заступником худоби та своїм захисником і визволителем. Завдяки легендам та апокрифічній літературі сюжет про Юрія Змієборця увійшов до царини народного мистецтва.

Перевага фольклорних тенденцій над канонічною ортодоксією спостерігалась в українському живописі в XVI ст., хоча символіка продовжувала відігравати значну роль. Водночас у зображеннях Юрія Змієборця, за влучною характеристикою В. Овсійчука, підкреслено

демонструється казково-легендарна сторона події, а юний герой набирає вигляду витончено-тендітного лицаря, що здійснює свій подвиг по визначеному наперед велінню. Тому в сюжеті ікони наявні витоки казковості які, природно, в другій половині XVI і на початку XVII ст. розвиваються по лінії видовищно-декоративного втілення.

У XIX та XX ст. Юрій Змієборець стає справжнім народним іконним образом. Його зображували міські майстри-ремісники га сільські «богомази»-самоуки на дошках та склі, іноді на фанері та полотні. І нині в багатьох селах Полтавщини, Київщини, Черкащини, Прикарпаття у хатах можна побачити ікони з Юрієм Змієборцем, виконані в наївному стилі. Головна функція цього образу – бути заступником весняного пробудження природи, сонячним божеством, заступником скотарства та солов'їного співу. Приваблива постать воїна-лицаря та практичні функції святого сприяли фольклоризації образу Юрія, появі в його народному іконному втіленні окремих рис народної картини.

Висвітливши основні етапи розвитку образа воїна, пов'язаного зі світоустроєм та буттєвими основами життя, переконуємось у серйозній ролі архаїчних універсалій епохи міфопоетичного мислення в процесі історико-стильового розвитку українського фольклору.

На початку розділу ми наголошували, що серцевинним елементом духовної культури є світогляд (світорозуміння, світосприйняття, світовідчуття). Формуючись разом із свідомістю на основі практики суспільного життя, світогляд реалізує потреби і цілі практичного перетворення світу духовно, виступаючи його практично-духовним освоєнням. Подолання чужості світу, його невідповідності людині, реалізується створенням образів істинно людського світу, втілюються ідеали істини, добра і краси. Одним з найважливіших чинників формування світогляду, провідником зі світу чуттєво даного наявного буття у надчуттєвий світ істинного буття завжди була освіта.

Потреба дослідження історичної пам'яті українського регіону, його культурного генофонду у формах виховання і навчання нових поколінь зумовила наше звернення до педагогічного досвіду східних слов'ян. Адже українська народна педагогіка (емпіричні знання народу про виховання) своїм корінням сягає традицій слов'янського світу. Народна педагогіка – одне з найбільших надбань народу. Саме завдяки їй передаються новим поколінням здобутки матеріальної і духовної культури народу, утверджуються його національна самобутність і самосвідомість.

У східних слов'ян виховання дітей зумовлювалось рівнем розвитку продуктивних сил, суспільним розподілом праці, характером шлюбних відносин. Ранні родові общини виробили своєрідну систему табу, що регулювала господарські та соціальні відносини, поведінку дорослих і дітей. Саме ці заборони стали, на думку вчених, витоком народної педагогіки; через

табу формувалися навички спілкування і поведінки.

За часів матріархату та екзогамії жінки й чоловіки працювали колективно, а проживали окремо. Після чотирьох-п'яти років виховання, матері передавали хлопчиків під нагляд чоловіків, а дівчатка залишалися у жіночому домі.

Історико-лінгвістичні дослідження дають незаперечні докази того, що жінка у материнському роді виконувала функції громадського вихователя дітей. Про це свідчить термін праслов'янського походження – пестунья. Жінки вели мотичне господарство, готували їжу із злакових зерен, застосовували для їх дроблення ступку й пест. Народна педагогіка називає пестуванням ранній період розвитку дитини, пов'язаний з використанням лагідномовних примовок. Слово «пестун» зустрічається в Остромировому Євангелії (1056-1057), найдавнішій датованій пам'ятці старослов'янської писемності у давньоруській редакції. Наявність слова «пестун» у давньоруській, болгарській, польській, словацькій, чеській мовах є доказом його побутування у загальнослов'янський період, де воно було рівнозначне більш пізньому «вихователь».

Ще один цікавий приклад. У мові східних слов'ян збереглося слово «дитинець», відоме з літопису Київської Русі у значенні «внутрішня фортеця», кремль. Історичну ґенезу слова «дитинець» простежує В. Даль, словник якого подає два значення вказаного слова, по-перше, воно тлумачиться як «окреме приміщення в домі для дітей і жінок» та «внутрішнє укріплення міста, кремль».

У період патріархату посилюється роль чоловіка у вихованні, складається одношлюбна сім'я. У сфері дії народної педагогіки формуються перші навчально-виховні інституції східних слов'ян – гурти, громади, будинки молоді, в яких відбувалась підготовка підростаючих поколінь до виконання певних функцій у суспільстві, залежно від віку і статі. Зокрема, старші члени роду навчали молодь виготовленню простих знарядь праці, правилам полювання, передавали моральні заповіді предків. Свідчення про це знаходимо в усній народній творчості українців.

Згадка про будинки молоді збереглася в українських, російських, білоруських чарівних казках під назвою «будинок у лісі», «будинок у степу» (курінь).

Традиція гуртування дітей і молоді у хлопчачі і дівчачі, парубоцькі й дівочі громади для спільного дозвілля, виконання корисних справ мала місце в Україні впродовж віків.

З ускладненням господарських функцій одношлюбної сім'ї діти стають помічниками батьків, будинки молоді поступово втрачають своє значення, але традиція певний час ще продовжує існувати. Утворюється оригінальна сім'я, у якій дітей віддають на виховання дядькові (братові матері), а батько виховує племінників (дітей рідної сестри). Такий давній досвід виховання відображають народні прислів'я: «Який дядько, таке й дитятко», «У доброго дядька добрі й дитятка».

Цікаво, що у всіх індоєвропейських мовах первісний зміст слова «батько» тлумачиться як «кормилець». У Повісті минулих літ слово «кормилець» вживається у значенні «вихователь», «дядько» юного князя. За даними порівняльного мовознавства, індоєвропейські складники української мови охоплюють чимало понять з обсягу родини, зокрема – жона, муж, мати, дочка, син, брат.

З розвитком підсічного землеробства й переходом східних слов'ян до осідлості виникає велика патріархальна сім'я, де виховання дітей ґрунтується на принципах родового колективізму (V-VI ст.). Зростання продуктивних сил і процеси класоутворення (VII-VIII ст.) зумовлюють появу малих сімей. Відбувається перехід від общинної до приватної власності. Відходить звичай виховання дітей «у дядька», зберігаючись упродовж деякого періоду у сім'ях князів і феодальної знаті. У малих сім'ях закріплюються нові моральні цінності – подружній обов'язок, авторитет батьків, їх відповідальність за виховання дітей.

Родинні відносини, що віками складалися у великих патріархальних сім'ях, з розселенням малих сімей послаблюються. Утворюється територіально-сусідська община, виникають різні форми соціалізації поколінь – інститут кумівства, союзи ровесників, загони отроків-воїнів тощо. Поширилося дитяче посестринство і побратимство, утворюване не за родинними зв'язками, а на основі особистих симпатій дітей-підлітків. Традиції посестринства і побратимства побутували в Україні, Росії та Білорусії до початку XIX століття. Детальна аналітика цих процесів подана автором у другому розділі вищевказаної брошури [4].

Зміст і методи народної педагогіки засновані на принципах світовідчуття і світорозуміння східних слов'ян у давнину. Вони вирізняються чітким морально-естетичним спрямуванням [5]. Окреслимо детальніше своєрідність слов'янського світовідчуття і світорозуміння.

Прагнення до гармонії між людиною і світом передусім реалізувалось у принципі природовідповідності, що став одним з основних принципів виховання дітей у дохристиянський період. Пізніше ідея природовідповідності чітко простежується в українській народній педагогіці.

Природовідповідність полягає у сприйняті людини – об'єкту і суб'єкту виховання – як частини живої природи. Згідно з цим принципом слід зважати на вік вихованця (найкраща пора для виховання – дитинство й підлітковий вік, коли психіка гнучка й податлива: «Гни дерево, поки молоде, вчи дитя, поки мале», «З молодого, як із воску, що хочеш, те й виліпиш»), його індивідуальні особливості («У лісі й двох дерев нема однакових, не те що людей»).

Народна педагогіка східних слов'ян прагнула гармонізувати стосунки дитини з природою. Ця вимога реалізувалась у народній системі виховання чітко й послідовно. Передусім це стосується виховання дбайливого ставлення

до природи, зокрема, до землі. Земля-мати – образ-тотем давніх слов'ян. Язичницькі вірування забороняли бити палицею по землі, особливо напровесні. Вважалося, що у цей період земля народжує хліб і дає життя усім рослинам. З поширенням християнства це язичницьке табу перейшло у церковну книжність: на того, хто бив палицею по землі, накладалося «15 днів покути» (церковного покарання поклонами). Шанобливе ставлення народу до землі засвідчують давні промовки: «Гріх землю бити – вона наша мати», «Земля дає все і забирає все», «Земля мати наша, всіх годує і пестить», «Хто на землі сидить, той не впаде». Землею клялись, землю прикладали до рани, землю, як оберіг, брали з собою в дорогу. При зустрічі з дорослими дітям належало вклонятися й торкатися рукою землі, що означало побажання добробуту.

Важливу роль у вихованні дбайливого ставлення дітей до рідної природи відігравала система усних заборон (запуки). Ці заборони регулювали стосунки дітей з тваринами, рослинами, птахами, утримуючи підлітків від бездумної жорстокості, допомагали осмислювати право всього живого на життя.

Особливе місце у стосунках дітей з природою відводилось птахам. Птахи – супутники людини з доісторичної епохи. Зображення птахів зустрічаються на стінах печер періоду неоліту. Прекрасні малюнки пернатих виявлено серед орнаментальних розписів на кераміці трипільської культури. Птахи символізують прихід весни. І етнографічні матеріали свідчать, що радість всіх дитячих свят була пов'язана з птахами. Під час хліборобських обрядів зустрічі весни діти носили в руках вироблених з дерева пташок від хати до хати і прославляли весну. За іншими звичаями, діти підкидали в повітря пташок з хліба і глини. Вважалось: як високо вони зів'ються, так високо підніметься на ниві хлібний колос. За допомогою співу птахів дітей навчали визначати години дня і ночі. Відомо, що солов'ї співають о другій годині ночі, о третій прокидаються зозуля, зеленяк, іволга, о четвертій – трясогузка, о шостій годині ранку – горобці.

Народ здавна ставився до пернатих друзів з винятковою теплотою. У скарбниці народної творчості знаходимо справжні перлинки – поетичні звернення до журавлів, зозулі, соловейка, ластівки, чайки, диких гусел. Особливо зворушливі стосунки склались у людини з лелекою. Для українського народу лелека – птах-оберіг, що уособлює українців. З перших років життя людина залучалась до цікавих звичаїв, забав, прикмет, пов'язаних з птахами.

Доречно зауважити, що народна педагогіка надавала виключно серйозного значення засвоєнню дітьми народних прикмет. Це розвивало спостережливість, заохочувало до пізнання оточуючої дійсності, допомагало послідовно оволодівати навичками землеробства, народними знаннями (ботанічними, метеорологічними, астрономічними). Це зайвий раз доводить єдність виховного й освітнього елементів у процесі виховання.

Тісний зв'язок між явищами природи, прикметами і наслідками хліборобської праці відобразили найдавніші прислів'я та приказки – своєрідні літописи народної педагогічної мудрості. Адже їх образність сприяла легшому засвоєнню настанов, порад, правил поведінки, що виражали народну мораль.

Пізнавати світ у його взаємозв'язках допомагали загадки – важливий засіб розвитку у дітей розумових здібностей, кмітливості, спостережливості, асоціативного мислення. Найдавніші загадки відображають язичницьке розуміння природи і всесвіту. До спільної індоєвропейської фольклорної традиції належить текст-діалог, що складається із загадок (і відповідей на них) про сотворіння світу й людини, основні елементи космосу, небесні світила. Продовження цієї традиції простежується у східнослов'янських циклах загадок, особливо у новорічних загадках-відповідях.

Мудрою знахідкою педагогічного таланту народу є скоромовки – давнє начало народної логопедії. Цікавий і своєрідний світ являють собою дитячі лічилки. Деякі з них просто дивовижні за лексичним складом і ритмікою. Крім своїх прямих функцій, лічилки і скоромовки, завдяки своєму несподіваному алогізму, виховували почуття гумору, були джерелом дитячого сміху та веселощів. Отже, названі вище так звані малі фольклорні жанри (прислів'я, приказки, загадки, скоромовки, лічилки) можна без перебільшення вважати естетичною формою передачі новим поколінням узагальненого досвіду народу.

Духовно-практичному освоєнню дійсності сприяли дитячі іграшки. Перші іграшки були переважно копіями предметів побуту і праці хліборобів, вони допомагали зрозуміти світ дорослих і наслідувати його. Іграшки розвивали уяву дітей, розумово-аналітичні здібності. Крім того, саме іграшки мали значний вплив на формування естетичних уподобань дітей. Адже не випадково в розгалуженому понятійному апараті народних уявлень про красу і по сьогодні збереглись такі порівняння: «гарна, як лялька», «красива (або чепурненька), як іграшка».

Досить примітну групу дитячих іграшок становили писанки – пташині яйця, розписані за допомогою розтопленого воску, спеціального приладу (писарка) та барвників. Культ яйця як уособлення таємниці зародження і продовження життя виник ще на початку історії людського суспільства. В уявленні стародавніх персів, візантійців, греків, римлян яйце уособлювало джерело життя і Всесвіту.

Є підстави вважати, що писанки не були тільки предметом забави дітей, а виконували функцію морально-естетичного виховання. У Карпатах існувало повір'я: поки люди розписують писанки, вони житимуть у мирі й злагоді. З давніх-давен тут зберігся звичай вирішувати дитячі конфлікти шляхом обміну писанками.

Ми не випадково згадали про дитячі народні ігри. Педагогічна мудрість народу винайшла дитячу гру як своєрідне мистецтво спілкування, школу дружніх стосунків, джерело бадьорості і радості життя. «Як дитина бігає і грається, так їй здоров'я усміхається» – мовить народне прислів'я.

В Україні до наших днів збереглися старовинні народні дитячі ігри: хатні («Золото», «До мене», «Гра в калача») та ігри на повітрі («Зачарований скарб», «Калита», «Піжмурки», «Квач», «Гуси», «Павучки»).

Якщо в історії людства праця є попередником гри, то в індивідуальному розвитку дитини гра передує праці. Ототожнюючи себе з дорослими, моделюючи їхні стосунки, діти в іграх (особливо рольових) та іграшках засвоювали смисл трудової діяльності, відтворювали окремі її операції. Цікавим прикладом в цьому плані є цикл ігрових пісень – хороводів «А ми просо сіяли», «Льон», «Мак».

З розвитком людського пізнання поступово втрачали свій первісний зміст міфи. Розповіді про персоніфіковані сили природи сприймаються як фантастичні історії. Розвивається один з найпоширеніших жанрів усної народно-оповідальної творчості – казки.

Саме народна казка є трансформованим продуктом колективної свідомості багатьох поколінь. Казки складають важливу частину народної педагогічної культури. Завдяки естетичній привабливості казкового світу, знання про елементарні норми поведінки, вимоги дорослих, пізнання сил добра і зла, правди і кривди, невимушено входять у свідомість і душу дитини, стаючи внутрішнім надбанням.

Цінним джерелом педагогічного досвіду східного слов'янства є фольклор, зокрема дитячий. Дитячий фольклор – багатожанрова система, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. До дитячого фольклору зараховують як творчість самих дітей, так і твори, що виконуються для дітей дорослими. Причина такого поділу в тому, що ігрові й ритміко-інтонаційні можливості дітей залежать від віку. У ранньому віці емоційний, моторний і розумовий розвиток дитини лежить цілком на обов'язку дорослих. Дорослі виконують для дітей раннього віку колискові пісні та різні забавлянки (утішки). Переважна їх більшість – жіночий репертуар. Саме під впливом перших поетичних, звернених до неї творів, дитина пізнавала звуки рідної мови, починала розуміти звернення до неї матері, окремі явища оточуючого середовища. Колисанка не розрахована на стороннього слухача, що надає їй особливої сердечності. Найпопулярніші образи східнослов'янських колискових – Сон, Дрімота і Кіт (Коток). Глибокий моральний смисл колискових пісень часто ставав основою формування подальшого естетичного світу дитини.

Отже, зміст і методи української народної педагогіки засновані на принципах світовідчуття і світорозуміння східних слов'ян у давнину. На

конкретному прикладі форм виховання і навчання нових поколінь переконуємося у наявності історичної пам'яті українського регіону, його культурного генофонду. Усі моменти розвитку української народної педагогіки знайшли відображення у її традиційних формах і засобах, а також у вітчизняній педагогічній термінології. Зберігають історичну тяглість і первісні смислові значення народної педагогіки у справі естетичного виховання. Сьогодні вони відтворюються у сім'ї, дошкільних закладах, початковій школі. Випробуваними засобами естетичного виховання є спілкування з природою, розкриття естетичного начала людської праці, формування у дітей здатності відчувати й розуміти мистецтво, залучення їх до активної художньої творчості.

Список використаних джерел:

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. – М.: Педагогика, 1986. – 363 с.
2. Воропай Олекса. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. – К.: Оберіг, 1993. – 590 с.
3. Дорога А.Є. Естетичні виміри традицій української культури. – К.: Друкарня НПУ імені М.П. Драгоманова, 1999. – 36 с.
4. Дорога А.Є. Естетичні принципи педагогічного досвіду східних слов'ян у давнину // Наукові записки: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова 1999. С. 16-21.
5. Закувала зозуленька. Антологія української народної творчості. – К.: Веселка, 1989. – 605 с.
6. Іваницький А. Українська народна музична творчість. – К.: Музична Україна, 1990. – 334 с.
7. Історія української культури у п'яти томах. Том 1. – К.: Наукова думка, 2001. – 1135 с.
8. Кононенко П.П. Українознавство. – К.: Заповіт, 1994. – 320 с.
9. Попович Мирослав. Нарис історії культури України. – К.: АртЕк,1998. – 728 с.
10. Українська художня культура. – К.: Либідь, 1996. – 415 с.
11. Українське народознавство. – Львів: Фенікс, 1997. – 608 с.

Українська естетична думка в контексті естетичної освіти педагога

Сучасні глобальні тенденції мультикультуралізму та плюралізму загострюють питання культурної самоідентифікації особистості. Як наголошує Г. Філіпчук «Лише синтез, поєднання загальнолюдських, національних, особистісних вартостей здатне формувати гармонію громадянського суспільства, а освітню, виховну систему робити більш ефективною, гуманною і комфортною для дітей, батьків, громади» [18, с. 17]. Свій інтерес до української культури і мистецтва проявляють і самі студенти. Згідно з проведеним опитуванням серед студентів першого-другого курсів НПУ імені М. П. Драгоманова, в якому взяли участь 100 осіб, 45% зазначили, що їх цікавить українська культура та мистецтво, а 53% зазначили, що дуже цікавить.

Здатність розуміти культуру та мистецтво пов’язана з досвідом їх осмислення, розумінням специфіки естетичного переживання. Майбутній педагог має не лише добре орієнтуватися у фактичному матеріалі української і світової культури та мистецтва, а також мати уявлення про способи його осмислення, естетичні категорії, почуттєве сприйняття. Необхідні для цього знання може забезпечити вивчення естетики. Такі знання допоможуть не тільки підвищити ефективність роботи вчителя, але також сприяти й особистісному розвитку.

Важливим для майбутніх педагогів у процесі їх підготовки є ознайомлення їх саме з українською естетичною думкою. Оскільки, по-перше, вона враховує особливості національного ціннісного світу і, по-друге, протягом усієї історії розвитку тісно пов’язана з мистецькими практиками та загально-філософськими світоглядними пошуками.

Починаючи з естетичної думки Київської Русі і протягом усієї історії її розвитку на українських землях чітко простежується характерна для української ментальності кордоцентрична лінія підкреслення значення «серця», примату душевного над розумовим. Особливого значення поняттю «серця» надавав Г. Сковорода. На думку, П. Куліша серце «неможливо обманути», і саме «серце» і «душа» людини є її основними органами естетичного сприйняття та «вмістилищем почуттів» [15].

Особливе значення в українській естетичній думці надавалося взаємозв’язку краси і добра. А щодо важливості такого поєднання естетичного

та етичного у педагогічній дії І. Зязюн зазначав: «естетика і етика започатковують людську духовність. Завдяки їй процес освіти стає для кожної людини необхідним, бажаним і радісним» [6, с. 6]. Так, ще Митрополит Київський Іларіон (XI ст.) у роботі «Слово про Закон і Благодать» писав про поєднання у Києві християнської духовності з величністю та красою, зокрема Церква Св. Софії «збудована на святість та освячення міста» в той же час прикрашена «усякими окрасами, золотом і серебром і дорогоцінним камінням, чесним посудом, чим церква величається і славиться по всіх довколишніх країнах…» [12, с. 155].

На поєднанні зовнішньої краси з моральним удосконаленням у тій чи іншій формі наполягало чимало вітчизняних мислителів та філософів різних часових періодів. Наприклад, у творах Г. Сковороди естетична думка тісно переплетена з етичними ідеями. Як слушно зазначали В. Шинкарук та І. Іваньо, естетична проблематика у Г. Сковроди перебуває в органічному зв'язку з етико-гуманістичними проблемами. Він ототожнює етичні та естетичні категорії, у його творах збігаються прекрасне з моральним, краса з добром, потворне з аморальним тощо [23, с. 52]. На думку Т. Шевченка, мистецтво несе морально-повчальне навантаження. У цьому сенсі він особливого значення надавав гравюрі: «бути гарним гравером, означає бути розповсюджувачем прекрасного та повчального у суспільстві. Значить бути розповсюджувачем світла істини. Значить бути корисним людям і угодним богу» [22, с. 347]. Пізніше калокагатія була одним з основних понять естетичної концепції і у М. Зерова. Саме у реалізації принципу калокагатії М. Зеров вбачав основу цінність класичної традиції «краса для Зерова виявлялась у гармонійному поєднанні найвищих морально-етичних принципів та художньо довершеній небайдужості естетичного» [16].

Співзвучною з ідеєю підкреслення взаємозв'язку краси і добра в сфері естетичного є ідея надання особливого значення не лише формі, а й змісту. І. Кронеберг у своїх роботах виявляє три аспекти осмислення будь-яких явищ, чи то книг, картин, музики, природи, чи людини: букву, смисл та дух. Буква є зовнішнім, «тілом, через яке дух вступає в світ явищ». Смисл є внутрішньою властивістю частин у відношенні до цілого. Дух – вища безумовна єдність букви та смислу, «саме світло», «істинне життя» [10, с.53]. Відповідно, художні твори поєднують в собі внутрішнє та зовнішнє, форму та зміст. І. Кронеберг розділяє механічну та органічну форму. Механічна форма є довільним образом, який дається м'якій масі і залишається, коли маса зміцніє. Органічна ж форма утворюється дією внутрішньої сили і здійснюється повним розвитком змісту. Саме органічна форма відповідає витворам мистецтва. І. Кронеберг зазначає, що метою естетики є «розвивати та спрямовувати відчуття мистецтва» [10, с. 54].

Ще однією важливою рисою української естетичної думки є надання особливої ролі природності, народності та національному у мистецтві, але, в той же час, підкреслення значення загальнолюдського. Розвиток здатності встановлювати такий своєрідний баланс між першим і другим може бути відповіддю на виклики сучасного глобального світу та одночасно на ті специфічні загрози, які постали сьогодні перед українським суспільством. Здатність вчителя поважати власну культуру та мистецтво і, в той же час, не втрачати зв'язок з універсальними цінностями, дозволить виховувати патріотично налаштованих, але здатних до об'єктивних, аналітичних, абстрактних власних суджень, сучасних людей. Як зауважував І. Кронеберґ, саме у творах мистецтва віддзеркалюється характер народу, але, в той же час, є в мистецтві і загальнолюдське, яке не залежить від часу та етносу. Кожен твір, на його думку, має бути «всесвітнім громадянином» [10, с. 53].

У роботі «Чудацькі думки про українську національну справу» М. Драгоманов продовжував розвивати ідею співвідношення національного та загальнолюдського або космополітичного у мистецтві. Він закликав письменників висвітлювати загальнолюдські проблеми, якими «клопочуться усі освідченні народи» [4]. Драгоманов гостро критикував своїх сучасників за незнання іноземних мов та наполягав на важливості використання українськими митцями методів, які застосовуються в інших країнах, залученні їх до процесів, які там відбуваються. Він пропонував шукати своєрідний баланс і, з одного боку, залишатися «прихильними до України», а з іншого, приставати до методів та напрямків пов'язаних з «всесвітнім громадським рухом» [4]. О. Потебня також надавав важливого значення національному культурному розвитку, проте, вважав, що спілкування між націями лише прискорює цей розвиток. Найкращі культурні здобутки різних народів мають переосмислюватися та засвоюватися у відповідному конкретній нації вигляді [8]. Звичайно, досвід кожного народу, кожної нації обумовлений своєю власною історією, своїми смислами, але ними й унікальний.

У «Передмові до нездійсненого видання «Кобзаря» (1847 р.)» Т. Шевченко також порушує питання народності української літератури. Митець на його думку має бути добре знайомий з реальним життям, сам повинен мати певний досвід для того, щоб творити: «щоб знать людей, то треба пожить з ними. А щоб їх списувать, то треба самому стать чоловіком, а не марнотрателем чорнила й паперу. Отоді пишіть і друкуйте, і труд ваш буде трудом чесним» [21, с. 346]. О. Онищенко зазначає, що ще в період навчання в Академії мистецтв Т. Шевченко різко негативно висловлювався з приводу естетичного трактату польського теоретика К. Лібельта [5, с. 407]. У своїй критиці Т. Шевченко зазначав, що Карл Лібельт помилково вважає, людину-творця нічим не обмеженою, на відміну від природи, яка діє лише в незмінних

рамках, а також не справедливо ставить людину-творця вище натури. На думку митця, «вільний художник настільки ж обмежений оточуючою його природою, наскільки природа обмежена своїми вічними, незмінними законами» [22, с. 349]. Художник має враховувати закони природи та передавати її красу. У статті «Спогади про двох малярів» М. Костомаров згадує Т. Шевченка як народного поета, який зміг висловити все, що мав би сказати сам народ. Творчість Т. Шевченка є безпосереднім продовженням народної поезії, а сам поет – виголошує народні думи, представляє народну волю, витлумачує народне почуття. У той же час, на думку М. Костомарова, Т. Шевченко не був поетом виключно однієї народності, його поезія «прийняла вищий політ» [9, с. 6], в ній органічно поєднується національне та загальнолюдське.

Національна ідея була однією з провідних в українській художній культурі і на початку ХХ століття. У цей час розгорнулася широка дискусія стосовно шляхів розвитку національної архітектури в Україні. До дискусії долучилися відомі діячі української культури: В. Кричевський, Г. Лукомський, М. Новицький, М. Філянський. Всі вони, крім В. Кричевського, для якого стильовим орієнтиром була народна дерев'яна архітектура, майбутнє української архітектури пов'язували з барочними традиціями кам'яного будівництва. Прагнення до створення великого національного стилю найглибше відбилося в діяльності М. Бойчука, який підтримував ідею про відродження синтезу мистецтв. Майбутнє української культури М. Бойчук розглядав як розквіт різних видів мистецтва у їх єдності. Він звернувся до культурної спадщини українців – візантійських коренів, образотворчого національного фольклору та поєднав їх з передренесансними пошуками, особливо Джотто, де стиль Відродження ще не набув довершеної форми, але визначав тенденцію розвитку, а також найновіших віянь в європейському мистецтві. Таким чином, М. Бойчук заснував творчий метод, що відзначався синтетизмом і разом з тим зберігав національний характер [17]. Учениця М. Бойчука О. Т. Павленко згадувала: «Михайло Львович учив, що мистецтво у своїй досконалій формі не є досягненням однієї людини чи одного народу, і що не може воно сягнути справжніх висот, коли воно ізольоване. Мистецтво – інтернаціональне. Тобто воно національне і водночас уселюдське. Виростає воно на ґрунті національному, але якщо воно велике, воно стає всезагальним. Великі досягнення завжди є сплавом. Тільки коли зазнаєш впливу багатьох мистецтв, багатьох народів, культур, які доростали високих ступенів розвитку, тільки тоді може з'явитися щось оригінальне» [20, с. 368-369].

Пункт щодо національного характеру сучасного українського мистецтва був окремо виділений у платформі Асоціації революційного мистецтва України, де провідне місце після 1927 р. посіли прихильники та учні М. Бойчука. Як писав І. Врона, котрий очолював це мистецьке об'єднання, одне

з завдань асоціації «мусить бути скероване на вивчення, розвиток і піднесення національних мистецьких форм і елементів форми, що були занедбані в минулому й затримані на кустарному рівні політикою царату» [2, с. 98]. Вже у 1943 році львівський мистецький критик Л. Федорович-Малицька в статті «Проблема національного в мистецтві», конкретизуючи це поняття, пов'язала національне з мовою барв і форм, характерних «для духовності і темпераменту народу». Розвиваючи цю думку, автор відзначала: «Перевага деяких барв або їх відсутність у малярстві говорить багато про душевні особливості народів. Мова форми - в розумінні переваги або відсутності прямовисних і стрілчастих, поземних або заокруглених, простих, заламаних або хвилястих ліній, статики або динаміки – характеризує так само, як мова барв, - душу народу» [13].

О. Довженко наголошував на необхідності поєднання творчості з природою, її освоєння: «я завжди думав і думаю, що без палкої любові до природи людина взагалі не може бути художником» [3, с. 2]. Митець наполягає на тому, що талант чи навіть геній у кіномистецтві обов'язково має бути підкріплений знаннями специфіки мистецтва та знанням життя. Тому кіно вимагає працьовитості на зйомках і в самому мисленнєвому процесі: «Кіно – мистецтво одержимих» [3, с. 9].

Українські митці та науковці приділяли особливого значення використанню народної мови під час написання творів. Г. Квітка-Основ'яненко підкреслював потребу писати художні твори живою народною мовою: «Як говоримо, так і писати треба» [7, с. 76]. П. Куліш палко захищав право українців на свою мову та літературу, підкреслював їх самобутність та унікальність. У роботі «Об отношении малороссийской словесности к общерусской» він акцентує увагу на тісному зв'язку «творчої фантазії письменника» з мовою на якій він пише свої твори, тому переклад художнього твору порушує гармонійний зв'язок між мовою та предметом: «як в пісні музика, так і в книзі мова є суттєвою частиною витонченого твору, без якої поет не повною мірою діє на душу читача» [11, с. 248]. О. Потебня розрізняє дію художнього твору на самого автора та на того, хто розуміє цей твір. Художня творчість, на думку О. Потебні, має пізнавальне значення. Для того щоб пізнати свої внутрішні процеси, людина має їх виявити на зовні, зробити їх об'єктом свого судження: «Всякий художній твір є не винятково, але головним чином акт пізнання, при тому акт, що передує пізнанню прозаїчному, науковому» [14, с. 257]. Кожен твір змінює самого поета, його думки і, відповідно, він потрібен, в першу чергу, самому поетові і вже тільки потім публіці. Поетичний твір виникає як відповідь на питання, яке постало перед самим автором. Для справжнього поета творчість є, в першу чергу, роботою над його власним розвитком, «справою його душі». Читач отримує вже готовий художній твір, але розуміння цього твору вимагає також проходження творчого

процесу, лише у зворотному порядку: читач розуміє твір і розуміє своє власне питання. Повністю і точно зрозуміти автора, на думку Потебні, неможливо, оскільки те, що він намагається виразити своїм твором є складним і можна лише спробувати його позначити. Саме питання автора є невимовним. Твори мистецтва не передають думки авторів, а пробуджують ці думки у тих, хто сприймає ці твори. Процеси, які відбуваються у душі поета, по-суті, співпадають з процесами душі тих, хто сприймає та розуміє поетичний твір. Потебня вважає, що читач не може бути байдужим до того питання, яке стояло перед автором художнього твору. Зрозуміти це питання можна лише ознайомившись з біографією автора та з іншими його творами. Тому, особистість поета становить особливий інтерес: «особистість поета виняткова лише тому, що в ній в більшій зосередженості перебувають ті елементи, які є і в тому, хто розуміє його твори» [14, с. 259].

Слово, як зазначає вчений, не є засобом повідомлення готової думки, воно є засобом створення думки, відповідно мовлення є творчим процесом. Так само і митець не вкладає вже існуюче значення у образ. Коли ж вже образ створено, він відчужується від митця, стає чимось стороннім для нього. Тоді вже пояснення митця щодо твору є непотрібними.

Проблеми творчого процесу також неодноразово досліджувалися представниками української естетичної думки, проте одна з найґрунтовніших концепцій належить І. Франку. У роботі «З секретів поетичної творчості» проводиться дослідження основних закономірностей творчого процесу та його складових частини, робиться спроба розглянути естетичне та психологічне підґрунтя поетичної творчості. Дослідники теоретичної спадщини І. Франка зауважують, що концепція художньої творчості (кінець XIX ст.) має спільні моменти з психоаналітичними поглядами З. Фрейда (початок XX ст.). Дослідниця теоретико-естетичної спадщини І. Франка, І. В. Вернудіна, зазначає, що «Оперуючи терміном «психофізіологія», властивим тогочасному позитивізмові, І. Франко майже водночас з Фрейдом у своїй праці «Із секретів поетичної творчості» підійшов до формулювання основних способів образотворення, які спираються на психічні закони асоціації ідей» [1, с. 7]. Відомий український естетик Л. Т. Левчук зауважує, що ідеї І. Франка навіть більш дотичні до естетики інтуїтивізму А. Бергсона [5, с. 411].

У своїй концепції творчого процесу особливу увагу український теоретик приділив дослідженню сфери «неусвідомлюваного». Поряд з використанням вже відомих у естетиці понять він запропонував новий термін – «змисл». І. Франко розглядає естетику як науку «про роль наших змислів у приніманні вражень зверхнього світу і в репродукуванні образів того світу» [19]. Це поняття є багатоаспектним: «Все, що ми знаємо, є продуктом наших змислів – тобто доходить із зверхнього світу до наших мозкових центрів за

посередництвом смислів. Ми знаємо зверхній світ не такий, як він є на ділі, а тільки такий, яким нам показують його наші змисли». [19].

У кожної людини є безліч «ідей і почувань», але в той же час використовувати їх може не кожен. «Забуті» враження, що були приховані ресорпційною силою «нижньої свідомості» й осіли у її надрах виступають основою для творчості. Саме багатство та різноманітність нижньої свідомості надає силу таланту митця. Найскладнішим є пізнання тих імпульсів і причин, які здатні активізувати давно минуле і майже забуте «верхньою свідомістю» для пробудження творчої енергії. Поети здатні час від часу піднімати з глибин неусвідомлюваного психічного давно поховані там враження і спомини, які пов'язані між собою головним чином несвідомо, на поверхню свідомості. Відбувається це завдяки еруптивності «нижньої свідомості», яку І. Франко визначає як основну прикмету поетичного таланту митця. Джерелом поетичної фантазії і підвалиною художньої творчості є чуттєве сприйняття предметів зовнішнього світу і ніякого іншого витоку вона не має. На думку, Вернудіної, порівняно із скупістю матеріалу, який тоді давали фізіологія і психологія, «І. Франко це питання розвивав значно ширше. Визначивши фантазію як «можність комбінування і перетворювання образів, достарчуваних пам'яттю», він головною ознакою вважав її творчий характер, «легкість асоціювання», здатність творити з фрагментів картин і образів, що відклалися у підкірці головного мозку, нові образи, «яких ми в житті ніколи не бачили і не зазнавали» [1, с. 11]. І. Франко порівнює поетичну фантазію, художню уяву із сновидіннями, на підставі діяльності психофізіологічного механізму, який свідчить, що сліди вражень зберігаються у пам'яті людини. «Джерелом обох порівнюваних явищ є чуттєві враження, спогади, які зберігаються в «нижній свідомості» [1, с. 11].

Вивчення української естетичної думки майбутніми педагогами дає змогу ознайомитися з характерними для української культури ідеями, такими як примат душевного над розумовим, тісний взаємозв'язок краси та добра, підкреслення виховної функції мистецтва, гармонійне поєднання форми і змісту, надання особливої ролі природності, народності та національному у мистецтві, але також підкреслення значення загальнолюдських цінностей, отримати знання про особливості творчого процесу тощо.

Список використаних джерел:

1. Вернудіна І. В. Творчість як об'єкт естетичного аналізу в теоретичній спадщині Івана Франка: автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08 / І. В. Вернудіна; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К.: [б. и.], 2003. – 16 с.

2. Врона Ів. АРМУ і культура революційного мистецтва // Життя й революція. – 1926. – № 4. – С. 89-98.

3. Довженко О. Автобіографія [Електронне видання] / О. Довженко – 1939 Ф. 690, оп. 1, спр. 16, арк. 1-15. – С. 2.; [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.archives.gov.ua/Sections /Dovzhenko_2/CDAMLM/ index.php?22

4. Драгоманов М. П. Чудацькі думки про українську національну справу/ Михайло Драгоманов //Вибране («...мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні») / Упоряд. та авт. іст.-біогр. нарису Р.С.Міщук; Приміт. Р.С.Міщука, В.С.Шандри. – К.: Либідь, 1991. – 688 с. («Пам'ятки історичної думки України»); [Электронный ресурс]. – Режим доступу : http://litopys.org.ua/drag/drag19.htm

5. Естетика: Підручник / А. Т. Левчук, В. І. Панченко, О. І. Оніщенко, А.Ю. Кучерюк; За заг. ред. Л. Т. Левчук. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2005. – 411 с.

6. Зязюн І. Естетика і етика започатковують людську духовність/ Зязюн Іван// Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Випуск 1. – К., Полтава: ПНПУ імені В.Г.Короленка, 2011. – С. 5-6

7. Квітка-Основ'яненко Г. Супліка до пана іздателя / Григорій Квітка-Основ'яненко // Історія української літературної критики та літературознавства. Хрестоматія : у трьох книгах. – Книга перша: навч. посібник / упоряд. П.М. Федченко, М. М. Павлюк, Т. В. Бовсунівська; за ред. П. М. Федченка – К.: Либідь, 1996. – 384 с.

8. Колесникова Е. А. Творчество как предмет исследования в русской психологической науке (конец 19 – начало 20 века) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Колесникова Е. А. – М. : Mill У им. В. И. Ленина, 1997. – 18 с.; [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://www.childpsy.ru/dissertations/id/18750.php

9. Костомаров Н. Воспоминания о двух малярах / Николай Костомаров // Література та життя. – № 1-2 (53-54) січень-лютий 2012. – С. 5-6.

10. Кронеберг І. Отрывки // Історія української літературної критики та літературознавства. Хрестоматія: у трьох книгах. – Книга перша: навч. посібник / упоряд. П. М. Федченко, М. М. Павлюк, Т. В. Бовсунівська; за ред. П.М. Федченка – К.: Либідь, 1996. – С. 52-54.

11. Куліш П. Об отношении малороссийской словесности к общерусской // Історія української літературної критики та літературознавства. Хрестоматія : у трьох книгах. – Книга перша : навч. посібник / упоряд. П. М. Федченко, М. М. Павлюк, Т. В. Бовсунівська ; за ред. П. М. Федченка. – К.: Либідь, 1996. – С. 238-255.

12. Митр. Київський Іларіон (Огієнко І.)Слово про Закон і Благодать. [сборник] / Митр. Київський Іларіон (Огієнко І.) // Хроніка-2000. Український культурологічний альманах. – Випуск 37-38. – Київ, 2000. – С. 147-157.

13. Нові дні (Львів). – 1943. – Ч. 3. – С. 2.

14. Потебня О. Із записок з теорії словесності / Олександр Потебня // Естетика і поетика слова: збірник. Пер. з рос. / упоряд., вступ. ст., приміт. І. В. Іваньо, А. І. Колодної. – К.: Мистецтво, 1985. – (Пам'ятки естет. думки). – С. 104-113.

15. Пуліна В. І. Естетичні позиції в культуротворчості Пантелеймона Куліша. – Автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08 / Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка. – Київ, 2008. – 20 с.

16. Сацик І. К. Естетична концепція Миколи Зерова в контексті культуротворчого процесу в Україні : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.08 / Сацик І. К.; КНУ ім. Т. Шевченка. – К., 2008. – 15 с.

17. Соколюк Л. Д. Проблема національного стилю в Українському мистецтві першої третини XX століття (специфіка еволюції) / Л. Д. Соколюк // Вісн. Харк. держ. акад. дизайну і мистец. – 2002. – № 4. – С. 16-27. – Бібліогр.: 33 назв. – укр.

18. Філіпчук Г. Українознавча складова громадянсько-державної освіти/ Георгій Філіпчук// Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Випуск 4. – К., Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2011. – С.14-30.

19. Франко І. Із секретів поетичної творчості / І. Франко [Електронний ресурс] // Бібліотека української літератури.; [Электронный ресурс]. – Режим доступу : http://www.ukrlib.com.ua/books/printzip.php?id=27&bookid=13. – Заголовок з екрана.

20. Черватенко Л. «Промовте – життя моє – і стримайте сльози» // Наука і культура. – 1987. – Вип. 21. – С. 368-369.

21. Шевченко Т. Г. Передмова до нездійсненого видання «Кобзаря» 1847 // Історія української літературної критики та літературознавства. Хрестоматія : у трьох книгах. – Книга перша : навч. посібник / упоряд. П.М. Федченко, М. М. Павлюк, Т. В. Бовсунівська ; за ред. П. М. Федченка. – К. : Либідь, 1996. – С. 345-347.

22. Шевченко Т. Г. Щоденник (уривки за 1857 р.) // Історія української літературної критики та літературознавства. Хрестоматія : у трьох книгах. – Книга перша: навч. посібник / упоряд. П. М. Федченко, М. М. Павлюк, Т.В. Бовсунівська ; за ред. П. М. Федченка. – К. : Либідь, 1996. – С. 347-350.

23. Шикарук В., Іваньо І. Григорій Сковорода / В. Шикарук, І. Іваньо // Григорій Сковорода. Повне зібрання творів : у 2-х т. – К., 1973. – Т. 1. – С. 11-57.: [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://litopys.org.ua/skovoroda/skov102.htm.

Досвід естетичного виховання в Україні: витоки, сучасний стан та перспективи розвитку

Потреба всебічного вивчення досвіду українського естетичного виховання особливо гостро постає в умовах, коли українське суспільство переживає значні трансформації та змушене відповідати на численні глобалізаційні, культурні, інформаційні та інші виклики часу, що актуалізують необхідність формування нової культурної ідентичності, яка має засвідчити високий рівень освіченості, культури та виховання нового покоління українців. Особливої ваги це питання набуває, коли йдеться про майбутніх педагогів, покликаних до формування інтелектуальної еліти нашої країни.

Питання естетичного виховання загострюються у сучасну інформаційну добу, коли молода людина опиняється в центрі нескінченних інформаційних потоків, за якими неможливо встигнути, та зрештою призводить до формування у дітей та молоді нового, так званого «кліпового» типу мислення, що вимагає нових педагогічних підходів до роботи з такими дітьми. Проблеми естетичного виховання молоді в умовах глобалізації та інформаційної революції досліджує Т. Андрущенко [1], наголошуючи, що здатність до естетичного сприйняття навколишнього світу, як і здатність до активної творчої діяльності «сама по собі в людині не виникає, вона свідомо формується культурою, зокрема, через освітянські технології» [1, с. 242].

Як влучно зазначає Л. Стеценко, «візуальна культура створює для сучасної людини складну знакову структуру, мову почуттів, систему образів, гештальтів, симулякрів, які впорядковують її щоденну комунікацію, визначають орієнтири її фізичного та духовного життя». Безперечно, нові умови і обставини життя не просто впливають, але активно формують новий духовний та чуттєво-інтелектуальний досвід людини, який складається з її духовних пошуків, потреб і прагнень [23, с. 55].

Відтак, існує нагальна потреба глибокого вивчення процесів, що відбуваються, з метою врахування їх особливостей у побудові якісних та актуальних освітньо-виховних моделей, що відповідатимуть особливим потребам часу.

Традиції естетичного виховання в українській педагогічній думці. Естетичне виховання є незамінним компонентом в структурі всебічного гармонійного розвитку особистості, від успішності вирішення завдань якого залежить формування у молодої людини почуття прекрасного, виховання у неї любові до краси навколишнього світу, природи; формування усталених оцінних критеріїв стосовно творів мистецтва; набуття знань та оволодіння вміннями, необхідними для творчого та діяльного способу життя.

Метою естетичного виховання є формування естетичної та художньої культури особистості, особливим завданням – передання молодому поколінню цілого пласта нагромадженого людством досвіду чуттєво-емоційного та інтелектуального життя, що зберігається в усіх людських творіннях, у ставленні людей один до одного, відображається у системі художніх цінностей, а також у ставленні людини до навколишнього світу і до світу природи.

У кожному суспільстві впродовж віків та епох вироблялися особливі прийоми та засоби передання молодому поколінню найкращого, що вдалося досягти попередниками. Таким чином, кожна культурна традиція має свій власний, особливий досвід передачі від покоління до покоління морально-етичних та правових норм, а також художніх зразків освоєння дійсності, що відповідали б найкращому впорядкуванню життя суспільства, сприяли його розквіту, матеріальному та духовному зростанню його членів.

Культура кожного народу містить свій власний, особливий підхід до організації естетичного виховання особистості, в основі якого лежать принципи гуманізму, краси, гармонії та досконалості. Найбільш повним втіленням цих принципів, відповідно прогресивному перебігу історичного розвитку, стала художня діяльність та її результати – мистецтво. Відтак, під естетичним вихованням розуміють діяльність, пов’язану із формуванням у молодих поколінь почуття прекрасного як найбільш повного втілення естетичного ставлення людини до дійсності.

Емпіричні знання українського народу про виховання складають основу української народної педагогіки (етнопедагогіки), за допомогою традиційних форм і засобів якої відбувається трансляція найважливіших здобутків матеріальної і духовної культури народу, утверджується його самобутність і самосвідомість. Народна педагогіка представлена оригінальними ідеями, що складають цілісну систему впливів на формування особистості, проте засоби та методи досягнення завдань виховного процесу у різних регіонах країни та в різних етнічних групах українців мають певні відмінності, оскільки виховні традиції формувались під впливом особливостей природних, економічних та історичних факторів, – це дало їм змогу увібрати у себе елементи матеріальної і духовної культури кожної етнічної групи.

Традиції естетичного виховання, як складова частина української культури, беруть свої витоки від виховних традицій, що починають формуватися ще у дородовому суспільстві, та проходять еволюційний шлях, минаючи етапи матріархату та патріархального ладу аж до періоду формування одношлюбної сім’ї. Основою, фундаментом, на якому згодом постала цілісна самобутня система української народної педагогіки, є принципи світорозуміння і світовідчуття східних слов’ян, які відобразилися у педагогічній думці Київської Русі. Таким чином, дослідження культурного генофонду українського народу, що міститься у формах навчання та виховання нових поколінь, зумовлює необхідність вивчення педагогічних традицій східних слов’ян, оскільки саме ці традиції обумовили подальший напрямок розвитку української етнопедагогіки.

У сфері дії народної педагогіки відбувається формування перших навчально-виховних інституцій східних слов'ян (гурти, громади, будинки молоді), у яких здійснювалась підготовка молодого покоління до виконання певних функцій у суспільстві, що покладались на них відповідно до віку і статі. Подібну традицію гуртування дітей і молоді у громади для виконання певної роботи чи дозвілля з давніх-давен можна було спостерігати в Україні, численні свідчення чому можна знайти у творах українських письменників (наприклад, «Вечори на хуторі біля Диканьки» М. Гоголя).

Вже за часів Київської Русі сформувалися міцні традиції сімейного виховання, головними вихователями у процесі якого виступали батьки, на яких покладалась відповідальність за моральне та трудове виховання дітей. У цей же час відбувається формування народних виховних ідеалів, серед яких особливо шанується чесний, мужній та відважний працівник, що поєднує у собі риси простого робітника-селянина та мужнього воїна – захисника Вітчизни.

Народна педагогіка високо цінує християнську доброчесність та освіченість. Одночасно із прийняттям християнства відбуваються певні зміни світогляду, які відображаються у культурі та традиціях українського народу, зокрема і в естетичній його складовій. Проте слід відзначити, що прийняття християнства не перекреслює, а особливим чином доповнює традиції, що вже склалися в українській культурі і в педагогіці зокрема. Ось як аргументує цю думку О. Воропай [4] у передмові до власної збірки етнографічних матеріалів, в якій зібрано численні підтвердження цього феномену: «Зустріч Візантії з Україною – це не була зустріч бідного з багатим; це була зустріч якщо не рівних, то близьких потугою, але різних характером культур. Ще й тепер ми маємо у своїх звичаях і народній усній творчості ознаки зустрічі, поєднання староукраїнської, дохристиянської і християнської культур. Але ми до цього вже так звикли, що іноді не можемо розпізнати, де кінчається в народних звичаях староукраїнське і де починається християнське. Бо староукраїнські традиції ввійшли у плоть і кров наших звичаїв, і тепер ми собі не уявляємо Різдва без куті, Великодня – без писанки, Святої Трійці – без клечання, навіть називаємо це останнє свято «Зеленими Святами». Всі ми відзначаємо свято Купала, на «Введення» закликаємо щастя на майбутній рік, на «Катерини» кличемо долю, а на «Андрія» хто з нас не кусав калити і яка дівчина не ворожила, чи вийде заміж цього року» [3, с. 12-13].

Традиції української педагогіки дохристиянських часів, переплітаючись та взаємодоповнюючись із виховними традиціями Київської Русі, в наступні епохи продовжували розвиватись та видозмінюватись разом з розвитком українського народу, утверджуючись у нових поколіннях та забезпечуючи безперервність процесу виховання взагалі та естетичного виховання зокрема.

Упродовж всього історичного розвитку українського народу відбувались зміни й у підходах до виховання, внаслідок чого з'являлися нові традиції та ідеали, формування яких значною мірою відбувалось під впливом історичних подій. Це зрештою призвело до формування ментальності українського народу, зміцнення його національної самосвідомості, утворення нових виховних ідеалів

– уявлень про досконалу особистість, що постає взірцем, до якого має прагнути кожна людина.

Такими національними ідеалами в українській свідомості надовго стає образ козака, що виступає уособленням честі і мужності, національної гідності та справедливості; гайдамаків, опришків, січових стрільців, образи яких мають сприяти вихованню відважних молодих людей, здатних захищати власну родину, Батьківщину, готових відстоювати ціною власного життя ідеали честі й гідності.

Разом з тим, постає сталий для української культури ідеал – ідеал господаря, який формується на ґрунті хліборобського устрою життя українського суспільства, що якнайкраще відображає інтереси всього українського народу. Він є взірцем гідного людини життя, у якому присутні стабільність і впевненість, забезпечене життя і щаслива доля, якої можна досягти через самовіддану та творчу працю.

Українська родина репрезентує моделі виховання дівчаток та хлопчиків, які завдяки залученню до праці батьків виховуються як майбутні господар і господиня, здатні підтримувати порядок і охайність у домі та на подвір'ї, де все є чисто прибраним і прикрашеним. Дівчата навчаються вишиванню, ткацтву та іншим народним ремеслам, хлопці – чоловічій праці, умінню вправлятися з кіньми, обробляти угіддя, опановувати ремесла тощо. Схвалюється повага до старших, шанування традицій та звичаїв українського народу.

Водночас, в процесі залучення до господарських справ формується особливе ставлення до праці, яка є покликанням людини, та, водночас, виступає дієвим засобом виховання. Участь дітей і підлітків у продуктивній праці відбувається з урахуванням визначених вікових періодів, коли дитині доручається та чи інша робота, що відповідає рівневі її розвитку та її здібностям.

Прагнення виховати чесну та працелюбну людину відображається у численних українських прислів'ях та приказках. Самовіддана праця активно заохочується: «Будеш трудиться – будеш кормиться», «Добра пряха на скіпку напряде», «Добре тому ковалеві, що на обидві руки кує!», «Чесне діло роби сміло!», «Зароблена копійка краща за крадений карбованець» тощо.

При цьому підкреслюється естетичний вимір самої праці – людина, що добре робить своє діло, удостоюється найвищого визнання, стає прикладом для наслідування: «На дерево дивись, як родить, а на чоловіка, як робить», «Не місце красить чоловіка, а чоловік місце», «Не святі горшки ліплять, а прості люди» тощо.

Невідповідність же такому ідеалові, навпаки, засуджується: «Лежачого хліба ніде нема», «Печені голуби не летять до губи», «Треба нахилиться, щоб з криниці води напиться», «Не побігаєш – не пообідаєш», «Яка кроква, така й лата, яка праця, така й плата», «Без діла жить – тільки небо коптить» тощо.

Подекуди викриття таких людських вад, як лінощі чи незграбність, виявляється в іронічному висміюванні та навіть відвертому сарказмі: «Лінивий у своїй хаті змокне», «У ледачого хазяїна і чоботи з ніг украдуть», «– Іване,

ходи робити! – Ноги болять. – Іване, ходи їсти! – Іду, іду!», «– Що ваші дівчата роблять? – Шиють та співають. – А мати? – Порють та плачуть» тощо.

Завданням естетичного виховання, відповідно, було формування у дитини ставлення до праці як до перетворюючої діяльності, розуміння дитиною, що саме праця і є діяльністю, яка здатна звеличити людину, піднести її над буденністю до рівня творця. Естетичне виховання здійснювалось відповідно до загального гуманістичного стилю української народної педагогіки, якій притаманні такі риси, як кордоцентризм, ліризм, мрійливість і лагідність українського народу. Все це відобразилося у ставленні до дитини як до найвищого божого дару, який тільки може отримати родина.

Жорстоке ставлення до дитини в народній педагогіці суворо засуджується, розумна ж вимогливість до неї, навпаки, усіляко заохочується. Звідси – особливе ставлення до освіти та виховання, яке полягає у заохоченні дитини до здобуття знань і умінь: «Наука не мука, за плечима не носить», «Книжка – маленьке віконце, та через нього увесь світ видно», «З усіх скарбів знання найцінніше, тому що воно не може бути ні вкраденим, ні загубленим, ані знищеним», «Мудрим ніхто не вродився, а навчився», «Краще з розумним двічі загубити, ніж із дурнем раз знайти» тощо.

Естетична складова є невід'ємною частиною всієї системи народної педагогіки, яка пронизує червоною ниткою весь широкий спектр виховної проблематики та відображається у її засадничих ідеях та головних принципах: *природовідповідності, культуровідповідності, народності, трудовому характері виховання* тощо.

Одним з основних принципів естетичного виховання як частини народної педагогіки є принцип *природовідповідності виховання*, у якому, перш за все, реалізувалось одвічне прагнення людини віднайти гармонію у її взаємодії зі світом природи. Цей принцип полягає у сприйнятті людини, яка виступає одночасно об'єктом і суб'єктом виховання, як частини світу живої природи.

Зокрема, народна мудрість влучно підмічає необхідність враховувати у процесі виховання вікові особливості. Найкращим часом для виховання є дитинство і підлітковий вік, бо психіка юної особистості гнучка й податлива: «Гни дерево, поки молоде, вчи дитя, поки мале», «З молодого, як із воску, що хочеш, те й виліпиш». При цьому підкреслюється необхідність зважати на індивідуальні особливості вихованців: «В лісі й двох дерев нема однакових, не те що людей».

Завданням естетичного виховання є гармонізація стосунків людини з природою, що послідовно та чітко виражається у народній системі виховання, зокрема – у календарній обрядовості. Передусім це стосується виховання дбайливого ставлення до природи, Матері-землі, яка виступає в народному уявленні тотемічним образом, що обумовлює існування системи певних ритуальних заборон – табу, пов'язаних із нею. Наприклад, заборона бити по землі палицею, особливо на початку весни, коли від землі очікували народження нового урожаю [6, с. 18].

Відображення особливої поваги народу до землі знаходимо в усній народній творчості: «Земля дає все і забирає все», «Земля – мати наша, всіх годує і пестить», «Аби земелька була нам доброю матір'ю, аби небо знало, що воно для нас, як батько», «Хто на землі сидить, той не впаде», «Дай землі, то й вона тобі дасть», «Земля-трудівниця аж парує та людям хліб готує» тощо.

Значна увага приділялась засвоєнню дітьми природних прикмет, що мало на меті розвинути у них такі якості, як увага, спостережливість, бажання пізнавати навколишній світ, а також сприяло послідовному оволодінню такими народними знаннями, як травництво, основи народної медицини освоєнню навичок землеробства тощо.

Спостереження за природою впродовж століть нагромаджувались українським народом у формі численних прислів'їв та приказок, в яких народна пам'ять закарбувала величезний обсяг корисної для людини інформації. В образній формі ці знання зберігають настанови та правила поведінки, що мають підтримувати усталений порядок світу, розкриваючи взаємозв'язок між явищами природи та працею людини на землі.

Ставлення українців до природи яскраво засвідчує усна та письмова народна творчість, серед якої особливо слід відзначити українську народну пісню, свого захвату від якої не приховували не тільки українські етнографи, але й представники інших культурних парадигм. Так, німецькомовний просвітитель та публіцист XIX ст. К. Е. Францоз, спираючись на праці М. Костомарова, Ф. Боденштедта, Л. Штауфе, Г. Купчанко та інших фольклористів, що збирали та досліджували пісні українського народу, робить цікаве спостереження, яке стосується «невіддільності» поезії української пісні від природи: вона «оживляє її, робить її співучасницею душевних радощів і мук. Трави й дерева, птахи й звірина, небесні світила, ранок і вечір, спека й сніг: все дихає, думає, відчуває разом з людиною, все звертається до неї чарівним голосом то зі співчуттям, то з надією, то з пересторогою» [26, с.157].

Ще однією характерною особливістю української народної пісні, на яку звертає увагу дослідник, є особливий символізм її мови. Так, жодна згадка про дерево чи пташку на початку пісні аж ніяк не є випадковою, більше того – розуміючи символічне значення вибраного об'єкта живої природи, можна передбачити подальший розвиток подій. До прикладу: якщо пісня сумна, то «стоїть верба над водою, низько похилившись»; якщо йдеться про загибель героя, то «вітер у дубовім лісі обриває листя»; коли необхідно прославити доблесть, то «пливе по морю білий лебідь», коли ж віщується майбутнє – «прилітає зозуля». Коли йтиметься про радісні події, на початку пісні згадуються бузина і ружа, до загадкових подій підготовляє рута, до глузливого змісту – сіно, до оповіді про злочини – болиголов чи беладона [26, с. 157-158].

Культуровідповідність виховання – вимога оволодіння молодою людиною до свого повноліття обов'язковим мінімумом культурних цінностей свого народу, краю, суспільної групи. Культуровідповідність до життя в конкретному суспільстві визначалась за допомогою певних ініціативних практик, які складались із визначених випробувань і перевірок та полягали у

встановленні вимог, виконання яких мало підготувати молодь до життя у певних суспільних групах. Наприклад, українська дівчина, перед тим, як вперше піти на вечорниці, повинна була вишити певну кількість рушників та хустин, розмалювати піч. Народна педагогіка вважає кожну людську особистість продуктом, носієм і творцем культури свого народу.

Принцип *народності виховання* тісно пов'язаний з принципом культуровідповідповідності та що передбачає виховання людини в дусі народних ідеалів. Таке виховання відбувається відповідно до потреб народу та із використання близьких йому психологічних засобів.

Найважливішим засобом народного виховання виступає рідна мова, відтак особливе місце в естетичних традиціях українського народу займає словесний фольклор, у якому народне слово доведене до найвищих зразків майстерності. Система народної освіти є цілісною та довершеною, процеси «навчання» та «виховання» у ній становлять єдине ціле. Поруч із розумовим, фізичним, трудовим і моральним вихованням особливе місце відводиться вихованню естетичному, завдяки якому на Україні набуває надзвичайного поширення художня творчість. Ще одним джерелом дослідження традицій естетичного виховання, що коріниться в особливому світовідчутті та світорозумінні українського народу, виступають замовляння.

Крім того, активно та творчо пізнавати світ маленькій людині допомагали загадки, покликані сприяти розвитку у дітей кмітливості, спостережливості та асоціативного мислення; скоромовки, що мали сприяти формуванню правильної вимови та артикуляції; лічилки. Усі ці мудрі народні винаходи, крім своїх прямих функцій, сприяли формуванню у дитини почуття гумору та веселої вдачі. Можна без перебільшення вважати названі малі фольклорні жанри естетичною формою передання новим поколінням узагальненого досвіду народу.

Значна роль у процесі духовно-практичного освоєння дійсності відводилась естетиці дитячої іграшки, що особливо відобразилось у розповсюджених на території всієї України традиціях писанкарства. Педагогічна мудрість народу виявлялась у дитячих іграх та таночках, у розмаїтті казок. Світ української казки відзначається високохудожнім стилем змалювання подій та динамізмом сюжету, що дає їй змогу поєднувати у собі розважальну функцію із виховною метою. Засобами казки у дитини формуються уявлення про моральні цінності і чесноти, добро і зло, що непомітно інтеріоризуються у свідомості, стаючи її внутрішнім надбанням.

Ще одним цінним джерелом естетичного досвіду українського народу виступає дитячий фольклор – багатожанрова система, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. Це можуть бути як твори, що виконуються дорослими для дітей: колискові пісні, забавляння (утішки); так і творчість самих дітей.

А. Дорога, у своєму дослідженні, присвяченому естетичним вимірам традицій української культури, влучно зазначає: «первісні смислові значення народної педагогіки у справі естетичного виховання мають історичну

тяглість» [6, с. 22-23]. І на сьогодні давні традиції естетичного виховання українського народу відтворюються у сім'ї, дошкільних виховних установах, початковій школі. Завжди актуальними засобами естетичного виховання залишаються звернення до світу природи, виховання у процесі праці, організація та перетворення побуту, що допомагає виробленню у дитини здатності розуміти та відчувати мистецтво, дає їй можливість прилучатися до активної художньої творчості [6].

Слід зауважити, що в українській педагогічній спадщині традиції естетичного виховання пронизують практично всю систему виховання особистості. Народна душа українського народу з притаманним їй поетичним осмисленням дійсності робить засобом естетичного виховання не тільки навколишній світ природи, але і власну важку працю, намагаючись зробити естетичним кожний вид людської діяльності та прищеплюючи молодому поколінню такі ж прагнення до утвердження ідеалів краси у кожному предметі навколишньої дійсності.

Естетичне виховання в Україні: історія і сучасний стан. Проблеми естетичного виховання молоді віддавна були предметом особливої уваги української етнопедагогіки. Невипадково в українській педагогічній науці приділяється особлива увага питанням естетичного виховання. У педагогічних теоріях та в практиці видатних педагогів (В. Верховинця, А. Макаренка, С. Миропольського, В. Сухомлинського та ін.) містяться цінні та досить самобутні підходи до естетичного виховання. Чільне місце у педагогічних теоріях названих авторів посіли ідеї необхідності функціонування системи безперервної естетичної освіти та виховання учнівської молоді.

Теоретичною основою естетичного виховання виступає естетика, яка включає в себе всі доступні для чуттєвого сприймання об'єкти. На думку Й. Зульцера, який в другій половині XVIII ст. вводить поняття «цінності естетичного», до естетичного матеріалу може належати все, чому притаманна можливість привернути увагу людської душі та викликати почуття. Проблема цінностей постає предметом уважного дослідження як європейської, так і вітчизняної філософської думки.

Починаючи з 70-х рр. XX століття предмет естетичного виховання опиняється в центрі уважного наукового вивчення. Упродовж 70-80-х рр. зміст естетичного виховання перманентно звужується, зводиться до художнього виховання. І все ж у цей період відбувається значне нагромадження досвіду з різних підходів до теоретичної розробки проблем естетичного виховання учнівської молоді, що зумовило появу в українській науці різних наукових підходів до вивчення естетичної проблематики.

Однак вже наприкінці 80-х рр. у центрі уваги вчених опиняються проблеми естетичного виховання школярів та студентів засобами мистецтва, що призвело до випуску монографій та навчально-методичних праць, з'являються серії публікацій у наукових журналах республіканського значення, які стали серйозним теоретичним підґрунтям подальшого розвитку теорії і практики естетичного виховання (Л. Артемова, Л. Коваль, Н. Волошина,

Г. Падалка, В. Бутенко, Г. Шевченко, О. Рудницька, О. Семашко, С. Мельничук, Л. Масол, Н. Миропольська та ін.).

Започатковується новий напрямок в естетичній науці, присвячений вивченню проблематики взаємодії мистецтв у естетичному, загальнокультурному та духовному розвитку особистості. Естетичне виховання починає розглядатися як складний процес опредметнення вихованцем естетичних цінностей через формування естетичного ставлення до них, сприймання та присвоєння їх, що має сприяти активізації творчої художньо-естетичної діяльності суб'єкта (Г. Шевченко). Цей підхід акцентує увагу на механізмі роботи особистісно-індивідуальної естетичної свідомості. Специфіка естетичного виховання полягає у його спрямованості на почуття та духовний світ людини.

Інший підхід пов'язує естетичне виховання з процесом формування у вихованця здатності до адекватного сприйняття прекрасного в навколишній дійсності та з умінням перетворювати навколишній світ за законами краси (В. Бутенко).

Визначення художньо-естетичного виховання подається у широкому та у вузькому значеннях (Л. Масол): художньо-естетичне виховання в широкому значенні – це формування естетичних якостей особистості через залучення її до цінностей мистецтва, світової та української культури; художньо-естетичне виховання у вузькому значенні полягає у забезпеченні спеціально організованих умов для збагачення духовного світу особистості засобами мистецтва, формування у неї естетичної культури, світоглядних уявлень, ціннісних художніх орієнтацій у соціокультурному просторі.

Проблематика естетичного виховання школярів та студентів починає активно вивчатися співробітниками лабораторії естетичного виховання Українського науково-дослідного інституту. Увага до визначеної проблематики науковців у всіх регіонах України сприяла розвитку дослідження проблем теорії і практики естетичного виховання на наукових майданчиках провідних вищих навчальних закладів педагогічного спрямування: Херсонського, Луганського, Івано-Франківського, Кіровоградського, Вінницького інститутів тощо. Під керівництвом Т. Цвелих на базі лабораторії естетичного виховання Українського науково-дослідного інституту була утворена наукова школа з проблем естетичного виховання.

На початку 90-х рр. набули нового значення проблеми гуманітаризації та гуманізації українського суспільства загалом та системи освіти зокрема. Зміни, які відбулись у цей час, стали поштовхом для значного посилення суспільної уваги до культуротворчої функції мистецтва у ВНЗ не педагогічного спрямування, до навчальних планів вводяться курси «культурологія», «історія художньої культури» тощо.

Зміна парадигми вищої освіти сприяла утвердженню принципово нового підходу до організації навчально-виховного процесу та зумовила підвищення ролі естетичних цінностей в духовному розвитку молоді.

Нині естетичне виховання в Україні здійснюється на всіх рівнях сучасної системи освіти, передбачених законодавством. Зокрема, структура освіти чітко прописана в ст. 29 Закону України «Про освіту»: йдеться про дошкільне виховання, виховання у середній школі, позашкільне виховання, виховання у закладах професійно технічної, вищої, післядипломної освіти тощо [10].

Естетичне виховання покликане перетворити сучасні загальноосвітні школи та позашкільні навчальні заклади на осередки виховання «справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, що характеризується високою емоційно-естетичною культурою» – до цього закликає «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах» (2002 р.), розроблена Л. Масол (Інститут проблем виховання АПН України) відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» [9] та Закону України «Про позашкільну освіту» [11]. Естетичне виховання ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) [12]. Концепція спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні [18], про що вказується у документі [13].

Основними факторами формування естетичного ставлення школярів до світу та різних видів мистецтва, відповідно до документа, є, насамперед, стихійні фактори соціального оточення, серед яких провідна роль відводиться засобам масової інформації, зокрема телебаченню. На відміну від таких дисциплін художньо-естетичного циклу, як музичне та образотворче мистецтво, які, як констатує авторка концепції, посідають тепер надто скромне місце в загальноосвітніх навчальних закладах.

Пріоритетність вказаних дисциплін у виховному процесі зумовлюється тими унікальними можливостями впливу на людину, що відкриваються вихователю через залучення вихованця до світу мистецтва. Концепція пропонує розглядати художньо-естетичне виховання не лише як процес набуття художніх знань і умінь, але, насамперед, як «універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів» [13].

У разі відриву естетичного виховання від системи позаурочної та позашкільної виховної роботи, уся система шкільної освіти виявляється об’єктивно не здатною реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, що притаманні мистецтву.

Метою художньо-естетичного виховання є формування в учнів особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиток у них естетичної свідомості, загальнокультурної та художньої компетентності, здатності до самореалізації, а також потреби в духовному самовдосконаленні у процесі сприймання та інтерпретації вихованцями творів мистецтва, а також практичної художньо-творчої діяльності. *Завдання* естетичного виховання, в свою чергу, інтегрують навчальні, виховні та розвиваючі аспекти естетичного виховання. Серед них виділяють такі:

- збагачення емоційно-естетичного досвіду;
- формування культури почуттів;

- розвиток загальних та художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;
- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;
- виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;
- розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніх вмінь та навичок у практичній діяльності;
- формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями;
- готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;
- формування системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного;
- виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання [13].

Основні *принципи* художньо-естетичного виховання:

- органічне поєднання універсального, національного і регіонального компонентів освіти та виховання з безумовним пріоритетом їх національної спрямованості, що забезпечує формування в учнів патріотичних почуттів, громадянської свідомості;
- синергетичний підхід, що зумовлює націленість освітньо-виховної системи на художньо-естетичний саморозвиток особистості шляхом поєднання освіти із самоосвітою, виховання із самовихованням, на їх безперервність і відкритість до змін;
- природовідповідність (врахування вікових особливостей та індивідуальних здібностей учнів) та культуровідповідність (розгляд системи художньо-естетичної освіти та виховання школярів як соціокультурного феномена, забезпечення культурної спадкоємності поколінь);
- гуманітаризація і гуманізація (повага до інтересів і потреб особистості, «олюднення» знань, побудова навчально-виховного процесу на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування);
- цілісність, що передбачає багатофакторну взаємодію відображених у змісті освіти та виховання основних компонентів соціального досвіду –

художньо-естетичних знань, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення, художніх умінь, творчості;

- поліхудожність, інтегральність, діалогічність (відображення в змісті художньо-естетичної освіти та виховання об'єктивно існуючих зв'язків між видами мистецтв, діалогу культур);
- варіативність на основі індивідуалізації, широкої диференціації та допрофесійної спеціалізації;
- взаємозв'язок художньо-естетичного виховання з соціокультурним середовищем (координація шкільної та позашкільної роботи, узгодження освітніх і дозвіллєвих заходів, гармонізація суспільних, професійно-педагогічних і сімейно-родинних виховних впливів) [13].

Що стосується естетичного виховання у закладах вищої школи, то його специфіка обумовлюється тим, що естетичний та професійний розвиток особистості постають тут у нерозривному взаємозв'язку, обумовлюючи певну особливість студентського середовища як досить специфічної соціальної групи. Оскільки виховне середовище вищої школи історично було зосередженням не просто високого рівня культури, але й джерелом формування найвищих духовних цінностей людини, маємо змогу говорити про те, що саме тут відбувається перехід на завершальну стадію процесу формування у особистості світоглядних установок: її світосприйняття, світорозуміння, ставлення до світу. Відтак, процес навчання у закладі вищої школи є тим моментом в житті молодої людини, коли вона має здійснити вибір щодо сенсу власного життя відповідно до власних моральних та естетичних ідеалів.

У справі розв'язання проблеми естетичного виховання у ВНЗ відіграють такі ключові фактори:

а) рівень розвитку естетичної теорії, яка виступає основою, базисом естетичного виховання;

б) філософія вищої освіти, оскільки вона спрямована на формування саме духовного складу людини-професіонала, майстра своєї справи;

в) духовні ціннісні орієнтири, актуальні для українського суспільства, історико-педагогічні та художньо-естетичні традиції українського народу. На сучасному етапі методологічними та теоретичними основами здійснення естетичного виховання у закладах вищої школи України виступають, найперше, концептуальні положення про сутність естетичного, естетичної свідомості та зумовленої нею естетичної діяльності, естетичної цінності людини, естетичної творчості та зв'язок естетичного із духовним і професійним розвитком особистості.

Станом на сьогодні проблематика естетичного виховання активно розробляється українськими педагогами. Зокрема, у провідних наукових та освітніх установах нашої країни створені лабораторії естетичного виховання, в яких активно досліджується окреслена проблематика. Одна з найбільших таких лабораторій діє при Інституті проблем виховання НАПН України. Офіційно утворена в 1996 році, вона продовжила діяльність однойменної лабораторії, яка функціонувала кілька десятиліть в Інституті педагогіки НАПН України під

різними назвами та яку було переведено до новоствореного інституту в повному складі. Співробітники лабораторії є авторами та розробниками низки державних навчальних програм для середніх загальноосвітніх шкіл (програми з «Музики», «Мистецтва», «Художньої культури» тощо), а також циклу програм, розроблених для спеціалізованих шкіл художнього та музичного профілю, початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів тощо.

За час існування лабораторії естетичного виховання її наукова діяльність підпорядковувалася ключовим комплексним проблемам сучасної педагогіки, в результаті чого було вибудовано два взаємопов'язані напрямки в її роботі: *виховний* (розроблення змісту та методики естетичного виховання школярів засобами різних видів мистецтв в урочний та позаурочний час) та *освітній* (розроблення змісту мистецької освіти в загальноосвітній школі). Нині співробітниками лабораторії активно досліджуються проблеми навчання та виховання школярів засобами різних видів мистецтва.

Відповідно наказу МОН України № 578 від 07.10.2005 р., у загальноосвітніх навчальних закладах нашої країни триває всеукраїнський експеримент, метою якого має стати проведення науково-дослідної та експериментальної роботи зі створення цілісної моделі художньо-естетичної освіти і виховання. Наукові напрацювання співробітників лабораторії систематично висвітлюються на сторінках всеукраїнського науково-методичного журналу «Мистецтво та освіта» – фахового видання ВАК України [17].

Науково-дослідні лабораторії з проблем естетичного виховання працюють у провідних ВНЗ України, в тому числі і в Національному педагогічному університеті імені. М. П. Драгоманова. Зокрема, на базі наукової лабораторії, що діє при кафедрі етики та естетики, розробляються спецкурси, ведеться робота щодо розробки навчально-методичного забезпечення проведення культурологічної практики студентів; проводяться дисертаційні дослідження.

Тенденції розвитку естетичної науки та перспективи естетичного виховання в Україні. На сьогоднішній день предметом уважного вивчення для українських вчених (Т. Андрущенко, І. Бондаревська, А. Канарський, Л. Левчук, В. Мазепа, В. Михальов, О. Оніщенко, О. Павлова, В. Панченко, Л. Стеценко, В. Федорук, Н. Яранцева та ін.) виступають проблеми естетичної свідомості та естетичної діяльності, естетичної творчості та особливостей мистецтва і художнього образу в процесі естетичного і духовного розвитку особистості, а також визначення особливостей естетичного дискурсу в Україні, прогнозування майбутнього української естетики як науки, перспектив її розвитку.

На думку дослідників, основною рисою сучасності є естетизація усіх сфер життєдіяльності людини, що спричинює поступову втрату сучасною естетикою розуміння специфіки свого предмету, оскільки він «ніби розчиняється в інших гуманітарних науках і міжнаукових (міждисциплінарних) дослідженнях» [23, с. 56]. У той же час це призводить до проблем

поліметодології, яка, хоча й створює можливість звертатися до використання різноманітних концепцій, у той же час значно ускладнює теоретичні дослідження шляхом поєднання різних парадигм і методологій. Зокрема, дослідники зауважують увагу на виникаючі звідси проблеми категоріального апарату цієї науки, який значно краще був розроблений у межах класичної естетики та значно менше – сьогодні. Отже, з переходом до некласичної моделі розвитку естетики, вкрай актуальною постає для науковців проблема понятійно-категоріального забезпечення естетичних досліджень.

Дослідження проблем естетики у всій різноманітності її проявів, представлене на сьогодні великою кількістю наукових публікацій, дисертаційних праць та монографій, що, з одного боку, свідчить про високий рівень наукового життя нашої країни, але, в той же час, не є однозначним свідченням продуктивності розвитку естетичної науки, оскільки в сьогоднішніх умовах відбуваються процеси втрати сучасною естетикою та культурою взагалі духовного поля, яке замінюється творчими здібностями, що знаходять свій прояв у найрізноманітніших формах арт-практик [23]. На думку В. Панченко, це призводить в кінці-кінців до повної відсутності художніх пошуків, яких ми не спостерігаємо в сьогоднішньому суспільстві [8]. Проблему трансформацій у сприйнятті та осмисленні естетичного досвіду продовжують вивчати О. Павлова [19] та Л. Левчук [16].

Характеризуючи сучасний стан естетичного досвіду, Л. Левчук звертається до позитивістського поняття «контамінації» (забруднення) естетичного досвіду. Таке явище можна спостерігати у суспільстві, в якому універсальний, позаісторичний характер мистецтва піддано критиці, а сучасні мистецькі практики є принципово неестетичними.

Спростовуючи думку І. Бондаревськької, яка констатує «відсутність попиту на естетичну теорію в поточних рефлексіях мистецької практики, що може вказувати на неспроможність теорії запропонувати продуктивні підходи для оцінки й аналізу процесів, які відбуваються в мистецтві», Л. Стеценко, навпаки, зазначає, що на естетико-мистецтвознавчу теорію в сучасній Україні існує стабільний попит. Доказом такого попиту дослідниця вважає «черги у «Pinchuk Art Centre», заповненні аудиторії «Культурного проекту», популярність ГОГОЛЬFEST та міжнародного бієнале сучасного мистецтва ARSENALE, численні круглі столи, конференції, лекторії українських і закордонних мистецтвознавців, арт-діячів, теоретиків та кураторів, які проводять Інститут проблем сучасного мистецтва України, провідні галереї України, зокрема «Мистецький арсенал», Музей сучасного мистецтва України, Арт-центр, Я- галерея тощо» [23, с. 60].

Не применшуючи ролі і значення згаданих організацій, зокрема таких, як «Pinchuk Art Centre», «Культурний проект» і «Мистецький арсенал», що виступають потужними культурними інституціями та «не просто здійснюють вплив на розвиток освіти й художньої критики у сфері мистецтва, а й формують їх» [23, с. 60], маємо все ж таки констатувати, що їх популярність, порівняно із традиційно-музейними закладами культури, викликана, не останнім чином,

завдяки вдалим маркетинговим стратегіям, які потребують значного фінансування і лишаються недоступними багатьом державним музеям.

Втім, слід відзначити, що навіть в умовах недостатньо продуктивного державного управління у сфері культури, відсутністю потужного фінансування а, подекуди, навіть нерозуміння з боку діячів державного управління необхідності формування культурного іміджу країни (що ми маємо змогу спостерігати на прикладі цьогорічного представництва України у роботі Венеціанської Бієнале), деяким державним закладам культури вдалося сформувати імідж впливових інституцій, діяльність яких дійсно має величезний вплив на процес формування художньої освіти і культури нашої країни. В першу чергу слід відзначити масштабну культурно-просвітницьку діяльність Національного художнього музею України, останні мистецькі проекти якого отримали неабиякий резонанс в професійній мистецькій сфері («Міф «Українське бароко», «Герої. Спроба інвентаризації», «Спецфонд 1937-1939» тощо).

Т. Кривошея, досліджуючи проблему естетичного виховання в сучасному культуротворчому процесі, звертається до аналізу «травматичних метафор» сучасної культури, які визначають самоідентифікацію людини та трансформації її чуттєвості. Дослідниця приходить до висновку, що така травматичність, як характеристика світовідчуття сучасної людини, «виникає внаслідок «дистанціювання» від світу, коли будь яка взаємодія із світом можлива лише за допомогою «протезів-техніки». Таким чином, подальше дослідження передумов формування травматичного дискурсу є необхідним кроком до антропологічної ревізії тілесності на шляху до нового осмислення теорії естетичного виховання, яка «має апелювати до культурних модальностей зору, слуху, дотику, нюху, смаку, як культури зору, культури слуху, культури дотику, культури нюху, культури смаку у різних варіативних моделях» [14, с. 23-25].

Крім того, особливу увагу Т. Кривошея зосереджує на проблемі формування «низової» естетики (естетики «нижчіх почуттів»), засвідчуючи, що у сучасному суспільстві відбувається відхід від традиційної моделі ієрархії відчуттів, у якому перевага віддавалась досвіду, отриманому через зір та слух, із відповідним применшенням онтологічного статусу «нижчіх» відчуттів – дотику, нюху, смаку: «низова» естетика відокремлюється у певну нову дослідницьку галузь у зв'язку із тотальним пануванням дискурсу візуальності». Дослідниця наголошує на необхідності переходу від вертикальної ієрархічної моделі класичної естетики до «горизонтальної» естетики, що, на нашу думку, може бути вагомим кроком для покращення якості роботи з дітьми, які зростають в умовах перманентного зростання інформаційного потоку, а, відтак, сприятиме попередженню формування переважно зорового, поверхового типу сприйняття інформації, «кліпового» мислення» [14, с. 25].

Отже, в процесі дослідження сучасної української естетичної думки мають місце наступні тенденції: вихід дослідників за поле вивчення безпосередньо естетичної науки та перехід до міждисциплінарного та

міжнаукового підходів; робота над приведенням понятійно-категоріального апарату естетики у відповідність до потреб сучасного мистецтва, що відійшло від класичної моделі розвитку естетики; переосмислення ролі «низової» естетики у формуванні естетичного досвіду людини та врахування цінності такого досвіду у процесі естетичного виховання.

Подальше глибоке та уважне вивчення вказаних процесів, а також врахування їх в процесі естетичного виховання молоді допоможе нам сформувати всебічно розвинуту та культурно грамотну особистість, що є неодмінною умовою виховання майбутніх педагогів, від професійних та особистісних якостей яких залежатиме формування нових поколінь наших наступників.

Досвід викладання курсу естетики, а також організації і проведення культурологічної практики, показує високий рівень зацікавленості студентів у висвітленні процесів, що відбуваються в українському мистецтві, бажання дізнаватись про витоки сучасної культури, «зрозуміти» сучасне мистецтво, яке нерідко лишається «неприйнятим» саме без розуміння його особливостей, задуму автора, соціального контексту тощо.

Оскільки ж формування естетичної культури особистості відбувається не лише в процесі самоосвіти та самовиховання, але значною мірою залежить саме від свідомих консолідованих зусиль суспільства, завдання освітніх та культурних установ – допомогти молодим людям у їхньому прагненні бути естетично вихованими, культурно освіченими, творчими та самодостатніми особистостями. А це, в свою чергу, вимагає побудови та запровадження зваженої освітньої політики в цій сфері.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Т.І. Проблема виховання естетичного в українському культурному дискурсі в період глобалізації та інформаційної революції // Андрущенко Т.І. Проблема естетичного в культурі: матеріали до спецкурсу. – К.: Університет «Україна», 2011. – С. 219-245.

2. Бондаревська І. А. Значення дефініції естетики для розвідок у галузі історії естетики / Бондаревська І. А. // Наукові записки / Національний університет «Києво-Могилянська академія». – Т. 25: Філософія та релігієзнавство. – К., 2004. – С. 30-34.

3. Бровко М. М. Мистецтво як естетичний феномен / М. М. Бровко. – К.: Віпол, 1999. – 239 с.

4. Воропай Олекса. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Ч. І. – Мюнхен : Українське видавництво. – 1958. – 308 с.

5. Ганнусенко Н.І. Етнохудожнє виховання школярів у позаурочний час / Н.І. Ганнусенко; АПН України, Ін-т проблем виховання. – К. : ХІК, 2004. – 96 с.

6. Дорога А. Е. Естетичні виміри традицій української культури. – К., 1999. – 36 с.

7. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів / Д.М.Джола, А.Б.Щербо. – К., 1998. – 390 с.

8. Естетика в Україні: сьогодення і майбутнє [Електронний ресурс] : матеріали круглого столу часопису «Філософська думка» (25 вересня 2009 року). – Режим доступу: http://www.philosophy.ua/lib/6bondarevska-fd-6- 2009.pdf

9. Закон України «Про загальну середню освіту» (Статті 651-14). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [Електронний режим]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14]

10. Закон України «Про освіту». [Електронний режимресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12

11. Закон України «Про позашкільну освіту» (Статті 1841-14. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14

12. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/

13. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.yur-info.org.ua/doc/1737798/Pro-zatverdzhennia-Kontseptsii-khudozhno-estetichnogo-vikhovannia-uchniv-u-zagalnoosvitnikh-navchalnikh-zakladakh-ta-Kompleksnoi-programi-khudozhno-estetichnogo-vikhovannia-u-zagalnoosvitnikh-ta-pozashkilnikh-navchalnikh-zakladakh#

14. Кривошея Т. О. Естетичне виховання в сучасному культуротворчому процесі: автореф. дис. д-ра культурології: 26.00.01 / Кривошея Тетяна Олександрівна; Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2014. – 36 с.

15. Левчук Л. Т. «Нормативна естетика» Валентина Асмуса: «за» і «проти» / Л. Т. Левчук // Гуманітарний часопис : зб. наук. праць / Нац. аерокосм. ун-т ім. М. Є. Жуковського «Харк. авіац. ін-т». – Х. : ХАІ, 2012. – № 3. – С. 5-15.

16. Левчук Л. Т. Періодизація історії естетики як теоретична проблема / Л. Т. Левчук // Філософія етнокультури та морально-естетичні стратегії громадянського самовизначення : зб. наук. ст. / Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, Міжнародний фонд «Відродження». – Чернігів, 2006. – С. 3-5.

17. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про проведення науково-дослідної та експериментальної роботи зі створення цілісної моделі художньо-естетичної освіти і виховання в загальноосвітніх навчальних закладах України» № № 578 від 07.10.2005 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://uazakon.com/document/fpart37/idx37332.htm

18. Національна доктрина розвитку освіти в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/347/2002]

19. Павлова О. Ю. Онтологічний статус естетичного досвіду / О.Ю. Павлова. – К.: Парапан, 2008. – 262 с.

20. Півторак Г. Українці, звідки ми і наша мова. – К.: Наукова думка, 1993. – 200 с.

21. Попович М. Нарис історії культури України. – К.: «АртЕк», 1998. – 728 с.

22. Русова С. Соціальне виховання, його значення у громадському житті // Вибрані педагогічні твори у 2-х кн. – К.1. – К.: Либідь, 1997 – С.144-150.

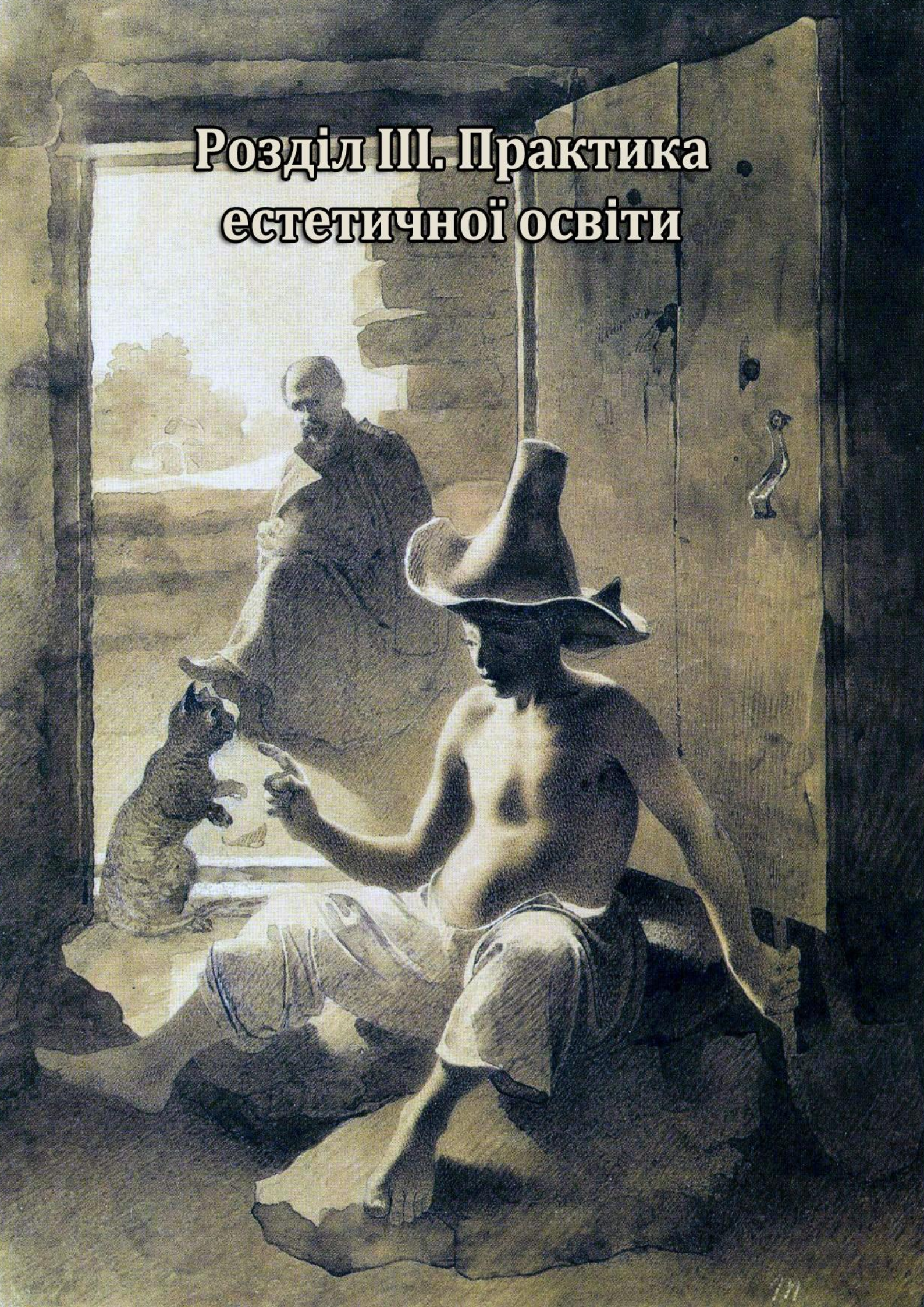
23. Стеценко Л. Л. Сучасна українська естетика: до визначення тенденцій розвитку / Л. Л. Стеценко // Гуманітарний часопис. – 2013. – № 2. – С. 55-62. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/gumc_2013_2_9.pdf.

24. Українські замовляння / Упоряд. М. Н. Москаленко; Авт. передм. О. М. Новикова. – К. : Дніпро 1993. – 309 с.

25. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори [Текст]: в 2-х т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки: пер. з рос. / К. Д. Ушинський; за ред. А. І. Пискунова – К.: Рад. шк., 1983. – 496 с.

26. Францоз К. Е. Ukrainica. Культурологічні нариси / пер. з нім., передмова й коментар Петра Рихла. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2010. – 292 с.

Розділ ІІІ. Практика естетичної освіти



Т. Шевченко «Казахський хлопчик, що грається з кішкою»,
літо 1856 р. - IV 1857 р.

Культурологічна практика в естетичній освіті майбутнього педагога

Зміни, що відбуваються в освітньому просторі, зумовлюють модернізацію навчального процесу в усіх його площинах: від теорії до практики. Мета вищої освіти – підготувати кваліфікованого, конкурентоспроможного, здатного до інноваційної діяльності фахівця, створити умови для самореалізації особистості, забезпечити потреби суспільства [10]. Майбутній педагог має не тільки здобути знання, вміння і навички з професійної підготовки, а й задовольнити потреби в самореалізації шляхом самопізнання та діяльності, відповідній його сутності, інтересам, пізнавальним та творчим потребам. К. Полянська зазначає, що «у сучасній педагогічній науці й практиці існує певна суперечність між потребою в новому осмисленні значення естетичної культури для становлення особистості й традиційною недооцінкою ролі предметів гуманітарно-естетичного циклу. В освітній практиці існує певна диспропорція: поряд із посиленою увагою до розвитку інтелекту та професійних здібностей недостатньо уваги приділяється вихованню культури почуттів. <…> Своєрідність педагогічної професії полягає в тому, що вона за власною природою має гуманістичний характер. А тому й педагогічна творчість, й естетична освіта мають бути спрямовані на гуманістичні цінності» [9 с. 6-7]. М. Каган, підкреслюючи зв'язок понять «особистість», «свобода», «самосвідомість», «творчість», звертає увагу на трансформації теоретичного дискурсу у художньо-образний. Завдання, які постають перед педагогікою: «подолати традиційне зневажливе ставлення до могутнього психологічного механізму уяви, який є витіснений абстрактним мисленням у культурі сцієнтизму», уява і його найбільш дієва сила – фантазія – здатні створювати образи майбутнього, які є первинними по відношенню до практичної діяльності особистості. Він наголошує: «якщо культура людства у XXI столітті бажає зберегти таке своє велике надбання, як особистість, педагогіка повинна докорінно змінити своє уявлення про роль учителя – вона має визначити її як духовне сприяння своїм учням в їх самовизначенні як особистостей <…>. А для цього учитель має чітко розуміти сам і вміти донести це до своїх учнів, що вироблення системи цінностей – це не лінійно односпрямований, як при засвоєнні наук, а нелінійний синергетичний процес вільного вибору певних ідеалів, смисложиттєвих установок, «моделей потрібного майбутнього», предметів, як говорили, «віри, надії і любові» і що досягнення цієї мети потребує іншої «технології» педагогічної діяльності, ніж викладання основ наук» [4]. М. Кіященко, продовжуючи думку М. Кагана, щодо «інших технологій педагогічної діяльності», розглядає естетичну освіту як засадничий

спосіб формування особистості, який визначає результат вищої освіти – «освічений суб'єкт сучасного світу – це особистість з розвинутими самосвідомістю і рефлексивною здатністю, тобто соціально відповідальна особистість, яка здатна глибоко и всебічно осмислювати будь-яке отримане знання у конкретному соціальному просторі життя» [5].

Спираючись на визначення Л. Виготського: інтелект – емоціолізований мистецтвом добре розвинутий розум, М. Кіященко вбачає ефективність освіти в її спрямуванні на філософсько-естетично сформовану особистість. Аналізуючи сучасні системи вищої освіти педагога, зокрема освіти у Фінляндії, яка останнім часом є лідером Європи в питаннях освіченості випускників шкіл і вузів, і у якій значну увагу приділено гуманітарному та художньо-естетичному знанню займає значну частину, науковець вказує на проблему співвідношення природничо-наукового і соціально-гуманітарного знання в освіті пострадянських країн [5]. У разі значного домінування першого, що наразі ми спостерігаємо у підготовці педагогів в Україні, наприклад, зі 120 кредитів навчального плану підготовки бакалавра в НПУ імені М.П. Драгоманова лише 18 (!) виділено на гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, у таких умовах ні про яку «гуманну», «людиновимірну» та сучасну європейську освіту не може бути й мови. І. Зязюн вказує на сумну тенденцію «втрати студентами, майбутніми педагогами, від першого до останнього курсу, здібностей використовувати багатство конкретного, орієнтуючись на типізоване знання людини. Тим самим у традиційній системі підготовки вчителя, паралельно з нарощуванням знань, умінь, навиків іде процес дегуманізації, дегуманітаризації особистості майбутнього вчителя, а отже знищення його суб'єктності, оскільки вихованість можна визначити лише через значущість іншого як безкінечного, усі інші критерії – кінцеві. При цьому варто звернути увагу на те, що гуманітарне розуміння смислу педагогічної дії вчителя у нас традиційно пов'язане з уявленням про особистість в цілому, а не з сукупністю ролей, функцій, якостей» [3, с. 35].

Для того, щоб спрогнозувати результати таких освітніх тенденцій, можна звернутися за досвідом STEM-освіти в США. Сутність цієї освіти, яка має велику фінансову підтримку уряду, полягає у вузькоспрямованому навчанню за чотирма напрямами: наука, технологія, інженерія, математика. Навчання за цими напрямами розпочинається вже зі школи. Гуманітарна освіта не є пріоритетом для держави, і всі ресурси спрямовуються на засвоєння технічних навичок. Але така система навчання не зацікавила самих учнів: тільки 16 % учнів середньої школи проявили інтерес та здібності щодо цих напрямів [13]. Американський науковець та прибічник ліберальної освіти (Liberal Education) Ф. Закария (Fareed Zakaria) застерігає щодо наслідків STEM-освіти: за даними Організації економічної співпраці і розвитку США займає 27 місце у математиці, 20 – у науці, 17 – у читанні, поступаючись таким країнам як Чехія, Польща, Словенія та Естонія. Дослідник вказує на ефективність останніх тенденцій в сфері освіти азіатських країн (Сінгапур, Південна Корея, Індія), які збагатили свою освіту гуманітарно-мистецькими предметами. Загальна

різнобічна освіта розвиває критичне та творче мислення, і як яскравий приклад перетину науки і технологій з філософією і мистецтвом є виникнення такого економічного феномену як продукт «Apple Inc»: «У ДНК Apple закладена ідея про те, що одних тільки технологій недостатньо, – заявив на презентації у 2010 р. засновник компанії Стів Джобс. – Потрібна технологія, об'єднана із загальноосвітніми предметами, гуманітарними науками, і вона дає такі результати, які змушують наші серця співати». Попит на ринку праці теж стверджує необхідність «творчих» спеціалістів: зі 100 опитаних бізнес-лідерів 84 заявили, що надали б перевагу розумним, творчим, емоційно завзятим претендентам, навіть якщо ті не мають точних навичок. Сучасні комп'ютерні технології дозволяють виконувати складні кодифіковані процедури, а фахівці, окрім спеціальних технічних знань, в першу чергу, мають володіти творчими та соціальними навичками [15].

У межах цього питання доречним є інтерв'ю бувших президентів університетів США про значення гуманітарного знання. Берні Махен (Bernie Machen) з Флоридського університету зазначає: «Критичне мислення, розуміння мистецтва й людської природи – це найважливіші характеристики освіченої особистості. Історично гуманітарні науки і загальноосвітні предмети сприяли розвитку такої особистості. Однак, те що відбувається сьогодні в університетах, викликає занепокоєння». Джим Баркер (Jim Barker), Клемсонський університет, аналізуючи питання всебічно розвинутої особистості, розповідає, що на противагу державній політиці, в університеті введено міждисциплінарні дослідні програми «Творчий пошук». Він зауважує, що керівники бізнесу та роботодавці при підборі кадрів віддають перевагу спеціалістам, які «допитливі, творчі, вміють критично мислити і вміють спілкуватися». Чарльз Стігер (Charles Steger), Віргинський політехнічний інститут, ставить естетичну освіту на один рівень зі спеціальною, показуючи на прикладі проекту житлового будівництва їх невід'ємний взаємозв'язок: «щоб побудувати саму будівлю, треба розрахувати метраж на сім'ю, зробити розрахунок міцності конструкцій, виконати вимоги протипожежної безпеки і так далі. Все це відомо і піддається розрахункам. Тут ідеальним інструментом є логічне дедуктивне міркування. Але є й психологічні, соціологічні, економічні та екологічні складові з сотнями змінних величин. Багато які з них не піддаються кількісній характеристиці, і тим не менш, для забезпечення успіху проекту їх необхідно враховувати. І тут дедуктивні міркування необхідно доповнювати естетичними судженнями та інтуїцією на базі знань. Естетичні судження, в свою чергу, засновані на здатності впізнавати складні закономірності асоціацій і ключових структурних змінних» [14].

На державному рівні вивчення гуманітарних дисциплін в закладах освіти США обмежуються школою, а навчання в університеті спрямовується лише на засвоєння професійних компетенцій. Схожа ситуація розгортається наразі й в українському освітньому просторі. Поте, слід зауважити на очевидне протиріччя. Саме у студентському віці відбуваються важливі процеси становлення особистості: формування її світогляду, основи якого закладаються

ще у школі. Але питання сенсу життя, моралі та творчо-споглядального ставлення до себе та навколишнього, які вивчають філософія, етика та естетика стають, з одного боку, актуальними для людини, а з іншого, більш доступними для усвідомлення саме у студентському віці. Тому питання надання якісної, сучасної, органічно пов'язаної з життям та професійною діяльністю гуманістичної освіти є актуальними для майбутніх педагогів.

Окрім завдань професійної підготовки майбутнього педагога, не менш значущим напрямом діяльності вузу є створення умов для розвитку творчих здібностей студентів, якісне задоволення їх соціокультурних потреб, організації духовно-культурного життя. Культурологічна практика, яка є сучасним «know how» в освітньо-виховній діяльності НПУ імені М.П. Драгоманова, виступає однією з тих умов, що органічно поєднує професійне становлення, формування світогляду та реалізацію інтересів майбутнього педагога. У Педагогічній Конституції Європи (далі – Конституція) людина розглядається як «об'єкт європейської життєдіяльності, здатний до співжиття у полікультурному суспільстві у мирі і злагоді, за принципами свободи, гуманізму і справедливості. <…> Учитель покликаний суспільством бути провідником демократичних ідей та високої моралі. Навчаючи дітей і молодь, формуючи їх світогляд і культуру, він здатен виховати у нового покоління прагнення до толерантності, ефективної співпраці, солідарності, відповідальності у суспільному європейському домі» [1, с. 441]. У розділі 9 Конституції, приділяється окрема увага практичній підготовці «нового вчителя». Безумовно, провідною є педагогічна практика, яка є «джерелом (і механізмом) освоєння соціального і педагогічного досвіду, постає у якості критерію істини педагогічного процесу», але не менш важливою є і культурологічна практика. Таке значення культурологічної практики зумовлене сучасними вимогами глибоко модернізувати практичну підготовку майбутнього вчителя, забезпечити її безперервність і послідовність, та навчально-соціальну направленість. За С. Кримським: «культура є універсумом буття, в якому наука – лише один з його раціоналістичних вимірів. Істотна функція культури полягає також у тому що вона виступає універсальною смислотвірною системою, асоційованою з самою здатністю розуміння дійсності» [7, с. 35]. Культуру як невичерпне джерело освіти та художньо-естетичного розвитку майбутнього педагога складно переоцінити. «Завдання вчителя в культурологічному аспекті полягає в сприянні тому, щоб дитина не боялася масштабів безцінного історичного культурного спадку, а зуміла почути поклик внутрішньої власної культури, відчула себе її творцем. При такому підході людина стає справжнім творцем культури. Культурні смисли освіти й виховання розглядаються як її основні смисли. Тобто попри всі історичні тенденції глобальною метою освіти виступає людина культури. Педагогіка розглядає культуру як освіту (за Й. Гессеном), де зростає і мужніє людина з притаманними їй свободою, гуманністю, творчістю, духовністю, адаптивністю (за Є. Бондаревською). Людина культури має високий рівень самосвідомості, почуття власної гідності, самоповаги, незалежність суджень, уміння здійснювати вільний вибір змісту

своєї життєдіяльності, лінії поведінки, способів свого саморозвитку» [8, с. 104]. Л. Кравченко визначає такі ознаки людини культури:

- вільна особистість, здатна до самовизначення, яка володіє якостями громадянина;
- особистість із почуттям власної гідності, самодостатності, самодисципліни, незалежністю суджень, здатна орієнтуватися у світі духовних цінностей, робити вибір і відповідати за свої вчинки;
- людина, що може здійснити правильний вибір свого життєвого шляху, реалізувати потребу особистісного та професійного зростання;
- духовна особистість, здатна до виховання й самовиховання духовних потреб у пізнанні, красі, спілкуванні, в пошуках сенсу життя, щастя, ідеалу;
- творча особистість, що прагне до життєтворчості, самоствердження в усіх сферах життєдіяльності, поєднує аналітичне та інтуїтивне мислення;
- адаптивна особистість, здатна до життя у визначеному культурному просторі, в умовах діалогу культур, ринкової економіки, нової релігійної ситуації, міжетнічного спілкування;
- людина з естетичним смаком, витонченими манерами, розумінням краси й гармонії, відповідальним ставленням до свого фізичного й психічного здоров'я, здатністю забезпечувати благополуччя власної сім'ї і країни» [6, с. 122-123].

Історично-культурний досвід України, сконцентрований у музеях, театрах, експозиційних залах, мистецьких центрах, галереях тощо, має бути частиною навчального процесу та підґрунтям естетичного розвитку студентів педагогічного вузу. І. Зязюн, підкреслюючи важливість засвоєння особистістю культурного досвіду, зазначає: «якщо особистість й індивідуальність – два способи буття в культурі, то суб'єктність, безперечно, є єдністю цих двох аспектів. І справді, не можна стверджувати свою самість, не будучи виокремленим із середовища, але також не уможливлюється конструктивне самоствердження без ідентифікації з середовищем. Суб'єктний розвиток людини здійснюється через самовизначення, яке є передусім самовизначенням смислів дії і взаємодії, поведінки, всього життя людини. Культура в цьому відношенні надає дитині вибір, а вчитель – підтримку у виборі й естетичному прийнятті (переживанні) цінностей. Поняття смислу виражає укоріненість індивідуальної свідомості в особистісному бутті людини, а поняття значення – підключеність цієї свідомості до свідомості суспільної, до культури. Ці два поняття зустрічаються в категорії «цінність», тобто в тому, що значуще також для інших і естетично (почуттєво) прийнято й усвідомлено самим індивідом. Два процеси – осмислення (наділення цінностей смислами) і усвідомлення (формулювання смислів у цінності), – зустрічаючись, утворюють простір суб'єктивності людини, чи її ціннісно-смислову сферу» [3, с. 28].

Естетична освіта, залучення студентів до спадщини національної та світової культури і мистецтва – все це необхідні умови для досягнення головної мети естетичного виховання – формування цілісної, творчо розвиненої особистості, яка діє за законами краси. Виходячи з практики та теорії виховної

роботи, зазвичай виділяють такі структурні компоненти естетичного виховання:

- естетична освіта, яка закладає теоретичні та ціннісні основи естетичної культури особистості;
- художнє виховання в його освітньо-теоретичному та художньо-практичному аспектах, яке формує художньо-естетичну культуру особистості в сукупності навичок, знань, ціннісних орієнтацій, смаків;
- естетичні самоосвіта і самовиховання, орієнтовані на самовдосконалення особистості;
- виховання творчих потреб і здібностей, серед яких особливу значимість мають конструктивні здібності: індивідуальна експресія, інтуїтивне мислення, творча уява, бачення проблем, подолання стереотипів та ін.

Естетичне виховання має бути системним процесом, у якому враховано та органічно поєднано усі структурні компоненти. Об'єднуючою основою цього процесу виступає мистецтво: музика, архітектура, скульптура, живопис, хореографія, кіно, театр і інші види художньої творчості. Мистецтво є предметом дослідження естетики як науки і ефективним фактором розвитку особистості. І. Бех зазначає: «окрім такого широкого впливу на загальний психічний розвиток особистості, основне призначення мистецтва – художній розвиток як особливе її ставлення до оточуючого світу. Це ставлення на відміну від інших ставлень позбавлене будь-якого меркантилізму, пов'язаного з задоволенням певних Его-потреб. Воно за своєю сутністю безумовне і асоціюється з вищими (духовними) переживаннями, які піднімають її над світом матеріальних, вітальних потреб. Така відмежованість художнього ставлення конституює, більше того, утверджує лише переживання красивого як особливого світоставлення. В результаті цього переживання й може виникнути емоційний стан трепету (але не від страху, а від духовного піднесення) як повного злиття людини зі світом у кращому його вимірі. Зазначимо, що дія такого виміру обопільна: світ діє на людину, благодатно змінюючи її, а людина – впливає на світ за законами Краси й Добра, тобто благоговіння перед ним. Звідси випливає необхідність своєчасного залучення підростаючої особистості до сфери мистецтва. Важливо, що в галузі мистецтва діяльність суб'єкта може проявлятися по-різному – в формі самостійної творчості, виконавства і, нарешті, сприйняття художніх творів. Тож виховна стратегія має полягати в тому, щоб особистість спробувала себе у всіх цих формах, віднаходячи своє місце (на основі відповідних здібностей) у одній з них як провідній. При цьому вона повинна не ігнорувати інші – це істотна педагогічна вимога» [2, с. 41]. Тому важливість естетичної освіти у вищому навчальному закладі складно переоцінити. «Естетична освіта – це процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення, яке притаманне людині, однак ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного і систематичного розвитку» [9, с. 6].

У низці нормативно-правових документів у сфері вищої освіти неодноразово зауважується про необхідність модернізації змісту і форми

навчально-виховного процесу, зокрема практичної підготовки студентів. ВНЗ забезпечує організаційно-педагогічні умови не тільки для професійного, а й для особистісного розвитку майбутнього вчителя, вираженого в його здатності до постійного збагачення своєї духовної культури. Так, у «Положенні про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» [11] чітко визначено мету практики – «оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності» (п.1.1.). Саме у відповідь на такі сучасні вимоги до вищої педагогічної освіти в НПУ імені М.П. Драгоманова з метою модернізації практичної складової навчального процесу як невід'ємної ланки освітньо-професійної програми підготовки високоосвіченого фахівця з 2011-2012 н. р. впроваджено безвідривну навчальну культурологічну практику терміном чотири тижні для студентів 1-2 курсів бакалаврату всіх напрямів підготовки [11].

Такий підхід до практичної підготовки студентів є досить нетрадиційним та інноваційним. Він поєднує, з одного боку, формування духовної складової особистості випускника вищої школи, вирішуючи освітньо-виховні завдання, а з іншого, враховує фахову специфіку його підготовки та посилює педагогічну складову освіти. Під час культурологічної практики студент набуває вмінь самостійно вивчати, аналізувати, оцінювати мистецько-культурні та історичні процеси, розвиває навички творчого підходу не тільки в оволодінні культурно-мистецької спадщиною, а й у вирішенні професійно-особистісних завдань, вчиться застосовувати набутий досвід у майбутній педагогічній діяльності, що в цілому забезпечує конкурентоспроможність випускників НПУ імені М.П. Драгоманова на ринку праці.

Головним завданням навчальної практики є формування світоглядних основ молодого спеціаліста, розвиток творчого потенціалу та підвищення рівня загальної культури майбутніх педагогів через ознайомлення з мистецько-культурними пам'ятками столиці, музеями, театрами та діяльністю видатних постатей в українській культурі, що сприятиме формуванню єдності культури і освіти, вихованню патріотизму та національної гідності, наповненню професійної діяльності вчителів знаннями національної та світової культури.

Основні завдання культурологічної практики: 1. Формування цілісного світогляду студента в процесі оволодіння мистецько-культурною спадщиною. 2. Формування творчого потенціалу студента у його майбутній професійній діяльності. 3. Формування естетичної культури студента та розвиток його естетичного смаку. 4. Ознайомлення з основними принципами аналізу творів мистецтва. 5. Оволодіння навичками передачі одержаних культурологічних знань шкільній аудиторії. Основними напрямками культурологічної практики є: І. Знайомство з музеями Києва (оглядові екскурсії, тематичні лекції,

відвідування художніх виставок, галерей). II. Знайомство з історико-архітектурними пам'ятками Києва (екскурсії, вивчення історії створення та побутування архітектурних пам'яток). III. Знайомство з театральним життям столиці (відвідування театральних вистав з їх подальшим обговоренням, участь у київських мистецьких фестивалях). IV. Знайомство з творчістю видатних діячів культури (творчі зустрічі, вечори, круглі-столи, майстер-класи).

По завершенню практики студент набуває компетенцій: самостійно вивчати, аналізувати, оцінювати мистецько-культурні процеси та окремі твори мистецтва, творчого підходу в оволодінні культурно-мистецької спадщиною, використовувати набутий досвід у практичній педагогічній діяльності.

Проходження культурологічної практики передбачає: оглядові екскурсії музеями Києва, тематичні лекції, відвідування художніх виставок, знайомство з історико-архітектурними пам'ятками Києва, відвідування театральних вистав з їх подальшим обговоренням, участь у київських мистецьких фестивалях, ознайомлення з творчістю видатних діячів культури (творчі зустрічі, вечори, круглі-столи, майстер-класи). Практика сприяє розвитку творчого потенціалу та підвищенню рівня загальної культури студентів. Проведенню практики передує настановча конференція, на якій керівник та методисти практики знайомлять студентів з вимогами, особливостями оформлення звітної документації, надають методичні поради та консультації. Методисти практики, враховуючи професійну і виховну складові навчання та інтереси студентів, проводять відвідування баз практики. За тиждень до кінця терміну практики студенти надають на кафедру звітну документацію: щоденник практики та творчий звіт. Щоденник практики містить детальну інформацію про відвіданні місця, аналіз отриманого досвіду, вхідні квитки. Творчий звіт включає загальну інформацію про проходження практики, відповіді на завдання практики та висновки у формі есе, основними питаннями якого є: «Що є культура для мене як особистості» та «Роль культурологічної практики у моїй майбутній професійній діяльності».

Культурологічна практика триває четвертий навчальний рік, тому вже можна підвести деякі підсумки. Викладачами помічено, що в подальшому навчальному процесі студенти, що пройшли культурологічну практику, активно використовують здобуті знання. Так, на семінарських заняттях з естетики студенти, спираючись на отриману інформацію та враження, наводять приклади з відвіданих підчас проходження практики театральних вистав: вивчаючи категорію «трагічне» студенти Іноземної філології обговорювали відвідану виставу «Ромео і Джульєтта» Театру юного глядача на Липках; студенти Інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка під час вивчення теми «Видова специфіка мистецтва» дисципліни «Естетика», аналізуючи специфіку становлення українського класичного мистецтва, згадали відвідану оперу М.В. Лисенка»Тарас Бульба», в якій використані пісні Марусі Чурай – народної поетеси 17 ст. На семінарах з етики, де обговорюються питання відповідальності, щастя, сенсу життя,

моральної культури спілкування студенти неодноразово згадують як класичні твори (опери «Наталка Полтавка», «Євгеній Онєгін», театральна вистава «Москаль-чарівник», балет «Лілея»), порівнюючи з творами сучасного мистецтва (спектакль «Обман длинною в жизнь», вистава «Людина і вічність»). Студенти Інституту історичної освіти, відвідавши Національний музей історії України, зал з унікальними візантійськими іконами 6-7 ст. Музею мистецтв імені Богдана і Варвари Ханенків, Музей історичних коштовностей України скористалися отриманою інформацією та враженнями у підготовці доповідей для дисциплін циклу професійної підготовки. Під час проходження педагогічної практики студенти Інституту педагогіки та психології, готуючи заходи з національного та естетичного виховання для школярів, використали свій досвід відвідування виставки картин Марії Примаченко у Музеї історії Києва, музично-літературний вечір «Світе тихий, краю милий, моя Україно!...» з нагоди днів пам'яті Тараса Шевченка у Музеї Івана Гончара.

Як бачимо, навчальна культурологічна практика активно впливає на формування духовно-емоційного потенціалу майбутнього вчителя, на становлення його патріотизму та гордості за свою країну. Наведемо декілька цитат з щоденників самих практикантів: студентка Інституту педагогіки і психології Щербакова І., відвідавши Музей російського мистецтва пише: *«Як добре, що в наш час є ще місця, де ти маєш можливість зблизитися з минулим. Вважаю, що кожна людина сьогодні повинна хоча б намагатися відвідувати такі заклади та привчати до цього своїх дітей»*, студентка цього ж Інституту Сандрович О., співставляючи враження від картин минулого та сучасності Національного художнього музею України, ділиться спостереженнями *«Пройшовши усі зали, я помітила, що загалом людям цікаві картини минулого, їх розглядають довше, більш уважно, з цікавістю. А картини XXI ст. мало чим зацікавлюють, в цих залах надовго не затримуються… Здавалося, картини нинішнього століття малювати простіше й швидше… але будемо вірити, що нинішньому поколінню митців буде що залишити нашим нащадкам»*, Гаєвський Д. ділиться враженнями від відвідування Літературно-меморіального будинку-музею Тараса Шевченка: *«Я отримав насолоду й відпочив у цьому райському куточку Києва, де панують позитивна творча аура й дух Шевченка. Відвідуючи культурно-освітні заклади, людина збагачує свій світогляд…, пізнає духовні, політичні й соціальні історичні тенденції розвитку епохи»*, студентка Інституту соціальної роботи і управління Бондарук Л., відвідавши Музей історичних коштовностей України замислюється над минулим наших предків: *«Культурні досягнення прадавнього населення України донесли до наших часів портрет людини тієї епохи, розуміння того, чим вона жила, які в неї були ідеали красоти, як вона бачила досконалість та виражала себе у творчості. Відвідування цієї екскурсії надихнули мене, як майбутнього педагога, докласти всіх зусиль до виховання високоморальної особистості, гідної називатися Українцем».*

Окрім аналізу звітної документації нами було проведене поглиблене вивчення місця та значення навчальної культурологічної практики у навчально-виховному процесі методом анкетування. Опитування проводилося серед студентів других курсів Інституту української філології та літературної творчості імені А.Малишка та Інституту інформатики НПУ імені М.П. Драгоманова за допомогою Інтернет-сервісу Survio. Участь взяли 100 осіб, які пройшли навчальну культурологічну практику в період вересня-грудня 2014 р.

Дослідження мало на меті з'ясувати особливості сприйняття культурної спадщини студентами НПУ імені М. П. Драгоманова та виявити їх культурно-мистецькі орієнтації. Під особливостями маємо на увазі: пріоритетність спеціально організованого культурного дозвілля, переваги при виборі закладів культури та культурних заходів, культурна активність та діяльність самих студентів, очікування від культурного дозвілля, роль та місце навчальної культурологічної практики у майбутній професійній діяльності.

Питання анкети:

1). Як зазвичай Ви проводите вільний час?

2). Які заклади культури Ви найчастіше відвідуєте?

3). З яких джерел Ви переважно отримуєте інформацію про заклади культури чи культурно-мистецькі заходи?

4). Яким видом мистецтва Ви цікавитесь?

5). Чи займаєтесь Ви мистецтвом? Якщо так, вкажіть, чим саме?

6). Чи брали Ви участь в організації культурно-мистецьких заходів? Якщо так, вкажіть, яких саме?

7). Зазначте, як часто Ви відвідуєте заклади (заходи) культури?

8). Якщо нечасто або не відвідуєте заклади культури, то з якої причини?

9). З якою метою Ви відвідуєте заклади культури?

10). Чи цікавить Вас українська культура та мистецтво?

11). Що Вас більше цікавить: сучасне чи класичне українське мистецтво?

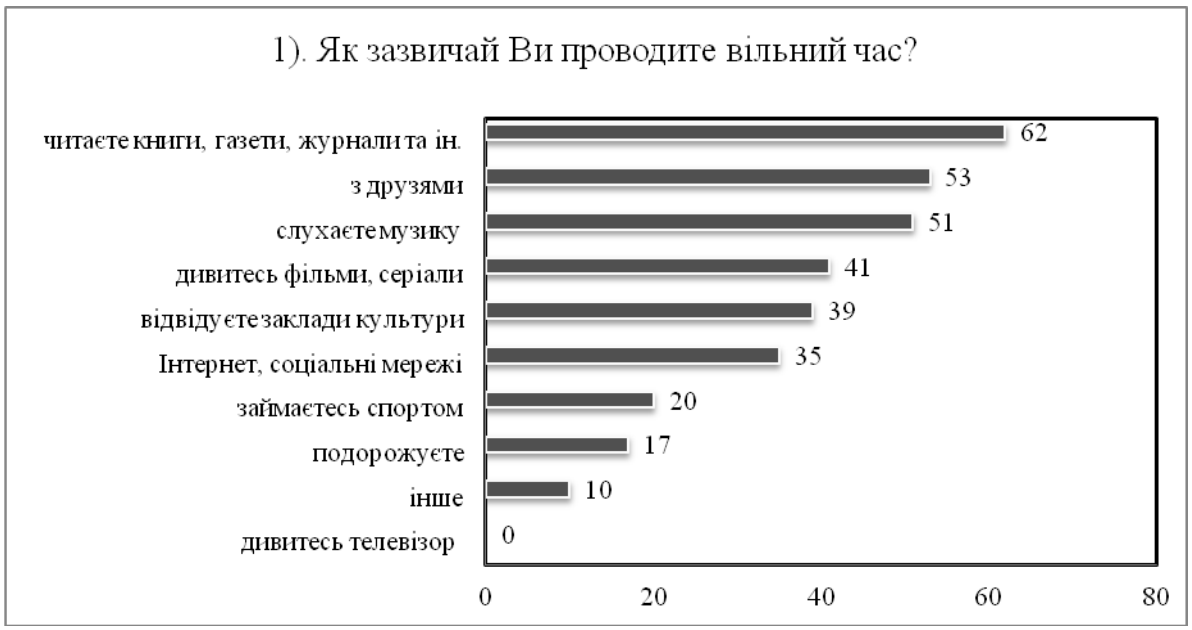
12). Чи потрібно враховувати професійну спрямованість при виборі закладів культури при організації культурологічної практики?

13). Окрім культурологічної практики, чи відвідуєте Ви заклади культури?

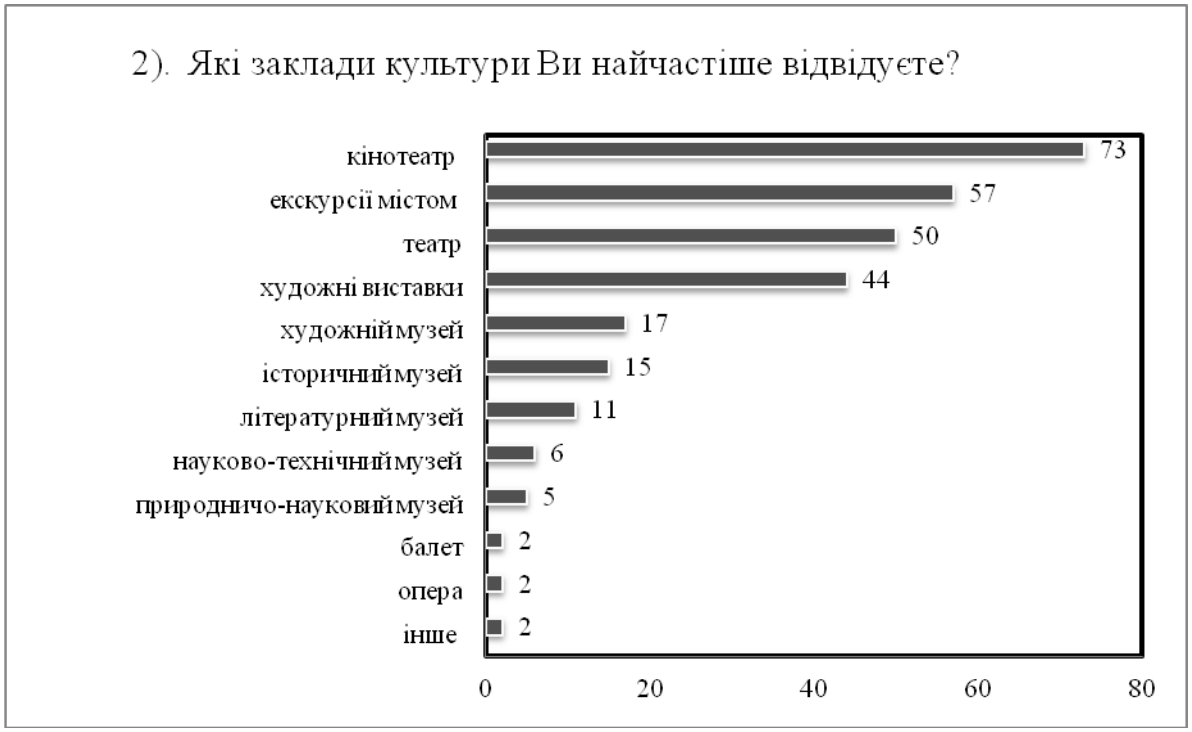
14). Як саме Ви можете використати досвід, отриманий під час проходження культурологічної практики, у своїй майбутній професійно-педагогічній діяльності?

У питаннях № №1, 2, 3, 4, 10, 11, 13, 15 у респондентів була можливість обрати декілька запропонованих варіантів відповідей, а в питаннях № № 1, 2, 4, 10, 11 – надати свою відповідь.

Надамо результати опитування у вигляді діаграм та відповідних до них коментарів (до питань № № 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 13), опису (питання № № 5, 6, 10, 11, 12, 14), в обробці відповідей на питання № 14 застосовано групування.



1). Відповіді на питання про організацію вільного часу показують, що більшість студентів проводить його за читанням (у 62 випадках), з друзями (53) за слуханням музики (51), перегляду фільмів та серіалів віддають перевагу у 41 випадку, відвідування закладів культури (39) Інтернет та соціальні мережі (35), заняття спортом (20), подорожі (17) та інше (10). У іншому було зазначене: «пишу вірші», «займаюсь самоврядуванням», «прогулююся у парку», декілька осіб грають у студентському театрі «Вавилон», «займаюся музикою», «готую щось смачненьке», «граю на гітарі», «займаюся радіоелектронікою». Показник вибору відвідування закладів культури (39) свідчить про достатній рівень зацікавленості культурним життям та водночас про необхідність додаткового стимулювання інтересу у цій сфері.



2). В організації дозвілля студенти надають перевагу кінотеатрам (73), екскурсії містом та театр відвідують 57 і 50 відповідно, доволі висока кількість (44) надають перевагу художнім виставкам, хоча при цьому кількість відвідувань художніх музеїв майже втричі нижча – 17, історичний і літературний музеї приблизно такі ж показники – 17 і 15 відповідно, науково-технічний і природничо-науковий музеї не користуються популярністю – 6 і 5, дуже низька кількість вибору балету та опери – по 2, ще двоє респондентів зазначили, що відвідують концерти музикальних гуртів.

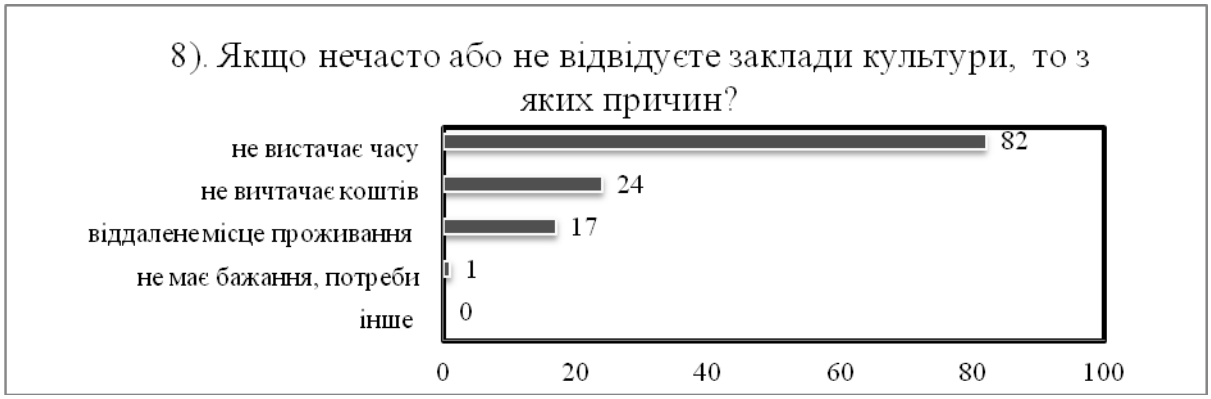
3). Джерелом інформації про культурно-мистецькі події у 89 випадках є Інтернет, від друзів та знайомих інформацію отримують у 57, соціальні мережі на третьому місці – 47, із друкованих ЗМІ інформацію отримують 33, від членів сім'ї – 24, з телебачення та від однокурсників по 22, радіо – 3. Інформацією про культурні події цікавляться усі респонденти.

4). Популярний вид мистецтва є музика – цей варіант обрали у 76 випадках, 62 – література, 47 – кіномистецтво, театральне та образотворче мистецтво обрали у 34 випадках, хореографія – 27, декоративно-прикладному мистецтву та архітектурі віддали перевагу у 9 і 5 випадках відповідно. У графі «інше» було зазначено: «фотомистецтво», «поезія», «автомобілі».

5). Мистецькою діяльністю займаються 70 осіб зі 100. Із тих, хто реалізує себе у мистецтві образотворчу діяльність обрали – 32, хореографію – 14, літературу (пишуть книжки та прозу, поезія) – 22, театральним мистецтвом займаються – 7, кіномистецтвом – 3, музику (спів, гра на скрипці) обирають – 18, декоративно прикладне мистецтво (вишивка, хендмейд) – 3, фотомистецтво – 2.

6). Досвід організації культурно-мистецьких заходів мають 36 осіб зі 100. Студенти організовували вистави, концерти, художні виставки, творчі зустрічі, благодійні концерти, хореографічні постановки, етнофестивалі, дебют першокурсників, тематичні вечори, організація спектаклів. Вісім осіб мають такий досвід ще зі школи.

7). Частота відвідування закладів культури: 63 опитуваних – 1-3 рази на місяць, 23 – раз на кілька місяців, 4 – 1-2 рази на рік. Слід зазначити, що анкетування проводилося по закінченню культурологічної практики, тому, можливо, без врахування її результатів, кількість осіб, що відвідують 1-3 рази на місяць була б менша. Таку думку підтверджують відповіді на питання № 8 щодо перешкод у відвідування закладів культури. Також слід враховувати, що найчастіше студенти обмежуються відвідуванням кінотеатрів (за відповідями на питання № 2).



8). Найбільш поширені причини не відвідувати заклади культури – це нестача часу (82) та коштів (24), віддалене місце проживання – не є суттєвою перешкодою при відвідуванні названих закладів (17), і лише одна особа не має потреби або бажання поводити час у закладах культури. Очевидно, що введення культурологічної практики у навчальний процес, вирішує проблему нестачі часу.

9). Відповіді на питання щодо мотивації відвідування закладів культури та культурних заходів виявили високий рівень духовно-естетичних (83) та пізнавальних (68) потреб студентської молоді, професійні навички здобуватимуть у 26 випадках, розважальну функцію названих закладів вбачають у 12, свій варіант запропонувала одна особа: «пошук натхнення».

Окремі питання №№ 10 і 11 були поставленні щодо зацікавленості студентства у сфері української культури та мистецтва. 53 зі 100 опитуваних відповіли, що їх «дуже цікавить» українська культура та мистецтво, 45 – «скоріше цікавить, ніж не цікавить», лише двоє відповіли «скоріше не цікавить, ніж цікавить», і жодної відповіді – «зовсім не цікавить». Нами були запропоновані наступні варіанти сфер зацікавленості: 1) історія української культури / мистецтва, 2) українська культура / мистецтво ХХ сторіччя, 3) сучасна українська культура / мистецтво, 4) зовсім не цікавить. Найбільший інтерес молодь виявляє до сучасної української культури та мистецтва (58), історія української культури і мистецтва та українська культура і мистецтво ХХ ст. викликає інтерес у 37 і 36 випадках відповідно, та зовсім не цікавить одну особу.

12). На питання: «Чи потрібно враховувати професійну спрямованість при виборі закладів культури під час культурологічної практики?» 82 студенти відповіли ствердно та 18 вважають це необов’язковим.

13). Питання про відвідування закладів культури поза межами культурологічної практики виявило, що у 75 випадках студенти надають перевагу такому часу проведення разом з друзями та рідними, скоріше за все, для задоволення та організації вільного часу, самостійному відвідуванню закладів культури надають перевагу у 68 випадках. Щодо організації таких заходів у вузі, то з інших навчальних предметів і разом із академічною групою та кураторами тільки у 9 та 5 випадках відповідно студенти відвідують культурні заходи. Якщо взяти до уваги, що наповнюваність академічних груп у середньому 25 осіб і співставити з останніми цифрами, то можна дійти висновку про необхідність створення особливих умов організації навчально-виховного процесу та цілеспрямоване формування мотивації студентів щодо духовно-культурного розвитку.

14). Питання про роль та місце культурологічної практики у майбутній професійній діяльності передбачає наявність у студентів не тільки вміння прогнозувати, а й чіткого уявлення про обрану професію та творчий підхід до вирішення виробничих задач. Отримані відповіді умовно можна розподілити на п’ять груп, враховуючи мотивацію самих студентів:

1) розвиток професійно-особистісних якостей,

2) саморозвиток,

3) навчально-інформаційне спрямування,

4) організаційна функція,

5) естетичний розвиток.

Наведемо приклади відповідей, що характеризують кожну з груп, зауважимо, що деякі з них можна віднести до двох-трьох груп одночасно.

1) розвиток професійно-особистісних якостей:

Відвідування закладів культури формує в кожному з нас певні позитивні риси характеру, зокрема, допомагає правильно формулювати власну думку. Адже, оцінюючи побачене та почуте, ми поділяємо це на «подобається» і «не подобається» і одразу формулюється думка щодо пояснення такого поділу, яку ми готуємось пояснити іншим, а такий процес не мало важливий для педагога.

Вистави допомогли мені краще зрозуміти психологію людини: чим вона керується при певних ситуаціях, тому я вважаю, що це мені знадобиться у роботі з дітьми.

Культурологічна практика допомагає розвиватись мені як особистості, тому це допоможе у будь-якій професії.

Хороший педагог не може розповідати про розвиток, історію літератури, якщо сам не буде зацікавлений в цьому. Адже саме музеї зберігають дійсне життя людини.

Знання своєї історії, історії своєї держави нікому не стане зайвим. Це допоможе розширити світогляд, бути освіченим, грамотним, гідним членом суспільства. Усі нові знання цінні.

Культурологічна практика – це швидше не досвід, а знання та модернізація (не обов'язково глобальна, але все ж таки) способу мислення, спричинена усвідомленням речей, з якими раніше не зустрічався. У майбутній професійній діяльності результати культурологічної практики можуть бути застосовані у вихованні патріотичності та демократичної поведінки.

Ми, майбутні викладачі та редактори, повинні бути кваліфікованими та всебічно розвиненими. Культурологічна практика допомагає нам сформувати власні інтереси, вподобання та художній смак.

Культурологічна практика допомагає мені розвиватися у культурному, естетичному, моральному напрямках.

2) саморозвиток:

Всю отриману інформацію і власні враження про відвідані заходи я зможу передати своїм учням або студентам. Розширення мого власного світогляду допоможе у спілкуванні з іншими людьми, що дасть змогу досягти більшого успіху у професійно-педагогічній діяльності.

Він знадобиться мені для загального розвитку і продуктивнішої праці в подальшому.

Я зможу написати вірші, відтворити свої враження. Також я маю бажання поділитись своїми емоціями з рідними, а у майбутньому – з учнями.

Взагалі, відвідування пам'яток є важливим компонентом цілісного та всебічного розвитку особистості.

Так як в майбутньому ми будемо працювати з дітьми, то рівень культурного і духовного розвитку нашої особистості є важливим, адже педагог не тільки навчає, а й виховує.

Вчитель повинен бути грамотною та освіченою людиною. Для того щоб навчати дітей, треба багато знати і вміти. Культурологічна практика сприяє розвитку особистості та надихає на творчість.

Кожна людина сприймає світ відповідно до власного Я: хтось може сходити в театр заради розваги, а іншому вистава може змінити життя. Тому потрібно виходити зі своєї зони комфорту і змінювати своє Я та навколишнє. Це і є саморозвиток.

3) навчально-інформаційне спрямування:

Перед тим, як побувати на тому чи іншому заході, я наперед дізнавалася про музеї, вистави, акторів, авторів, читала самі твори. А відвідавши їх, я закріпила свої знання, отримала додаткову інформацію і задоволення. У майбутньому я зможу використати цей досвід, вивчаючи діяльність митців та історію.

Насамперед, матиму досвід цікавого викладу інформації для учнівської та студентської молоді.

Зможу більш доступно й цікаво розповідати дітям про свій предмет, наводити влучні приклади.

Досвід, отриманий у результаті проходження культурологічної практики, приніс мені багато нових знань, ними я зможу доповнити, наприклад урок. Також це допоможе мені уникнути фактичних помилок у редагуванні.

Від екскурсоводів отримали взірець цікавого донесення інформації, завдяки театральним виставам вдається по іншому сприйняти літературний твір. Що допоможе в майбутньому редагувати різні тексти.

Допомагає створити уявлення про те, що читаю, що надасть змогу в майбутньому розуміти те, про що розповідаю.

Як редактор я не допустила би неправдивої інформації у літературних творах з приводу тих місць, в яких я побувала і про які дізналась. Як журналіст, я би могла зняти репортаж про відвідане місце.

Я редактор, тому це розширює мій кругозір і

Маючи досвід, отриманий у результаті проходження культурологічної практики, я зможу зацікавити потрібну мені аудиторію, орієнтуватися розумітися в певних темах, які знадобляться мені для роботи з текстами.

Під час культурологічної практики я відвідав багато цікавих місць, де ще не бував раніше. Щоб вичерпати максимально більше інформації тих місць, я шукав інформаційні джерела в Інтернеті, але, на жаль, не знайшов достатньо інформації. Тому, використовуючи свої знання, набуті в університеті за ці роки, я би міг створити окремий блог чи навіть сайт, присвячений тим цікавим пам'яткам, що я відвідав.

Робота у сфері видавничої справи та редагування і журналістики загалом направлена саме на творчий і всебічний розвиток. Знайомство з культурним надбанням дасть змогу краще розуміти ідейне спрямування автора та допомагати йому формувати свій стиль, щоб реципієнту полегшити сприйняття та тлумачення твору. Це сприятиме популяризації сучасної літератури.

Культпрактика поглиблює мої знання з предмету, який я маю викладати, відповідно, я буду більш обізнаною у сфері своєї професійної діяльності, і ще зможу підвищити культурний рівень учнів.

Моя майбутня спеціальність пов'язана з українською філологією, знання біографій і цікавих фактів з життя письменників, їх творчость та про культуру нашого народу мені можуть знадобитися.

4) організаційна функція:

Розповідати учням про цікаві місця і радити їм відвідати їх, або організувати їм екскурсію безпосередньо в ці заклади.

Розповідати дітям багато чого цікавого, а також з ними відвідувати музеї, театри, щоб розвинути їх кругозір.

Як педагог я зможу розказати і показати дітям різні культурні та мистецькі заходи, тобто розвивати їх культурний і духовний світ.

Передавати досвід вихованцям та цікавіше проводити уроки

Організувати класні години.

Можна організовувати екскурсії до цих місць. Розповідати школярам про побачене та почуте, щоб власним прикладом спонукати їх відвідати музеї, адже це буде корисним для них, вони дізнаються більше про історію,культуру і т.д.

При вивченні певних тем, як спосіб унаочнення, організація екскурсій.

5) естетичний розвиток:

Прищеплювати любов до мистецтва та розвивати естетичний смак дітей.

У своїй майбутній професійно-педагогічній діяльності зможу прививати майбутнім поколінням любов до краси, естетизм.

Зможу передати свій досвід та набуті знання своїм учням, а також збагатити їхній внутрішньо-естетичний світ.

Завдяки проходженню культурологічної практики у мене розширюється кругозір в сфері мистецтва, розвивається естетичний смак, формується образ духовно насиченої людини.

Лише для естетичного задоволення.

Насамперед, відвідування закладів культури дає нові знання у багатьох галузях, розвиває духовно, приносить естетичну насолоду.

Збагативши свій внутрішній світ, сформувавши естетичний смак, зможу передати в майбутньому це все своїм учням.

По-перше, особисто для мене це розширило мій естетичний світогляд, а, по-друге, у моїй майбутній професійно-педагогічній діяльності допоможе

донести майбутньому поколінню, яким красивим може бути українське мистецтво.

Отриманий у результаті проходження культурологічної практики досвід допоможе мені у формуванні естетичних ідеалів моїх майбутніх учнів. Майбутній вчитель повинен бути культурно обізнаний і передавати досвід підростаючому поколінню.

Я ознайомилась з основними принципами аналізу творів мистецтва та виявила свої вподобання до сучасного мистецтва. Побачені мною експонати мають глибоку емоційну виразність та розвивають естетичний смак, що є чинником успішної професійної діяльності в майбутньому.

У творчих звітах окрім зазначених завдань студенти замислюються над питаннями про значення культури та мистецтва, про їх роль у власному

саморозвитку та майбутній професійній діяльності. Наведемо в якості прикладу уривки зі студентських есе.

Студенти Інституту мистецтв:

Шкарапута М. (хореографія) *На виставці сучасних художників-новаторів у старій Фортеці були представлені графіка, картини маслом, акварельні роботи у поєднанні з акрилом. Я поважаю натюрморти з квітів лише тоді, коли художник намагається передати особливість кожної квітки, навіть якщо вони однакові. Творець має відчувати тонкощі кольору, структуру квітки, виділяти її особливості за кольором та світлом. Виставка налічувала приблизно 50 експонатів, які дуже різнилися між собою, але гармонійно створювали настрій і поєднувались у сприйманні глядача. За цей час я відвідала багато культурних місць, які надихали мене на творчість, індивідуальний розвиток. Я споглядала сучасне українське мистецтво у всій її красі. Слід удосконалюватись, куштувати нове, спілкуватися з відомими діячами, поглинати знання і реалізовуватись.*

Мазуряк Д. (музичне мистецтво): *побувавши на концерті ансамблю українського народного танцю «Горлиця», я зрозумів, що танець - це не просто рух, це пульс, серцебиття і подих. Це динамічний ритм сьогоденного життя і можливість оригінально висловити свої емоції та почуття. Танець – це рух, рух – це життя, а жити треба красиво.*

Студенти Інституту педагогіки і психології:

Січкар А. (валеологія) *Культурний розвиток людини, її глибина, многогранність і різнобарвність, складає частину життя людини. Науки, роблять людину обізнаною, освіченою, культурний розвиток – також, але більше впливає на її духовну сторону, залишаючи відбиток в самій глибині внутрішнього всесвіту та позитивне відношення до світу зовнішнього, з його жорстокими правилами, помилками, негараздами. Очима ми бачимо, вухами слухаємо, а душею, свідомістю аналізуємо та відокремлюємо позитивні та негативні прояви життя, про що до нашої свідомості доносить саме культурна спадщина. Щодо навчально-виховного процесу педагогічного вузу, можу сказати, що, дійсно такій метод здобуття знань, форма організації дисциплін, з врахуванням духовного розвитку безумовно повинні бути в програмі навчання.*

Тамім М. (початкова освіта) *Практика для мене не була важкою, бо я розуміла, що все це знадобиться мені в моєму житті, бо якщо вчитель сам не відвідав різні культурологічні центри, якщо він не підвищив свій культурний рівень і не ознайомився з феноменами країни, в якій він живе, як він зможе пояснити дітям про це? Як він зможе мотивувати учнів розвивати свою культуру, якщо він сам цього не зробив? Відвідавши всі ці об'єкти, я не просто збагатила рівень своїх знань про культуру, а й розширила своє уявлення про неї загалом. Я вважаю, що мені не слід*

залишатися на цьому рівні, бо якщо людина не розвивається – вона деградує. Середнього стану між розвитком і деградацією немає.

Манзик Т. (практична психологія) *Практика допомогла мені розвинути свій естетичний смак, виявила потяг до прекрасного, а також показала, що потрібно дивитися на речі під різними кутами. Я почала більш критично сприймати твори мистецтва. Після проходження культурологічної практики я дізналась про багато музеїв та галерей, адже коли шукала місця, заходила на сайти та читала інформацію про виставки. Особисто мені більше подобається сучасне мистецтво, на відміну від минулого, в ньому зовсім немає ніяких обмежень. Сучасні художники та скульптори показують нам, що ми глядачі рівноправні учасники процесу, адже ми можемо розуміти побачене так, як хочемо. Тобто ми також є свого роду митці. Єдиний мінус сучасного мистецтва це те, що багато творів незрозумілі для пересічного глядача.*

Культурологічна практика дала мені зрозуміти, що мистецтво скрізь і навколо нас. Ми йдемо по Подолу або виходимо зі станції «Золоті ворота» і кожна споруда, кожен будинок – витвір мистецтва. Ми підходимо до музею «Шоколадний будиночок» і він вражає.

Я вважаю, що кожна людина, незалежно від того на кого вона вчиться, повинна бути культурно освіченою, орієнтуватися у мистецтві та мати естетичний смак. Адже це робить нас більш духовними. Це робить нас людьми

Щудрук Н. (початкова освіта) *Я вважаю, що культурологічна практика дуже важлива і потрібна для кожного студента, а особливо для майбутнього вчителя. Адже крім того що вчитель має бути освіченим,він повинен мати великий культурний досвід, знати багато цікавих фактів, місць, куди можна буде зводити дітей, вміти розповісти про них. Має зуміти привити любов дітей до краси, до творчості,до культури нашого народу, викликати бажання стати активним учасником культурно-мистецьких процесів, чи то стати музикантом, чи художником, чи працювати в музеях. Ми повинні вміти викликати в них інтерес вивчати культуру як свого, так і інших народів, незалежно від шкільного навчання. А щоб це зробити, ми маємо бути обізнані в цьому. Відвідуючи кожен музей чи виставку, я зрозуміла наскільки важлива в даному сьогоденні культура, і як важливо треба її пам'ятати та сприяти її розвитку. Практика особисто мені дуже сподобалось, і викликала бажання не залежно від неї, відвідувати інші різноманітні місця нашого міста, та нашої країни.*

Потрібно відвідувати не тільки кінотеатри та кафе, а й додавати у своє життя такі важливими події як опера, музеї та художні виставки, адже саме це розвиває наш світогляд, збагачує розум, підвищує естетичну культуру.

Студенти Інституту політології і права:

Мельник Н. (політологія): *Кожна наука є творчою, а політологія особливо. Недаремно є такий вислів: «політика – це мистецтво» – мистецтво управляти, прогнозувати, аналізувати. Не можна розмежовувати ці сфери діяльності. Тому, пройшовши таку практику, я заклав для себе фундамент формування творчого потенціалу у моїй майбутній професійній діяльності.*

Веремієнко М. (політологія): *І театри, і музеї взагалі дуже прискорюють формування особистості,допомагають визначитися з життєвою позицією. Нам,як політологам, необхідно мати об'єктивні погляди, щоб аналізувати ту чи іншу ситуацію. Але як її аналізувати,якщо не знаєш власної історії? Музеї опираються саме на такі аспекти. А вже театри допомагають нам розвивати власну самосвідомість та розуміння оточуючого.*

Утін І. (політологія) *Відвідавши виставку учасників та переможців «Фьючер дженерейшн арт прайз 2014» у PinchukArtCentre та виставку «Спецфонд, 1937–1939» Національного художнього музею України, я як майбутній політолог, зрозумів, що важливо вміти бачити проблему або подію не тільки під «зручним» кутом зору. Варто навчитися шукати факти, аналізувати, та застосовувати інший досвід, традиції та ментальні особливості. Світ глобалізується, та не варто втрачати пильність.*

Студенти Інституту інформатики:

Яжук М. *Кожна цивілізована країна або та, яка хоче бути цивілізованою, дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Усе це разом пов'язане із рівнем загальної освіти, увагою до творчих здібностей особистості, надання їй можливості реалізовувати їх. Людина, яка здатна генерувати ідеї, використовувати знання й уміння в нових ситуаціях, комфортно почувається в нестабільних соціальних умовах – швидше знаходить своє місце в суспільстві. Розвитком творчості й узагалі творчим процесом керувати важко. Вплинути на організацію такої діяльності можливо, лише створивши для цього відповідні умови, а саме:*

1) проводити навчання в атмосфері взаєморозуміння, співтворчості, сприймаючи кожного студента як особистість;

2) пріоритетною має стати діалогічна форма ведення занять, коли студенти мають змогу самостійно мислити, вносити пропозиції, набувають навичок відстоювати свою думку;

3) на заняттях доцільно створювати ситуації вибору і давати можливість студентам здійснювати цей вибір.

Саме таким умовам відповідає культурологічна практика.

На мою думку, культурологічна практика не буде зайвою для студента будь-якої спеціальності. А нам як і майбутнім викладачам, і технічним спеціалістам це ще більш важливо, ніж студентам творчих спеціальностей. Адже вони постійно реалізовують свій творчий потенціал, а ми, інформатики, – ні. Досить часто наша діяльність зводиться до повторюваних, механічних дій, що зовсім не сприяє розвитку світогляду і естетичного смаку.

Мої пропозиції: було б чудово, якби студенти склали програму свого розвитку на базі культурно-історичної і мистецької спадщини, або, склали план культурного розвитку їх майбутніх вихованців. Також деякі творчі студенти, думаю, би зацікавилися би інтерпретацією даної робити в одному з мистецьких напрямів: художньому, літературному, театральному та ін.

Я дуже рада, що для нашого курсу проводилася культурологічна практика, адже отримати скільки нових знань, емоцій та вражень було феєрично. Коли ще може надатися такий шанс, дослідити культурно-історичну спадщину міста Києва, як частину освітньої програми? Це також дозволяє наблизитись нам до європейських стандартів. Дуже допомогли вказівки від викладача. Я впевнена, що з кожним програма буде розширюватися і доповнюватися, адже прогрес не стоїть на місці!

Студенти Інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка:

Бартощук Б. *Я вважаю, що творам мистецтва відводиться важливе місце у формуванні філософсько-естетичного світосприйняття, його ключовим моментом є теорія діалогового спілкування, як є найпоширенішою на сьогодні. Саме у такому спілкуванні ми взяли участь на настановчій конференції з культурологічної практики, під час консультацій та обговорення побаченого.*

Організація вузівського навчання на основі діалогу є вирішальною умовою успішного здійснення спільної творчості викладача та студента і стає характерною ознакою нового педагогічного мислення. У сучасній формі діалогового спілкування зіштовхуються два типи мислення, дві різні логіки таким чином, що вони не доходять до єдиної істини, проблема їх взаємовідносин не вирішується до кінця. Ця проблема і є найважливішим фактором, який розвиває процес пізнання світу.

Картини, музика, театр, книги, фільми дають людині ні з чим не зрівнянні радість і задоволення, примушують її співчувати. Заберіть це все з життя цивілізованої людини, і вона перетвориться якщо не на тварину, то на робота або зомбі. З усього різноманіття людина вибирає для душі те, що їй найбільш близьке, що дає поживу її розуму і почуттям. В області мистецтва критерій «любимо – не любимо», «подобається – не

подобається» відповідає тому, наскільки твір майстра співзвучний нашому світовідчуттю, які струни в нашій душі він зачепив.

Виховати творчу особистість, створити контекст, умови і установку на творчість, з одного боку, і задовольнити потреби і потяг до творчості, з іншого, не можливо без спеціально організованого навчання, без відповідної політики, спрямованої на цю освітньо-культурну мету. Надзвичайно важлива роль тут належить навчальній культурологічній практиці, запровадження якої сприяє створенню нової моделі педагогічної підготовки студентів університету в системі розвитку інноваційних технологій засобом застосування інтеграційних процесів навчальної діяльності; є наочно-практичним підґрунтям для вивчення дисциплін філософсько-естетичного та культурологічного змісту; підсилює готовність студентів до професійної діяльності; розширює та поглиблює світогляд, розвиває їх творчі здібності; посилює мотивацію майбутніх педагогів до саморозвитку і професійної діяльності.

Отримані результати дослідження свідчать не тільки про популярність серед студентів модернізованих форм освітнього процесу, до яких належить навчальна культурологічна практика, а й про ефективність «навчання культурою». Дані дослідження будуть застосовані для подальшої оптимізації проведення навчальної культурологічної практики в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Педагогічна Конституція Європи // Конституцізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір / В.П.Андрущенко, Т.В.Андрущенко, В.Л.Савельев. – К.: «МП Леся», 2014. – С. 428-459.

2. Бех І. Акценти мистецької творчості та виховання особистості / І. Бех // Естетика і етика педагогічної дії. – 2012. – Вип. 3. – С. 38-42.

3. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / І. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії. – 2012. – Вип. 3. – С. 20-37.

4. Каган М. Формирование личности как синергетический процес. / М. Каган [Електроний ресурс] – Режим доступу: http://www.narcom.ru/publ/info/351

5. Киященко Н.И. Эстетическое образование как способ формирования личности (синергетический контекст) [Електроний ресурс] // Вопросы философии. - Режим доступу: http://vphil.ru/index.php?option= com_content &task=view&id=210&Itemid=52

6. Кравченко Л. Культуротворчий потенціал національної шкільної художньо-естетичної освіти / Кравченко Л. // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. 2. – С. 120-128.

7. Кримський С. Ранкові роздуми / Зб.ст. – К.:Майстерня Білецьких, 2009. – 120 с.

8. Пилипчук В. Суб'єктність учителя й учня в гуманному контексті культури / В. Пилипчук // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. 2. – С. 101-110.

9. Полянська К.В. Естетична освіта в системі підготовки майбутніх педагогів: автореф. … канд. філос. наук: 09.00.10 / К. В. Полянська – К., 2009. – 21 с.

10. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. за № 1556-VII [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

11. Про впровадження навчальної культурологічної практики студентів: Наказ ректора Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова від 30 червня 2011 р. за № 391

12. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів Наказ МОН України від 08.04.1993 р. за № 93 – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93

13. Hom E. J. What is STEM Education (Electronic resource) / Elaine J. Hom // LiveScience Contributor – Mode of acces: http://www.livescience.com/43296-what-is-stem-education.html

14. Why do we need the humanities? (Electronic resource) – Mode of acces: http://theconversation.com/why-do-we-need-the-humanities-38640

15. Zakaria F. Why America's obsession with STEM education is dangerous (Electronic resource) / Fareed Zakaria // The Washington Post – Mode of acces: http://www.washingtonpost.com/opinions/why-stem-wont-make-us-successful /2015/03/26/5f4604f2-d2a5-11e4-ab77-9646eea6a4c7_story.html?tid=pm_opinions_pop.

Етикет як практична естетика педагога

З давніх часів людство створило для себе прийнятну форму спілкування, яка була побудована на звичаях та нормах кожного народу, з урахуванням історії, ментальності, державного устрою.

Створення моральних норм, правил було необхідною гарантією унормування поведінки людей. З давніх давен таким регулятором у християнському світі була «Біблія» – саме ця книга вчила категорій «добра і зла», «правильного і неправильного», «красивого і потворного». З часом, народна мудрість, досвід наших пращурів створив систему правил та норм етикету.

Етикет – це складова частина форми зовнішньої культури міжіндивідуальних взаємодій у суспільстві, це своєрідний специфічний ритуал, який виражається в розроблених правилах, нормах поведінки, які виражають прагматичні і естетичні смаки та організують життя суспільства. «Словник з етики» визначає це поняття так: «Етикет (фр. etiquette - ярлик, етикетка) – це сукупність правил поведінки, що стосуються зовнішнього прояву ставлення до людей (поведінка з оточуючими, форми звертань і вітань, поведінка у громадських місцях, манери і одяг)» [5, с. 412].

Виходячи з цього визначення та в деякій мірі розширюючи його, зазначимо, що етикет можна розглядати як соціальне явище, тобто говорити про нього як про історично сформовану систему правил соціальної поведінки, які акумулюють у собі практичний, етичний та естетичний досвід суспільства.

Передумовою виникнення етикету була поява первісного суспільства, як умови реалізації правил. Традиційно родоначальниками класичного етикету вважаються країни, де керівними особами були монархи. Такими країнами були Англія і Франція. Щоб показати всю велич та могутність правителя, були встановлені певні правила спілкування з ним, знаходження у палаці і певні церемонії. Етикету мали дотримуватися, як сам король, так і всі його підлеглі, аби бути у його пошані. Існували спеціально навчені особи при дворах, місією яких було слідкувати за точною реалізацією придворного етикету. Від правильно пришитого ґудзика, до того яку страву першою подавати до столу.

Правила та норми поведінки кожного королівського двору були майже однаковими і носили статус загальноприйнятих.

Але етикет не поширювався лише на придворних. Серед простого люду були свої певні положення, яких кожен дотримувався. Це були прості, загальні,

зрозумілі правила, в дотримання яких були зацікавлені самі люди, тому що вони полегшували життя та міжособистісні стосунки. Але ці норми не з'явилися самі собою. Вони також пройшли довгий історичний фільтруючий шлях, перш ніж стали загальними.

Вперше про поняття гречність було згадано багато тисячоліть назад. У працях стародавнього Шумеру (зараз територія Іраку і Ірану) було знайдено перші моральні принципи. Вони вважали, що цей перелік принципів було надано богами людям. В таких принципах висвітлювали різноманітні життєві умови існування людини. По ним можна було судити про устрій і про взаємовідношення один з одним.

Перша практична книга з етикетних правил з'явилася у 1204 році. Вона була написана Педро Альфонсо і носила назву «Дисципліна клерикаліс» [9]. У цьому посібнику можна було прочитати як правильно приймати гостей, вести бесіду і правильно поводити себе за столом.

В Україні також було знайдено писемні пам'ятки про правила етикету. Вони були викладені у «Поученнях дітям». Володимира Мономаха [4]. Акцентувалася увага як правильно молоді себе поводити за столом, у роботі та в гостинах.

Розуміння етикету не передається генетично. Кожна людина народжується в певному суспільстві з певними правилами життя. Зростаючи, дитина засвоює закони, певні установки. Під етикетом розуміють виховання таких якостей, як ввічливість, чепурність, тактовність, чемність, співчуття, доброзичливість, толерантність.

Як було зазначено, етикет обслуговує майже всі сфери життєдіяльності суспільства, тобто стосується повсякденного життя, будь-якої професійної діяльності, відпочинку, навчання тощо. Врегульовує стосунки на економічному, культурному, політичному, виховному та навчальному рівнях.

Правил мають дотримуватися усі без виключення члени суспільства, аби забезпечити собі нормальне існування. Обов'язок дорослих – виховувати і навчити дитину як правильно себе поводити по відношенню до інших.

Зі зміною історичних епох, крім політичних, культурних і суспільних змін, змінювався і етикет. Що в минулому могло шокувати, то в теперішньому ставало звичайним, і навпаки.

Існує безліч видів етикету: мовний, весільний, траурний, театральний, концертний, дипломатичний, професійний, службовий, телефонний, діловий тощо. Така класифікаціє є умовною, тому що у чистому вигляді певного виду не існує.

Правила з різних частин етикету можуть дублюватися, входити у зміст інших, можуть бути модифіковані. Але завдання людини знати основну специфіку кожного виду і змогти зорієнтуватися у ситуації.

Основними видами прийнято вважати:

- етикет придворний;

- етикет військових;
- етикет дипломатів;
- етикет професійний;
- етикет релігійний;
- етикет загальносуспільний;
- та інші.

Специфіка етикету ще і у тому, що внаслідок певних історичних процесів і різного менталітету, він відрізняються на місцевому, регіональному і державному рівнях.

Що в одній державі вважається за норму, те в іншій – недопустимо. Єдиним є те, що треба поважати і толерантно ставитись один до одного.

Наприклад, англійці за столом, при зустрічі дотримуються усіх формальностей і найменших деталей. В них не прийнято, на відміну від українців, обговорювати роботу за столом. Починати розмову можна тільки зі знайомою людиною.

Французи вважають ввічливим ту людину, яка буде хвалити їхню національну кухню. Розмовляти прийнято про культурні заходи, визначні місця в місті/країні. При даруванні квітів, слід знати, що хризантеми і просто квіти білого кольору є символом трауру.

Тому необхідно поважати ці правила та норми – це також буде свідченням того, що людина вихована, а також знає та поважає етикет не тільки своєї країни, а й інших держав. Потрібно проявляти повагу, толерантність і стриманість до жителів різних краї, якими б різними не були правила та норми поведінки.

Серед основних функцій етикету виділяють такі:

- регуляція поведінки між людьми;
- гуманне ставлення до оточуючих;
- толерантне та ввічливе ставлення один до одного;
- вихованість;
- гармонія та окраса відносин між людьми;
- регуляція емоцій;
- безконфліктність;
- ввічлива комунікація між людьми;
- терпимість та повага.

Етикет доводить те, що дотримання правил та норм забезпечує між людьми регуляцію поведінки та ефективну взаємодію між ними, адже він тісно пов’язаний із життям людей. Ми використовуємо його, щоб краще взаємодіяти з оточуючими.

Завдання етикету полягають у тому щоб давати людині настанову на правильну, в моральному та естетичному аспекті, поведінку в суспільстві, для того щоб вона знала, як необхідно себе показати, щоб її гідно сприйняли .

Виділяють такі завдання етикету:

- вміння виховано вести себе в суспільстві;
- правильно підбирати одяг;
- правильно поводити себе в закладах харчування (столовий етикет);
- правильно поводити себе в громадських місцях;
- чоловічі і жіночі обов'язки;
- культура спілкування;
- повага до традицій та обрядів;
- імідж та стиль;
- стримання емоції;
- толерантне та гідне ставлення;
- гарні манери;
- правила ввічливості.

Етикет показує те чим і ким є людина в суспільстві. Гарні манери ввічливість, толерантність та багато іншого є візитною карткою кожної особи в суспільстві. Не дарма існує такий вислів: «Зустрічають по одягу, а проводять по розуму». Розумна людина знає де, як і коли потрібно використовувати відповідні правила та норми поведінки, саме це і допоможе адаптуватися та бути визнаною суспільством.

Для людини є дуже важливим те що про неї скажуть і подумають в суспільстві, людина істота соціальна і залежить від суспільної думки.

Також, важливо підкреслити і те що, етикет як система певних правил, норм, форм, що регламентують особливості взаємовідносин між індивідами містить і естетичний аспект.

Естетичний аспект етикетної форми поведінки людини полягає у тому що, будь-яка етикетна поведінка, містить в собі елементи прекрасного, витонченого та досконалого. Красивий костюм, традиція, обряд, вітання тощо постають носіями естетичного. Існує тісний зв'язок між тим, що людина робить і як вона це робить, наприклад можна суто формально привітатися фразою «Добрий день», або теж саме зробити красиво, сказавши: «Вітаю Вас, шановні добродії!».

Формуючи свою соціальну форму поведінки з іншими, людина обирає для себе загальноприйняті, усталені принципи та норми суспільства, які набули статусу етикету, де містяться як раціональні, так і естетичні елементи які сформувалися та затвердилися на основі історичного досвіду суспільства.

Порушуючи правила етикету, особа осуджується як морально так і естетично.

Для педагога вкрай важливо будувати власну професійну та соціальну діяльність на основі раціональності, моральності та естетичності, так як він є прикладом для наслідування і авторитетом для своїх вихованців та учнів. Тому далі ми зосередимо нашу увагу на детальному аналізі суті та специфіки педагогічного етикету, як підвиду професійного етикету, при цьому зупинимо

увагу не тільки на моральному аспекті етикету, а і на естетичному як вкрай необхідному.

Як відомо, необхідною умовою засвоєння матеріалу є зразок, приклад дорослих та авторитетних людей.

Педагог – це світило мудрості та ідеал, що сприймається учнями. Саме тому, він як ніхто інший має знати, та вміло використовувати всі норми етикету. Корені цієї вимоги йдуть ще з сивої давнини.

Освіта завжди вважалась розкішшю, а педагоги завжди були високошанованими людьми.

Знання етикетних правил та їх використання стає головним керуючим аспектом його поведінки, яке автоматизується у традиціях, вчинках, принципах життя, професійній діяльності, у рішеннях морального вибору.

Етичну та естетичну компетентність вважають загальною нормою педагога, оскільки вона є невід'ємною складовою при навчанні і вихованні дітей, у будь-якій дисципліні.

Етична компетентність може виявлятись у таких здатностях як:

- розуміння принципів педагогічного етикету;
- гуманістичного направлення своєї педагогічної діяльності;
- усвідомлення морального підґрунтя педагогічних професій;
- актуальної потреби розвитку інтересів та розширення світогляду;
- рефлекторне виконання етичних норм та правил;
- ідентифікація помилок морального вибору у своїй педагогічній діяльності;
- здатність емпатично діяти у конфліктних ситуаціях;
- усвідомлювати почуття оточуючих та їхні потреби.

Серед естетичних компетенцій можна виділити:

- естетичний смак;
- мати уявлення про красу та гармонію;
- розбиратися в мистецтві;
- проявляти естетичну грамотність у своїй поведінці.

Отже, у професії педагога набуває особливого значення поєднання власного професіоналізму з етичними та естетичними компетенціями.

Окрім того, що педагог повинен бути професіоналом та кваліфікованим фахівцем свого предмету, його робота ще полягає і в тому, щоб обрати відповідні методи та шляхи подачі інформації. Інформацію необхідно оформити відповідно до етичних і естетичних вподабань самого педагога. Педагогічні інструменти та шляхи мусять відповідати високим моральним принципам та були естетично привабливими і гармонійними для засвоєння.

Знання яким хоче навчити педагог повинні бути художньо представлені, «загорнуті в красиву та блискучу обгортку», яку учень хоче швидше розгорнути та пізнати загорнуте.

Виділяють такі етапи становлення педагогічного етикету в галузі педагогічної практики:

- гуманізація педагогічної діяльності;
- унормування співпраці між педагогом та вихованцями;
- етичні аспекти педагогічної діяльності;
- педагогічний ідеал, як віддзеркалення соціальних потреб;
- самовдосконалення учителя.

Також згадки щодо педагогічного ідеалу висвітлюються у працях часів Київської Русі. У них пропагувалась ідея гуманізму, прославлення добра і засудження зла. Акцентується увага на любові до ближнього, благородній поведінці, вміння спілкуватись з людьми, самовдосконаленні.

Проблему педагогічного ідеалу аналізували багато науковців, такі як Ч. Куріоне, К. Транквіліон, Й. Песталоцці.

Й. Песталоцці [3] вважав «силою серця» чесноти людини та виокремив необхідні вимоги ідеалу учителя:

- мати високий рівень знань з дисципліни, котру викладає, любов до неї та до дітей;
- своїм умінням викладати учитель має зацікавити так, щоб діти бажали вивчати цей предмет;
- з захопленням відноситись до своєї роботи, будь-які завдання виконувати з ентузіазмом;
- мати високу силу волі, поєднувати такі якості як доброта, відкритість, вимогливість, суворість та неупередженість в оцінюванні;
- дотримуватись моральних правил, володіти педагогічним тактом, відстоювати свою громадянську позицію.

Гуманісти, в свою чергу, бачили педагога як людину вольову, небайдужу та активну. Вони узагальнили такі принципи гуманізму у педагогічній діяльності як:

- освіта, спрямована на розвиток соціалізації;
- повага гідності дитини;
- урахування індивідуальних особливостей виховання (стать, схильності, таланти, вік, переконання);
- уміння учителя підбирати індивідуальний підхід до кожного;
- відмова від насильства, покарання.

В Україні у Братських школах був Статут, де визначались певні вимоги до ідеалу педагога, а саме:

- рівно та об’єктивно оцінювати успіхи усіх учнів;
- не заздрити;

- бути чесним, добрим, совісним;
- підтримувати теорію власним прикладом, заохочувати та карати, навчати обрядовості, проводити етичні бесіди, створити необхідний орган самоврядування.

У Новий Час практикуються інші методи навчання:

- жорстка дисципліна, суворе покарання, вимогливість, приниження, тоталітаризм у викладанні;
- безкомпромісний авторитет вчителя.

У вітчизняній педагогіці такі вчені як К. Ушинський, С. Русова, М. Демковий, Я. Чепіга приділяли велике значення встановлення контакту між дорослим та дитиною, обґрунтовувалось уявлення, що дитина зможе брати якісний приклад та чогось навчитись тільки від тієї людини, поведінку та знання якої вона вважатиме еталоном.

Тільки встановлення міжіндивідуального контакту призводить до позитивного копіювання знань. Якщо учитель не дотримується педагогічного такту, не відчуває у собі внутрішніх резервів для викладання, він не зможе працювати у педагогічній сфері.

Можна зробити проміжний висновок, що історія педагогічної етики та етикету має своє коріння з давніх часів. Люди по-різному бачили еталон учителя, ідеал його поведінки та навчання. Але педагогічна етика завжди була регулятором взаємодії з вихованцями, а гідний рівень знань може забезпечитись лиш у двосторонній співпраці.

Удосконалюючи зміст навчального матеріалу, методичне забезпечення процесу викладання, змінювався й сам педагог, стиль його спілкування з підопічними, зовнішній вигляд, манера подавати матеріал. Для прикладу звернемося до української літератури та педагогічних уявлень.

Згадаймо сумнозвісного типового дяка у сільській школі, який роз’яснював Закон Божий. Разом з тим, у найгіршому випадку він міг вдавався до пияцтва, і ніхто йому за те особливо не дорікав. Одним з основних методів переконання й впливу на учнів були різки, що знову ж таки сприймалися селянством як належне. Не дивно, що він виховував покірних селян, робочу силу. Ця картина знайома із Шевченкової біографії і творів Івана Франка.

Варто також згадати нудну схоластичну науку в середньовічній школі, з якою не ужився Григорій Сковорода, що прагнув живого спілкування, ламав стереотипи, тому й змушений був залишити Переяславський та Харківський колегіуми. Протестував проти сірості шкільного буття, проти консервативності вчителів, небажання змін, відторгнення всього нового.

Він перший заговорив про те, що треба відкрити серце дитині. Тож зароджується новий образ учителя. Це педагог, відкритий до спілкування, учитель, що не карає, не залякує, не тисне, а вислуховує, розуміє, готовий до діалогу. Саме такими згадуються вчителі-народники, зокрема світлий образ Бориса Дмитровича Грінченка.

Педагог-гуманіст, патріот, що вбачав своє завдання саме у тому, щоб власним прикладом формувати свідоме молоде покоління українців. Такий учитель постає в Грінченковому оповіданні «Украла», в оповіданні Тесленка «Школяр», у творах Степана Васильченка, де вчитель подає вихованцеві ще й приклад ведення побуту, загальної культури в поставі, одязі, мовленні.

Але тут же поруч є і зверхні, нахабні вчителі, що розмовляли «панською» мовою та ні в що ставили своїх підопічних і їх батьків, як, наприклад, у Франковій «Грицевій шкільній науці». Горе-вчителеві легше було переконати батьків у тому, що дитина нетямуща, аніж допомогти осягнути абетку.

У часи тотальної русифікації найгідніші педагоги нехтували заборонами й несли живе українське літературне слово селянським дітям, стаючи для селян взірцем патріотизму, гідності, національної самосвідомості, що вкрай важливо було в тій порі, коли «правильніше» було розмовляти «панською» мовою, а мужицької соромитися.

Про учителів, що викладали в міських школах, гімназіях, колегіумах, склався певний стереотип: в уяві постає суха, манірна людина в одязі, застібнутому на всі ґудзики, поблискує шкельцем пенсне й ось-ось готова виголосити довгу промову про те, що «неприпустимо». Мовлення здебільшого перевантажене фразами з часткою не, її дистанція до учня, здається величезною прірвою.

В учительському середовищі, як і у будь-якій сфері, є свої майстри, що прийшли у справу за покликанням і ті що вчителюють без особливого натхнення та ентузіазму. Мабуть, пам’ять про такого педагога проніс через життя Володимир Сосюра й зафіксував ім’я Василя Мефодійовича Крючко в поезії [6].

Новатором радянської доби, що здійснює справжній прорив в системі навчання й виховання стає Антон Семенович Макаренко [2]. Культивування принципів довіри, колективізму, самоврядування було необхідним, нагальним у країні, що йшла до комунізму. Макаренко став взірцем сильного, вольового педагога, наставника, водночас і старшого товариша, конфідента, але без жодного панібратства. Ідеться про модель стосунків, побудованих на повазі.

Макаренко А.С. у свій час писав, що випускники педагогічних ВУЗів не знають нічого про те, як треба спілкуватися з учнями, вони не вміють стояти, сидіти, не знають, як потрібно пройти східцями. Нам здається, що це дрібниці. А педагог стверджував, що навчати дітей гарних манер треба починати з самих себе. Вміння правильно стояти, сидіти, розмовляти, вітатися, давати відповіді на запитання - це найважливіші складові етикету.

Саме тому так необхідно володіти гарними манерами поведінки, а особливо чемністю, ввічливістю і мати охайний вигляд.

Як казав Макаренко А. С. – вчитель повинен бути естетично виразним, тому сам Макаренко ніколи не виходив без пояса або з не чищеним взуттям. Антон Семенович не дозволяв заходити в клас вчителю, якщо той був неохайно

одягнутим. Тому від такого контролю у вчителів виробилась звичка – одягати найкращий костюм, який у них був. І сам Макаренко ходив на роботу в найкращому своєму костюмі.

Згодом на довгі роки в радянській педагогіці закріпився образ учителя, наділеного організаторськими здібностями, у першу чергу, вихователя, аніж предметника, його задача – формувати в учнівському середовищі колектив як єдиний організм, що (під пильним контролем педагогів) виховує кожного окремого школяра відповідно до норм панівної ідеології.

Суворість, справедливість, колективізм, ідейність – стовпи, на яких тримається система навчання, те, у що свято вірить (або робить вигляд, що вірить) типовий педагог радянських часів початку й першої третини XX століття. При цьому жодного вільнодумства.

Цей болісний процес бачимо в романі Анатолія Рибакова «Діти Арбату», у фільмі «Завтра була війна» 1987 р., де саме вчителеві випадає відіграти страшну роль у долях дітей, яким доводиться пояснювати часто жорстко, хто є ворогом, а хто взірцем. І не суть, що сьогоднішній ворог є вчорашнім героєм.

Важливим етапом розвитку культури, науки, мистецтва, звісно ж є 60-ті роки XX ст. У цей час школа стає демократичнішою. Учитель завойовує авторитет, а не отримує його як даність, учитель шукає підхід, учитель чує слово-відповідь, а інколи навіть слово-відсіч. Згадаймо фільми, на яких зросли покоління сучасних учителів, між іншим, Педагогів з великої літери. «Доживемо до понеділка» 1968 р. У який ще час до того, учень міг написати у творі «Дураки остались в дураках», створити образ волелюбного журавля, що вирівається з клітки, і водночас коли було щоб учителя виховували учні, змушували замислитися, вагатися, шукати відповіді, навіть змінюватися й вибачатися.

Прекрасні радянські фільми 70-80-х «Велика перерва», «4:0 на користь Танечки». Вимоги до вчителя змінюються з плином невблаганного часу: педагог має бути Людиною – добрим, щирим, гуманним, готовим до розумних компромісів, гнучким, наділеним почуттям гумору, при цьому професіоналізм навіть не обговорюється, адже обмеженим бути соромно.

Як не сказати про вчителів-новаторів, серед яких є Василь Сухомлинський, що залишив по собі великий спадок, який студіюватимуть ще багато поколінь студентів. Сама назва його дітища – «школа радості» – уже багато про що говорить.

І головний прорив: навчати не для того, аби «постачати» країні ряд гвинтиків-виконавців, а зростити покоління людей, що мислитимуть, причому оригінально, творчо. На перший план висуває естетичне виховання, красу як найвище мірило життя, особистість як самоціль.

Сучасні вимоги суспільства до педагога ростуть непомірно, і встигати за часом непросто. До окреслених вище характеристик, як-от: людяність, порядність, справедливість, загальна культура, повага до учня і його батьків –

учитель має бути, ще енциклопедично обізнаним, компетентним у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, бути сучасним, яскравим, взірцевим.

Не менш вагомі потреби до зовнішнього вигляду: дотримання вимог ділового стилю, стриманість та елегантність, ні в якому випадку не сірість і неохайність.

Особливе місце в системі етикетних правил займає педагогічний етикет з своїми специфічними особливостями.

Першою і найважливішою основою виступає любов до дітей і вираження цієї любові у своїй поведінці. При цьому потрібно знати як і коли потрібно проявляти це почуття, коли саме воно буде доречне і в якій формі.

Наприклад, буде не коректно під час уроку називати учнів зменшено-пестливими словами (зайченятка, сонечка), чи пробачати учням погану поведінку, ставити незаслужені оцінки.

Недопустимою є і протилежна поведінка вчителя. Педагог однозначно повинен бути авторитетом, а здобувати його потрібно завдяки своїм професійним здібностям, а не загрозам і страху учнів. Вчитель у будь-якій ситуації повинен ввічливо звертатись до класу, не підвищувати голосу, не принижувати їх, враховувати особливості національності, віросповідання і навіть власних переконань учнів. Звичайно у класі кожного педагога є і кращі учні і гірші, але наставник повинен однаково ставитись до кожного.

Заходячи в кабінет, учитель обов’язково повинен привітатися, звертатися до кожного учня по імені, уважно слухати всі відповіді дітей і навіть якщо вони не правильні, ні в якому разі не можна сміятися чи принижувати учня.

Педагог повинен завжди тримати себе в руках, знати у всьому міру, не виплескувати негативних емоцій і, звичайно, не застосовувати грубу силу у процесі навчання.

Також важливою особливістю етикету педагога є його зовнішній вигляд і культура мовлення. Вчитель є прикладом для всіх своїх учнів і цей приклад він повинен подавати не лише поведінкою, але й правильністю мовлення і вмінням одягатися.

Щодо одягу, вчитель повинен дотримуватися офіційного стилю, але ніякими правилами етикету не заборонено робити образ вчителя більш сучасним і цікавим, адже педагог повинен привертати увагу, зробити так, щоб його слухали і в цьому йому може допомагати деякі деталі гардеробу.

Мовленнєвий етикет педагога складається з певних частин, адже він взаємодіє з різними групами людей, це і батьки його учнів, і колеги, і звичайно, самі учні. Для кожного з них потрібно підбирати особливий стиль спілкування для того, щоб донести певну думку до цих людей.

Першим, що варто зазначити – це правильне використання, всіх правил граматики, влучне підбирання лексики. У спілкуванні з колегами доречно буде використовувати професійні слова, поняття, а от при взаємодії з

батьками цього потрібно уникати, притримуватися якомога більшої простоти висловлювань.

Але тут потрібно також буди обізнаним про професійну діяльність батьків, і відповідно до цієї інформації будувати наступне спілкування.

Справжній вчитель завжди готовий до самовдосконалення, власного самовиховання, адекватно реагує на критику і намагається передати ці прагнення іншим людям, як кожна людина, педагог має право на помилку.

Ще однією особливістю педагогічного етикету є правило конфіденційності.

Для багатьох дітей вчитель – це близька по духу людина, якій вона довіряє свої думки, переживання і секрети. Педагог обов'язково повинен уважно вислухати і зберегти в таємниці усе, що було сказано.

Педагог повинен бути прикладом, обличчям цивілізованого суспільства і дотримуватись правил етикету і в поведінці, і в зовнішньому вигляді, і в спілкуванні з іншими людьми. Іншими словами педагог повинен бути втіленням всього найкращого, бути певним «морально-естетичним» еталоном.

На сьогоднішній день у світі не зустрінеш людину, яка б не мала свого стилю, свого іміджу. Імідж – це загальне уявлення соціуму, як має виглядати людина певної професії або певного статусу. Правильно підібраний стиль, а краще сказати вироблений імідж є запорукою успішної професійної діяльності.

Педагогічний імідж – це безпосереднє уявлення учнів, вихованців, колег про зовнішній вигляд педагога. Проводячи паралель минулого і сьогодення ми можемо чітко побачити, яке ж ставлення до іміджу мали педагоги минулого та мають педагоги сучасності.

Як відомо, у представників інтелігенції мав бути певний стиль, і не лише в одязі, але і в поведінці, манерах тощо. Імідж педагога мав свої правила та норми, які вчитель обов'язково повинен був дотримуватись. Це проявлялось в тому, що стиль одягу був строгим, елегантним і в деякій мірі офіційним, а манери і поведінка вчителя повинні бути бездоганними. При першій зустрічі учнів і педагога, увага учнів звертається на зовнішній вигляд вчителя, його поставу, поведінку, манери. Саме стиль педагога буде виховувати естетичні орієнтири у дітей. Одяг педагога має бути елегантним, охайним, старанно підібраним.

Стиль вчителя – це строгий, діловий костюм переважно чорних, сірих, коричневих та темно синіх кольорів. Одяг яскравих кольорів був не прийнятим для вчителів, так само як і екстравагантна зачіска чи яскравий макіяж.

На сьогоднішній день норми і правила щодо зовнішнього вигляду педагога є не настільки суворими. Вчителі сучасності трохи відійшли від жорстких канонів, яких дотримувались педагоги минулого. Це проявляється в стилі одягу педагога, його поведінці, манерах, загальному зовнішньому

вигляді. На сьогоднішній день деякі вчителі наскільки поринули в роботу, що зовсім забули про свій зовнішній вигляд, а не охайний зовнішній вигляд справлятиме негативне враження. Тобто, вчитель який не слідкує за своїм зовнішнім виглядом, а саме, як полюбляє говорити молодь, одягнений в те, «що перше випало з шафи», той педагог в якого волосся забуло, що таке зачіска, а руки забули, що таке манікюр, саме це справлятиме не зовсім гарне враження.

Однією з найпоширеніших помилок у формуванні стилю одягу педагога жінки є - переважання в гардеробі великої кількості відвертого одягу. Відвертим можна назвати одяг який має велике, відкрите декольте, спідниці чи плаття, які мають надмірно коротку довжину, сюди навіть можна віднести взуття на високих підборах, а також велику кількість великих, масивних аксесуарів. Носіння відвертого одягу є набагато гіршим від занедбаності. Адже, педагога, який одягається відверто будуть не поважати учні, вчитель втратить свій авторитет в очах своїх колег.

Серед рекомендацій одягу можна вказати:

- у гардеробі вчителя не має бути занадто багато яскравих кольорів, це буде відвертати увагу учнів, стомлює та дратує дітей;
- не варто з’являтись в шортах;
- не носити взуття босоніж та на високих підборах;
- не перебувати в приміщенні в головному уборі;
- не варто користуватись різкими дезодорантами чи туалетною водою.

Одяг нинішнього вчителя може бути стильним, елегантним, простим і найголовніше зручним. Формуючи свій стиль і вибираючи одяг вчитель найперше повинен звертати увагу на його зручність. Адже професія вчителя це постійне писання крейдою на дошці, демонстрація наочних матеріалів, ходіння між партами тощо. Тому одягаючи певний одяг потрібно подумати чи буде зручно виконувати всі ці дії і лише тоді одягати чи купувати його.

Взуття має бути завжди чистим, зручним, легким та не завдавати будь-яких незручностей. Має відповідати сезонним та погодним умовам, а також бути доцільним у певній ситуації. Висота підбору має бути оптимальною, щоб ноги не втомлювалися, а стукіт не повинен відволікати учнів.

Зачіска вчителя також має відповідати певним вимогам. Волосся завжди має бути чистим, зачесаним і охайно зібраним. Жінка – вчитель має піклуватися, щоб довге волосся не заважало в роботі з дітьми, а чоловік – вчитель щоденно повинен голитися, а якщо є вуса або борода, то вони повинні мати охайний вигляд. Не рекомендується занадто часто змінювати колір волосся та робити екстравагантні зачіски.

Прикраси не є обов’язковою умовою. Вони мають бути доречними, з почуттям смаку та міри. Не використовуються занадто дорогі та яскраві прикраси.

Макіяж повинен враховувати індивідуальні потреби, особливості віку, гармонувати з одягом, підкреслювати природні достоїнства, маскувати

недоліки. Косметичні засоби використовуються в міру. Манікюр повинен завжди бути бездоганним. А парфум тонким і не нав'язливим.

Одяг вчителя повинен бути елегантним, в деякій мірі діловим, стильним. Вчителі можуть дозволити собі одяг в міру яскравих кольорів, таких як – червоного, рожевого, зеленого тощо. Ідеальний зовнішній вигляд вчителя – це елегантний, стильний костюм, який буде доповнений яскравими, цікавими деталями (для чоловіків це діловий костюм темно синього, сірого, коричневого, сірого кольору, сорочка білого, блакитного, блідо рожевого кольорів тощо, доповнений галстуком. Для жінок – це брючний костюм, або костюм зі спідницею, плаття, яке будуть доповнювати аксесуари).

Відомо, діти є найсуворішими критиками. І бажають бачити вчителя із приємною зовнішністю, завжди одягнутого за модними тенденціями, зі стильною зачіскою, доглянутого і охайного, завжди усміхненого, справедливого, доброго і гуманного. Учням і вихованцям хочеться мати і бачити лише «найкращого вчителя». Адже, будь-який елемент чи деталь одягу вчителя має виховне значення. Вчитель з «ідеальним» зовнішнім виглядом стає еталонним зразком для учнів, діти намагаються в усьому бути схожими на свого «ідеального» вчителя.

Педагогу, вихователю необхідно слідкувати за своєю поведінкою, вміти контролювати міміку та жести, а особливо емоції. Задля того, щоб уникнути поганого авторитету в навчальному закладі. Для дітей саме педагог найчастіше є авторитетом, адже з ним дитина проводить чимало часу. Тому педагог, вихователь повинен все робити для того, аби підтримувати свій авторитет і ніяким чином не зіпсувати його.

Під час навчально-виховної діяльності, учитель, повинен активно співпрацювати з соціальними педагогами, психологами, лікарями та батьками, для збереження фізичного та психологічного здоров'я учнів і, звичайно, для розвитку власної особистості.

До морально-етичних стандартів відносять освіченість, вихованість, комунікабельність, справедливість, креативність та багато інших. Це одні з найголовніших рис успішної людини. Адже таку людину будуть поважати у колективі, як педагогічному, так і студентському. Своєю поведінкою вона буде сприяти пізнавальній і навчальній активності студента, сприяти більшій зацікавленості до вивчення її предмету.

Морально-етична культура входить до всіх галузей життя, тому що корегує моральну поведінку, а також комунікативну діяльність людини. Даний багаж знань кожен несе по життю, передає від покоління до покоління. Від того, як засвоєні морально-етичні традиційні цінності залежать взаєморозуміння і взаємоповага у кожному колективному середовищі.

Стосовно ж морально-етичної поведінки педагога, можна сказати, що вона є ключовою, базовою в навчальному закладі і поза ним. Від того наскільки педагог дотримується даних стандартів залежить рівень поваги до нього від студентів, рівень знань кожного окремого студента, бо ж від того, який викладач відповідно й інтерес і прагнення до навчання різне.

Етичні цінності педагога - це одне із головних основ формування навчального процесу, адже за допомогою їх педагог може впорядкувати свої знання, уміння та можливості, що використовуються ним не тільки у своїй педагогічній діяльності, але і у повсякденному житті.

Педагог обов'язково повинен дотримуватись певних правил та вимог. Ось деякі з них:

- дотримуватися норм, законів та Конституції України;
- з повагою ставитись до традицій та цінностей культурної спадщини України;
- дотримуватись норм громадської моралі;
- дотримуватись загальнолюдських цінностей;
- відповідати за свою діяльність, а особливо за манеру своєї поведінки;
- вибирати стиль спілкування з учнями, заснований на взаємній повазі;
- ні за яких обставин, учитель не повинен принижувати честь та гідність своїх учнів, за ознаками національності, статі, віку, релігійних переконань та ряду інших особливостей;
- бути однаково прихильним і доброзичливим до всіх свої учнів;
- позитивна та обґрунтована вимогливість вчителя до учнів;
- за винятком випадків, передбачених законодавством, вчитель зобов'язаний зберігати таємну інформацію довірену учнями;
- вчитель повинен вміти об'єктивно оцінити кожного учня, при цьому не занижуючи і не перебільшуючи його;
- діяти і вибирати оптимальні шляхи до виконання поставленої мети, професійно усвідомлювати свою відповідальність і свій обов`язок;
- дотримуватись гуманістичних моральних норм поведінки, які дають можливість належним чином взаємодіяти педагогу з учнем;
- вміти підібрати відповідний тон, а особливо емоції вираження у відповідь та власну поведінку.

Для підкреслення вище викладеного варто згадати видатного педагога та його героїчні вчинки, а саме, Януша Корчака [8] – польського педагога-новатора, автора багатьох досліджень із теорії і практики виховання. Після окупації Польщі фашистами в 1939 році, Януш Корчак разом з своїми вихованцями з «Будинку Сиріт» був відправлений в сумнозвісне Варшавське гетто. Там він з усіх сам піклувався про дітей, добуваючи для них їжу і ліки. І хоча Корчак міг вийти з гетто коли завгодно, він не полишив двісті своїх вихованців і в серпні 1942 року був відправлений нацистами до загону смерті Треблінку. Він відмовився від запропонованої в останню хвилину свободи і залишився з дітьми, помер разом з ними в газовій камері. Яскравий подвиг цього педагога назавжди залишиться в пам'яті людства.

Не можна оминути життя і творчість Михайла Петровича Драгоманова [1] який заслуговує бути взірцем для наслідування. Великий

педагог і фольклорист, він був також ініціатором створення недільних шкіл і організатором курсів для підготовки вчителів. Вклад М.П. Драгоманова в педагогічну науку неможливо переоцінити. Іван Франко називав його «правдивим учителем» і «духовним батьком».

Широкий кругозір, енциклопедичність знань завжди являлися невід'ємною складовою гарного вчителя. Вміння відповісти на будь-яке запитання учня - справляє вражаючий ефект. Вміння донести знання до учня, гарно поставлена мова і дикція, почуття гумору і доброзичливість - такі якості характеру також неможливо переоцінити, вони повинні бути орієнтиром в трудовій діяльності вчителя.

Костянтин Дмитрович Ушинський говорив: «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості педагога, тому що виховна сила виливається лише з живого джерела людської особистості» [7, с. 312]. Педагогу важливо розвивати в собі здатність до розуміння внутрішнього світу дитини, реагувати на найменші зміни у поведінці вихованця. Водночас педагог повинен уміти дотримуватись правил пристойності, таких як: гнучкість поведінки і виховних впливах, довіра та контроль, поєднання м'якості і твердості. У роботі педагога важливим пунктом є дотримання тактовності, тобто збереження особистої гідності і в той же час проявляти по відношенню до інших доброзичливість, теплоту та довіру.

У ході своєї педагогічної роботи педагог повинен не лиши донести своїм вихованцям досвід та знання, які він увібрав протягом свого життя, але й для кожної окремої дитини, стати еталоном, беручи від нього все і наслідуючи його.

Професія педагога є одною з найскладніших професій. Саме педагог та його поведінка мають бути прикладом не тільки для його професії, а й для оточуючих його та рідних. Педагог не лише дає нам знання, але й навчає нас як чинити правильно: кожен раз поповнює наш багаж знань новою, цікавою та корисною інформацією. Він є відповідальним, перш за все перед собою, за всіх людей яких він навчав, адже від нього залежить їхнє подальше життя.

Він має передати своїм учням не лише знання й навички з своєї дисципліни, а й подати приклад зразкової поведінки при спілкуванні з учнями.

Педагог повинен бути здатним контролювати свою поведінку та відповідати суспільним вимогам незважаючи на те, де він знаходиться у навчальному закладі чи поза ним. Культура поведінки для педагога є професійною якістю.

Педагог повинен бути зразком бездоганності. Тому проявляти слабкість чи робити помилки може будь-яка людина, але не педагог - він є еталоном зразкової поведінки. Люди, які спілкуються з педагогом поза навчальним закладом, чекають від нього зразкової та культурної поведінки більше ніж від інших.

Існують різні типи батьків учня, деякі батьки можуть добре взаємодіяти з педагогом, йти йому на зустріч, допомагати певною мірою, цікавитись шкільним життям своєї дитини. Іноді зустрічаються батьки, які ніби

цікавляться успіхами своїх дітей, але їх цікавлять тільки досягнення дітей, тобто оцінки. Всі інші проблеми, в їхньому розумінні, вирішує педагог. А іноді, нажаль є й такі батьки, які взагалі не цікавляться успіхами та проблемами своїх дітей.

Це стосується не тільки школи, а й взагалі особистого життя дитини. Та незважаючи на це, педагог повинен в будь-якому разі дотримуватись етикетних
правил взаємодії з батьками.

Перше і найголовніше правило – це взаємна повага. При взаємній повазі вчителя та батьків учня, педагогічна взаємодія не зводиться до просто вислуховування від вчителя негативної оцінки свого учня, критики і так далі. В тій ситуації коли, існує взаємна повага, взаємодія буде надзвичайно продуктивна, вона стає як своєрідною формою обміну досвідом, порадами та спільного обговорення, пошук єдиного рішення. Це один аспект. А іншим аспектом дотримання цього правила буде те, що така взаємодія принесе тільки позитивні емоції, бажання далі співпрацювати, спілкуватися з таким вчителем.

Друге правило – педагогічна тактовність. Вчитель, ніколи не буде втручатись в життя сім'ї, за винятком якихось надзвичайних обставин. Взагалі якщо говорити про вчителя, як про класного керівника, то він завжди мимовільно торкається, можна так сказати прихованих сторін життя сім'ї. Але, тактовний вчитель ніколи не буде втручатися в сімейні проблеми, взагалі в сім'ю. Єдине, що може вчитель це поговорити за батьками, якщо ці проблеми мають сильний вплив на дитину. Пояснити їм, яким чином ці проблеми впливають на учня, але не намагатись давати поради як вирішити ці проблеми, тощо.

Третє правило – відсутність критики, негативної оцінки поведінки чи навчальних досягнень учня. Більшість учнів мають проблеми з навчанням чи поведінкою в школі. Але це не означає, що вчитель повинен критикувати його, жалітись батька, що от «ваша дитина така погана, вона не виконала завдання, а ще мені й урок зірвала». Такі висловлювання для педагога просто неприпустимі.

Потрібно завжди знайти щось хороше, за що можна похвалити дитину, але сказати, що вчителю разом з батьками потрібно попрацювати над поведінкою дитини, або можливо нехай батьки вечором проконтролюють чи все дитина вивчила, чи приготувалась на завтра до заняття, можливо дитина щось не розуміє, не встигає тому вчитель зі згоди батьків може залишитись з нею додатково після занять.

Четверте правило – гарний тон. При взаємодії вчителя з батьками учня, не допустиме використання розмови на «грубих тонах», тобто погані висловлювання в сторону батьків чи їх дітей, перехід на крик, образливі слова, насмішки тощо. Як кажуть добро – викликає добро. Тому і педагог повинен притримуватись такого принципу, але не тільки з батьками, а звичайно й з учнями.

П’яте правило – дистанція. Вчитель повинен знати межу за яку при взаємодії з батьками не потрібно переходити. Вчитель залишається вчителем, він не повинен вислуховувати про сімейні проблеми батьків учня, але і сам не повинен забувати про те, що можна говорити, а що – ні.

Навчання етикетної поведінки проявляється у сферах морального, естетичного та трудового навчання та виховання учнів. У процесі навчальної діяльності важливо спонукати дітей до активної праці, яка за своєю сутністю є найвищою в житті цінністю кожної людини.

Праця є важливою умовою розвитку особистості, вона ж є найголовнішою життєвою потребою.

Взаємодія вчителя та учня в педагогічному аспекті є досить тривалою в часі, оскільки відбувається довгий шлях пізнання та формування власної особистості, освоєння засобів задля розуміння себе. Вчитель та учень – це одне з найважливіших відношень в навчальному процесі. В нього встановлюються способи та принципи передання та розвиток творчих здібностей, пізнавального досвіду та його застосування у подальшому житті.

Важливо, щоб дітям у школі створювали відповідні комфортні умови для засвоєння інформації та перебування у школі, загалом для відчуття в ній затишку і комфорту.

Першою і найголовнішою умовою етикету вихованості в учня є володіння знаннями загальноприйнятих норм і правил поведінки. Розумно допустити, що без знать дитина не здатна буде виконувати усталені правила.

Учні мають поводитися чемно, ввічливо вітатися з учителем, поважно до нього ставитися.

Культура мовлення в учня має бути граматично правильною, не супроводжуватися вульгарною лексикою. Треба вміти звертатися до вчителя та оточуючих змістовно і чітко, щоб їх правильно могли зрозуміти оточуючі, треба говорити також без слів паразитів, які засмічують нашу мову.

Не менш важливо для поведінки учня є його невербальна поведінка. Вихований учень ніколи не показує емоціями свого поганого чи, навпаки, надмірно хорошого настрою, він намагатиметься приховати своє роздратування, невдоволення чи неприємні емоції.

Тактовний учень – означає вихований учень. Він повинен бути доброзичливим, уважним, вміти вислухати співрозмовника та допомогти йому в разі потреби. Такт важливий при слуханні уроку, допомагає справити приємне враження.

Не менш важливим для учня є його імідж та зовнішній вигляд. Учень повинен бути охайним, завжди чистим та одягненим в шкільну форму. Від загального зовнішнього вигляду залежить правильна постава, хода, культура мовлення, ввічливість та пунктуальність.

Культура поведінки в школі визначається відповідно загальному рівню культури учня.

Важливо учнів рано починати вчити цінувати власні на чужі речі, піклуватися про шкільне майно та особисті речі інших школярів.

Школа для дітей поступово стає ще однією домівкою, а вчителі – ще одними батьками. Потрібно підтримувати чистоту в школі, піклуватися про неї, бо в період навчання учні вважаються господарями у своїй школі.

Усі діти мають поважати дорослих, уважно їх слухати та поводитись на уроці достойно. Тому є доречним при вході вчителя зустрічати його стоячі. На уроці учень повинен уважно слухати вчителя, старатися відповідати та старанно працювати. Якщо з'являються якісь запитання, то варто лише підняти руку і запитати після дозволу вчителя.

Існує система внутрішніх правил поведінки навчального закладу усі їх можливо засвоїти протягом усього шкільного життя. Але варто йти по життю із золотим правилом, яке допоможе розібратися з різноманітними, здавалося б, складними життєвими ситуаціями: «Поводься так, як би ти хотів, щоб інші люди поводились (відносились) з тобою».

Отже, удосконалення образу учителя, та основних його якостей не припиняється, але завжди залишатись доброта, об'єктивність, високий рівень знання свого предмету, любов до дітей, толерантність, терпимість та бажання навчити і виховати.

Естетика педагогічної діяльності, перш за все, виявляється в естетично організованому предметному середовищі дошкільних і позашкільних закладів, середньої і вищої школи, у красі та культурі зовнішнього та внутрішнього вигляду педагога. Естетична оформленість змісту предмету педагога, проявляється у всіх професійних аспектах діяльності педагога, а саме: в гносеологічній, проектувальній, конструктивній, організаторській і комунікативній.

Список використаних джерел:

1. Кистяковский Б. А. М. П. Драгоманов. Его политические взгляды, литературная деятельность и жизнь // Драгоманов М. П. Политические сочинения. – М., 1908. – Т. 1. – С. IX – LXXVII.
2. Макаренко А. С. Соч. в 7-ми тт. – Т. 1. – М., 1957. – 559 с.
3. Песталоцци И.Г. «Как Гертруда учит своих детей». Избр. педагогические сочинения, М., Педагогика, 1981, т.1. – С. 61-212.
4. Повесть временных лет / [Рос. акад. наук]; подгот. текста, пер., ст. и коммент. Д. С. Лихачева; под ред. В. П. Адриановой-Перетц. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Наука, 1996. – 667, [5] с
5. Словарь по этике / Под редакцией И.Кона, М.: Политиздат, 1981. – 430 с.

Прикладні аспекти естетичного виховання педагога

Про естетичне виховання педагога можна говорити у двох сенсах. По-перше, це формування особистості, що безумовно вміщує естетичний вимір. По-друге, це засвоєння певних знань, опанування особливими прийомами, які майбутній фахівець буде використовувати у власній педагогічній діяльності. В даній роботі розглянемо обидва вказаних аспекти естетичної освіти, концентруючись на мотивації, навчальному середовищі та творчості. Наголос буде зроблено на практичних завданнях, які були апробовані в НПУ імені М. Драгоманова при викладанні дисципліни «Естетика».

Проблематика, пов’язана з естетичним вихованням, привертала до себе увагу протягом всієї відомої історії. Вплив естетичних властивостей на людину, потенціал її вдосконалення за допомогою мистецтва досліджувався достатньо ретельно. Можна пригадати розвідки піфагорійців, Платона, Арістотеля, за словом якого, у вихованні першу роль повинно відігравати прекрасне, а не дико-тваринне. У «Поетиці» Арістотель пише, що деякі митці зображають людей такими, якими вони є, інші – якими люди мають бути, а деякі – гіршими, ніж люди є насправді. Таким чином мистецтво надає взірець для наслідування та осміює негативні людські риси. Все це є різними аспектами саме виховного, перетворюючого впливу мистецтва на людину. Проте, термін «естетичне виховання» з’являється відносно недавно. У теоретичний обіг його вводить Ф. Шиллер. У «Листах про естетичне виховання» він висловлює дуже плідні ідеї стосовно ролі мистецтва, естетики у соціокультурних, політичних, особистісних зрушеннях. За думкою Шиллера, вплив естетичних факторів на соціум та особу може бути критичним й вирішальним.

В даній роботі під естетичним вихованням розуміється цілеспрямований процес створення умов, за яких активізуються природне прагнення до краси, бажання створювати естетичні цінності, спроможність розрізнювати та давати оцінку естетичним властивостями дійсності.

Метою естетичного виховання є:

1. Розвиток чуттєвості людини на рівні фізіології чуттєвого сприйняття, кінестетики. Наприклад, хореографія розвиває відчуття власного тіла, формує пластику, культуру рухів і жестів у широкому сенсі.

2. Виховання естетичного почуття (смаку). Воно відповідає за розпізнавання, створення та оцінювання естетичних цінностей та аспектів різних феноменів дійсності. Це почуття може знаходитися в суто потенційному, не розкритому стані. В такому випадку спостерігається цілковита байдужість до естетичного багатства світу. Добре відомо, що велика кількість людей щодня

проходить повз архітектурних шедеврів і гарних краєвидів, не помічаючи їх. Перебування у такому стані збіднює життя.

3. Формування вміння спілкуватися з мистецтвом. З одного боку, для сприйняття класичної музики або абстрактного живопису необхідна спеціальна підготовка. З іншого, мистецтво виконує сугестивну та виховну функції і його перетворюючий вплив є важливим моментом виховання як такого. Нарешті, мистецтво допомагає уникнути емоційної щоденщини, збагачує внутрішній світ новими аспектами переживання.

4. Прищеплення навичок художньої творчості. Практика художнього самовираження розвиває вміння висловлювати власну точку зору, сприяє відкритості світу, посилює віру у власні можливості, допомагає позбутися скутості, прищеплює навички нестандартного мислення, привчає шукати оригінальні рішення, а не просто нагромаджувати знання, механічно накопичувати інформацію.

5. Культивування творчого ставлення як світоглядного принципу та стилю життя. За його відсутністю спостерігається неспроможність до виходу за межі усталених уявлень, індиферентизм, викривлення смаку, неадекватна оцінка власних можливостей, схильність до некритичного підкорення загальнопоширеним штампам.

6. Виявлення та розкриття природних індивідуальних здатностей та обдарувань. Варто підкресли, що для цього не існує вікових обмежень. Як відомо, Ван Гог і Гоген розпочали займатися живописом у зрілому віці.

Як заохотити учнів залюбки займатися дисциплінами циклу естетичної освіти? Викладач може мотивувати студентів, надаючи їм різну інформацію про користь естетичного виховання, яке вміщує й суто прагматичний вимір. Наскільки він може бути значущим унаочнює приклад Японії. Ця країна зазнала поразки у другій світовій війні, але зараз випереджає деяких переможців у економічному розвитку. За переконанням самих японців, одним з найголовніших факторів вражаючого піднесення була специфіка естетичної освіти в японських школах і вишах. Якщо ми часто ставимося до естетики як до факультативу, то японці вбачають в ній одну з фундаментальних основ підготовки майбутнього спеціаліста будь-якої галузі. Орієнтація на естетичну складову людської діяльності навіть зафіксована у японській конституції, де фігурує поняття «гармонія».

Розглянемо приклад того, як саме організований навчальний процес у Японії. Пересічна людина, як правило, розрізнює 7 кольорів і знає їхні назви. Учень 2-го класу японської школи знає назву 36-ти кольорів і користується ними при малюванні. На виробництво японець приходить, розрізняючи близько 700 кольорів та їхніх відтінків [5]. Японські бізнесмени з цього приводу говорять, що можна вкрасти їхні технології, але їх неможливо впровадити належним чином за браком відповідно підготовлених фахівців [1].

Потрібно зауважити, що реалії сучасного ринку перетворюють естетичний аспект економічній діяльності з другорядного на один з провідних чинників. Зараз, коли ринок перенасичений товарами, покупець має вибрати

щось з декількох пропозицій, приблизно однакових за ціною та якістю. У такий ситуації людина керується не споживацькими якостями товару (вони дуже схожі), а естетичними. Зараз продукція має бути не тільки корисною, але й красивою. Українські виробники часто неконкурентоспроможні саме внаслідок слабкості дизайнерського супроводу, а не низької якості.

Проілюструємо це відомою історією про маркетингове дослідження, що проводила корпорація Proctor & Gamble. Як відомо, колір володіє сильним фізіологічним впливом на людину. Вибираючи колір для упаковки прального порошку, корпорація безкоштовно розсилала американським жінкам однакові зразки у синіх, жовтих і синьо-жовтих коробках. Опитані після цього домогосподарки скаржилися на те, що порошок з жовтих коробок був дуже їдким, з синіх – дуже слабим. У підтвердження вони демонстрували дірки та плями на білизні. Порошку з синьо-жовтих упаковок була дана найвища оцінка. Отже, можна зробити якісний товар, але його не будуть купувати саме внаслідок незадовільної естетики. Таким чином, врахування естетичного аспекту сприяє зростанню прибутків, економічній ефективності.

Інший і більш важливий мотивуючий момент – естетична освіта каталізує особистісне зростання та підвищує якість життя. Культивування естетичної чуйності, навичок бачити, слухати, читати, рухатися, передавати інформацію за допомогою малюнку, жесту, погляду сприяє узгодженню душі й тіла, психічних і соматичних складових людської особистості. Реалізація набутих знань, розкритих та розвинутих здатностей призводить до відчуття повноти життя, гармонії із світом, сприяє досягненню щастя. За думкою Дж. Д'юї, естетичний досвід є основою формування будь-якого людського досвіду в принципі. Естетичне почуття – це один з атрибутів, завдяки яким людина є людиною. Отже, займаючись естетикою ми сприяймо розкриттю власної сутності. Краса є однією з фундаментальних цінностей, пошуки та реалізація якої наповнює сенсом наше існування.

Нарешті, існує велика кількість розроблених психологами мотиваційних вправ. Наприклад, коли ми вирішуємо відвідувати спортзал, дотримуватися дієти, вивчити іноземну мову й таке інше, бажано записати усі позитивні результати, котрі будуть отримані, якщо довести справу до кінця. Рано чи пізно настане час, коли ми скажемо собі: «Ні, більше не можу, не хочу, досить!» Психологи радять перечитати список надихаючих наслідків у цю критичну хвилину. Або взагалі перечитувати цей перелік час від часу, щоб підтримувати наснагу на належному рівні.

Подібні вправи можна запропонувати учням на початку занять. Дати самостійну роботу із завданням знайти якомога більше мотивів займатися естетикою протягом курсу. Потрібно зауважити, що студенти дають цікаві відповіді, що дійсно наводять на плідні роздуми. Ось декілька прикладів: «Естетику потрібно вивчати, щоб цінувати світ, який мене оточує... Особливе, незвичайне потрібно вміти побачити», «Естетику не можна просто «вивчити», її необхідно відчути», «Вихователь повинен бути обізнаним у естетиці, що б не дозволити своїм учням вирости вандалами».

Якщо естетичне виховання є створенням певних оптимальних умов, поговоримо про середовище, яке воно передбачає. Особа викладача є одним з провідних чинників та складових цієї особливої атмосфери. Діти часто не звертають увагу на наші слова та повчання, але завжди наслідують нашу поведінку. Педагог повинен бути взірцем, «рольовою моделлю», що відтворюють його вихованці.

Термін «role model» сходить до праць Р. Мертона, в яких він досліджував механізми вибору референтних груп або індивідів. Останніх також називають рольовими моделями. У загальному значенні «рольова модель» – це особа, що виконує роль приклада у певній діяльності. Відповідно, «ролеве моделювання» (role modeling) у нашому випадку означає наслідування певному зразку.

Зараз на Заході ролеве моделювання є дуже популярною методою. Її використовують у різних сферах: спорт, корекція ваги, вивчення іноземних мов, бізнес тощо. Наприклад, початківцям-спортсменам радять обрати якогось чемпіона в якості зразка. Потім пропонується відтворювати його режим дня, дієту, систему тренування. Дуже бажаним вважається засвоєння світоглядних настанов рольової моделі, які очевидно допомагають їй перемагати. Отже, загальна схема рольового моделювання виглядає так: знайдіть людину, яка досягла успіху у потрібній вам справі, та наслідуйте.

Можна з’ясувати, як саме вказаний підхід працюватиме у вітчизняних умовах та використовувати його у педагогічному процесі. По-перше, викладач здатен вчити не тільки вербально, дискурсивно, але й власною поведінкою. Було б доцільно розробити педагогічні прийоми, які дозволять викладачеві прищеплювати певні навички самим фактом свого перебування перед очима студентів. По-друге, варто проаналізувати, що саме роблять успішні студенти, і формулювати правила з огляду на їхній досвід.

Одним з найбільш естетично навантажених вимірів особи викладача є його мова. Ми свідомо чи не свідомо використовуємо засоби вираження, які надають нашому мовленню художньої якості. Це порівняння, повтори, антитези (протиставлення), метафори, прислів’я, крилаті вислови, ритмічна побудова, жестикуляція, міміка тощо. Отже, проведення уроку в школі або лекція в студентській аудиторії цілком порівняні з виступом актора перед глядачами.

Всі згадані засоби повинні відповідати меті нашої промови. Політик перед виборцями, керівник перед трудовим колективом, вчитель перед учнями – це різні комунікативні ситуації, специфіку яких потрібно враховувати. Не можна не звертати увагу й на вікові, регіональні та інші особливості аудиторії. Так, якщо у на заході країни використання слів «катедра» (кафедра), «міт» (міф), «штука» (мистецтво) може бути цілком виправданим, то у Наддніпрянщині чи у східних областях подібні слова можуть не тільки створювати зайвий комічний ефект, але й перешкоджати розумінню.

У навчальній аудиторії належить слідкувати, щоб повідомлення викладача було зрозумілим, прозорим. Цьому заважає надмір спеціальних термінів, які можуть бути не знайомі учням. Крім того, велике нагромадження дат і прізвищ також часто не сприяє належному засвоєнню матеріалу.

Що прикрашає наше мовлення? По-перше, великий словниковий запас, знання й використання синонімічних рядів. Відомо, що потреби звичайної освіченої людини задовольняють приблизно 6-9 тис. слів. Словниковий запас І. Франка – це понад 20 тисяч. «Великий тлумачний словник української мови» (2001 р.) вміщує більш ніж 170 тисяч слів. Отже, всім нам є до чого прагнути. І ми маємо для цього достатньо лексичних ресурсів.

Далі, важливим є використання варіантів форм і конструкцій: починатися прес-конференцією – починатися з прес-конференції, обрати суддею – обирати на суддю, батькові – батьку, п'яти – п'ятьох тощо.

Інтонація, логічний наголос, милозвучність надають нашій мові виразність на фонетичному рівні. Наприклад, між приголосними краще вживати з'єднувальні союзи «і» та «й». Якщо ж одне слово закінчується на голосну, а друге – на приголосну, то між ними більш доречним буде союз «та».

Що псує нашу мову? В першу чергу це слова-паразити, жаргонізми, просторіччя, повторення запитань, заповнювання пауз неінформативним «меканням». Великим злом для України є суржик. До того ж, потрібно пам'ятати, що українську мову засмічують не тільки русизми. Є велика кількість запозичень, які не завжди виправдані, або ж їхня доцільність сумнівна. Наприклад, незрозуміло, чим слово «акцептація» краще за «прийняття»?

Про міміку й жести можна сказати, що рухи мовця повинні узгоджуватися з обстановкою, жестикуляція має бути стриманою, не надмірною. Вираз обличчя мусить бути спокійним й привітним. Дуже неприємно виглядає людина, коли вона «бігає» очима або занадто широко їх розплющує, шморгає носом, постійно тримає рот відкритим.

На завершення зауважимо, що приклад деяких сучасних політиків дає яскраве уявлення про враження, яке справляє негарна мова на слухачів, як вона впливає на зміст і зводить нанівець усі зусилля мовця.

Наступна важлива складова естетичного виховання – це зовнішній вигляд педагога. Естетику зовнішнього вигляду утворюють хода, пози, постава, охайність в одязі та зачісці, стиль. Цілком зрозуміло, що неприпустимо човгати ногами, розмахувати руками, випинати живіт, а стояти краще прямо, не тримаючи руки у кишенях. Стиль одягу є його особливостями, які виражають особистість людини. Тому не варто віддавати перевагу певним брендам тільки через те, що вони відомі й престижні. Обирати потрібно речі, які краще віддзеркалюють унікальну індивідуальність, її прагнення, мрії, уявлення про належне. Костюм повинен не заслоняти, а розкривати гарну, досконалу людину.

Підбираючи одяг, потрібно враховувати оточення, професію, соціальний статус, особливості фігури, зовнішності, вік. Наприклад, про ділове вбрання говорять, що воно має бути не помітним. Одяг на роботі не повинен відволікати від виконання професійних обов'язків.

У виборі вбрання необхідна послідовність. Будь-яка річ потребує строго відповідних щодо себе аксесуарів. З класичним піджаком не узгоджується

спортивна сумка тощо. Всі деталі зовнішнього вигляду мають гармонійно сполучатися один за одним.

Як виховувати почуття стилю, розуміння закономірностей естетики зовнішнього вигляду у дітей? Потрібно привчати дитину до особистої гігієни, своєчасного відвідування перукарні. Пояснювати дитині, чому її одягають саме так. Які кольори, фасони сполучаються між собою, а які є несумісними. Привертати увагу дітей до красивих речей, інтер'єру, одягу. Не подавляти дитячу індивідуальність. Пропонувати дитині у певній ситуації щось вибрати самій. Дуже важливу роль відіграє середовище. Дитина повинна мати гарні взірці для наслідування. Дитячі гуртки, розвиваючи програми можуть бути дуже при нагоді.

Щодо дорослих можна дати такі поради. По-перше, потрібно наслідувати тим, хто подобається, обрати для себе «рольову модель». Потім, бажано постійно отримувати відповідну інформацію. Наприклад, продивитися якомога більше статей та відео про дизайн. Поступово прийде розуміння того, які декоративні елементи і як саме можна сполучати. Нарешті, бажано експериментувати із стилями, пробувати різні стилі, відшукуючи оптимальний.

Тепер розглянемо таку складову естетичного виховання як інтер'єр. Естетика місця навчання суттєво впливає на його ефективність, психічний та фізичний стан учасників навчального процесу. Невдалий дизайн або незручне розташування учбових приміщень можуть погіршити моральний клімат, зменшити якість навчання та задоволення від нього. Дизайн є засобом наочності, що працює майже непомітно, але дуже ефективно. Людина, що звикла до бездоганного інтер'єру, буде відчувати наявність поганого смаку навіть несвідомо. На запитання, звідки в парижанок їхній славнозвісний шарм, О. де Бальзак відповідав, що вони щодня проходять повз огорожі Лувру.

Школа, виш – це не фабрики, сумні, суворі й безрадісні, на яких виробляють одноманітних громадян, що зливаються в аморфну масу. Школа є місцем формування яскравої творчої особистості, яка добре усвідомлює свої потенції та знає, як їх реалізувати. Така особистість не сформується в атмосфері сірого каземату.

Чи прикрашаємо ми наші класи, аудиторії належним чином, чи думаємо ми про це взагалі? Потрібно зробити так, щоб учням приємно було знаходитися у приміщенні. Це не важко зробити, але ефект буде дуже помітний. Існує дуже багато способів. Зокрема – кольори. Жовтий колорит допомагає створити атмосферу довіри, сприяє спілкуванню, стимулює активність. У приміщеннях блакитної кольорової гами приємно працювати інтелектуально, оскільки блакитна барва стимулює зосереджені роздуми. Фіолетовий колір найкраще підходить для приміщень, у яких потрібно довго і творчо працювати.

Одним із способів створення естетично комфортного простору є заохочення учнів до самовираження. Потрібно пояснити їм, що їхні зусилля, спрямовані на прикрашення класу є дуже цінними. Малюнки, квіти, самостійно виготовлені засоби наочності та інші предмети, що відбивають особистість учнів, створюють належний естетичний, моральний, психологічний клімат.

Однією з форм естетичного виховання може бути заохочення вести гарний конспект, нестандартно оформити його, прикрасити малюнками, аплікаціями тощо. Учень, зошит якого буде цікавим з естетичної точки зору, може отримувати певні преференції під час контролю знань.

Декілька слів про музику у навчальному середовищі. По-перше, дуже вдалою є ідея вмикати музику під час перерв між заняттями. У зв'язку з цим варто згадати про відомий «ефект Моцарта». Він полягає в тому, що прослуховування творів композитора призводить до вражаючого підвищення інтелектуальної активності. Болгарські вчені Г. Лозанов та А. Новаков встановили, що музика бароко під час занять з іноземної мови підвищує здатність запам'ятовування та швидкість навчання. Музику бароко називають «пасивною», музику Моцарта – «активною». Їх вдале чергування під час навчання прискорює його швидкість у 2-10 разів [3, с. 97-98, с. 139-140].

По-друге, люди завжди співали під час роботи. Це відбувалося навіть на фабриках часів Індустріальної революції, які були достатньо шумними. На межі 18-19-го ст. працівників навіть просили співати, коли виробництво не було занадто гучним. Існувала також практика найму музикантів, які грали для робітників. Дослідження психологів повідомляють, що музика сприяє збільшенню продуктивності праці не тільки на конвеєрах. Крупна іллінойська компанія дозволила своїм співробітникам слухати улюблені мелодії в плеєрах під час роботи в офісі. Працівники, яким було дозволено робити це, продемонстрували статистично значуще підвищення результативності та задоволеності [6].

Отже, музика у навчальному процесі є цілком доречною. При чому, не тільки на уроках фізичного або трудового виховання.

Як зазначалося вище, творчість може бути світоглядним принципом, його формування є однією з цілей естетичної освіти. Вихователь має добре усвідомлювати те, що кожна професія є творчою; творчість не є привілеєм митців, дизайнерів та винахідників. Естетичні цінності створюються скрізь, у цьому приймають участь політики, інженери, ремісники, спортсмени. Звичайні побутові речі обов'язково містять естетичні властивості та можуть бути справжніми витворами мистецтва.

У зв'язку з цим можна пригадати розуміння «естетики та творчості», яке пропонує А. Маслоу. У «Творчості та самоактуалізації» дослідник зазначає, що особи, які самоактуалізуються, суттєво змінили його ставлення до так званих «креативних» і «пересічних» професій. Представники останніх – домогосподарки, лікарі, вихователі часто демонструють більш оригінальності та винахідливості, ніж художники або вчені. І посередній витвір мистецтва цілком природно може містити «менше творчості», ніж виріб ремесла, який виготовлено з наснагою.

Прищепити цю ідею учням можна різними способами. Ось цитати з студентських робіт, в яких вони висловлюють своє розуміння творчого ставлення до навчання. «Дуже бажано й плідно, коли учні також проводять урок і шукають інформацію не тільки для себе», «На наших заняттях з історії

учневі дали завдання знайти біографію Черчилля. Коли відшукати про нього щось не тільки «звичайне», але й розповісти, наприклад, про те, що Черчилль мав татуювання – це й буде креативним підходом до навчання!».

Подібно до того, як не існує нетворчих професій, так само й не існує нетворчих людей. Вважати себе посереднім репродуктивом – це дуже шкідливе упередження. Творчому ставленню можна навчитися так, як ми вчимося грі на музичному інструменті. Не обов'язково мати для цього якусь виняткову «генетично закладену» обдарованість. Таке бачення обґрунтовує, зокрема, Тіна Сіліг, у книзі «Розрив шаблону» [4]. Дослідниця багато років займалася питаннями розвитку інноваційного мислення у Стенфорді та дійшла до висновку, що творчість доступна кожному.

Розвиваючи свої творчі здібності, ми проходимо через декілька етапів, рівнів. Зазвичай їх позначають термінами «здатність», «талант», «геній». Відповідні поняття можуть визначатися по-різному. Найкращим, на нашу думку, є такий варіант. Здатність – це нахил до певного виду діяльності. Кожна людина має свої унікальні вподобання, хтось більш здатен до комерції, а хтось – до науки. Як зазначалося, однією з цілей естетичного виховання є виявлення того, до чого ж саме здатна дитина. Зокрема, з цією метою використовують різні системи тестування, наприклад, Індикатор типів Маєрс-Бріґґс. Щось подібне може бути доречним у педагогічному процесі, у школі, у виші. Це допомагає обрати свій шлях, і допомогу такого ґатунку важко переоцінити. Ми досягаємо успіху у тій справі, яка нам подобається, приносить задоволення.

Якщо здатність розвивати, то вона перетворюється на талант. Талановита людина створює цінності, які є значущими для суспільства у певний період часу. Нарешті, геній – це вищий ступень обдарованості. Геній виходить за межі свого часу та спільноти, його твори значущі для багатьох народів і культур. На відміну від таланту, генієм не можна стати «за власним бажанням». Талант – це результат наших свідомих зусиль. Геніальність – це дар, «іскра божа»; її не обирають, а отримують.

Як перетворити здатність на талант? По-перше, для будь-якої творчості необхідне натхнення. Воно є найвищим напруженням усіх сил, максимальною зосередженістю на об'єкті творчості. Перебуваючи у цьому надзвичайно продуктивному стані, людина поглинається працею, нічого не помічає навколо себе. Результати натхненної роботи є найкращими.

З давніх-давен митців цікавило, як увійти у такий стан та утримувати його якомога довше. Зазвичай кожна творча особистість створює власну систему. Шарлотта Бронте під час праці чистила картоплю, а Ріхард Вагнер любив тримати в руках шовк. Агата Крісті розповідала про те, що сюжети її детективних історій приходять до неї під час миття посуду: «Це настільки тупа справа, що мимоволі з'являються думки про вбивство». Отже, потрібно слідкувати за собою та помічати, що саме запускає наші персональні механізми наснаги. Зрозуміло, що це можуть бути звичайнісінькі речі. Бельгійський дизайнер Том Мюллер зазначає, що він надихається самими простими предметами, які його оточують, наприклад, обкладинками старих книг.

Далі, педагог може обирати та використовувати техніки, які створені для розвитку творчих здібностей у різних сферах людської діяльності. Так, для формування літературних навичок сценарист О. Молчанов пропонує наступні вправи:

- написати текст не з голови, а з руки, плеча, ноги тощо;
- спробувати укладати діалоги з цитат, обраних з газети, Інтернету, якоїсь книги;
- створити стилізацію під міліцейський протокол, релігійну проповідь, твір відомого письменника;
- написати діалог на мові, яку не знаєш, якої не існує (діалог роботів, прибульців).

Ось цитати з студентських робіт, написаних «від імені вух»: «Ми передаємо звуки до мозку, який їх діагностує. Він сканує інтонацію та емоції. А ми відчуваємо частоту й потужність», «На лекції розповідали про «музику сфер». Є велике бажання відчути її хоча б раз у житті. Дуже цікаво, на що вона може бути схожа? Це щось космічне, щось понад усіма земними уявленнями... Ой, розпочинається заглиблення у філософію, а це вже справа голови».

Велика кількість розвиваючих технік створюється для бізнесменів, управлінців, лідерів, працівників розумової праці, аналітиків. Прикладом можуть бути роботи Едварда де Боно, який співпрацював с такими корпораціями як IBM, Nokia, Ericsson, Siemens, Microsoft та багатьма іншими. Один з розроблених ним прийомів можна представити таким чином.

Зазвичай, коли нам потрібно вирішити якусь проблему, наші думки плутано змінюють одна за одну, ми то сумніваємось, то радіємо, потім несподівано відходимо від головної теми тощо. Спробуємо впорядкувати цей хаотичний процес. Спочатку будемо викладати факти й тільки факти без намагання їх оцінити. Потім розглядаємо виключно негативний бік нашої справи. Потім сконцентруємося на позитивних моментах та проаналізуємо їх. Наші «песимістичні» та «оптимістичні» твердження повинні бути ретельно аргументовані. Після доведень та обґрунтованих міркувань варто дати волю інтуїції й висловити те, що підказують почуття без пошуку достатніх підтверджень. Після цього формулюємо різноманітні варіанти рішення проблеми та обираємо оптимальне.

Цей прийом розвиває творчі здібності та дисциплінує мислення, не тільки тренує, але й надає інструменти ефективного пошуку рішень. Він може використовуватися як індивідуально так і в групі.

Дуже важливий вимір людської активності, в якому виразно спостерігається естетичний аспект, пов’язаний з поняттям іміджу. Імідж – це цілеспрямовано сформований образ, який викликає позитивне ставлення до його носія. Імідж може містити такі складові: назва, фірмове гасло, кольори, стиль. Подібно до художніх творів, всі зазначені елементи підкоряються естетичним законам творення та сприйняття. Так, назва повинна бути оригінальною, милозвучною, відображати специфіку діяльності тощо. Можна запропонувати учням таку вправу: створити назву й гасло для власної фірми,

політичної партії, спортивної команди з огляду на задані вимоги. Приклад виконання цієї вправи студентами НПУ імені М.П. Драгоманова: громадська організація «Добрі справи», варіанти гасел – «В кожному серці живе любов, не бійся її проявити», «Добро не є повним без твоєї участі». Таке практичне завдання можна назвати «власна справа».

У технічній творчості дуже цінним вважається здатність до емпатії неживих предметів, до перевтілення у механізм або його деталь. Коли потрібно вирішити якусь інженерну проблему, пов'язану з конструюванням певного приладу, механізму, група, що займається цим, може перевтілюватися у такий агрегат. Скажімо, у літак або корабель. Декілька людей уявляють себе крилами, декілька – деталями двигуна тощо. Вони можуть тримати один одного за руки, ставати далі чи ближче один до одного, утворюючи нові зв'язки та якості, поки не з'явиться вирішення проблеми (техніка винахідника, письменника-фантаста Г. Альтшуллера).

При командній взаємодії дуже важливо ламати звичку та пропонувати учасникам робити незвичні для них речі. Наприклад, ставити захист спортивної команди грати у нападі, або сполучати тих гравців, що ніколи щільно не взаємодіяли раніше. У зв'язку з цим можна згадати Скотті Боумена, що тренував у 1990-ті роки хокейну команду «Детройт Ред Уінгс». Боумен досягав успіху саме тому, що сміливо ламав стереотипи та сталі відносини, які з часом могли перетворюватися на гальмуючий фактор. Зауважимо, що подібні принципи (разом працюють співробітники, що не перетиналися раніше, один відділ якийсь час виконує деякі обов'язки іншого) дотичні не тільки спортивній команді, але й будь-якому колективу взагалі.

Нарешті, існують техніки, які стосуються існування особистості у цілому, а не лише певної професійної сфери. «Задавати запитання» – зразок подібного прийому. Запитання можуть бути такого ґатунку: «Чому я повертаюсь з роботи саме цим маршрутом вже декілька років?», «Чому я завжди снідаю кавою й тостами?», «Чому я працюю саме на цій роботі?», «Що буде, коли я перестану дивитися телевізор?».

Зараз на Заході все більшого поширення знаходить метод невеликих але постійних зрушень – «кайзен». Один з прийомів кайзен передбачає щоденне запитування себе. Наприклад, «Як допомагає співробітникам мій проект?», «Які маленькі зміни можна зробити сьогодні для його поліпшення?», «Які заняття надихають мене та приносять відчуття задоволення?». Вказана метода може використовуватися у будь-якій фаховій діяльності, і кайзен зараз користується популярністю у бізнесменів. Але хотілося б підкреслити значення внутрішнього життя особистості. Врешті решт, Оскар Уайльд наголошував, що у письменництво він вложив тільки талант, тоді як у життя – весь свій геній.

Тепер розглянемо творче ставлення як таке, поговоримо про деякі навички, які потрібні у будь-якій сфері активності. Творча людина дивиться на речі, процеси, людей, що нас оточують, не як на «нейтральне» середовище, а як на приховані нові можливості. Приводом для творчості може бути будь-що. Наприклад, наші помилки. Як ми реагуємо на перешкоди та проблеми?

У залежності від нашого налаштування вони здатні бути як депресивним чинником, так і надихаючим. Мабуть найбільш відомим висловлюванням баскетболіста Майкла Джордана є те, де він зізнається у своїх чисельних поразках. Я зробив більше 9000 невдалих кидків, говорить він, програв 300 ігор. 26 разів мені довіряли зробити вирішальний кидок, і я промахувався. Я програвав знов і знов усе моє життя – ось чому я досяг успіху, резюмує Джордан [2].

Далі, на світ потрібно дивитися дуже уважно. Спостережливість надає інформацію, яка потім стає матеріалом для роботи уяви. Якщо я й зробив колись корисне відкриття, говорить Ісаак Ньютон, то це здебільшого завдяки увазі, аніж чомусь іншому. У книзі «Розрив шаблону» Тіна Сіліг розповідає про Стіва Бланка, експерта з інновацій у технологічному бізнесі, одного з 10-ти найвпливовіших людей Кремнієвої долини (2010 р.). У 1988-му році Стів співпрацював з компанією SuperMac, яка займалася комп'ютерним обладнанням. Частка ринку компанії складала 10%. Бланк помітив велику купу реєстраційних карт, що надійшли від клієнтів, на яку ніхто не звертав уваги. За допомогою цієї багатотисячної купи Бланку вдалося підвищити частку ринку до 70%. Про себе Стів говорить, що він не є особливо винахідливим чи сміливим. Свої успіхи у бізнесі він пояснює виключно феноменальною спостережливістю.

Викладаючи курси з розвитку творчого мислення (зокрема, на освітньому Інтернет ресурсі NovoEd), Тіна Сіліг пропонує студентам такі завдання для розвитку уваги. Потрібно відвідати 6 різних магазинів, проводячи як мінімум 15 хвилин у кожному. Студент повинен робити спостереження, використовуючи перелік запитань щодо вітрини, товарів, відвідувачів, персоналу тощо. Після виконання вправи потрібно розповісти про свої знахідки та несподівані відкриття в аудиторії, створивши презентацію або невелике відео. Ось приклади запитань, які використовуються: «Чи приваблює Вас цей магазин? Якщо так, то чим саме?», «Чи є у магазині квіти? Як це виплаває на Ваш настрій?», «Що є головним джерелом шуму в магазині?», «Який товар Ви помітили першим?» – усього 44 запитання.

За словом Марселя Пруста, реальний акт відкриття утворює не просторове переміщення, а свіжий погляд. Дуже важливим є вміння подивитися на ситуацію не тільки дуже уважно, але й очима іншого. Якщо ти військовий, то подивитися очима цивільного. Якщо ти продаєш, то поставити себе на місце покупців. В своїй книзі Тіна Сіліг використовує тактику корпорації Tesco у Південній Кореї в якості прикладу такого «незамуленого» погляду. Зазвичай для підвищення рівню продаж магазини намагаються залучити до себе якомога більше покупців різними способами. Розмірковуючи над цією проблемою, фахівці Tesco зрозуміли, що їхні потенційні клієнти мають замало часу для «шопінгу». Тоді було вирішено «перенести» магазин ближче до споживачів. На станціях метро

було розташовано стенди з товарами, які замовлялися за телефоном. Замовлення доставлялося до покупців у той час, коли вони добиралися до дому. Отже, люди робили необхідні покупки просто по дорозі, не витрачаючи на це додаткового часу.

Якщо говорити про мистецтво, то варто згадати у зв'язку з цим про одивнення. Цей художній прийом полягає у тому, щоб представити відоме як невідоме, ординарне як особливе. Наприклад, письменник описує звичайну побутову річ, скажімо, стіл очима людини, що бачить її вперше й не знає як нею користуватися. Відомим зразком одивнення є відвідування опери Наташею Ростовою у другому томі «Війни та миру». Можна використовувати одивнення в якості вправи, даючи студентам завдання описати речі в аудиторії так, нібито вони ніколи не бачили це обладнання раніше.

Далі, потрібно сполучати отриману інформацію несподіваним способом. Колись Пікассо сказав, що хороші артисти копіюють, а великі – крадуть. Мова йде про те, що видатний результат часто досягається не за рахунок створення чогось принципово нового, а завдяки несподіваному, сміливому, доцільному сполученню вже існуючого. На своїх курсах Т. Сіліг розповідає про створення Instagram, сервісу з обміну фотографіями. Один з його засновників, Майк Крігер пригадує, що цей успішний стартап було утворено суто комбінаторним шляхом. А саме, багатьом людям подобається соціальна мережа Twitter, недоліком якої є обмеження у використанні візуальної інформації. Далі, існують додатки на кшталт Hipstamatic, які допомагають покращувати якість фотографій, але вміщують певні недоліки, коли такими світлинами обмінюються за допомогою мобільних телефонів. Секрет Instagram полягає не в абсолютній унікальності, а у вдалому поєднанні підходів Twitter та Hipstamatic. Величезна кількість успішних проектів, стверджує Майк, з'являється зараз саме внаслідок комбінування вже добре відомих складових.

Для формування навички оригінального сполучення вже звичного, Тіна Сіліг пропонує студентам створити новий вид спорту, використовуючи речі, які знаходяться у даному приміщенні. Потрібно уважно подивитися на них свіжими очима та з'єднати їх незвичайним способом, утворити нові зв'язки між елементами нашого повсякденного оточення.

Підведемо підсумки. Описані вище прийоми естетичного виховання було апробовано на заняттях з дисципліни «Естетика» в НПУ імені М.П. Драгоманова. Студенти виконують творчі завдання із задоволенням,

дають позитивні відгуки про таку форму навчальної роботи. Отже, можна окреслити напрямки для роботи на майбутнє:

1. Розробка тестування для фіксації результатів виконання творчих вправ.
2. Підготовка методичних рекомендацій для циклу дисциплін естетичної освіти педагога.
3. Продовження пошуків та апробації оригінальних прийомів естетичного виховання, таких, як «власна справа».
4. Впровадження авторських спецкурсів з розвитку творчого мислення та естетичного виховання.

Список використаних джерел:

1. Ильенков Э.В. К беседе об эстетическом воспитании [Электронный ресурс]. – М.: Наука, 1974. – Режим доступа: http://detectivebooks.ru/ book/21880537/
2. Марр Б. Ключевое правило успешного человека [Электронный ресурс] / iBusiness. – Режим доступа: http://ibusiness.ru/blog/ karyera_lidyerstvo_i_biznyesobrazovaniye/36456
3. Острандер Ш., Шредер Л., Острандер Н. Суперобучение 2000 = Superlearning 2000. – Мн.: Попурри, 2002. – 528 с.
4. Силиг Т. Разрыв шаблона. Как находить и воплощать прорывные идеи. – Издательство «Манн, Иванов и Фербер», 2014. – 208 с.
5. Современные концепции эстетического воспитания [Электронный ресурс] / Отв. редактор Н.И. Киященко. – М.: ИФ РАН, 1998. – 302 с. – Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/kijashenko_sovremennie/05.aspx
6. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. – Электрон. данные. – Издательство «Питер», 2003; ИД «Равновесие», 2004. – 1 електрон. диск (CD-R). – Систем. требования: Pentium-233; 32 Mb; Windows 9.x, 2000, XP.