

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ
КАФЕДРА ЮНЕСКО
«ДУХОВНО-КУЛЬТУРНІ ЦІННОСТІ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТИ»**

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:

методологія, теорія і практика

Збірник наукових праць

Випуск 1 (64)

Сєвєродонецьк 2015

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR DAHL EAST UKRAINIAN NATIONAL UNIVERSITY
SCIENTIFIC RESEARCH INSTITUTE OF SPIRITUAL
DEVELOPMENT OF MAN
UNESCO CHAIR “SPIRITUAL AND CULTURAL VALUES OF
UPBRINGING AND EDUCATION”**

**SPIRITUALITY OF A PERSONALITY:
Methodology, Theory and Practice**

Collection of Research Materials

Issue 1 (64)

Severodonetsk 2015

Рекомендовано Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 3 від 11 грудня 2014 р.

Редакційна колегія

Шевченко Г.П. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор науково-дослідного Інституту духовного розвитку людини, завідувач кафедри ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності освіти та виховання» (головний редактор); **Алфімов В.М.** – доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора); **Бех І.Д.** – доктор психологічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Свтух М.Б.** – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ); **Завстний С.О.** – доктор філософських наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Харків); **Локарева Г.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Запоріжжє); **Миропольська Н.Є.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Київ); **Пелех Ю.В.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Рівне); **Помиткін Е.О.** – доктор психологічних наук, професор (м. Київ); **Савчин М.В.** – доктор психологічних наук, професор (м. Дрогобич); **Сватко Ю.І.** – доктор філологічних наук, професор, зав. кафедри ЮНЕСКО (м. Київ); **Ернст Вагнер** – доктор філософії, керівник кафедр ЮНЕСКО з художньої освіти (м. Мюнхен, Німеччина); **Іванова Галена** – доктор педагогічних наук, доцент (м. Пловдив, Болгарія); **Клім-Клімашевська Анна** – доктор педагогічних наук, професор (м. Седльце, Польща); **Леслі Джон Френсіс** – доктор філософії, доктор літератури, доктор богослов'я (Великобританія); **Рангелова Емілія** – доктор педагогічних наук, професор (м. Софія, Болгарія); **Сманцер А.П.** – доктор педагогічних наук, професор (м. Мінськ, Білорусь); **Джон Вейн Фішер** – доктор педагогічних наук, професор Балларатського університету (Австралія); **Джон Л. Хохеймер** – доктор філософії, професор (м. Карбендал, США); **Д. Пол Шафер** – директор проекту Світова культура (м. Маркхем, Канада); **Уільям Шмідт** – професор Лойольського університету (м. Чикаго, США); **Рашидова С.С.** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар).

Д85 Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць / гол. редактор Г.П.Шевченко. – Вип. 1 (64). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. – 340 с.

Збірник наукових праць «Духовність особистості: методологія, теорія і практика» внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук (затверджено Постановою Президії ВАК України від 8.07.2009 р. № 1-05/3).

Журнал включено до Міжнародної бази даних Ulrich's Periodical Directory 2.08.13., до Міжнародної наукометричної бази даних Index Copernicus International 1.11.13., до повнотекстової бази даних Open Academic Journals Index 27.03.2014.

Статті порецензовано членами редакційної колегії.

У збірнику висвітлюються актуальні питання методології, теорії й практики розвитку духовної культури особистості в сучасних соціокультурних умовах.

Матеріали збірника можуть бути використані науковцями в галузі педагогіки та психології духовності, аспірантами, педагогами-практиками.

УДК 37.015.3:159.953

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ Я-ЦЕНТРОВАНОСТІ У ВИХОВАННІ ТА ДУХОВНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

І.Д. Бех

Стаття присвячена проблемі гуманістично орієнтованого розвивального виховання. В руслі його положень розглядається ідея Я-центрованості у вихованні та духовному розвитку особистості. Під цим кутом зору аналізується поняття Я та його складова – Я-духовне: його місце у життєвих цілях і сенсі існування людини. Обґрунтовується позиція, згідно з якою у центр виховних зусиль педагога має покладатися необхідність творення Я-духовного, яке мусить постійно збагачуватися за рахунок цих цінностей. Причому у свідомості вихованця творення свого Я повинно передувати вихованню певної конкретної цінності.

Розкрито механізм переходу від духовного розвитку, який можливий за відповідних психолого-педагогічних дій вихователя, до духовного саморозвитку, коли підростаюча особистість самостійно свідомо ставить певну духовну мету і відшукує засоби її досягнення.

Ключові слова: *Я-духовне, духовна цінність, виховна технологія, духовне творення себе, духовна рефлексія, духовний масштаб особистості, духовне життя.*

Гуманістично орієнтоване розвивальне виховання у його повноцінному осмисленні – це не поверхневий погляд на внутрішню душевну картину особистості: його слід розглядати як науковий продукт, який ґрунтується на засадах істинності, що створюються на основі сукупного потенціалу багатьох непересічних мислителів у сфері людського духу. Таке виховання спрямоване на те, щоб не пригнічуючи особистість нижчими вітальними потребами, розглядати її відповідно вищої вимоги – бути людиною духовною.

Можна стверджувати, що ідея гуманістично орієнтованого розвивального виховання підростаючої особистості спрямована на творення її Я-духовного і є конструктом, який має обслуговувати сучасний процес виховання, виважено трансформуючи його. Її продуктивність, на нашу думку, обумовлюється не самими по собі цілями, на які вона спрямована, а в першу чергу чіткістю і розгорнутістю її ключових концептуальних положень.

1. Я як орієнтир створення концепції

Я – поняття, що виражає єдність і цілісність особистості з її внутрішнього боку; як вона бачить і уявляє саму себе. Я розглядається як один із компонентів особистості, як ставлення індивіда до самого себе: до своєї індивідуальності, інтересів, схильностей, ціннісних орієнтацій. Я включає також певну самооцінку. Тому бути самим собою – це бути своїм Я. Ставлення індивіда до самого себе, з яким асоціюється Я, не можливе без процесу самосвідомості, тобто без розвитку рефлексії як мислення, спрямованого на самого себе. Коли до результатів цього процесу підключаються емоції, то ми маємо поряд з пізнавальним самоставленням і емоційне ставлення до себе, тобто (себелюбство, самоповагу, самогордість, самоцінність) як емоційне «забарвлення» того, що пізнано мною у собі.

Особливе місце у життєвих цілях і сенсі існування людини належить її Я-духовному. Тут людина причетна до своєї духовності, яка складає сутність її Я, більше того – наповнює собою Я. Власне, духовність як сукупність високосмислових цінностей (любов людини до людини, милосердя, безумовне піклування про людину,

відповідальність тощо) і породжує Я-духовне особистості, яке визначає і спосіб її життя.

З огляду на це формулюється «закон прогресу Я-духовного», за яким чим більше особистість набуває духовних цінностей, тим більше впізнає себе її Я. Така духовна ситуація особистості безпосередньо пов'язана з самосвідомістю у тому плані, що вона дає Я міру: чим більше самосвідомості, тим більше зростає Я.

На жаль, у наш час значна частина людей живе досить неусвідомлено стосовно самих себе. Це так звані безпосередні люди з дорефлексивним Я. Тож життя таких людей настільки віддалене від добра, що воно майже не духовне. Вони живуть безпосереднім життям, підфарбованим малою часткою рефлексії про самих себе. Їхнє Я, як правило, невіддільне від конкретних справ і зливається з ними (напр., «Я сьогодні був на футболі» замість «Я маю інтерес до футболу»). Щоправда, висока духовність (Я), не з тих речей, яким нинішній світ надає належного значення. Відносно неї якраз буває найменше допитливості. Втрата особистістю свого Я-духовного може бути зовсім непоміченою, нібито нічого й не трапилося.

При аналізі Я-духовного важливою є проблема його природних витоків. У цьому зв'язку прийнято вважати, що людина народжується з духовним призначенням. Цю тезу філософського рівня слід конкретизувати наступним чином. Духовне призначення функціонує лише як потенція, як духовна форма, початкова емоційна структура, яка організована як Я, завдання якого становлення самого себе. Ціннісно-змістове наповнення цього потенційного Я відбувається лише в процесі як організованого, так і неорганізованого виховання. Підкреслимо, що індивід від народження визначений чуттєво, і саме з цього джерела,

виникає і воля, і віра, які перетворюють його у Я-духовне. Ускладнення ж у розвитку Я-духовного виникають тоді, коли людина за якихось причин відвертається від свого духовного призначення. Така людина частіше за все буває жертвою нижчої чуттєвості. Життя її знає лише категорії емоцій – приємне і неприємне; вона відмовляється від духу, істини й іншого.

Можливість і необхідність рівним чином істотні для нашого Я-духовного, щоб воно могло ставати. Для іншого немає ніякого становлення, якщо воно не вільне. За інших рівних умов, духовність починається лише тоді, коли не шукають закон своїх дій в іншій людині, передумови своїх дій поза самих себе.

2. Теоретичні нововведення концепції

Центром пошуково-перетворювальних зусиль даної концепції безпосередньо виступає Я-духовне особистості, і це принципово відрізняє її від інших етичних концепцій, які апробуються чи реалізуються у сучасному виховному процесі. Щоправда, її своєрідність полягає не в самій спрямованості особистості на вектор духовного розвитку (така тенденція прослідковується й у інших теоретичних моделях), а насамперед, у магістральному підході до вирішення цієї проблеми.

Звернемося спочатку до практично освоєних виховних технологічних позицій. У їх основу покладалася ідея організації виховного процесу на основі провідної ролі у ньому механізмів свідомості та самосвідомості. Це виявилось незаперечною інновацією у цій особистісній реальності. Стало можливим говорити про звернення до вищих психічних функцій, зокрема до розуму у набутті підростаючою особистістю певних духовно-моральних цінностей.

Зв'язка «вищі психічні функції – моральні цінності» задала стратегію пошуку найбільш оптимальних з розвивальної точки зору засобів виховного впливу на підростаючу особистість. Цим самим була знята стимул-реактивна схема у поглядах на її становлення, за якої особистість розглядалася як результат дії зовнішніх чинників, на які вона лише відповідає певними способами: соціально-нормативними чи асоціальними.

За такої внутрішньої ситуації не було підстав вести мову про її самоактивність як вираження власної суб'єктності, про внутрішню самодіяльність як необхідну умову долучення до певної моральної цінності. Відповідно психологічними механізмами, які забезпечували такий тип відносин між соціумом у широкому розумінні цього слова і особистістю, виступили навіювання, ідентифікація та наслідування. Вони ж і приречували її на пасивний спосіб привласнення тих чи інших суспільно значущих норм та й на саме функціонування.

Натомість у нині діючих моделях гуманістично орієнтованого виховання, які апелюють до розуму особистості, пріоритет надавався, як ми вище зазначили, процесам свідомості та самосвідомості як репрезентантам вищих психічних функцій. Прямим предметом дії цих функцій залишалася певна духовно-моральна цінність особистості. Однак при цьому вона психологічно сприймала ту чи іншу цінність автономно, далеко не завжди розглядаючи її у більш широкому плані особистісної цілісності, що перебуває у стані духовно продуктивних змін.

Ми ж у центр виховних зусиль покладаємо ідею творення Я-духовного, яке мусить постійно збагачуватися за рахунок цих цінностей. Це кардинально міняє духовно-

світоглядну позицію вихованця. Його конкретній роботі над привласненням духовних цінностей має передувати мотив творення нового власного Я-духовного, який має бути свідомо сформований, і через який повинні заломлюватися конкретні духовні утворення.

З огляду на це термін «творення себе» має увійти у свідомість вихованця і правильно використовуватися у спілкуванні з вихователем. У реальній виховній взаємодії педагог у цьому зв'язку має користуватися цільовим висловлюванням: «Діти, сьогодні кожен із вас працюватиме над творенням власного Я-духовного, і я у цьому вам допомагатиму». Тут загальний мотив творення себе має передувати й просвітлювати конкретні спонуки, що передбачають оволодіння певної одиничної духовної цінності.

Перспективно важливо, що лише постійна центрованість підростаючої особистості на суб'єктивному Я дозволяє їй сконцентруватися на тому внутрішньому шляху, яким їй слід прямувати, щоб бути дійсно істинним Я-духовним. Саме за таких умов у підростаючої особистості породжуються самостійні спроби вийти до розвиненої духовності, зникає байдужість до вищого в собі, яка тривалий час була панівною і спричиняла відповідні способи не лише поведінки, а й життя у цілому. Стає можливим становлення у підростаючої особистості ціннісного новоутворення – піклування про власну духовність на відміну від піклування про свої утилітарні потреби, які вона прагнула задовольняти.

Ставка на домінування у виховному процесі творення Я-духовного має кардинально міняти загальний внутрішній стан вихованця. Йдеться перш за все про виражений спосіб духовного існування підростаючої

особистості, коли її внутрішня свідомість, якщо й не є визначальною, та все ж не фрагментарною у її житті. Внутрішня свідомість, якою рівною мірою повинні опікуватися і педагог і вихованець, спрямовується на розгортання в останнього спрямованої духовної роботи над собою, по-іншому, духовної самосвідомості, без якої він не підніметься до рівня людини духовної. Наголосимо, що нині діючі виховні концепції, вільно чи не вільно, обходять цю проблему, оскільки не мають у своєму розпорядженні достатньо дієвих психологічних засобів для її вирішення. У кращому випадку процес духовної самосвідомості вихованця обмежується лише його конкретними особистісними утвореннями, не піднімаючись до цілісного Я-духовного. Тож і виникає ситуація, сутність якої полягає у тому, що вихованець майже тотально залишається замкненим у власній повсякденності з її нижчими потребами, запитами, устремліннями. Між тим сам сенс високоціннісного життя особистості вимагає від неї усвідомлення себе як носія духовності.

Якраз процес творення вихованцем свого Я-духовного робить бажаним для нього перебування у владі добра; він розумітиме, що його життя стоятиме на шляху не до випадкового, а неминучого успіху. Вихователю у цьому зв'язку слід докласти значних зусиль, щоб усвідомлення вихованцем такої за якістю життєвої спрямованості не було абстрактним. Тут вихідним пунктом є досягнення ним ідеї, згідно з якою не випадковість власного успіху залежить від стану духовності, що виступатиме ще й у функції пов'язування усіх ланок його життя у постійне ціле. Без такого зв'язку життя вихованця виявиться сумішшю випадків, сплутаних подій, розрізнених дій. За таких умов важко говорити про стабільність добродійності: поряд з

суспільно значущими діями тут можуть мати місце й соціально несхвальне. Це є своєрідним калейдоскопом, який не сприяє зростанню Я-духовного особистості.

Постійне звернення виховного процесу до Я-духовного підростаючої особистості вирішує, нехай у першому наближенні, проблему, яка до нині теоретично не ставилася і практично керовано не реалізовувалася. Ми маємо на увазі явище різнобічності у духовній практиці особистості. Воно реально проявляється у її вільних переходах від вчинків однієї модальності (таких, що мотивуються однією духовною цінністю, напр., правдивістю) до вчинків інших модальностей (спричинених відданістю, щирістю, відповідальністю тощо). Саме з явищем різнобічності, на нашу думку, пов'язується повноцінний розвиток особистості як суб'єкта практичного духовного життя.

Та, на жаль, ніхто з вчених не звернув увагу на народне спостереження, згідно з яким «даний вчинок породжує новий», щоправда, тотожний за змістом (у нашому тлумаченні – йдеться про вчинки однієї модальності). То ж цю вчинкову залежність слід сповна використати у вільних переходах між вчинками різної модальності.

Реальний стан виховання теж свідчить, що вихованець вільно вправляється у вчинку, який він міцно привласнив, і не досить прагне до зазначених переходів. Якщо це й трапиться, то тут присутня велика доля випадковості й неусвідомленості.

Лише центрація вихованця на своєму Я-духовному дозволяє йому здійснювати міжмодальну вчинкові послідовність. Він має зрозуміти, що нарощення й

збагачення власного Я передбачає постійну зміну духовного вектору у доступних для нього межах.

Утримання вихованцем у самосвідомості Я-духовного істотно впливає на ставлення до власних як суспільно схвальних, так і несхвальних дій. Відомо, що сприйняття підростаючою особистістю наслідків своїх дій може бути різним, по-перше, у залежності від їхньої моральної спрямованості, а, по-друге, від суспільного масштабу: стосуються вони часткових міжособистісних взаємин чи широкої суспільної палітри. Саме під кутом зору цього соціоареалу вихованець і формулює у нашому випадку ставлення до цих наслідків. Часто-густо у них відбиваються корисливі потяги вихованця: отримати схвалення чи захиститися від морально-психологічної небезпеки (напр., осудження). Такі післянаслідкові очікування, що здебільшого виникають спонтанно, не завжди уточнюються чи коригуються вихователем. Сюди ж підключається і переживання боязні можливих негативних наслідків, що породжують ті чи інші його діяння.

Звичайно, що елементарний прогноз щодо можливих наслідків – це позитивний момент у внутрішній організації підростаючої особистості. Інша справа, наскільки даний проноз виходить із загально прийнятих норм чи егоїстичних інтересів і впливає на її прогресивні зміни. Все ж за всієї різноманітності феноменології наслідків діянь суб'єкта, вона обмежується нижчими шарами його Я. Цей розвивальний недолік може бути знятим, коли власні наслідки вихованець осмислює у контексті Я-духовного. Тож зв'язок «наслідок – Я-духовне» має стати обов'язковим і стабільним у його духовному становленні. Відсутність такого зв'язку – це втрата тієї внутрішньої сили, яка згуртовує всі духовні надбання у єдину гармонію.

З метою творення вихованцем власного Я-духовного він має ввести у цей процес правило духовного самовиміру як внутрішнього орієнтиру подальшої діяльності з духовної самозміни. Звичайно, що доцільний перебіг цього духовного процесу не можливий без усвідомлення ним свого Я-духовного. У цьому зв'язку закономірно виникає питання градації у даному усвідомленні, причому такої, яка зрозуміла для вихованця у практичному застосуванні.

З градацією пов'язана міра як духовний масштаб для відповідного вимірювання. Такою мірою повинен виступати ціннісний профіль підростаючої особистості у певному віковому періоді, який вона має свідомо засвоїти. Бажано, щоб цей профіль асоціювався зі значущою для вихованця духовно розвиненою особистістю. Це ще виразніше підкреслить відмінності між духовним масштабом і реальним у цьому плані станом вихованця. Крім того у ситуації образи вихованцем свого ровесника він поширить це недостойне діяння, наприклад, і на батька як на міру духовності, чи на Бога, для того, у якого мірою духовності є вища сила. Цим самим у нього виникне внутрішній бар'єр до здійснення таких діянь.

Підкреслимо, що мірою Я завжди є те, що це Я має перед собою, і якраз так і визначається «духовна міра». Його ж судження про власне Я-духовне будуть об'єктивними, якщо не виходитимуть за рамки адекватного ціннісного профілю. Правило духовного самовиміру дозволяє своєчасно, з одного боку, фіксувати у свідомості вихованця якісні зрушення у його Я-духовному. З іншого боку, саме наявне Я-духовне у результаті цієї вимірювальної процедури концентрується вихованцем відповідно своєї міри й укріплюється, набуваючи постійності у контексті цієї духовної міри.

Все ж цей духовний шлях далеко не однозначний: тут можуть виникати й певні особистісні небезпеки. Вихованець може й самоспокуситися від своїх духовних успіхів, і тоді на передній план його самосвідомості виступить самолюбство і гординя, які значно гальмуватимуть рух до добра. У такій ситуації вихованець має на рівні контрастності зрозуміти якісні відмінності між напрямом добра і силами, що стають йому на заваді. Вибір тут повинен бути пов'язаний з глибоким зануренням його у сферу добра.

З духовним самовиміром, який спрямований на фіксацію особистісних успіхів вихованця, асоціюється досить важливий у розвивальному плані аспект. Як правило, будь-який успіх центрує увагу індивіда на цьому результаті, тобто у площині «тут і тепер». Він не ставить запитання і не дає собі розлогу відповідь завдяки чому це сталося. Сказане ще більшою мірою стосується духовних успіхів. У кращому випадку розуміння вихованця щодо власного успіху обмежується лише умовами, в яких розгортався процес вирішення певної етичної задачі. Подібне самопояснення призводить до ізольованих фрагментів, шматковості духовного життя вихованця і не забезпечує його цілісності навіть у пам'яті.

Пропонована модель має забезпечити формування у вихованця, по-перше, вищого інтересу до історії власного духовного життя. Поряд зі стабільністю даний інтерес повинен характеризуватися істотністю, домінувати серед інших його спрямованостей. Тут виключається найменша байдужість.

По-друге, вихованцеві слід опанувати специфічними для духовної сфери генетичним аналізом, узагальненням, умовиводами, які в результаті самостійного здійснення

набувають певного рівня значущості. У вихованця з'являється стійкий потяг до такої історико-духовної діяльності, яка покриває собою процес оволодіння ним наступними духовними цінностями. З'являється, таким чином, досить потужний додатковий мотив для подальшого духовного шляху. Тепер вихованець міркує так: «Я не бажаю, щоб історія мого духовного життя зазнавала певних збочень, а розвивалась у єдиному добродійному напрямі». Прикметно, що вихованець у цьому плані може перекинути місток до розуміння своїх ровесників, що стимулюватиме розвиток позитивної групової взаємодії як дієвого виховного фактору. У випадку, коли ті чи інші члени групи намагатимуться певними способами спокусити духовно розвиненого вихованця, він не підпаде під їхній вплив, а демонструватиме свій духовний імунітет, сформований тривалою працею над собою.

Підростаюча особистість, яка в процесі виховної взаємодії з педагогом, набуває готовності до творення власного Я-духовного не зупиняється на цьому: у неї виникає прагнення – по мірі набуття Я-духовним стійкості – до подальшого його вдосконалення. Однак тепер цей процес може здійснюватися самостійно, тобто підростаюча особистість демонструє сповна духовний саморозвиток.

Зауважимо, що проблема переходу від духовного розвитку особистості як результату її спрямованого виховання до її духовного саморозвитку теоретично надійно ще не вирішена. Трактування ідеалів, потреб суб'єкта як рушійних сил цього процесу, на нашу думку, виявиться практично непродуктивним. Тут не було відповіді на ключові питання – які психологічні механізми породження (а не просто констатація) цих рушійних сил.

У свій час нами у якості дієвої рушійної сили було обґрунтовано почуття гідності і запропоновано засоби його виховання. У даній концепції прикладом такої сили може виступати Я-духовне особистості. Воно набуватиме духовно саморозвивальної функції лише у контексті духовно-практичної діяльності вихованця. Це й відрізняє її від вищезгаданих спонук. Під духовно-практичною діяльністю розуміється духовна поведінка, ціннісно орієнтована предметно-перетворювальна діяльність та спілкування. Загальною особливістю цих видів діяльності є те, що кожна з них у своєму реальному перебізі є неповторною, постійно відносно оригінальною для особистості, оскільки їхні умови реалізації завжди дещо нові.

Звично вихованець при зустрічі з утрудненнями у тій чи іншій практичній ситуації незалежно від виховної системи, у якій він перебуває, увагу зосереджує на структуру, умови та зміст даної ситуації. Вона, так би мовити, прив'язує його до себе, ставлячи у залежну (а значить пасивну) позицію. У такому випадку внутрішній процес вихованця у зв'язку з ситуативними утрудненнями обмежується лише констатацією своїх можливостей (за умови, що такі утруднення непоодинокі) у формі самооцінки або емоційних переживань – почуття малоцінності.

По-іншому на певні практичні утруднення реагує вихованець, який перебуває у емоційно-силовому полі Я-духовному: його внутрішній процес набуває потягу до самоперетворювального призначення. Тепер вихованець свідомо ставить собі за мету самовдосконалення наявного Я-духовного у певних його складових. Такий процес духовного саморозвитку дозволяє підростаючій особистості

бути соціально затребуваною за мірою найвищих життєвих цінностей.

Концептуальна модель Я-центрованого виховання своєю спрямованістю на розвиток духовності підростаючої особистості відкриває реальні можливості формування у неї дійсного погляду на життя. Сутність цього погляду поглядає у готовності пояснити, як моя духовне існування вступає у відношення з моїм зовнішнім, як воно виражається у цьому зовнішньому і впливає на нього.

Зазначимо, що за відсутності у суб'єкта сталої духовності його погляд на життя може бути досить примітивним, і залежатиме від його конкретних схильностей. Так, суб'єкт, у якого спостерігаються певні технічні здібності, радять бути механіком, столяром тощо. Інша справа – чи він усвідомить і сприйме таку життєву настанову. Якщо вона й буде сприйнята, то все ж вища ціннісна складова життя (як його сенс) виявиться мінімальною. Адже таке життя не обрамлене певними духовними надбаннями: піклуванням про людину, милосердям, відданістю, правдивістю і таке інше. При цьому не виключена ситуація, коли вони певною мірою й можуть бути присутніми у внутрішній структурі суб'єкта, та все ж перебувають на її периферії і реально смисло-ціннісно не відбиваються у формі реально діючих мотивів у зовнішніх видах його діяльності, поведінці та спілкуванні.

Глибинна причина такого явища полягає у тому, що у суб'єкта не сформоване духовне прагнення до більш-менш постійного осягнення самого себе у контексті своїх духовно розвивальних потенцій і тим самим до їх збагачення. У результаті цього свій погляд на життя такий суб'єкт формує лише у егоцентричній площині зі всіма її нижчими спонуканими й відповідним світосприйняттям у

цілому. Його ж уявлення про щастя теж обмежується цими особистісними утвореннями.

У контексті Я-центрованого виховання відкривається ще один важливий погляд на життя особистості. Відомо, що вона може вибирати стратегію власного життя, коли воно обмежується лише досить невиразними етичними уявленнями, дрібними моральними діяннями, які така особистість підносить до рангу власних обов'язків. Вона, як говорять, живе тихіше води і нижче трави, і ця тенденція характерна для великої кількості людей. Їм не властиві великі рішення, неординарні життєві позиції як ситуативні, так і перспективні. Вони прагнуть обійти драматичні моменти, які може підготувати їм життя. Причина цього полягає, на наш погляд, у тому, що у процесі виховання у таких людей не сформована стійка внутрішня опора у власній вищій моральності. Така ситуація стала можливою за умови, що процес виховання, у якому відбувалося їхнє становлення, не мав відповідних механізмів та засобів, які б призводили до виникнення згаданої опори. Однак без будь-якої внутрішньої опори особистість жити не може, тому вона покладається на зовнішні умови, точніше шукає таку опору у групі собі подібних, які створюють моральний стрижень сумнівної якості – далекий від вищих духовно-моральних устремлінь і керуються цим у груповому житті.

З огляду на сказане та чи інша виховна модель, яка прагне забезпечити справжній духовний розвиток підростаючої особистості, має дати їй внутрішні інструменти для життя у високосмисловому вимірі, тобто у межах непересічних прагнень і справ.

Лише Я-центрованого виховання забезпечує дієву внутрішню опору у індивідуальній духовності особистості.

Тут створюються реальні умови для пристрасної зосередженості всіх духовних надбань у одному-єдиному моменті для прийняття високозначущого рішення і діяння і за його мотивом. Зазначимо, що у досягненні такого внутрішнього стану підростаючій особистості сприяють не самі по собі духовні надбання (хоча без них ніякої зосередженості не може бути), а безпосередньо її Я-духовне як інтегроване ядро власної самосвідомості. Наголосимо, що готовність вихованця до пристрасної зосередженості є вирішальним фактором у його духовному саморозвитку, і причиною цього внутрішнього явища виступає Я-духовне як спонукальна сила до реальних суб'єкт-суб'єктних перетворень у формі вчинків, поведінки і спілкування.

Можна констатувати, що спонукальна сила Я-духовного – це і є вираженням його пристрасності, яка підтримує постійний конструктивний рух особистості у площині духовності. Якщо ж у особистості не вистачає пристрасності як сильного переживання, щоб здійснити ту чи іншу духовну дію, якщо вона живе абияк, за принципом, що все владається саме по собі, значить особистість раз і назавжди відмовилася від того, щоб жити у світлі великих ідей.

3. Духовна цінність у процесуально-створювальному вираженні

Виходитимемо з того, що кожна духовна цінність якою має оволодіти вихованець, повинна подаватися йому як процес її створення. За такої ситуації доцільно вести мову про духовне почуття. В останній дефініції виразно представлено емоційно-смісловий компонент духовної властивості; хоча він не може існувати без знаннєвого компоненту. Тож тут завжди йдеться про пізнавально-емоційну цілісність. Наголосимо, що знаннєвий компонент

того чи іншого духовного почуття утримує певну етичну норму: вірність, щедрість, щирість і таке інше. Методика свідомого засвоєння вихованцем етичних норм описана у наших попередніх роботах, тому немає сенсу повторно розкривати цей процес. Зупинимось на більш психологічно важкому емоційно-ціннісному компоненті в його процесуальному вираженні, оскільки саме з ним пов'язується суб'єктивна значущість (смысл) для вихованця конкретного етичного змісту як норми.

Попередньо розкриємо природу емоції бажання, яка конститує духовний розвиток особистості. Бажання як емоційна складова душевної організації людини відносять до психічних станів. Генеза цього утворення пов'язується з чистою емоційною енергетикою, яка ще не покладається на певні предмети, зміст у цілому і не поєднується з ним. У такій психологічній ситуації й можна говорити про стан бажаності, за допомогою якого й відбувається винесеність індивіда до оточуючого довкілля, де він має різнобічно розвиватися у процесі постійного опредмечення цього стану.

Бажання як процес – це завжди очікування приємних переживань у результаті досягнення певної мети (майбутнього). Уточнимо, що бажання відбувається тоді, коли ми уявляємо предмет, від якого можемо очікувати задоволення, але між тим усвідомлюємо, що для нашого задоволення недостає дійсної присутності цього предмета. Переживання приємного, що тотожне задоволенню, зазвичай, трактуються у термінах поведінки. Тоді констатують, що приємне, задоволення – це те, що особа хоче повторити, знову пережити, а неприємне, незадоволення – не хоче. Особливості бажання як емоційного переживання, які ми представили, науково

сформульовані на основі природи біологічних (зокрема, харчових) потреб людини.

Що стосується етичних бажань (напр., «я бажаю милосердя»), метою яких має бути оволодіння підростаючою особистістю певною суспільно значущою цінністю, то їхня специфіка полягає у тому, що вони не існують у готовому виді, а виникають у результаті цілеспрямованої діяльності дорослого з їхнього виклику і закріплення у духовно-почуттєвій структурі підростаючої особистості. Надзвичайно важливо, що як на етапі первинного виникнення етичних бажань, так і на етапі їх перетворення у духовні цінності вони виступають реальними головними спонуками (мотивами) духовних діянь, тобто вчинків особистості, і в такій іпостасі є дійсними показниками її розвитку. На відміну від етичних переживань емоції задоволення є лише почуттєвим результатом досягнення особистістю мети певного вчинку, його успішного здійснення.

На даний час етап набуття підростаючою особистістю смислу певної етичної норми виявився недостатньо теоретично осмисленим. Породження її індивідуальної значущості, як правило, пов'язувалося лише з глибиною розуміння даної етичної норми як цінності у контексті емоційно позитивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто у осмисленні переживання обопільних почуттєвих і духовних наслідків для суб'єкта й об'єкта цієї взаємодії як того чи іншого вчинку. Якраз від глибини цього мислительного процесу передбачався виклик у вихованця відповідного емоційного переживання, тобто бажання морального діяння згідно змісту етичної норми. Таким чином, у центрі уваги вихователя і вихованця за такого теоретичного уявлення залишалась етична норма як

духовно-моральна цінність. При цьому об'єктивно у свідомості вихованця виникає розрив між цінністю, над якою він працює, і його реальною духовно-моральною картиною як уособленням особистісного Я.

Хоча вихователь і намагався констатувати, що дана цінність тепер стала своєю, однак за такої мовленнєвої конструкції все ж виникає момент її певної міри відчуженості від Я вихованця. Відтак знижувалася і дієвість його цінності у відповідних вчинкових ситуаціях. Річ у тім, що лише той набуток, що став моїм Я, набуває дієвої стабільності й не зникає з поля актуальної самосвідомості особистості.

Більш розвивально продуктивною, на наш погляд, виявляється ідея подолання згаданого розриву між певною цінністю та Я-духовним вихованця. У методичному плані вона має реалізуватися наступним чином.

По-перше, вихователь мусить домогтися, щоб вихованець точно розумів, що являє собою його стан бажання певної цінності: це те, що створює позитивну емоційну напругу очікування й задоволення від завершення цього стану. Далі вихованець обов'язково має пояснити, чому він бажає певної цінності і закінчити цей процес висновком: «Я перебуваю у стані бажання». Це, таким чином, укріплює його Я, яке наповнене цим переживанням.

Наголосимо, що у стані бажання може критися й певна особистісно деструктивна небезпека. Її сутність полягає у тому, що вихованець розглядатиме даний стан не як власний самоініційований процес, а як такий, що спричинений лише вихователем. Ставши на таку точку зору, вихованець має зосередити свідомість на своїх взаєминах з педагогом і на тих ситуаціях, які пов'язані з ними. У результаті цього є підстави для припинення стану

бажання певної цінності й переходу до стану розуміння свого Я. Тож важливо не допустити зміщення вихованця з активної позиції у пасивну, за якої втрачається його суб'єктність. Вихованець повинен зрозуміти, що лише завдяки його внутрішнім набуткам стало можливим розгортання процесу бажання; вихователь тут виступає лише у ролі його стимулу. Активна позиція вихованця у стані бажання відіграє ще одну важливу роль: він розглядає бажання не як пасивне спонування, що походить ззовні, а як таке, що викидається прямо із самого Я. Це так званий Я-виклик, який набуває якості довольності. Таке за походженням бажання стає відповідною емоційною дією, яка набуває потенційної можливості вчинкового втілення. Відтепер бажання одухотворюється конкретною цінністю, тобто насичується нею. Це вже є реальним кроком до творення вихованцем власного Я-духовного. Виникає така специфічна єдність, за якої бажання як емоція стає цінністю, а сама цінність – бажанням.

По-друге, вихованець мусить ясно уявляти самого себе, розуміти, що Я перебуваю у стані переживання цінності. Ми тим самим утверджуємо необхідність єдності у глибокому розумінні вихованцем його стану і його Я як внутрішнього підґрунтя для духовно-морального самовдосконалення. Така єдність призводитиме до необхідних особистісних змін за умови, коли вихованця ставлять у діалектичну позицію, тобто спонукають його розглядати свій внутрішній стан у контексті власного Я, а це останнє під кутом зору наявного стану. Ця рефлексивна самодіяльність у кінцевому підсумку підсилить первинне бажання запропонованої цінності.

Свідоме виховання буд-якого духовного почуття як цінності неодмінно передбачає перенесення його у саме ту

її частину самосвідомості, яка утримує емоційні утворення особистості. Тут воно пізнається і подалі функціонуватиме як знання конкретного почуття у словесному його оформленні. Цей акт надзвичайно важливий, оскільки слово потрібне психічній діяльності для того, щоб вона могла стати свідомою. Тут слід зважати на те, що слово є настільки засіб розуміння іншого, наскільки воно є засіб розуміння самого себе. Розуміти ж себе можливо різною мірою; чого я в собі не помічаю, те для мене не існує і звичайно не буде мною виражене в слові.

Словесно виражене почуття, яке стало об'єктом самосвідомості, тепер розширює її зміст, і якраз це внутрішнє явище повинно бути вчасно осмислитись вихованцем. Якщо це відбувається, то дане почуття сприймається ним як щось власне (МОЄ) і в такому значенні входить у Я-духовне підростаючої особистості, хоча ще й у недостатньо стійкому стані. Наголосимо, що почуття, яке увійшло у систему МОЄ, набуває більшої стійкості за умови, що ця система у цілому і дане почуття вихованець просякне переживанням радості, тобто порадіє за своє Я-духовне. Воно у кінцевому підсумку має скласти всю його радість. Тепер почуття, що піднімається до рівня цінності, набуває права духовного існування зі всіма його особистісно позитивними наслідками.

Наша теоретична схема може бути такою: 1) кожне духовне почуття повинне розгортатися у самосвідомість; 2) зміст самосвідомості (зміст духовного почуття) мусить відчуватися суб'єктом як щось власне (МОЄ) – це надзвичайно важливий момент. Така єдність є показником опанування ним духовною цінністю.

У результаті проведеної теоретичної роботи стало можливим суттєве уточнення покомпонентної

процесуальній структурі певної духовно-моральної цінності. Тепер вона має вміщувати такий логічний ряд: когнітивний компонент → емоційно-ціннісний компонент → компонент Я-виклику → поведінково-діяльнісний компонент. Введення компоненту Я-виклику, пояснюється тим, що часто вихованець бажає тієї чи іншої цінності (як результат оволодіння емоційно-ціннісним компонентом), однак практично діяти згідно засвоєної цінності він ще не готовий. Тож потрібен подальший потужний супровід емоційно-ціннісного компоненту силою довільності позитивного Я вихованця, тобто розгортання Я-виклику, де Я свідомо самодетермінує його готовність до реалізації поведінково-діяльнісного компоненту.

Як бачимо, у більш вищому методологічному плані наш теоретичний конструкт знімає традиційне положення про визрівання психічних утворень індивіда, зокрема про вікове визрівання глибинного усвідомлення ним свого Я. Дане положення мало сенс за некерованого процесу духовного розвитку. За умов же, які утримує пропонована модель, вихованець вже з дошкільного віку, опановуючи певною мірою вищі духовні цінності та одночасно створюючи власне Я, й усвідомлює його.

Література

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону, 2000. – 352 с.
2. Зинченко В. П. Психологическая педагогика. Ч.1. Живое знание / В. П. Зинченко. – М., 1998. – 185 с.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с
4. Культура и развитие человека / под ред. В.П. Иванова. – К., 1989. – 160 с.

5. Маслов Н. В. Православное воспитание как основа русской педагогики / Н. В. Маслов. – М. : Самшит-издат, 2006. – 504 с.
6. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М., 1999. – 272 с.
7. Соловьев В. С. Нравственная философия: Собр. соч. / В. С. Соловьев. – М., 1990. – Т. 1.
8. Янушкавичус Р. В. Основа нравственности / Р. В. Янушкавичус, О. П. Янушкавичус. – М. : ПРО-ПРЕСС, 200в. – 512 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ Я-ЦЕНТРИРОВАННОСТИ В ВОСПИТАНИИ И ДУХОВНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

И. Д. Бех

Статья посвящена проблеме гуманистически ориентированного развивающего воспитания. В русле его положений рассматривается идея Я-центрированности в воспитании и духовном развитии личности. Под этим углом зрения анализируется понятие Я и его составляющая – Я-духовное: его место в жизненных целях и смысле существования человека. Обосновывается позиция, согласно которой в центр воспитательных усилий педагога должна полагаться необходимость создания Я-духовного, которое должно постоянно обогащаться за счет этих ценностей. Причем в сознании воспитанника создание своего Я должно предшествовать воспитанию определенной конкретной ценности.

Раскрыт механизм перехода от духовного развития, который возможен при соответствующих психолого-педагогических действиях воспитателя, к духовному саморазвитию, когда растущая личность самостоятельно сознательно ставит определенную духовную цель и отыскивает средства ее достижения.

Ключевые слова: Я-духовное, духовная ценность, воспитательная технология, духовное создание себя, духовная рефлексия, духовный масштаб личности, духовная жизнь.

CONCEPTUAL MODEL OF SELF-CANTERED IN THE EDUCATION AND SPIRITUAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY

I. D. Bekh

The article deals with the problem of humanistic oriented developing education. The idea of self-centred in education and spiritual development of the personality is explored based on such conception. The concept "Self" and its component Spiritual Self that is its place in the life purpose and the meaning of human existence are analysed. The position according to which the centre of the educational efforts of the teacher must rely need to create Spiritual Self, which must continually enriched by these values, is proved. In this case the self-development has to precede education of certain specific values in the pupil's mind.

The mechanism of the transition from spiritual development, which is possible under appropriate psychological and pedagogical action of educator, a spiritual self-development, to self-identity when growing personality sets specific spiritual aim and finds the ways to achieve it, is discovered.

Key words: *Spiritual Self, spiritual value, educational technology, spiritual self-development, spiritual reflection, spiritual scale of personality, spiritual life.*

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України.

УДК 37.013.73

LOCAL – GLOBAL CONCEPTS IN ARTS EDUCATION

Ernst Wagner
(Translated by Louisa Söllner)

Is «arts education» a global concept that is conceived (and perhaps even appreciated) on a basis of comparable terms in diverse regions of the world? Is there a globally aligned actor (such as for instance UNESCO), an institution that represents and promotes such a concept? Is there a framework through which we can describe this kind of arts education, for instance with respect to specific practices or specific theories which underlie

the concept? Are there approaches and traditions that are, by contrast, not accommodated by global concepts? Are there practices and theories that are marginalized or suppressed through hegemonizing conceptualizations (as they are disseminated though the effects of globalization)? Is it possible to identify anthropological structural commonalities within the diversity of practices? Or do all these practices elude a comparative approach?

Key words: globalization, local concepts, arts education approaches, narratives, education for sustainable development.

Profiling local and global practices

Transnationally or globally disseminated concepts – and political agendas that respond to these concepts – exist in the realm of cultural education. The OECD, for instance, assumes an important role in the debates around creativity and the discussion around transfer effects – and it sustains this role through excellent research programs [1]. UNESCO in turn founded two NGOs (in music and art education) after World War II and thus brought into being two political actors that assume importance in civil society. Recently, UNESCO also positioned itself with respect to its agenda. Two documents were produced at recent UNESCO World Conferences: “The first of these is the *Road Map for Arts Education*. This paper was written during and following the 1st UNESCO World Conference on Arts Education, held in Lisbon, Portugal in 2006 on a theme of *Building Creative Capacities for the 21st Century*. The second is the *Seoul Agenda: Goals for the development of arts education*. The *Seoul Agenda* was a major outcome of the 2nd UNESCO World Conference on Arts Education, held in Seoul, the Republic of Korea, in 2010” [2, p. 17].

UNESCO has also enabled international research that explores cultural education in a global context while pursuing a comparative approach. Here Anne Bamford’s research in

preparation for the 2006 conference in Lisbon [3] and the efforts of the *International Network for Research in Arts Education* (INREA) to develop an international monitoring come to mind [4]. Recently, also a new approach has been published which for the first time seeks to create a dialogue between diverse traditions of cultural education in Africa (Kenya), South America (Colombia), Asia (Taiwan), Oceania (New Zealand), and Europe (Germany). This dialogue accentuates diversity, but also seeks for commonalities [5, p 79].

After a first inspection of global and regional discourses, we can, for the moment, identify five basic approaches, paradigms, or objectives [6, p 41]:

1. The art specific approach
2. The economic approach
3. The social approach
4. The educational approach
5. The political approach

- The art specific approach attempts to shape artistic skills for their own sake. Students learn to play an instrument, to sing, to take pictures, to draw, to dance, to act in a proper way (using quality standards – related to a canon of traditional or to experimental, open forms). This concept aims at professional or ambitious levels of skills.

- The economic approach has potential (national) economic profits in view. The main motivation behind this approach is to increase creativity by means of arts education, to live up to global challenges or to compete with other nations, in respect to the creative industries as well as generally.

- The social approach stresses questions of social integration and prevention. Here arts education is seen as a social therapeutic means with high potential. Care is an important buzzword in this context.

- The educational approach focuses on the educational processes in regard to the intrinsic value of the arts. The term “Bildung” is often used for education in this sense. “Bildung” aims at the development of one’s personality, at self-formation and the enrichment of one's biography through the experience of arts – in productive and receptive processes alike [7, p. 19].

- The political approach aims at disseminating social values. The scope ranges from attempts to motivate participation in global citizenship to a return to regional cultural identities (as in the case of Heritage Education) and to nationalist or patriotic approaches.

In actual practice, these five dimensions or approaches overlap and manifest themselves as idiosyncratic mixtures. In practice, the individual dimensions assume diversely proportioned importance. This way, diverse profiles for specific measures/projects and courses of action can be drawn.

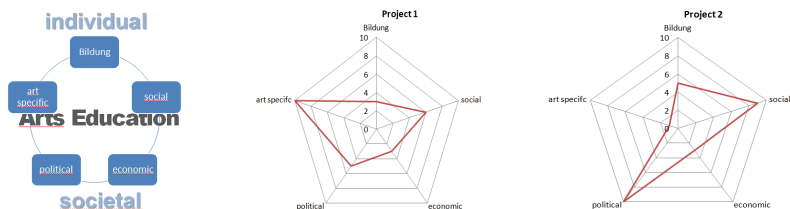


Fig. Profile formation for different projects in the five dimensions, e.g. according to expert evaluation

Such a differentiation according to diverse dimensions provides a first framework for describing the aims or (intended) results that become palpable in local arts education practices. It is a descriptive model, which seeks to approach existing diversity through diverse profiles. The concept can be applied to

different players, for instance with respect to diverging historical developments.

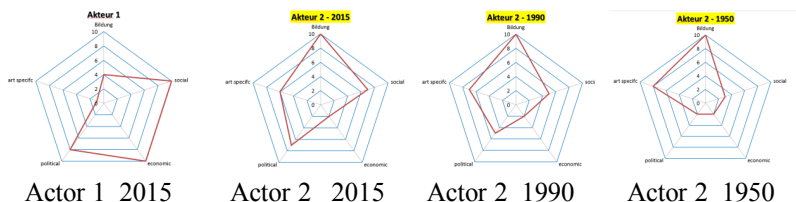


Fig. Profile formation for two fictive actors in five dimensions, one in its history

Irrespective of such a differentiation according to dimensions and their proportion in specific local practices, we can trace general global paradigms as well as paradigm-changes in education that do not only concern the field of arts education. Modifications in formal and institutional education took place in the 1960s and again at the turn of the millennium – in the first case due to the influence of new curricula theories and in the second case due to the emergence of a new orientation along competence concepts. These amendments correlate with megatrends in the global thinking on education. The shifts are propelled by social interests and therefore often highly controversial. The orientation along competence concepts – particularly if regarded on the foil of PISA [8] – reflects a change from “material” to a more “formal” education, a replacement of knowledge by skills, of contents by competencies [9]. Along with this shift, cultural education in many countries has been increasingly defined in terms of skill (as observable performance that can help in evaluating the outcome of educational investments)[10, p. 89].

Local narratives and international discourse

That the specific contents on the basis of which skills are acquired are not given much attention is consistent with this shift. Contents are however an important factor for sharpening the diverse regional profiles as described above. In this framework, it appears productive to return to this perspective and to explore the diverse narratives mediated by cultural education, to understand them as narratives that are determined by specific contents.

By way of introduction, consider this anecdote: at an INREA Research Symposium on cultural education and education for peace (held in Hong Kong, May 2014), Shizuo Nakazawa, a Japanese scholar working at Nara University of Education, presented an astonishing paper. He retold the story of the 1300-year-old “Great Buddha of Todaji”, a narrative of repeated destruction by war but also a narrative about the struggle of individual monks to rebuild the statue – in spite of all opposition. These monks pursued the aim of keeping the edict by Emperor Shomu that accompanied the first construction of the statue alive. In this edict, the Emperor had described his dream of a world “where all animals and plants shall flourish”. The 1300-year-old vision of the Emperor until today remains the force and inspiration for reconstructing and maintaining the statue. According to Shizuo Nakazawa’s interpretation, the Emperor’s edict aims at “appreciating the natural environment and establishing a culture of peace”[11]. For him, the story is an apt example for a principle of “sustainability” that orients itself along values and that is asserted by peaceful means against the mainstream.

A comparable narrative is presented by Wim Wenders, the German filmmaker, in his film *The Salt of the Earth* (2014), which recounts the story of Brazilian photographer Sebastião

Salgado [12]. The structural commonalities are startling: Salgado, due to his work as a photographer, often visited locations of catastrophe. His photographs inform our imagination of the famine in the Sahel Zone; of the oil fires in Iraq; of the situation of refugees and war victims. Wender's film revisits the mental breakdown Salgado experienced after he took pictures of the genocide in Rwanda in 1994 and conveys how his desperation lead to the inability to continue his work as a photographer. In this situation, Salgado initiated a project of reforestation of the Brazilian Atlantic Forest on his father's farm. More than 2 million trees were planted. The film also reports that this "work with nature" healed Salgado and enabled him to complete his last great photographic project, *Genesis* – a homage to the "Creation", to the planet Earth [13].

Perhaps these "stories" tell us tales which cross cultural borders and respond to universal imaginings. These stories are simple and fabulous, and they circulate around the question how human beings should live. For arts education, they are interesting, because they adopt "art" (here: aesthetic forms and symbolic embodiments of a specific understanding of the world) as a medium for their protagonists. The (aesthetic) sensitivity that is trained through art enables the respective actors to judge the world according to aesthetic and moral ideas. Such stories or legends can form the basis of narratives that are constitutive for cultural education. They project an idea about humanity and its future and about the role of arts in this context.

Here is an example: in Wender's film about Salgado, the photographer talks about photographic portraiture and describes it as a reciprocal process in which the portrayed person gives his or her face to the photographer as a gift. In another scene, he speaks about his pictures of the refugees leaving Rwanda. Initially, his journey led in the opposite direction, as he wanted

to reach Rwanda, but then, later on, he moved with them, away from Rwanda. Perspective, here, initially is a question of aesthetics, but it quickly transforms into empathy.



Fig. Wabi Sabi (Quelle:
<https://www.tumblr.com/search/billie%20mobayed>)

Aesthetic sensitivity does not produce a humanistic attitude but it can support it. Clear water and fresh air are associated with concepts of beauty. The ennoblement of used or broken objects that are artfully repaired stirs similar sentiments. The Japanese concept of Wabi Sabi is a fitting example for such narratives of ennoblement and the way in which they represent a philosophical-aesthetic stance toward the world. [14] The fractures of broken clay vessels are mended with gold, in order to express that damaged objects tell a story and therefore possess a particular beauty. This perceptivity toward the beauty in objects which do not obey our ideals of perfection can engender a positive attitude in other contexts, for instance toward people with a disability or toward those who fail to live up to conventional expectations. Perhaps Wabi Sabi (as a Japanese and therefore culture-specific concept) could serve as

a global template for cultural education, as it unites a positive stance toward the environment with a specific idea of beauty.

The repertoire of stories evoked here remains committed to a humanistic stance. Further examples can be added: ranging from Joseph Beuys to Daniel Barenboim. But they only represent one aspect in the diversity of possible contents. Thus they enter into competition with other “stories”, “stories” that transport more problematic values. Examples for formats and spheres that can embody or incorporate the more negatively connoted type of story can be found in propaganda, computer games, advertisement, architecture, academia, and sport events [15]. The stories that are told here transport notions of competition and oppression as means of interaction, establish prejudice as a basis for coexistence. These stories appear – at least on a superficial level – more “attractive” than stories about a regard for human rights and a civilized commitment to peace. It is evident that there are rivaling narrative repertoires which strive to gain a dominant position in the discourses that define our understanding of the world. We are dealing with questions of power: who can decide which stories are encouraged and promoted and which “stories” are suppressed – who determines which “stories” are told and decides by whom and how they are told? Different actors pursue different agendas. The ideas of NGOs differ from those of political parties; rulers cultivate different interests than resistance groups. And the stories of all these are again different from the ones we find in the spheres of economy or of religion. This variety of interests shows that the handling of “stories” is a sensitive task.

For arts education, this means that rather than just telling stories, we also need to reflect their specific function within a network of rivaling interests and their relation to power structures: which narratives are selected by whom? Which

narratives and patterns of behavior are used in specific contexts and which ones are not used? Which questions and narrative structures are developed? These questions should – in the spirit of enlightenment – also be applied to one's own "stories".

An international, comparative, cultural research scheme would constitute a fascinating project: to collect stories from different regions as examples of cultural education, to analyze their structure and their potential; to find out whether specific structures are indeed global and universal and to explore their local permutations in order to understand the impact «localization» has (particularly with respect to the addressee and the situations in which these stories are told) on the stories themselves and on their audience.

Notes

1. OECD, Art for art's sake? The impact of arts education, Co-authored by E. Winner, T. Goldstein and S. Vincent-Lancrin, Paris 2013.
2. Larry O'Farrell, Reviewing UNESCO's Road Map and Seoul Agenda: Guidelines and an action plan to advance arts education; in: International Yearbook for Research in arts Education, Vol. I, 2013, p. 17 – here we also find a detailed exploration of UNESCO's strategies.
3. Anne Bamford, The Wow-Factor, Münster New York 2006.
4. Susanne Keuchel, Arts Education Development Index, in: International Yearbook for Research in Arts Education, Vol. II, 2014, p. 42; Ernst Wagner, Monitoring Arts Education, in: International Yearbook for Research in Arts Education, Vol. I, 2013, p. 101.
5. Ernst Wagner, The Concept of Competencies in Formal and Non Formal Arts Education, in: International Yearbook for Research in Arts Education, Vol. II, 2014, p. 89.
6. Wolfgang Klafki, Gunter Otto, Wolfgang Schulz, Didaktik und Praxis. Weinheim 1979.
7. OECD, Programme for International Student Assessment.
8. Oivind Varkoy, Bildung: Between cultural heritage and the unknown, instrumentalism and existence; in: The Routledge International Handbook of Arts and Education (Eds. Mike Fleming, Liora Bresler, John O'Toole), p. 19.

9. First considerations that take into account possibilities for a classification of the diverse global approaches are published in: Ernst Wagner, *Quality and Arts Education – A Debate in the International Context*; in: Kristin Westphal et.al. (Ed.) *Räume Kultureller Bildung, Nationale und transnationale Perspektiven*, Weinheim, p 41.
10. Emily Akuno et.al., *Whose arts education? International and intercultural dialogue*; in: *The Routledge International Handbook of Arts and Education* (Eds. Mike Fleming, Liora Bresler, John O'Toole), p 79.
11. Unpublished manuscript.
12. Wim Wenders' film *The Salt of the Earth* (2014), which recounts the story of Brazilian photographer Sebastião Salgado
<http://www.imdb.com/title/tt3674140/> and
<https://www.youtube.com/watch?v=lduyTcz8FhM> (January 1, 2015).
13. Sebastião Salgado, *Lélia Wanick Salgado, Genesis*, Köln 2013.
14. Indication of Dr. Aida Bosch.
15. I suggest a concept of «story» that is very broad and surpasses the scope of traditional narratology, as it encompasses the entire range of culture and cultural education.

Literature

1. Emily Akuno et.al., *Whose arts education? International and intercultural dialogue*; in: *The Routledge International Handbook of Arts and Education* (Eds. Mike Fleming, Liora Bresler, John O'Toole), p 79.
2. Anne Bamford, *The Wow-Factor*, Münster New York 2006.
3. *Guidelines and an action plan to advance arts education*; in: *International Yearbook for Research in arts Education*, Vol. I, 2013, p. 17.
4. Susanne Keuchel, *Arts Education Development Index*, in: *International Yearbook for Research in Arts Education*, Vol. II, 2014, p. 42.
5. OECD, *Art for art's sake? The impact of arts education*, Co-authored by E. Winner, T. Goldstein and S. Vincent-Lancrin, Paris 2013.
6. OECD, *Programme for International Student Assessment*.
7. Ernst Wagner, *Quality and Arts Education – A Debate in the International Context*; in: Kristin Westphal et.al. (Ed.) *Räume Kultureller Bildung, Nationale und transnationale Perspektiven*, Weinheim, p 41.
8. Sebastião Salgado, *Lélia Wanick Salgado, Genesis*, Köln 2013.
9. Oivind Varkoy, *Bildung: Between cultural heritage and the unknown, instrumentalism and existence*; in: *The Routledge International*

- Handbook of Arts and Education (Eds. Mike Fleming, Liora Bresler, John O'Toole), p 19.
10. Ernst Wagner, Monitoring Arts Education, in: International Yearbook for Research in Arts Education, Vol. I, 2013, p. 101.
 11. Ernst Wagner, The Concept of Competencies in Formal and Non Formal Arts Education, in: International Yearbook for Research in Arts Education, Vol. II, 2014, p 89.
 12. Wim Wenders' film The Salt of the Earth (2014), <http://www.imdb.com/title/tt3674140/>;
<https://www.youtube.com/watch?v=lduyTcz8FhM> (January 1, 2015).
 13. Wolfgang Klafki, Gunter Otto, Wolfgang Schulz, Didaktik und Praxis. Weinheim 1979.

КОНЦЕПЦІЯ ЛОКАЛЬНОГО-ГЛОБАЛЬНОГО В ХУДОЖНІЙ ОСВІТІ

Ернст Вагнер
(в перекладі Луїзи Соллнер)

Стаття присвячена дослідженню наступних питань: чи можна вважати поняття «художня освіта» глобальним через те, що його зміст визначається на основі порівняння понять, що використовуються у різних регіонах світу для його позначення; чи існує глобально орієнтований суб'єкт (такий як, наприклад, ЮНЕСКО), організація, діяльність якої спрямована на формування уявлень людей про сутність художньої освіти та здійснює підтримку її розвитку; чи існує певна концептуальна основа, за допомогою якої ми зможемо описати такий вид художньої освіти, наприклад, відносно особливих практик або специфічних теорій, які лежать в основі певного поняття; чи існують підходи і традиції, які навпаки, не є глобальними поняттями; чи існують практики та теорії, які маргіналізуються або послаблюються через гегемонізацію концептуалізацій (вони є розповсюдженими, незважаючи на те, що вони знаходяться під впливом глобалізації); чи можливо ідентифікувати антропологічні структурні спільності у різних практиках; або усі ці практики уникають використання порівняльного підходу?

Ключові слова: глобалізація, локальні концепції, підходи до дослідження художньої освіти, нарративи, освіта в інтересах сталого розвитку.

КОНЦЕПЦИЯ ЛОКАЛЬНОГО-ГЛОБАЛЬНОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Эрнст Вагнер

(в переводе Луизы Соллнер)

Статья посвящена исследованию следующих вопросов: можно ли считать понятие «художественное образование» глобальным из-за того, что его содержание определяется на основе сравнения понятий, используемых в различных регионах мира для его обозначения; существует ли глобально ориентированный субъект (такой как, например, ЮНЕСКО), организация, деятельность которого направлена на формирование представлений людей о сущности художественного образования и осуществляет поддержку его развития; существует ли определенная концептуальная основа, с помощью которой мы сможем описать такой вид художественного образования, например, в отношении особых практик или специфических теорий, лежащих в основе определенного понятия; существуют ли подходы и традиции, которые, наоборот, не являются глобальными понятиями; существуют ли практики и теории, которые маргинализуются или ослабляются через гегемонизацию концептуализаций (они являются распространенными, несмотря на то, что находятся под влиянием глобализации); возможно ли идентифицировать антропологические структурные общности в различных практиках; или все эти практики избегают использования сравнительного подхода?

Ключевые слова: глобализация, локальные концепции, подходы к исследованию художественного образования, нарратив, образование в интересах устойчивого развития.

Др. Вагнер Эрнст – виконавчий координатор кафедри ЮНЕСКО «Мистецтво та культура в галузі освіти», Університет імені Фрідріха Олександра, (м. Ерланген-Нюрнберг, Німеччина). E-mail: ernst@wagner-mchn.de.

Dr. Ernst Wagner – Executive Coordinator, UNESCO Chairs in Arts and Culture in Education, Friedrich-Alexander University (Erlangen-Nuremberg, Germany). E-mail: ernst@wagner-mchn.de.

УДК 378.187

ПРО ДЕЯКІ АСПЕКТИ КРИЗИ ДУХОВНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

В.М. Вакуленко

У статті розглядається вплив сучасного суспільства на духовний світ молоді. Криза духовності сучасної молоді викликана рядом антиномій її світогляду і самого суспільства. Подолання їх пов'язане з ефективними механізмами забезпечення екології духовності.

Ключові слова: духовна культура, гуманізм, сенс життя, особистість.

Постановка проблеми. Сучасну ситуацію в Україні можна охарактеризувати як трагічну для більшості людей з погляду економічних і соціокультурних умов існування. Однак системною кризою є, на нашу думку, криза духовна. Це відчуття величезної кількості людей безглуздості того життя, яке вони ведуть. Життя ускладнене тим, що в ньому важко знайти позитивний зміст через руйнування старих і дискредитацію «нових» цінностей.

Радикальні соціально-політичні трансформації, глобальна екологічна криза кінця XX – початку XXI століття показали, що жоден з існуючих способів життєіснування не може служити еталоном. Але з особливою очевидністю зміни, що сталися, позначилися на кризі світоглядній, ідейній. Ми стали свідками девальвації

історичних цілей і цінностей і західного споживчого суспільства.

І у громадських науках, і в масовій суспільній свідомості відчувається явний концептуальний і ціннісний вакуум, відсутність високої історичної перспективи, високого соціального ідеалу, здібного відповісти на виклики часу. Як підкреслює академік Стьопін В.С., саме у такі перехідні етапи людської історії, коли пануючі світоглядні орієнтири, базисні універсали існуючої культури «вже вичерпали свої можливості в якості глибинних програм людської життєдіяльності», виникає потреба в перековуванні старих світоглядних орієнтацій, в пошуку і обґрунтуванні нових, загальних програм діяльності людей [9, с.21].

Яке будуть місце і роль особистості, особливо молоді, в житті суспільства? Подібні питання хвилюють педагогів, психологів, філософів і пересічних громадян.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні в процесі цього пошуку з новим несподіваним інтересом прочитуються книги авторів минулих років Г.Маркузе і А.Тойнбі, Ж.Фурастьє і Г.Маклюєна, Д.Белла і Р.Арона, А.Тоффлере, М.Фергусон і Т.Роззака та ін. Цим мислителям за багато десятиліть вдалося уловити, передбачати ті тенденції в розвитку західного індустріального суспільства, які стали очевиднішими лише у кінці ХХ століття.

Фундаментальною працею для висвітлення та розуміння проблем розвитку духовної культури в Україні є праця В.Андрушенка, Л.Губерського та М.Михальченка «Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз» [4], у якій висвітлюються та аналізуються проблеми взаємозв'язку культури, ідеології та особистості як суспільних феноменів. Також авторами

розглядається необхідність та важливість формування державницької ідеології як необхідної умови українського державотворення та розвитку культури.

Для аналізу сучасного стану освіти цікавою є монографія В.О.Огнев'юка «Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку» [6]. У ній автор пропонує нову модель сучасної освіти, яка формується в умовах трансформації українського суспільства та глобальних змін у світі. Також слід виділити працю В.А.Скуратівського, В.П.Трощинського та С.А.Чукот «Гуманітарна політика в Україні» [10], у якій аналізується сучасний стан гуманітарної політики в Україні, визначено її сутність, мету та завдання, напрями та пріоритети розвитку.

Мета. У статті розглядається вплив сучасного суспільства на духовний світ молоді. Криза духовності сучасної молоді викликана рядом антиномій її світогляду і самого суспільства. Подолання їх пов'язане з ефективними механізмами забезпечення екології духовності.

Виклад основного матеріалу. Світобачення і світовідношення молодого покоління визначається цивілізаційними змінами, які відбуваються в житті сучасної України. Під впливом засобів масової інформації, телебачення, Інтернету, численних періодичних видань утилітарно налагоджене суспільство закликає молодь жити сьогоднішнім днем, домагатися швидких результатів, відповідати стандартам суспільства споживання. Поведінка людини як би програмується, і навіть якщо творчі особи, виходячи з почуття протесту, намагаються «ламати» ці стандарти, то вони не можуть вирватися із зачарованого кола. Їх бунт приймає гротескні форми (кричуща зовнішність, епатажний одяг), які, по суті, є теж

поведінковими програмами суспільства споживання, працюючи на його інтереси.

Э.Фромм в книзі «Мати або бути» констатував, що в сучасному західному суспільстві безмежне розширення споживання розвинуло пристрасну тягу до володіння, наживи. Велика частина населення скуштувало блага достатку, але в той же час багатьом стає зрозуміло, писав він, що мати ще не означає бути щасливим. Фромм пропагує переорієнтацію від «володіння на «буття»: його утопічний «Град Буття» – це «синтез духовних спрямувань пізнього Середньовіччя і досягнень постренесансної раціональної думки і науки». Але у кінці ХХ – початку ХХІ століття, коли на повний зріст піднімається грізна дихотомія «Бути або не бути людству», коли увесь людський рід стоїть на рубежі «дуже небезпечного майбутнього», як пише академік Н.Н.Моїсєєв у однойменній книзі, від правильно зробленого вибору між «мати» або «бути», можливо, залежить доля усього живого на Землі.

Молода людина, що знаходиться під впливом світогляду суспільства споживання, зазвичай переживає стан важкої духовної кризи, яка викликана тим, що людина потрапляє у владу антиномій – що суперечать один одному.

Перша подібна антиномія – протиріччя між самооцінкою і можливостями. З одного боку, сучасне життя, що припускає жорстку конкуренцію, пред'являє до особи усе більш високі вимоги, яким особа не завжди може відповідати (і в глибині душі вона це усвідомлює). З іншого боку, наявна тенденція сучасної педагогіки, що виникла на заході (починаючи з дошкільної) до формування у особи завищеної самооцінки, що і веде до завищення «планки досягнень». Простіше кажучи, пропаганда вселяє молодій

людині: «Ти кращий за усіх! Ти всього гідний!», а реальне життя показує йому, що дуже багато людей добилися набагато більшого, ніж він. Підсумком стає внутрішній конфлікт: людина втрачає повагу до себе. Його не учать пізнавати себе, шукати своє покликання, набувши якого, він буде «на своєму місці» і буде щасливий, а учать лише напористості і агресивності. Але тут його натиск стикається з натиском інших, тому що місце яке призначене лише для нього, може зайняти хто завгодно. Витрачені даремно сили і час, втрата ілюзій роблять молоду людину нещасною, призводять до душевних метань і почуття безвиході. Такі трагедії сьогодні трапляються нерідко в середовищі молоді.

Дослідження психологів (В. Франкл) свідчать, що відстороненість від повноти життя є однією з головних причин суїцидів. Е. Еріксон, наприклад, визначає духовну кризу вісімнадцятирічних як конфлікт між відчуттям повноти життя і розпачем. Простий достаток не є умовою подолання духовної кризи людини в будь-якому віці. Ця проблема, задля вирішення якої багато що зроблено західною психологією, проблема відсутності ціннісних орієнтирів стала «надбанням» не певної країни чи групи країн, а поширилася практично на всі континенти земної кулі. Особливо глибоко вона проникає туди, де загострюються соціально-культурні і політичні протиріччя, що характерно для сучасної України.

Все частіше і частіше сьогодні говорять про «втрату сенсу життя» молоддю, відході молоді в девіантні форми вирішення життєвих проблем – алкоголізм і наркоманію, і, нарешті, про велике число самогубств серед молодих людей.

Друга антиномія є протиріччям між соціальною місією, яку сучасне суспільство споживання приписує

молоді, і її низьким рівнем навчання і виховання, що не дає їй можливості цю місію виконати.

У традиційному суспільстві вважалося, що молодь сама по собі незріла, вона повинна шанувати старших, слухатися їх, довіряти їм, повторювати їх поведінкові моделі і розділяти їх цінності.

Суспільство модерну і постмодерну орієнтоване не на відтворення традицій, а на прогрес і інновації, бачить свої ідеали не у минулому, а в майбутньому.

Відповідно, не старше покоління, а саме молодь розглядається тут як носій вищих соціально значимих цінностей. Молодь тут набуває цінність сама по собі, вона розглядається як двигун прогресу і протиставляється старшим як ретроградам.

У сучасній Україні це положення посилюється ідеологічною кризою, старші покоління з'являються в пропаганді як носії неправдивих цінностей, від яких вони самі ж і відмовилися, а на молодь робиться дуже відповідальна, серйозна, свідомо ставка: стати мобілізаційним ресурсом, готовим вивести країну з кризи.

Проте, як вважав німецький філософ екзистенціаліст К. Ясперс, ця місія в принципі не під силу молоді (навіть якщо б вона прагнула її виконати): «Молодь набуває фальшивої ваги і вимушена виявитися неспроможною, бо становлення людини можливе, тільки якщо вона росте упродовж десятиліть і в суворості формується за допомогою послідовності кроків» [2, с. 298]. К. Ясперс підкреслює, що провина за це лежить, передусім, на державі, оскільки саме воно в сучасному суспільстві забезпечує освіту молоді і забезпечує його погано: «результатом виявляється суперечлива діяльність учителів, що не розуміють один одного і підкоряються механічним

учбовим планам в школах, де відсутній дух справжньої спільності за фасадом патетики національного, світоглядного і соціального характеру» [2, с. 307].

Крім того, сам сучасний світ сьогодні, у свою чергу, має ряд внутрішніх протиріч, які також впливають на духовний стан молоді (в даному випадку разом з іншими поколенческими стратами в сучасному українському суспільстві).

Критичним моментом, що визначає трагізм ситуації, в якій сьогодні знаходиться індивід, являється якнайглибший розрив між технічними можливостями людини і його моральним розвитком. Науково-технічний прогрес дозволяє людині з величезною інтенсивністю впливати на матеріальне місце свого існування, але в той же час чоловік користується усім цим безрозсудно, перетворюючи науку і техніку на інструмент досягнення миттєвих, корисливих, низинних прагнень.

У мініатюрі усе це повторюється і у духовному життєвому світі індивіда, особливо молоді людини. Вона оточений різноманітними технічними новинками, від яких потрапляє в залежність і які відводять її від реального життя (класичний приклад – залежність від комп'ютерних ігор і Інтернету).

Це, у свою чергу, призводить до феномену, який можна позначити як «ноофобия», – страх перед досягненнями науки і невіра в здатність людини знайти розумний вихід з кризи.

Професор Каліфорнійського університету Роззак бачить вихід з кризи в терміновому гальмуванні розвитку науки і техніки, у відмові від наукоцентризму і техніцизму, у різкій переорієнтації пріоритетів споживання з матеріального на нематеріальне, на духовне. За допомогою

освіти і переконання можна дисциплінувати і контролювати споживання, і нематеріальне споживання повинне отримати в суспільній свідомості позитивну оцінку, орієнтуючи людей на задоволення, які не вимагають грошей, – на радість спілкування з природою, з близькими людьми, на відпочинок з друзями на лоні природи, на милування цим прекрасним світом.

Ще одно протиріччя сучасного суспільства і людини – розрив між розумом і інтелектом, що є головною перешкодою на шляху перетворення людського розуму в духовну силу.

Розум – це здатність творити добро і гармонію, знаходити етично виправдані рішення на основі здобутих наукою знань про природу віщу. Він зовсім не зводиться до інтелекту – здібності ефективно вирішувати завдання, незалежно від їх етичного забарвлення. Завдання формування духовності полягає передусім в подоланні цього розриву.

Сьогодні все в суспільстві, практично, підпорядковано розвитку техніки. Але техніка обідняє людину в духовному плані. Чому розвиток техніки висувається в суспільстві на перший план? Тому що держава, яка розвиненіша технічно, стає лідером на політичній арені, що в сучасній ситуації дуже важливе.

Звернення до технізації призводить до того, що освіта втрачає свою першочерговість, духовність, напрацювання за тисячоліття, знищується. Створюється враження, що світ будується як би наново, незважаючи на минуле.

На думку Т.Роззака, споживчий достаток, марнотратство, розкіш, характерні для сучасного західного суспільства, – свого роду прокляття. Заради них бездумно,

безрозсудно тринькається не лише матеріальний, але і інтелектуальний потенціал людства. Кращі сили суспільства, які могли б створювати його духовний потенціал, відволікаються на створення маскультури, обслуговування «натовпу» [12, с. 87– 98].

У усіх роботах Т. Роззака, написаних за останні десятиліття, затверджується думка про те, що єдиний вихід з кризи цивілізації – саме в етичному розвитку особистості людини, в зростанні її самосвідомості, духовності. Він переконаний, що в загибелі природи відбивається загибель духовного начала в людині: у «цинічному західному світі» людина і природа сприймаються виключно як сировина в руках монополій.

Таким чином, молодь стоїть перед лицем усіх вказаних вище протиріч, і здолати вона їх може тільки набувши сенсу життя, свого місця у світі, точку відліку для духовного розвитку.

Проблемі переосмислення пріоритетів матеріального і духовного чинників американський філософ багато уваги приділяє в згадуваній книзі «Голос Землі». Він нагадує, наприклад, що в «Державі» Платона і Утопії Т.Мора позитивно зображується аскетичний спосіб життя людей. Аскетизм і монастирська простота в житті людей, на думку Платона і Мору, сприяють їх духовному благополуччю. У «Телемской обителі» Ф.Рабле і «Новій Атлантиді» Ф.Бэкона – в цих перших наукових утопіях – суспільство орієнтоване на багатство, на достаток, які створять наука і техніка, як вірний засіб «лікування від убогості, лиха, соціальних потрясінь» (Бэкон). Проте жителі цих утопій не орієнтовані на володіння багатством. Роззак вважає, що Рабле і Бэкон перші розробили головну стратегію економічного достатку – суть її в тому, що своє щастя

жителі утопій, народ утопічного острова Бенсалема не зв'язували з матеріальним багатством, у них були більше піднесені, духовні спрямування. Люди повинні мати мужність «обернутися спиною до достатку» – приклад такої мужності і людської зрілості повинні були подавати передусім авторитетні, освічені верстви суспільства.

Т. Роззак переконаний, що подібна стратегія економічного достатку, яка поєднується з переорієнтацією на нематеріальні цінності, потрібна для сучасного західного суспільства. Нематеріальні цінності, повинні отримати в суспільній свідомості позитивнішу оцінку, привабливішу значущість. Звичайно, промисловість, модернізація дала людству дуже багато, констатує Т. Роззак – в області охорони здоров'я, для зростання тривалості життя, відносно безпеки життя людей і так далі. Але людство може втратити усі ці досягнення, якщо не знайде моральної альтернативи «проклятому достатку» заради виживання на Землі [12, с. 87–98].

Безумовно, індустріалізація і модернізація потрібні для виживання людства. Але «жорстка технологія» не вирішила усіх проблем, породивши нові. А якщо замінити її на «м'яку технологію», як пропонують окремі глобалісти, коли взаємовідносини людини з природою ґрунтуватимуться на «принципі дихання» («і користь отримав, і шкоди природі не завдав»), то де гарантія, що «м'яка технологія» здатна вирішити усі проблеми? Як, у такому разі, і народ нагодувати, і природу зберегти? Наявність подібних антиномій, вважає А.С. Панарін, «свідчить про вичерпаність колишніх способів існування і способів орієнтації людини у світі, про глобальну кризу «картини світу» і необхідності нового способу буття і нового мислення» [9, с. 369 – 374].

Вирішити складні глобальні, економічні, екологічні проблеми неможливо не лише без модернізації, без подальшого техніко-економічного зростання, але і без морального зростання самої людини. Модернізація техніки повинна йти паралельно з «модернізацією» людини, з якісним вдосконаленням і його самого, і умов його життя, писав свого часу А. Печчеї. Залишаючись в її нинішньому стані, людина не здатна навіть оцінити ту величезну відповідальність, яка сьогодні лягає на неї, людина не в змозі ні зрозуміти, ні виконати «своє призначення як регулятора життя на Землі» [8].

Як підкреслював академік Н.Н. Моїсєєв, без екології духу, без морального виховання людини, мислячої широко і гранично відповідально, людство нині не може уникнути сумної долі [5]. Духовний розвиток людини повинен здійснюватися за законами любові, краси і гармонії.

Говорячи про шляхи і засоби збереження людства на Землі, учений наголошував, що найжахливіше в житті людей – це не стільки бруд в місті, на будівництві і на заводі, скільки бруд в душах людей. Цей той бруд, на думку Н.М. Моїсєєва, який породжує недбалість до себе і Природи, нерозуміння її законів і неповагу до них, а головне – сіє агресивність і недоброзичливість до ближніх своїх: «здолати сучасні, а тим більше прийдешні екологічні труднощі, вижити в сучасних умовах, вирішити проблеми «sustainable development» (стійкий розвиток) зможе тільки по-справжньому інтелегентне суспільство» [5].

Потрібно набути нової життєвої мудрості, культури мислення і самоорганізації людей. Ця мудрість дозволить усвідомити, що для поліпшення життя людей потрібні і гуманістична філософія, і нова наука об житті і діяльності,

яка увібрала б в себе сучасні наукові знання і етичні установки.

При цьому встає питання про механізми екології духовності, про очищення духовного світу молоді від шлаків світогляду суспільства споживання. Про те, які конкретні форми цих механізмів, сучасна наука не дає чіткої відповіді, але можна висловити деякі припущення.

Істотне значення в цьому плані має сім'я як інститут, що істотно впливає на формування сучасної людини. Відродження сімейних цінностей неможливе без відродження традиційної соціальної ролі жінки як дружини і матері. Дегуманізація сьогодні зачіпає не лише чоловіків, але і жінок.

На думку С.А. Дружилова, «останніми роками в нашому суспільстві виникла «мода» на своєрідний стиль жіночої поведінки, що отримав своє відображення в лексиці як «стервозний» Посилання. Доброта раптом виявилася чи не синонімом дурості і нездатності постояти за себе. Багатодітна сім'я стала викликати подив, а «розумне, красиве і самотнє» стерво-захоплення, оскільки має масу вирашних якостей, що дозволяють досягати наміченого. На шляху до свого успіху люди використовують різні засоби, але, як відомо, не всякі засоби виправдовуються наявністю навіть високій меті» [1, с. 90 – 102].

Треба відроджувати духовно-моральні традиції української сім'ї, які ще нещодавно були такі сильні.

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, на наш погляд, одним з механізмів екології духовності може стати система освіти, ґрунтована на цінностях вітчизняної культури, духовності і моральності, а також справжнє мистецтво, здатне одухотворити, олюднити, якісно оновити і поліпшити

матеріальне і духовне буття людей, супротивне дешевим зразкам масового суспільства, що розбещують душі і почуття особи, особливо підростаючого покоління, лже-цінностям сучасній вітчизняний і зарубіжний поп-культурі і дешевій ерзац-мистецтво.

Неможливо також сформувати духовно багату особу, відкидаючи увесь духовний потенціал минулого. Виховання і навчання не будуть ефективними, якщо історична традиція «знаходиться поза часом» і робиться опора тільки на навчання технічному знанню.

Необхідно гідно освітлювати історичну спадщину і багатовікові, моральні і культурні традиції нашої Батьківщини і усього людства, створювати в суспільстві атмосферу поваги до традиційних духовно-моральних цінностей. Духовний розвиток молоді повинен здійснюватися за законами любові, краси і гармонії.

Література

1. Дружилов С.А. Нравственные аспекты успеха человека в обществе. / С.А. Дружилов // Ценности и смыслы. - 2009. - № 1. - С. 90-102
2. Духовная ситуация времени. В кн.К. Ясперс Смысл и назначение истории. М.:Политиздат, 1991.– с. 298
3. Клячкина Н.Л. Формирование духовности: история и современность / Н.Л. Клячкина – М., 2000. – С. 168-175.
4. Культура. Ідеологія Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / В.Андрущенко, Л.Губерський, М.Михальченко. – К.: Знання України, 2002. – С. 510-515.
5. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера./Н.Н. Моисеев – М.:Молодая гвардия, 1990.– 351 с.
6. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. / В.О. Огнев'юк – К.: Знання України, 2003.– С. 380-390.
7. Панарин А. С. Глобальное политическое прогнозирование в условиях стратегической нестабильности./ А.С. Панарин — М.: Эдиториал УРСС, 1999. — 272 с.

- 8: А. Печчеи Человеческие качества./А. Печчеи. — М.: «Прогресс», 1980. — 302 с.
9. Ситник Г. Національні цінності як основа прогресивного розвитку особистості, суспільства і держави /Г. Ситник // Вісн. НАДУ. — 2004. — Вип. 2. — С.369-374.
10. Скуратівський В. Гуманітарна політика в Україні : Навч. посіб. / В.Скуратівський, В.Трощинський, С. Чукут. — К.: Вид-во “Міленіум”, 2002. — С. 210-220.
11. Степин В.С.Эпоха перемен и сценарии будущего./ В.С. Степин.— М.,1996.— С.21.
- 12.. Сурмін Ю.П. Ціннісні процеси пострадянського суспільства: методологічний аспект: /Ю.П. Сурмін // Зб. наук. пр. НАДУ. — 2003. — Вип. 1. — С. 87-98.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ КРИЗИСА ДУХОВНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В.Н. Вакуленко

В статье рассматривается влияние современного общества на духовный мир молодежи. Кризис духовности современной молодежи вызван рядом антимоний ее мировоззрения и самого общества. Преодоление его связано с эффективными механизмами обеспечения экологии духовности.

Ключевые слова: *духовная культура, гуманизм, смысл жизни, личность.*

SOME ASPECTS OF THE SPIRITUAL CRISIS OF MODERN YOUTH

V.N. Vakulenko

In the article influence of modern society is examined on the spiritual world of young people. The crisis of spirituality of modern youth is caused by the row of antinomies of her world view and society of – requirements that conflict with each other : the first similar antinomy is contradiction between a self-appraisal and possibilities of personality; the second antinomy is contradiction between a social mission that modern society of consumption adds to the young people, and her by the low level of studies and education that does not give to her an opportunity to execute this

mission; yet one the contradiction of modern society and man is a break between a mind and intellect.

Overcoming of crisis providing of ecology of spirituality related to the effective mechanisms. Spiritual development of young people must come true after the laws of love, beauty and

Keywords: *spiritual culture, humanism, the meaning of life, personality.*

Вакуленко Валентина Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри загальноосвітніх та фундаментальних дисциплін Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля (м. Сєверодонецьк).

УДК 159.923.2

ДУХОВНА СПОРІДНЕНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ ТА КИТАЙСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ ПІД ЧАС РОЗРОБКИ ВІЗУАЛЬНИХ І СЛОВЕСНИХ ОБРАЗІВ У ПСИХОЛОГІЇ ХУДОЖНЬО-ПРОЕКТНОЇ ТВОРЧОСТІ: ІНДОЄВРОПЕЙСЬКА ТРАДИЦІЯ (Т. ШЕВЧЕНКО ТА К. БІЛОКУР)

В.В. Вдовченко, Є.А. Антонович

У статті вперше розглядаються особливості духовної спорідненості українських та китайських національних традицій у психології художньо-проектної творчості індоєвропейської філософсько-світоглядної культури. Аргументовано охарактеризована етнічна учнівська наступність в українській художньо-проектній культурі на прикладі народного майстра К. Білокур (за епістолярною спадщиною й художньою творчістю К. Білокур – від художньо-естетичного світосприйняття і духовного наставництва Т. Шевченка), а також у китайській художньо-проектній культурі майстрів поезії та живопису Ван Вей і Лі Бо – від вчення даосизму та китайського буддизму про гармонію особистісного розвитку

живописця і поета на шляху повернення до Природи й розуміння законів Всесвіту. Художньо-проектна творчість та дослідницька діяльність українського народного майстра К. Білокур охарактеризована не тільки як розмаїття неперевершених художніх образів квіткових композицій, краєвидів і портретів, а й як самобутня художньо-проектна українська школа з розробки методу ретельного вивчення об'єктів зображення: квітів – як природознавцем; гармонійного доквілля з краєвидами – як пейзажистом; емоційної задушевності в картинах – як майстром психологічного портрету; емоційно-світоглядних основ творчості Т. Шевченка – як мистецтвознавцем. Вперше висвітлено витоки української національної школи психології художньо-проектної творчості.

Ключові слова: *духовна спорідненість, індоєвропейська філософсько-світоглядна культура, художньо-проектна культура, українські та китайські національні традиції, візуальні та словесні образи, психологія художньо-проектної творчості, українська школа психології художньо-проектної творчості, Т. Шевченко, К. Білокур, Ван Вей, Лі Бо.*

**«Не створи, а знайди, відкрий»
(Мудрість мистецтва та дизайну)**

Постановка проблеми в загальному вигляді. Українські національні традиції розробки візуальних та словесних образів у психології художньо-проектної творчості К. Білокур мають глибокі індоєвропейські витоки та традиції, що беруть початок із образотворчого мистецтва, мистецтвознавства, літературознавства та культурології. Особливо значимими є дослідження психології особистості, доведеної Б.Г. Ананьєвим до рівня системної моделі людинознавства з центральною роллю психології, а також психологія художньо-проектної творчості, що синтезувала в собі різні види художньої творчості в мистецтві та психологія проектної творчості в інженерії та архітектурі.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спираються автори. Креативні особистості народного майстра К. Білокур (1900-1961) та академіка Т. Шевченка (1814-1861), їх духовну національну спорідненість в художніх методах психології творчості ми досліджували під час ретельного вивчення нижчеподаних джерел, див. у табл. 1:

Таблиця 1

**ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ ДУХОВНОЇ
НАЦІОНАЛЬНОЇ СПОРІДНЕНОСТІ В ХУДОЖНІХ МЕТОДАХ
ПСИХОЛОГІЇ ТВОРЧОСТІ НАРОДНОГО МАЙСТРА
К. БІЛОКУР ТА АКАДЕМІКА Т. ШЕВЧЕНКА**

- 1) М.Ф. Кагарлицький, у мистецтвознавчих дослідженнях, упорядкованих розвідках, документальних оповідях, листах художниці «Білокур К. Я буду художником!» (1995); упорядкованих, значно розширених, доповнених та прокоментованих спогадах, есеях, розвідках з архіву художниці «Катерина Білокур очима сучасників» (2000), серед яких особливу увагу привернули публікації, що розкривають творчий метод мисткині, який бере початок зі світоглядно-художніх позицій Т. Шевченка та за його духовного наставництва: Гончар О. «Чарівниця»; Донцов М. «Про велику художницю-самоуку»; Кагарлицький М. «До історії з'яви «Казки»»; Калита Н. «Зустріч з самородком»; Новиченко А. «Автопортрет з реальності (про листи Катерини Білокур)»; Юрченко В. «Пам'ятні короткі зустрічі»;
- 2) О.С. Найден, доктор мистецтвознавства, у збірниках наукових статей, есеїв, культурологічних праць до 100-річчя Катерини Білокур «Червоних сонць протуберанці», (2001); до 100-річчя і 110-річчя Катерини Білокур «Катерина Білокур: Філософія мовчазного бунту», (2011);
- 3) цілого блоку літературних, епістолярних та образотворчих матеріалів Т. Шевченка та про нього, документованих у:
— повному 12-ти томному зібранні творів Т.Г. Шевченка, Т. 6 (2003) — «Листи. Дарчі та власницькі написи. Документи, складені Т. Шевченком або за його участю»;
— повному 10-ти томному зібранні творів Т.Г. Шевченка, Т. 10 (1963)

«Живопис, графіка 1857-1861. Архітектурні проекти власного будинку, виконані власноруч академіком Т.Г. Шевченком, [Пб.]. [II — 25.VIII 1860]. (2 фасади, див. № 49, 50), п'ять схематичних планів хати (див. № 113, 114, 115, 116, 117) та один — комори (див. № 118). Першими варіантами є проекти № 113, 114. Другий варіант проекту — плану хати з круглим скляним ганком (див. № 115);

— 5-ти томному зібранні творів Т.Г. Шевченка, 1979. Т. 5, (1979): (Автобіографія. Щоденник. Вибрані листи);

— окремих публікаціях сучасників Т.Г. Шевченка за книгою «Спогади про Тараса Шевченка» (1982); Лобода Ф. «Короточасне знайомство моє з Т.Г. Шевченком і мої про нього спогади» (1958); Чужбинський А. «Спогади про Т.Г. Шевченка» та «Дневником художника А.Н. Мокрицького» (1975);

4) дослідженнях Генералюк Л.С., доктора філологічних наук, мистецтвознавця, культуролога: «Універсалізм Шевченка: Взаємодія літератури і мистецтва», (2008); «Образ дерева і семіотика візуально-просторових концептів (поетія, проза, малярство Т. Шевченка)», (2006); «Катерина Білокур і Тарас Шевченко: етнічні виміри творчості» (2011), «Алгоритми і варіанти концепту «картина»: вплив образотворчого мистецтва на літературний стиль Шевченка» (2011); «Термінопоняття на позначення результатів інтеракцій між літературою та візуальними мистецтвами: екфразис та гіпотипозис» (2010); «Взаємодія літератури і мистецтва. Начерк теорії словесно-візуальних інтеракцій» (2009); «Художник і літератор Тарас Шевченко в контексті європейських мистецьких напрямів» (2009); «Образи-концепти – інтегральне ядро поезії, прози, малярства Шевченка (вступні зауваження)» (2006); «Синестезійність світосприйняття Шевченка – маляра і поета» (2005); «Візуальний код Шевченка» (2004);

5) психологічних дослідженнях генотипу українця та еволюції психології українця від Трипілья до сьогодення – Губка О.Т., доктора психологічних наук: «Психологія українського народу» (2003); «Психологія українського народу: наук. дослідж.: у 2-х кн. Кн. 1: Психологічний склад праукраїнської народності (2010); «Психологія українського народу: наукове дослідження: у 2-х кн. Кн. 2: Психологічні особливості наших краян у міжчассі Трипілья – сучасна Україна» (2013).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Розкриємо аспекти, що характеризують національну учнівську спадкоємність в Україні як етнічну характеристику ідейно-духовної складової психології художньо-проектної творчості на прикладі творчості К. Білокур за духовного наставництва Т. Шевченка.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів

➤ *Духовна національна спорідненість, етнічна виразність українських митців* підтверджує: «... зерна двоєдиного таланту в Білокур і Шевченка – з одного поля, вони однієї породи, мають спільні витoki. Оскільки колоне зерно несе в собі програму росту – колоска, гірчичного куща чи гіллястого дерева, – ця програма здійснюється за наявності ґрунту ...» [7, с. 146].

➤ *Філософсько-світоглядна основа творчості Т. Шевченка сприймалася К. Білокур як камертон для особистого налаштування в національному самовираженні мисткині в новий час.* Ми вбачаємо в харизматичній особистості К. Білокур явлення світу мистецтва нового горнила для гарту її особистості, як яскравого представника національного душевного і духовного світоча від цілої нації в ХХ ст. Знакові паралелі: у 1861 р. Т. Шевченком завершувався «срібний вік» в мистецтві. У 1961 р. К. Білокур (з огляду на психологію творчості доречно додати – К. Юнгом, див. табл. 2.) завершується ціла епоха в розвитку людства. Але тут не можна не згадати про вклад в дослідження психології особистості нашого співвітчизника О.Ф. Лазурського, який іще задовго до К. Юнга заклав основи вивчення психології творчої особистості та психології творчої діяльності. Оскільки широкому загалу

дослідників нової генерації дослідників цей видатний дослідник мало відомий.

З 1961 р. розпочинається ера Повітря (Водоля), ознаменована докорінними перетвореннями у психології винахідницької творчості в науці, техніці (в тому числі й польотом першої людини в Космос), у психології художньо-проектної діяльності – в Україні набуває поширення технічна естетика, яка закладе основи художньому проектуванню (за сучасною термінологією – дизайну). Відбуваються значні зміни в національній психології художньої творчості в інженерному проектуванні, не зважаючи на технократизм радянського періоду.

Таблиця 2

РОЗВ'ЯЗАННЯ К. ЮНГОМ НИЗКИ НАУКОВИХ ПРОБЛЕМ ІЗ ПСИХОЛОГІЇ, ЯКІ ОКРЕСЛИЛИ МАГІСТРАЛЬНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПСИХОЛОГІЇ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ В ІНЖЕНЕРНОМУ ПРОЕКТУВАННІ

До 1961 р. К. Юнгом (1875-1961) була розв'язана низка наукових проблем із психології в книгах «Архетип і символ», «Психологічні типи», «Свідомість і несвідоме», «Структура психіки і процес індивідуалізації», в контексті яких ми розкрили шляхи розв'язання сучасних проблем із психології творчості. Зокрема, К. Юнг:

- відкрив та дослідив в ряду з відомим індивідуальним несвідомим іще й колективне несвідоме,
- вважав, що зміст колективного несвідомого не набувається у індивідуальному досвіді, а існує в душі від народження у вигляді загальнолюдських первообразів (образ матері-землі, мудрого старця та ін.), які успадковуються від предків;
- дослідив розуміння та застосування архетипів і символів, важливих для сфери мистецтва (центральне місце серед архетипів належить архетипу Самість – потенційному ядру особистості, що простежується в житті та творчості майже всіх видатних художників, проектантів, які продемонстрували титанічну здатність працювати сам-

на-сам (Леонардо да Вінчі, Мікеладжело, Рафаель, Рембрандт, Т. Шевченко, К. Білокур, Ван Вей, Лі Бо та ін., не маючи навіть учнів – у класичному їх розумінні);

— розробив власну структуру особистості, створив типологію характерів, яка ґрунтувалася на переважанні функцій (мислення, почуття, інтуїція) і спрямованості на зовнішній (екстраверсія) чи внутрішній (інтроверсія) світ;

— розробив тестову методику із визначення психологічних типів особистості (інтроверти, екстраверти /в їх числі – амбіверти/); у нашому випадку: Т. Шевченко та К. Білокур – однозначно були інтровертами, див.: «ідентифікується з прихованим життям, життям інтровертним, сконцентрованим на розбудові внутрішніх переживань» (Бичко А. «Риси характерології української нації», 1996); доцільно, у цьому контексті зазначити про дослідження О.Ф. Лазурського (1874-1917), який розробив характерологію – психологічну концепцію індивідуальних відмінностей, що розглядалися в тісному зв'язку з діяльністю нервових центрів «Классификация личностей» (1922), «К учению о психической активности. Программа исследования личности» (2001), «Программа исследования личности» (2012), «Очерк науки о характерах», (2012);

— основним змістом психічного життя людини вважав процес індивідуалізації – прагнення людини до повної реалізації своїх можливостей.

Отже, розв'язані К. Юнгом проблеми психології творчості в межах розробки власних психологічних поглядів, стали основою створеної ним аналітичної психології, однієї із найважливіших течій глибинної психології.

На наше переконання аналіз та розуміння духовної спорідненості філософсько-світоглядних основ творчості Т. Шевченка та К. Білокур без відкритих у психологічних дослідженнях К. Юнга закономірностей просто не можливий. Тим більше, що ми розглядаємо національні традиції в психології художньо-проектної творчості в індоєвропейській культурі, характерні для етнічної учнівської наступності в українській художньо-проектній

культури, на прикладі народного майстра К. Білокур (за епістолярною спадщиною й художньою творчістю К. Білокур – від художньо-естетичного світосприйняття та духовного наставництва Т. Шевченка).

Психологію творчості (за О.М. Степановим, 2006) ми розглядаємо як галузь психологічної науки, яка вивчає особливості творчої діяльності людини в різних галузях науки, техніки, мистецтва. Окремий розділ психології творчості становить вивчення творчої діяльності дітей, умов і напрямів їх творчої обдарованості. Найважливішим завданням психології творчості є дослідження формування і розвитку творчих здібностей та з'ясування структури творчого потенціалу особистості. Його розв'язання потребує вивчення чинників, які стимулюють розвиток нахилу до творчості, ролі уваги, мислення, інтуїції і натхнення в процесі творення, а також впливу індивідуально-психологічних особливостей людини (здібностей, таланту, геніальності) на кінцевий результат творчої діяльності [11, с. 287].

Співмірність з Т. Шевченком художниця відчувала постійно, глибоко знала Шевченкові твори – не лише поезію, а й прозу, мистецькі твори, знала його улюблені пісні. В її листах ми зустрічаємо безкінечні алюзії на Шевченка, цитації, власне й стиль її письма нагадує шевченківський. Порівнювала себе з наставником. У Шевченка в ключовий момент вибору просила на Канівській горі поради, йому «як живому розказувала» про велику спрагу творчості: «але на цих доріженьках як не терен, то колючки, то камінці гострі. Ой, якби це ви, Тарасе Григоровичу, живі були, то, може б, ви і допомогли мені стати художником».

➤ *Галерея провісних думок-образів із «Кобзаря» та прози, малюнків-начерків та картин Т. Шевченка стала духовним середовищем для введення К. Білокур у сферу національних архетипів, представлених нашим пророком у логосі (слові дієвому, створюючому – порівн. в Біблії: Спочатку було Слово /в грецьк. перекл. з гебрійськ. – Логос/ і Слово було Бог) та у візуалізованих символічних зображеннях, спрямовувала на духовну посвяту мисткині в таїну української ментальності. «... у Шевченка, як в Біблії, можна знайти СЛОВО на всі випадки життя» (академік Іван Дзюба).*

➤ *Формування філософсько-світоглядних основ К. Білокур відбувалося в мистецькому колі, її художня самоосвіта проводилася за підтримки та сприяння дворянина П.Г. Калити. Рішення стати художником, прийняте на могилі Шевченка, було доленосним – з того моменту К. Білокур твердо йшла до мети. В дитинстві вона самостійно здобула грамоту, за підтримки сільських учителів сама опановувала способи й прийоми малярства, створювала власну техніку живопису, сама конструювала інструменти й пензлі, врешті, без перебільшення – «сама створила свій інтелектуальний світ, читаючи Шевченка, Пушкіна, Гоголя, Горького, Васильченка, – вибудувала себе наче зсередини, з власної духовної субстанції, картину буття вражаючої величі й краси» [8, с. 81]. Саме ці методи гартування майстра в горнилі національних традицій та духовної спадщини (К. Білокур за образом і подобою зростала як з води й роси від художньо-естетичного світосприйняття та духовного наставництва Т. Шевченка) як головного інструмента для творчості ми знаходимо й у китайській художньо-проектній культурі майстрів поезії та живопису Ван Вей та Лі Бо (про них – далі) – від учення*

даосизму і китайського буддизму про гармонію особистісного розвитку живописця та поета на шляху повернення до Природи й розуміння законів Всесвіту. В результаті порівняльного аналізу нами увиразнено споріднені прийоми створення образів у поезії та живопису.

➤ Унаочнене усвідомлення К. Білокур важливості графічних пошукових зображень в моделюванні композиції твору та відкриття значення графіки Т. Шевченка як мистецтва були результатом важливого для неї світоглядного перевороту, що відбувся також завдяки Тарасу Григоровичу після перегляду його графічних творів у залах музею Т. Шевченка в червні 1949 р. Після цього майстриня утвердилася в думці про мистецьку значимість її графічних замальовок.

➤ К. Білокур сприймала Т. Шевченка як «головну постать її життя, орієнтир, ікону, батька-наставника». Самоасоціативи із Шевченком відчутні в її емоційній реакції: «... читаючи ... про життя батька Тараса, ой, скільки разів я плакала, йдучи тим його шляхом життєвим, тернистим і каменистим» [3, с. 310-311]. Про книжку Кобзаря говорить як про таку, від якої «не можна відірватись» [3, с. 320].

➤ Відчуття доленосного самозречення К. Білокур, як свого часу Т. Шевченка – від створення сім'ї за ради свого покликання. Шлях до учнівської досконалості, керуючись як дороговказом у духовних національних цінностях – життям і творчістю Богом даних наставників. Досконалість гармонізації в зрілих художньо-проектних образах майстрів слова і пензля починалася із гармонізації предметного довкілля в дитячі роки засобами самотужки опанованої рисувальної науки – малюнками, що йшли від емоційно чуттєвого сприйняття навколишнього

середовища. Головна інтенція духу досліджуваних митців протягом усього життя – несамовите прагнення малювати, малювати понад усе, наперекір усьому.

Спільним у них було усвідомлення свого покликання: для обох однаково звучав той постійний дзвіночок у глибинах душі, що непокоїть, будить бажання дії-творчості. Коли зливаються в одне дитинне зачудування світом і гостра потреба відтворення його краси – у той упізнаваний відрух єства, нестерпно-гострий, коли малювання стає дивом і радістю, хлібом насущним і сенсом життя. Відомо, що малий Шевченко «у вільні години малював вуглем на коморі й стайні півнів, людей, церкву, навіть і київську дзвіницю», малював у школі, не раз шукав дяків-іконописців, щоб стати їхнім учнем, копіював офорти, лубочні картинки. Так само прагнула забороненої їй рисувальної науки дівчинка-підліток, котра писала пізніше: «... моя велика любов до малювання випирала мені з грудей, не давала мені спокою ні вдень, ні вночі». Так само рисувала на чому прийдеться: «Як тільки батько з матір'ю йшли в поле, я в клуню з крейдою або вуглинкою. Всі стіни й двері, було, порозмальовую бузком, вербами, кіньми, собаками, квітками», так само, із чого вдавалось, «копіювала репродукції» [8, с. 30].

Несамовите прагнення малювати, малювати понад усе, наперекір усьому зберігалось в обох як головна інтенція духу протягом усього життя.

➤ *Художньо-естетичні образи Природи в художньо-проектній творчості Т. Шевченка та К. Білокур, як характерна етнічна риса мистецької передачі основної ідеї твору – за образом і подобою до Всевишнього.*

Вроджене естетичне чуття, обожнення прекрасного в природі, мистецтві, людині в обох сягало рівня культу.

Благоговіння перед природою, характерна етнічна риса, у них доходить до вимірів гіпертрофованих. Особлива любов до рідної землі, її ландшафтів, врешті, всього національного – мови, культури, історії, зумовила й той факт, що обидва явили в іконічно-словесному варіанті вичерпний образ-концепт українського буття. Т. Шевченко, безумовно, був у значно масштабнішому вимірі, адже він репрезентував цілісний образ українського світу, який включає різні сфери: «vita heroika», «vita maxima», «vita minima». У Білокур цілком повнопланово явлена головна риса українського менталітету – «vita minima», що «ідентифікується з прихованим життям, життям інтровертним, сконцентрованим на розбудові внутрішніх переживань» (порівн.: із характеристикою інтровертів К. Юнгом). Усі її вінки, пучки, букети з квітів, плодів – символи й обереги жіночої долі-душі – є не тільки образом земного едему, який облагороджує своїм існуванням увесь позаземний ультрамариновий безмір, вони є водночас ідеалізованим образом мікрокосму нації, відкритого в макрокосм, – ці нетривкі, такі тендітні світи емоцій, приречені на прориви й вихід у безмежність.

➤ *Від орієнтування Т. Шевченка та К. Білокур на рівень класичного «божественного» мистецтва до натурального емоційно-чуттєвого сприйняття психологічних нюансів зображених класиками образів та створюваних самими психологічних портретів.* І Шевченко, і Білокур з дитинства орієнтувалися на класичне малярство, мали потяг до культури елітарної, намагалися пізнати ідеал прекрасного, закладений у професійному мистецтві, означували його як «святе мистецтво». Абсолютно ідентичним було в обох благоговійне ставлення до нього.

➤ *Моделювання художньо-естетичних образів Т. Шевченком та К. Білокур: від образотворчої до літературної творчості у екфразисах* (порівн.: з історії золотого віку китайського живопису і поезії – *поетичні картини Ван Вей та живописні вірші Лі Бо*).

Заняття образотворчим мистецтвом відбилися на літературній творчості митців. Диктат візуальності, професійне сприйняття й моделювання світу через форму, колір, фактуру, звичка до селекції та фрагментації видимого – художній код мистецтв пластичних вплинув на код словесності, зумовив інтеракційні процеси. Із численних варіантів взаємодії зображення і слова не можна обминути присутній у творчості митців аспект міжвидових інтеракцій, пов'язаний з рецепцією творів мистецтва. Йдеться про екфрастичні описи. Шевченківські екфразиси з творів Брюллова, Рейсдала, Фальконе, Штернберга мають емоційне забарвлення, виказують професійне сприйняття артефактів. Білокур у своїх супроводжуваних значно більшою експресією описах виділяє докладний, суголосний з її манерою, стиль письма.

➤ *Послідовно за Т. Шевченком у К. Білокур є знакове сприйняття символіки хати (жіноче начало) та дерева (чоловіче начало)*. «Поет лісу» Михайло Орест, немов би підтверджуючи національне сприйняття цих двох українських символів вважав («Держава слова: Вірші та переклади», 1995), що дерева відкривають обшири екзистенційного пізнання людини, знають усі її думки і вчинки, є охоронцями людських життів. Доречним буде також сказати, що багато православних храмів побудовано на місцях знакових Дубів, безпосередньо на місцях їх зростання, в тих храмах і точно на тих місцях знаходяться вівтарі, Престоли для Святих Таїнств. Такими ж знаковими

стали: Дуб на Хортиці в Запоріжжі, Дуб М. Залізняка у Холодному Яру, Дуб Г. Сковороди на його могилі та ін., що акумулювали в собі тисячолітню історію та український менталітет. Як не пригадати тут шанованого в усьому світі Вчителя (Гуру) – Будду, який знайшов чудове Просвітління, сидячи під розкидистою кроною фікусового дерева Бодхи. Медитації в аурі дерева приділено увагу в дзен-буддизмі. Не випадково, що в молодості Лао-Цзи був доглядачем лакових дерев і в даоському вченні багато уваги приділено рівновазі між інь та янь, відповідно – будинку та дереву. В мистецтві китайського пейзажу поетизується дерево (Ван Вей), а в поезії дерево зображується живописно (Лі Бо).

Культ хати й дерева у К. Білокур абсолютно тотожний шевченківському – те ж прагнення осілості, гармонії, що поєднано зі сталим символом захисту. У молодиці, в якій ночувала, «хатка – як гніздечко, недалеко від Дніпра. В хатці так гарно, чисто»; у листі до Донцових ідеться про свою хатиночку, біля якої вишеньки, яблуньки, квіти; згадка про хаточку над Дніпром у листі до Таранушенка; два дерева й хата, затоплена квітами – її ідеальний світ у полотні «Хата в Богданівці». Якщо квіти втілюють жіноче начало (інь), то дерева – чоловіче (янь), вони для неї охоронці й розрадники: «великий в'яз» біля дому, який «шумить своїм віттям» чи «ірпінські дуби»; вона виплакує свої жалі то на городі «під деревиною», то в Миргороді після невдачі в керамічно-художньому технікумі сіла там, де «велика деревина, в'яз... так гірко плакала!». Подібну семантику захисту вкладав у образ дерева Шевченко: він часто ототожнював себе з козакуватим дубом, з вербами в Межиріччі, з деревами Мангишлаку, вони витягували його з прірв безнадії й самоти, адже

сприймав їх як втілення сили й волі до життя, як обереги й символи українства. Епізод про те як Білокур відстояла призначеного на зруб могутнього дуба (проводили електрокабель), посадженого прапрадідом, характеризує її сприйняття дерева як символу поза реального (порівн.: підсвідоме, позасвідоме у К. Юнга) «в його корінні – пракорені моїх предків».

➤ *Вражає переосмислення художницею в епістолярній спадщині, вслід за поетичними, прозовими та образотворчими образами «батька-наставника і мислителя» символіки знакових для українців рослин (калина, барвінок та ін.).*

➤ *Вчування, породжене високим ступенем емпатії художниці до рослин, хмар, вітру, співу птахів* (порівн.: як і у Т. Шевченка). На емпатію акцентує увагу і К. Юнг як на інструментарій на підсвідомому рівні, що існує поза свідомістю (див. у К. Юнга як архетипи). Одна з характерних рис К. Білокур, яка сприймала довкілля в комплексі – звук, колір, слово, постійне, якесь архаїко-магічне вчування в природу та способи алегоризації внутрішніх її станів. Музикальна чутливість – етнічна риса, про неї сказано багато, тут підкреслимо, що комплексність сприйняття, сплав візуально-акустичного освоєння світу, вчування в ритми природи зумовили особливий синкретичний стиль художниці. Це спостеріг М. Донцов, відзначивши одухотвореність кожної квітки мисткині, яка в композиціях творила з квітів «справжню світломузику», а далі ствердив, що «музикальною майстерністю К. Білокур перевершила навіть знаменитих голландців, оскільки колірна гармонія у неї переходить в музику життя». Саме такими були і *поетичні картини Ван Вей та живописні вірші Лі Бо.*

➤ Для К. Білокур малювання – це ретельне вивчення, дослідження як гармонійного довкілля, так і кожної квітки, травинки, плодів. Натюрморти К. Білокур включали до 46 рослин, виконаних із художньо-натуралістичною досконалістю. Композиція однієї її картини, перенесена на гобелен, стала художньо-образним символом усієї мальовничої України в центральному офісі ООН в Європі.

Висновок. Із вище зазначеного доходимо висновку, що К. Білокур у своїх картинах-експериментах не тільки майстерно передавала колорит і художню довершеність української природи, а моделювала нові, до цього часу невідомі форми для візуалізації художньої образності, української символіки в формах природи художнього довкілля, архетипів українського народу та геополітичного розташування теренів нашої Вітчизни на перетину шляхів (із варягів у греки та шовкового шляху зі сходу на захід). Так як український розпис еволюціонував від розпису екстер'єру (стін сільської хати) та центру композиції інтер'єру хати (печі, як родинного вівтаря у головній стихії в українській культурі – Вогню), то Вогонь, як символ, візуалізовано сузір'ям-покровителем для заступництва за Україну. Цей же червоний колір-символ Вогню ми зустрічаємо часто в українських мальовках та вишиванках.

Література

1. Антонович Є.А. Українське мистецтвознавство кінця XIX – початку XX століття. Дослідження образорчої спадщини Тараса Шевченка: монографія. – К., 2015. – 105 с.; 30 с. іл.
2. Антонович Є.А. Теоретико-методологічні засади дизайну [Текст] / Є.А. Антонович // Скрижалі. Декоративне мистецтво і дизайн: наук.-мист. студії / Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва і дизайну ім. М. Бойчука; редкол. І.І. Міщенко та ін. – Київ–Чернівці: Видавн. дім «Родовід», 2009. – С.199–210.

3. Антонович Є.А. Теорія і методика дизайну в контексті розробки концепції сучасного національного дизайну // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць №13. – Спец. вип.: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С.3–10.
4. Антонович Є.А., Вдовченко В.В. Синтез дизайну і технологій у системі національної неперервної дизайн-освіти / Теорія і методика виховання: Науково-педагогічний вісник / за ред. В.Г. Бутенка. – Херсон: Грінь Д.С. – 2012. – Вип. 2. – С.4–10.
5. Білокур К. (1900-1961). Я буду художником! : докум. оповідь у листах художниці, розвідках М. Кагарлицького / К. Білокур; упоряд., ст., приміт. М. Кагарлицького. – К. : Спалах, 1995. – 367 с.
6. Вдовченко В.В., Вдовченко З.В. Оригінальні рішення проблеми креативності старшокласників у фундаментальних і прикладних дослідженнях художнього і технічного проектування // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2009 рік. – К: Педагогічна думка, 2010. – С. 232–233.
7. Вдовченко В.В. Формування тезауруса з основ дизайну у системі неперервної художньо-проектної освіти: пропедевтичний рівень // Педагогічні інновації у фаховій освіті: зб. наук. праць. – Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип. 1(5). – С. 136-154.
8. Генералюк Л.С. Універсалізм Шевченка: взаємодія літератури і мистецтва. — К.: Наукова думка, 2008. — 544 с.: іл.
9. Генералюк Л.С. Катерина Білокур і Тарас Шевченко: етнічні виміни творчості // Катерина Білокур: Філософія мовчазного бунту: Наукові статті, есеї, культурологічні праці до 100-річчя і 110-річчя Катерини Білокур / за ред. доктора мистецтвознавства Олександра Найдена. – К.: ВД «Стилос», 2011. – С. 146-163.
10. Катерина Білокур очима сучасників : спогади, есеї, розвідки з архіву худож. / [Запис, упоряд., підготов., комент. М. Кагарлицького]. – К. : Томіріс, 2000. – 431 с. : фотоілюстр., репрод.
11. Катерина Білокур: Філософія мовчазного бунту: Наукові статті, есеї, культурологічні праці до 100-річчя і 110-річчя Катерини Білокур / за ред. доктора мистецтвознавства Олександра Найдена. – К.: ВД «Стилос», 2011. – 256 с.
12. Катерина Білокур : фотокн. / авт. вступ. ст. Н. Розсошинська і О. Федорук. – К.: Спалах, 2001. – 127 с. : іл.
13. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита).

14. Психологічні основи дизайн-діяльності // Вдовченко В.В. (кер. авт. кол.) та ін. Основи дизайну: підручник для 10 кл. загальноосв. навч. закл. Профільн. рівень. [за ред. В.В. Вдовченка] – К.: Педагогічна думка, 2010. – С. 295-303.
15. Спогади про Тараса Шевченка / упор. і прим. В.С. Бородіна і М.М. Павлюка; передм. В.Є. Шубравського. – К.: Дніпро, 1982. – 547 с.: іл.
16. Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів у 10 т. – К., 1963. – Т. 10: Живопис, графіка 1857-1861. – 176 с.: іл.
17. Шевченко Т.Г. Твори в 5 т. – К., 1979. – Т. 5: Автобіографія. Щоденник. Вибрані листи. – 567 с.

**ДУХОВНОЕ РОДСТВО УКРАИНСКИХ И КИТАЙСКИХ
НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ ВО ВРЕМЯ РАЗРАБОТКИ
ВИЗУАЛЬНЫХ И СЛОВЕСНЫХ ОБРАЗОВ В ПСИХОЛОГИИ
ХУДОЖЕСТВЕННО-ПРОЕКТНОГО ТВОРЧЕСТВА:
ИНДООЕВРОПЕЙСКАЯ ТРАДИЦИЯ
(Т. ШЕВЧЕНКО И Е. БИЛОКУР)**

В.В. Вдовченко, Е.А. Антонович

В статье впервые рассматриваются особенности духовного родства украинских и китайских национальных традиций в психологии художественно-проектного творчества индоевропейской философско-мировоззренческой культуры. Аргументирована охарактеризованная этническая ученическая преемственность в украинской художественно-проектной культуре на примере народного мастера Е. Билокур (за эпистолярным наследием и художественным творчеством Е. Билокур – от художественно-эстетического мировосприятия и духовного наставничества Т. Шевченко), а также в китайской художественно-проектной культуре мастеров поэзии и живописи Ван Вей и Ли Бо – от учения даосизма и китайского буддизма о гармонии личностного развития живописца и поэта на пути возвращения к Природе и понимания законов Вселенной. Художественно-проектное и исследовательское творчество украинского народного мастера Е. Билокур охарактеризовано не только как разнообразие непревзойденных художественных образов цветочных композиций, пейзажей и портретов, но и как самобытная художественно-проектная украинская школа разработки метода тщательного изучения объектов изображения: цветов – как

естествоведом; гармоничной окружающей среды с пейзажами – как пейзажистом; эмоциональной задушевенности в картинах – как мастером психологического портрета; эмоционально-мировоззренческих основ творчества Т. Шевченко – как искусствоведом. Впервые отражены истоки украинской национальной школы психологии художественно-проектного творчества.

Ключевые слова: *духовное родство, индоевропейская философско-мировоззренческая культура, художественно-проектная культура, украинские и китайские национальные традиции, визуальные и словесные образы, психология художественно-проектного творчества, украинская национальная школа психологии художественно-проектного творчества, Т. Шевченко, Е. Билокур, Ван Вей, Ли Бо.*

**SPIRITUAL COGNATION OF UKRAINIAN AND CHINESE
NATIONAL TRADITIONS DURING DEVELOPMENT OF VISUAL
AND VERBAL APPEARANCES IN PSYCHOLOGY OF
ARTISTICALLY-PROJECT CREATION: INDO-EUROPEAN
TRADITION (T. SHEVCHENKO AND E. BYLOKUR)**

V.V. Vdovchenko, Y.A. Antonovych

The features of spiritual cognition of Ukrainian and Chinese national traditions in psychology of artistically-project creation of indo-european world philosophical-view culture are first examined in the article. The described ethnic student's succession in the Ukrainian artistically-project culture on the example of the folk master is argued E Bylokur (after an epistolary legacy and artistic creation E. Bylokur – from khudozhestvenno-estetycheskogo perception of the world and spiritual tutorship of T. Shevchenko), and also in the Chinese artistically-project culture of masters of poetry and painting of Van Veya and Le Bo – from the studies of daosyzma and Chinese buddhism about harmony of personality development of painter and poet on the way of returning to Nature and understanding of laws of Universe. Artistically-project and research creation of Ukrainian folk master E. Bylokur is described not only as variety of unsurpassed images of floral compositions, landscape and portraits, but also as original artistically-project Ukrainian school of development of method of careful study of objects of image: colors – as by a natural scientist; harmonious environment with landscape – as by a landscape-painter; emotional sincerity in pictures – as by master of psychological portrait; world emotionally-view bases of creation of T. Shevchenko – as by an art

critic. The sources of Ukrainian national school of psychology of artistically-project creation are first reflected.

Keywords: *spiritual cognation, indo-european world philosophical-view culture, artistically-project culture, Ukrainian and Chinese national traditions, visual and verbal appearances, psychology of artistically-project creation, Ukrainian national school of psychology of artistically-project creation, T. Shevchenko, E. Bylokur, Vey Van, Le Bo.*

Вдовченко Віктор Володимирович – доктор філософії в галузі дизайну, професор кафедри етнотдизайну і дизайну реклами Інституту реклами (м. Київ), старший науковий співробітник відділу технологічної освіти та допрофесійної підготовки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м. Київ), член Спілки дизайнерів України. v_vdovchenko@ukr.net

Антонович Євген Антонович – професор, завідувач кафедри етнотдизайну і дизайну реклами, ректор Інституту реклами (м. Київ).

УДК 378.022

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

М.Б. Євтух, Л.Л. Борисенко

У статті обґрунтовано сутність поняття «науково-дослідницька компетентність» економіста, її структуру та компоненти; розкрито складові моделі системи формування науково-дослідницької компетентності у студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів: методологічні підходи, принципи, психолого-педагогічні умови.

Ключові слова: *науково-дослідницька компетентність, науково-дослідницька діяльність студентів, модель системи*

формування науково-дослідницької компетентності, пошукова активність, дослідницькі вміння.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Глобальна інформатизація суспільства та зміни в соціокультурному середовищі зумовлюють трансформацію парадигми освіти, яка передбачає інтеграцію науки і освіти, посилення наукової складової у навчальному процесі ВНЗ. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема підготовки фахівців з інноваційним типом мислення, здатних швидко реагувати на зміни у соціально-економічному середовищі, здійснювати аналіз соціально-економічного становища України; визначати науково обгрунтовані напрями розвитку та прогнозування економіки країни на макро-мікрорівнях; передбачати напрями економічного зростання; проектувати життєдіяльність окремого підприємства певного регіону. Виконати такі завдання здатний лише креативно налаштований професорсько-викладацький склад вищого навчального закладу, в якому відбувається інтеграція навчального процесу і наукової діяльності, збагачується зміст освіти, впроваджуються інноваційні технології навчання, постійно підвищується педагогічна майстерність викладачів. Важливими при цьому є усвідомлення й прийняття необхідності впровадження інноваційної парадигми освітньої діяльності, і зокрема, переходу від викладання дисциплін до освоєння наук. Виходячи з цього, пріоритетним напрямом діяльності вищих навчальних закладів на сьогодні є організація освітнього процесу, в якому кожний студент міг би стати суб'єктом власного розвитку, вмів би здобувати та переробляти навчальну та наукову інформацію шляхом самостійної науково-

пізнавальної та науково-дослідницької діяльності. Адже випускник ВНЗ повинен мати не лише достатній досвід втілення відомих способів діяльності (прогнозування, моделювання, конструювання, проектування), а й здатність до здійснення кваліфікованого науково-дослідницького пошуку. Реалізація цих задач потребує дослідження проблеми формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Аналіз наукових джерел з означеної проблеми дозволяє виокремити певні напрями її дослідження: вивчення теоретичних засад організації науково-дослідницької діяльності студентів (Є. Барбіна, Г. Васянович, О. Глузман, В. Гриньова, М. Євтух, Н. Кічук, М. Князян, В. Козаков, З. Курлянд, С. Литвиненко, В. Майборода, А. Маркова, Г. Нагорна, О. Пехота, М. Левочко); висвітлення сутності компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців (І. Бех, А. Волкова, О. Волошина, О. Глузман, М. Головань, О. Демчук, М. Євтух, Ю. Зінковський, М. Князян, О. Локшина, В. Луговий, О. Онопрієнко, Л. Сергєєва, С. Сисоєва, О. Спірін, М. Степко, К. Хударковський). Водночас зауважимо, що в наукових дослідженнях, націлених на вдосконалення професійної підготовки майбутніх економістів, розглядаються лише окремі аспекти формування науково-дослідницької компетентності без врахування її як умови ефективного професійного навчання. Ця проблема концентрує навколо себе низку принципово важливих ключових питань, таких як: визначення сутності науково-дослідницької компетентності економіста; обґрунтування психолого-педагогічних умов формування означеної компетентності у процесі

професійної підготовки студентів вищих економічних навчальних закладів; розробку моделі системи формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей.

З огляду на викладене **метою статті** є розкриття сутності та структури науково-дослідницької компетентності, обґрунтування моделі системи її формування у процесі професійної підготовки студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів (під час засвоєння дисциплін психолого-педагогічного циклу). Відповідно меті дослідження окреслено такі **завдання**:

- здійснити аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми;
- розкрити сутність та охарактеризувати компоненти структури науково-дослідницької компетентності;
- презентувати та охарактеризувати компоненти моделі системи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах несприятливого впливу економічних і соціальних факторів саме психолого-педагогічні науки постають базовою основою перспективних соціальних змін. У зв'язку з цим формується новітня світоглядна концепція, згідно якої особистість постає пріоритетною з її унікальними інтересами, цінностями, здатністю до самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації, самоосвіти, творчої діяльності. В Законі України «Про вищу освіту» (2014р.) [6], в Національній доктрині розвитку освіти України підкреслюється, що найважливішими якостями особистості стають ініціативність, здатність творчо мислити та знаходити нестандартні рішення, вміння навчатися

впродовж всього життя [18, с.3]. Оскільки світова економіка поступово переходить від товарної до інтелектуально-творчої, то особливого значення набуває розвиток креативності, пошукової активності майбутніх економістів. Ці якості будуть розвиватися шляхом залучення студентів до творчих занять та дослідницьких проектів, що потребує формування науково-дослідницької компетентності.

Сьогодні в Україні в економічній сфері діяльності спостерігається дефіцит економістів-дослідників. Адже вони мають швидко реагувати на зміни економічної ситуації, приймати виважені, науково обгрунтовані рішення, віднаходити потрібну інформацію, постійно вдосконалювати свій професійний рівень шляхом самоосвіти. У постіндустріальну епоху з її стрімким науково-технологічним піднесенням, бурхливим приростом знань і технологічними проривами, з прискореною глобалізацією всіх процесів освіченість, інтелект, творчий потенціал, науково-дослідницька компетентність особистості стають провідною продуктивною силою, визначальною передумовою соціально-економічного прогресу. Особливої ваги ця проблема набуває у зв'язку з професійною підготовкою майбутніх фахівців-економістів на основі компетентнісного підходу, оскільки підвищуються вимоги до їхнього професіоналізму.

Впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти України сьогодні є пріоритетним. Це надає можливість досліджувати проблему науково-дослідницької компетентності майбутніх економістів в теоретичному та прикладному аспектах. Спираючись на положення про системний характер професійної компетентності особистості (І.Зязюн [7], М. Євтух [5], В.Кремень [13],

В.Луговий [16]), можна окреслити роль науково-дослідницької компетентності в підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх економістів. Отже, науково-дослідницька компетентність забезпечує:

- оволодіння студентами методами наукового пізнання та оптимальними способами засвоєння наукових знань, вміннями швидко опрацьовувати й аналізувати нову інформацію, продуктивно її використовувати в майбутній професійній діяльності;
- виступає засобом формування особистості майбутнього спеціаліста: нового типу інтелекту, творчого мислення, інноваційності, готової до постійних змін соціально-економічного середовища;
- сприяє вихованню в майбутнього економіста науково-дослідницького пошуку щодо розв’язання практичних та наукових проблем, що активізує процес самореалізації особистості економіста як професіонала-дослідника.

Таким чином, науково-дослідницька компетентність економіста трактується нами як інтегративна властивість особистості, що характеризує її готовність до вирішення дослідницьких (проблемних, освітніх, навчально-професійних, психолого-педагогічних) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, самостійно-пошукових методів в цілепокладанні, плануванні, програмуванні, прийнятті управлінських рішень, яка виражається в єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивно-творчого, операційно-дієвого, особистісного, рефлексивно-оцінного компонентів.

Результати аналізу наукових праць А. Маркової, Н. Кузьміної, М. Скаткіна, Л. Мітіної, З. Борисової та інших дослідників дозволили виокремити якості майбутнього фахівця, що характеризують його науково-дослідницьку

компетентність. Перш за все, це науково-пізнавальна мотивація та інтереси, науково-ціннісні потреби, дослідницькі здібності тощо. По-друге, інтелектуальні, творчі, емоційно-вольові якості. По-третє, дослідницькі якості та вміння (наукова ерудиція, дослідницькі вміння). Основу дослідницької компетентності складають уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, підбирати відповідні методи проведення дослідження та обробки отриманих результатів.

Викладене вище надає підстави охарактеризувати структуру та компоненти науково-дослідницької компетентності студентів.

Мотиваційно-ціннісний компонент охоплює науково-пізнавальні потреби та мотиви студентів; ціннісне ставлення студентів до науково-дослідницької діяльності; спрямованість на науковий пошук та виконання дослідницьких завдань;

Когнітивно-творчий компонент характеризується повнотою і системністю наукових знань, які студент виявляє в результаті виконання самостійно-дослідницьких завдань; включає: знання методів і прийомів наукових досліджень; знання методів теоретичного та емпіричного дослідження; знання техніки роботи з науковою літературою.

Операційно-дієвий компонент охоплює комплекс дослідницьких вмінь студентів (пошуково-мобілізаційні вміння; пошуково-інформаційні вміння; аналітико-інтелектуальні вміння; конструктивно-дієві вміння; дослідницько-творчі вміння; прогностичні вміння).

Рефлексивно-оцінний компонент характеризується здатністю до самостійно-оцінної діяльності у засвоєнні наукових знань; здатністю до самоконтролю у процесі

науково-дослідницької діяльності; рефлексивністю у науково-дослідницькій діяльності.

Особистісний компонент охоплює індивідуально-психологічні властивості особистості, які позитивно впливають на перебіг та результати науково-дослідницької діяльності студентів (активність; винахідливість; критичність мислення; гнучкість мислення; креативність; оригінальність; допитливість; відповідальність; високий рівень інтелекту; стресостійкість; здатність ризикувати; сприйнятливність до нового; самостійність; автономність; адаптивність; висока самооцінка; сміливість; наполегливість). Системоутворювальним фактором структури науково-дослідницької компетентності студентів, який забезпечує цілісність даної структури та основи принципу емерджентності, виступає *пошукова активність* (на рис.1 подана схема структури).

Зазначимо, в психолого-педагогічних дослідженнях емерджентність визначається як властивість, що характеризує інтегративність (цілісність) структури чи системи (О. Кустовська [14]); як результат виникнення між елементами системи (структури) так званих синергетичних зв'язків, які забезпечують збільшення загального ефекту до більших обсягів, ніж сума ефектів окремо взятих елементів чи компонентів системи (структури, моделі);



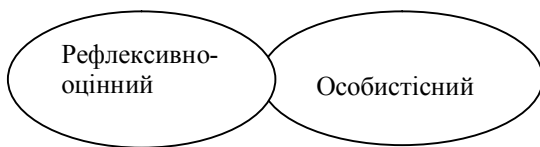


Рис. 1. Схема структури науково-дослідницької компетентності студентів.

як результат нового, раніше невідомого поєднання добре відомих елементів (компонентів), якщо при цьому виникають нові корисні властивості (В. Чернишов [28]). У нашому дослідженні пошукова активність особистості виступає як властивість, що забезпечує емерджентність структури науково-дослідницької компетентності студентів та підтверджує її дієвість та ефективність.

Пошукова активність особистості, як зазначає В. Сластьонін – це такий спосіб взаємодії з освітньо-науковим середовищем, у якому виявляється прагнення особистості до його ефективного засвоєння та перетворення; виникає внаслідок нестандартної ситуації, яка вимагає вирішення [23]. Вона може бути спрямована на вирішення проблемної ситуації або свого ставлення до неї. Цей процес лежить в основі дослідницької поведінки особистості.

У свою чергу, дослідницька поведінка як прояв пошукової активності, виконує функцію розвитку творчості. Головна ознака нестандартної ситуації, яка активізує пошукову активність – це об'єктивна неможливість задовольнити потреби особистості звичними, автоматизованими способами. І тоді виникає мотив діяти, тобто, здійснювати дослідницько-пошукову діяльність.

Відповідно меті дослідження, окреслимо основні складові моделі системи формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей: методологічні підходи, принципи, психолого-педагогічні умови, форми і засоби формування даної компетентності.

Зазначимо, моделювання в педагогіці є предметом дослідження таких вчених, як Г. Селевко, Л. Фрідман, М. Кларін, В. Михеєв, І. Зязюн, В. Загвязинський, Г. Сагач, О. Пометун, К. Метешкін та ін. У наукових працях моделювання розглядається як складова педагогічного проектування, реалізацією якого є певна педагогічна технологія. Учені-дослідники О. Пометун, Л. Пироженко вважають, що моделювання навчання – найкоротший шлях від початкових умов до запланованих результатів, в основі якої лежить комплекс методів та засобів навчання [9]. М. Кларін розглядає модель навчання як окреслену схему або план діяльності педагога та студента під час здійснення навчального процесу. Її основу становить переважно діяльність студента, яку організовує та спрямовує педагог. Моделювання є засобом формування, тому що виконує пізнавальну функцію (актуалізація знання про педагогічний об'єкт, модель якого має бути побудована; виявлення найбільш важливих характеристик даного об'єкта, його властивості, компоненти, цілі побудови моделі); формувальну функцію (побудова нового об'єкта (моделі) з урахуванням основних ознак оригіналу таким чином, щоб модель зберігала його первинні характеристики) [11]. С. Гончаренко трактує «модель», як «умовний» образ (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи), який зберігає зовнішню схожість і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення [4].

У рамках нашого дослідження ми використовуємо метод моделювання як засіб наукового дослідження і

розглядаємо модель системи формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, який в спрощеному, узагальненому вигляді відображає досліджуване явище. Вказана модель базується на чіткому визначенні мети та органічному взаємозв'язку складових вказаної моделі, кожен з яких сприяє досягненню поставленої мети.

Вирізняємо методологічні підходи до формування вказаної компетентності, які є складовими частинами вказаної моделі. Поняття «методологічний підхід» розглядається як сукупність ідей, які визначають загальну наукову позицію вченого, принципів, які становлять основу стратегії дослідницької діяльності, а також, способів, прийомів, процедур, які забезпечують реалізацію обраної стратегії у практичній діяльності (Н. Іпполітова [10]). Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам визначити сучасні методологічні підходи до формування науково-дослідницької компетентності студентів: діяльнісний, особистісно-орієнтований, технологічний, інноваційно-орієнтований, рефлексивний.

Розглянемо сутність діяльнісного підходу. Як зазначає І. Зязюн, діяльнісний підхід, додаючи свої характеристики в цілі та задачі педагогічного процесу, перебудовує, головним чином, його процесуально-технологічну сторону у такий спосіб, щоб суб'єкти освітнього процесу оволоділи діяльністю у її цілісному уявленні [7]. На нашу думку, застосування діяльнісного підходу у процесі формування науково-дослідницької компетентності студентів передбачає, перш за все, включення елементів науково-дослідницької діяльності у професійну підготовку майбутніх фахівців-економістів.

Реалізація діяльнісного підходу сприяє засвоєнню студентами дослідницьких умінь та навичок, формуванню власних способів інтелектуальних дій в опрацюванні наукових джерел у процесі навчання. Особистісний підхід дає підстави розглядати студента як особистість, що розуміє зміст науково-дослідницької діяльності як значущу складову майбутньої професійної діяльності; здатною самостійно вирішувати конкретні навчальні та проблемно-творчі завдання, стати суб'єктом власної діяльності, усвідомлюючи не лише свою особистісну цінність, а й необхідність та практичну можливість самовдосконалення (І. Бех [1]). Реалізація особистісного підходу дає можливість формування у студентів таких якостей і властивостей, які спрямовані на свідоме вдосконалення власної навчальної та науково-дослідницької роботи праці та підвищення рівня професійної підготовки.

Технологічний підхід передбачає розробку комплексу методик, засобів, необхідних для формування науково-дослідницької компетентності студентів; використання інноваційних технологій навчання, які забезпечують розкриття потенційних творчих здібностей студентів у процесі навчально-професійної та науково-дослідницької діяльності. Інноваційно-орієнтований підхід орієнтує та стимулює розвиток пошукової активності особистості; орієнтує на формування готовності до професійного саморозвитку особистості, готовності до динамічних змін в соціумі, розвитку творчих здібностей, різних форм мислення, інноваційних якостей особистості.

Рефлексивний підхід до формування науково-дослідницької компетентності студентів передбачає розвиток здатності особистості до самоаналізу, з'ясування основ власного способу вирішення дослідницьких задач з метою їх оптимізації, кращого та повнішого досягнення мети.

Основними принципами, на яких ґрунтується модель системи формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей визначено: *принцип науковості; принцип екстраполяції змісту науково-дослідницької діяльності студентів на професійну підготовку майбутніх економістів; принцип індивідуалізації до організації науково-дослідницької діяльності майбутніх економістів (з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів).*

Для реалізації моделі системи формування науково-дослідницької компетентності нами визначено комплекс психолого-педагогічних умов: забезпечення мотивації до формування науково-дослідницької компетентності студентів; застосування методів активізації науково-дослідницької діяльності студентів економічних спеціальностей; створення освітнього рефлексивного середовища в навчальному процесі вищих навчальних закладів. Розглянемо їх детальніше.

Найбагатшим резервом поліпшення ефективності, продуктивності, інтелектуальності праці є підвищення мотиваційних можливостей людини. До основних понять, які використовуються в психології та педагогіці для пояснення спонукальних моментів у поведінці людини є «мотив» і «мотивація». *Мотив* у психологічному словнику визначено як спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта [21, с. 263]. Так, Є. Ільїн [8] мотивом називає те, що спонукає діяльність, спрямовує її на задоволення певної потреби. Переважна більшість психологів і педагогів трактують мотив через розуміння внутрішньої потреби, мети, цілі чи інтересу до конкретної діяльності.

Дослідження у цій галузі стверджують, що навчання студента визначається не одним, а множиною мотивів. У загальній структурі мотивації одні з них відіграють домінуючу роль, а інші – підлеглу, або слабо виражену. Від домінуючих мотивів і залежно від їх сили і ролі в житті особистості й навчанні студента мотив набуває певної значущості для нього (Б. Ломов [15]). Сукупність внутрішніх факторів, що зумовлюють поведінку і діяльність людини і підтримують її на необхідному рівні, називається мотивацією [20]. Мотиваційна структура людини може розглядатися як основа здійснення нею певних дій; вона володіє певною стабільністю. Але вона може і змінюватися, зокрема, у процесі формування особистості.

На наш погляд, найбільш вагомим мотивом у науково-дослідницькій діяльності студентів є пізнавальний інтерес, як джерело активності й самостійності. Адже інтерес, як зазначає Ю. Трофімов, є не що інше, як емоційно забарвлений інтелектуальний мотив, вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до явищ, подій навколишньої дійсності [25]. Без нього не може сформуватися інтерес до майбутньої професійної діяльності у студентів-економістів, чия робота буде пов'язана з економічною сферою життя.

Наявність позитивної мотивації – важлива і необхідна умова ефективної діяльності. Позитивна мотивація науково-пізнавальної діяльності студентів може бути забезпечена змістом наукової інформації, методами і засобами активізації навчально-професійної діяльності, інноваційними технологіями навчання, що спонукають студентів до пошуку рішення проблеми, крок за кроком підводячи їх до мети. Мотивування та стимулювання мають важливе значення для творчості. Вони потрібні, щоб ініціювати

активність студентів і підтримувати її. Зовнішньо мотивовані студенти прагнуть до зовнішнього стимулювання. Студенти з внутрішньою мотивацією, навпаки, реагують на ті фактори, що дають можливість діяти у відповідності з власними мотивами.

Для мотиваційного забезпечення процесу формування науково-дослідницької компетентності студентів передбачається використовувати методи мотивування та стимулювання навчання, які сприятимуть розвитку креативності особистості, дослідницьких вмінь.

Обґрунтуємо наступну умову – застосування методів активізації науково-дослідницької діяльності студентів економічних спеціальностей.

Поняття – «активізація науково-дослідницької діяльності» в психолого-педагогічній літературі розглядається й трактується по-різному. В «Українському педагогічному словнику» активізація трактується як удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, яке забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність школярів в усіх ланках навчального процесу [13].

А. Петровський активізацію визначає як цілеспрямовану діяльність викладача, націлену на розробку й використання такого змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню інтересу, активності, творчої самостійності студента у засвоєнні знань, формування умінь та навичок, застосування їх на практиці [139, с. 197].

Узагальнюючи наведені визначення, можна стверджувати, що для нашого дослідження активізація науково-дослідницької діяльності студентів вирішується не окремими засобами, а системою, комплексом методів, прийомів та засобів, що є складовими інноваційних

технологій навчання. Слід зауважити, що цей напрям є перспективним і тільки цей підхід може привести до вирішення проблеми активізації інтелектуально-творчого розвитку особистості у процесі навчально-професійної діяльності студентів економічних спеціальностей.

Реалізація даного підходу надає можливість окреслити шляхи активізації науково-дослідницької діяльності студентів засобами інноваційних технологій навчання. Найчастіше на сьогодні виділяють такі засоби інноваційних технологій навчання: проблемне навчання, диференційоване навчання, технологія групової взаємодії, метод проєктів, інтерактивні та проблемні лекції, метод дискусії, мозковий штурм, аналіз конкретних ситуацій, технології ігрового навчання, технології розвитку критичного мислення, метод проєктів, технології розвитку креативності, інформаційні технології. Всі ці технології спрямовані на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі, розвитку дослідницьких вмінь, здібностей до творчості, активізації різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми. Розглянемо деякі з них.

Проблемне навчання, як визначає М. Махмутов [17], – це організований викладачем спосіб активної взаємодії студента з проблемно – представленим змістом навчання, у ході якого він залучається до об'єктивних протиріч наукового знання та способів їхнього розв'язання, навчається мислити, творчо засвоювати знання.

Проблемне навчання реалізується як процес постановки і вирішення конкретних проблем. Звичайно, постановка проблеми в навчанні починається з створення певної проблемної ситуації. Під проблемною розуміється така ситуація, коли той, хто навчається, стикається з

деякими новими умовами та інформацією, в яких він не може прийняти рішення на основі вже наявних в нього знань і досвіду, тому він має здійснити дії з пошуку нової інформації і набуттю нового досвіду.

Існують певні вимоги до навчальних проблем:

- їх вирішення студентами має бути максимально самостійним;
- навчальна проблема за змістом має відповідати тій навчальній інформації, що вивчається;
- проблема має бути достатньо актуальною, цікавою;
- в основі проблеми завжди полягає певна суперечність;
- формулювання проблеми має бути максимально чітким і зрозумілим;
- проблема не повинна мати однозначне вирішення.

Суперечності, що складають основу тієї чи іншої проблеми, можуть бути такими: між відомим і невідомим, між формальними та істинними знаннями, між звичайним і незвичайним розглядом предмету, між засвоєними знаннями і їх застосуванням в нових практичних умовах, між знаннями різних рівнів, між науковими знаннями і побутовими уявленнями, між теорією і практикою тощо.

Проблемне навчання передбачає використання таких методів:

Проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції чи діалогічному режимі семінару: коли викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти лише підключаються до пошуку рішення.

Частково-пошуковий метод – діяльність у процесі виконання експерименту, лабораторних робіт, під час

проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, залучає студентів до вирішення її, спираючись на ту базу знань, яку повинні мати студенти, тобто питання повинні викликати інтелектуальні утруднення у студентів і потребують цілеспрямованого інтелектуального пошуку.

Пошуковий метод – викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а студенти самостійно її вирішують.

Дослідницький метод – студенти самостійно формулюють проблему та розв'язують її (в курсовій чи дипломній роботі, науковій роботі) з подальшим контролем викладача.

Метод проектів. Навчальне проектування визначають як навчання через дію, як продуктивне навчання. Метод проектів, вперше запропонований У. Кіппатриком, є практичним втіленням прагматичного підходу до навчання, що орієнтується на вирішення конкретних, близько пов'язаних з інтересами студентів завдань [20]. Навчальне проектування – це організація навчання у формі активної самостійно-пошукової діяльності, що спрямована на вирішення конкретної навчальної проблеми. В процесі такої роботи студенти спрямовані на кінцевий результат – отримання конкретного продукту, і навчаються опосередковано, значно збагачуючи свій досвід.

Розглянемо сутність *кейс-методу* або методу навчання на основі вирішення конкретних ситуацій. Метод *case-study* або метод конкретних ситуацій (від англійського *case* – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснований на навчанні шляхом

вирішення конкретних завдань, – ситуацій (вирішення кейсів) [24].

Як зазначає О. Смолянінова [24], технологія навчання на основі вирішення конкретних ситуацій або «кейс-технологія» призначена для вдосконалення навичок і отримання досвіду, а саме:

- виявлення, відбір і вирішення навчальних та наукових проблем;

- робота з інформацією – осмислення значення деталей, описаних в ситуації;

- аналіз і синтез інформації і аргументів;

- робота з припущеннями і висновками;

- оцінка альтернатив;

- ухвалення рішень;

- слухання і розуміння інших людей – навички групової роботи.

Взагалі, кейс-метод є специфічним різновидом дослідної аналітичної технології, тобто містить в собі операції проблемно-дослідницького процесу, аналітичні процедури; виступає як технологія «малих груп», взаємний обмін інформацією [24, с. 230]. На думку О. Смолянінової кейс-метод є наочно-проблемним, наочно-практичним і наочно-евристичним методом навчання одночасно, оскільки в ньому подається наочна характеристика практичної проблеми й демонстрація пошуку способів її вирішення.

Впровадження у навчальний процес методів активного навчання надає можливість студентам здобувати і засвоювати нові знання на основі самостійного пошуку, аналізу наукових досліджень минулого і сучасності; знаходити нові ідеї та використовувати можливості їх оптимальної реалізації; вдосконалювати способи

навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності. Це сприятиме формуванню їхніх професійних вмінь та якостей.

Теоретичне обґрунтування третьої психолого-педагогічної умови – створення освітнього рефлексивного середовища в навчальному процесі вищих економічних навчальних закладів визначило необхідність чіткого з'ясування психолого-педагогічної сутності наукових категорій «освітнє середовище», «рефлексія». Як зазначає М. Фіцула, поняття «середовище» у широкому сенсі охоплює соціальні, культурні, економічні фактори та природні умови життя людей. Учений відзначає організаційну й коригувальну функції навчального середовища та вказує на необхідність забезпечення зворотного зв'язку між освітнім середовищем і тими, хто навчається [26]. Значний внесок у вивчення педагогічного аспекту оточуючого людину середовища, його виховного впливу на формування й розвиток особистості зробив Л. Виготський [2]. За визначенням Є. Климова, рефлексію (від лат. *reflexio* – звернення до пройденого) називають процес самоспостереження й самопізнання особистості, який приводить до саморегуляції її діяльності як у внутрішньому плані (самосвідомість, самосприйняття, самоаналіз), так і в соціумі (зіставлення мотивів, дій, вчинків із суспільно значущими цінностями) [12]. Як вказує А. Хуторський, наявність рефлексії є головною ознакою самоусвідомлення, самоаналізу, критичного мислення, його «продуктом і інструментом», бо спрямована на усвідомлення й оцінку діяльності особистості. Завдяки рефлексії людина аналізує власні дії, зважає, з точки зору відповідності умовам завдання, способи, що використовуються [27]. М. Савчин виділяє два типи

рефлексії: 1) рефлексію як техніку усвідомлення процесу, засобів, результату мислення; 2) рефлексію стану, яка спрямована на усвідомлення своїх переживань і емоцій під час роботи. Треба відзначити, що вчений підкреслює значущість уміння рефлексувати свої уявлення та дії [22].

Важливими аспектами розв'язання проблеми формування науково-дослідницької компетентності студентів є реалізація інформаційної, комунікаційної, оцінної, мотиваційної функцій рефлексії. На думку вчених, реалізація інформаційної функції забезпечує засвоєння наукового матеріалу, комунікаційна сторона рефлексії означає обмін думками між учасниками навчального процесу щодо одержаної наукової інформації [27; 22]. Оцінна розумова діяльність полягає у співвіднесенні нового та вже засвоєного матеріалу, оцінці процесу придбання знань, формуванні власної позиції, порівнянні її із партнерською. У мотиваційному плані рефлексія стимулює подальше поширення інформаційного простору особистості, яка навчається. Рефлексія передбачає постійне усвідомлене співвіднесення ходу розв'язання завдання і його результату з явищами дійсності, що забезпечує об'єктивність суб'єктивних результатів пізнання особистістю навколишнього світу.

Отже, освітньо-рефлексивне середовище сприяє розвитку рефлексивних здібностей студентів, що веде їх до усвідомлення конкретних способів творчої діяльності, до систематизації та узагальнення власної науково-пізнавальної стратегії, що виступає одним з основних факторів формування дослідницьких вмінь студентів.

Для інформаційно-методичного забезпечення формування мотиваційно-ціннісного, когнітивно-творчого, операційно-дієвого, особистісного, рефлексивно-оцінного

компонентів науково-дослідницької компетентності студентів передбачається створення спецкурсу «Організація науково-дослідницької діяльності студентів», програми тренінгів, розробки проблемно-творчих завдань з дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Висновки. Таким чином, у запропонованій моделі системи формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей представлено її складові та їх взаємозв'язок. Реалізувати таку модель можна лише на принципово новому підході до організації навчально-виховного процесу та науково-дослідницької діяльності студентів у вищих навчальних закладах, який забезпечуватиме умови для надбання інтелектуального потенціалу студента, оволодіння ним культурою розумової праці та інноваційним мисленням. Метою подальших досліджень є необхідність визначення та обґрунтування факторів впливу на процес формування науково-дослідницької компетентності студентів економічних спеціальностей.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех. – [у 2 кн.]. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-теоретичні засади. – 344 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С.Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Гончаренко С. У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І.А.Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 81–107.
5. Євтух М. Б. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : монографія / М. Б. Євтух, Л. М. Дибкова. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2007. – 144 с.

6. Закон України «Про вищу освіту». [Електронний ресурс] : Закон України від 6 серп. 2014 р. № 148 // Голос України. – Режим доступу : www.rada.gov.ua.
7. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні /І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11-24.
8. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Евгений Павлович Ильин. – СПб : Питер, 2002. – 512с.
9. Інтерактивні технології навчання / [О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Кoberник та ін.]. – К.: Науковий Світ, 2004. – 86 с.
10. Ипполитова Н. В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход»/ Н. В. Ипполитова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки. – № 13 (146). – 2009. – С.9-15. 162.
11. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 223 с.
12. Климов Е. А. Основы психологии / Е. А. Климов. [Учебник для вузов]. – М. : ЮНИТИ, 1997. – 295 с.
13. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: філософія нових підходів / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – № 1. – С. 7-18.
14. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.
15. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: «Наука», 1984. – 444 с.
16. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія: вісник АПН. – 2009. – №2. – С. 14-27.
17. Махмутов М. И. Принцип проблемности в обучении / М.И.Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30–36.
18. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта. – 2001. – № 38–39. – С. 11–18.
19. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Петровский. – [Учебное пособие] /Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.

20. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі: [Навч. посіб.] / За ред. М. В. Артюшиної, О. М. Котикової, Г. М. Романової. – К. : КНЕУ, 2007. – 528 с.
21. Психология: словарь / Под общ. ред.. В Петровського, М. Ярошевского. – 2 изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. - 494 с.
22. Савчин М. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 2. – С. 137–145.
23. Сластенин В. А. Методологическая культура исследователя (о диссертационных работах по педагогике высшей школы) / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 4. – С. 4-10.
24. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности кейс-метода в обучении / О.Г.Смолянинова // Режим доступа: <http://www.lan.krasu.ru/tudies/authors/smoljaninova/CASESTUDY/articlesDidacti>.
25. Трофимов Ю.Л. Техническое творчество в САПР. Психологические аспекты / Ю. Л. Трофимов. – К: изд. при КГУ, 1989. - 184 с.
26. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. - К.: Видавничий центр “Академія”. 2000. – 544 с.
27. Хуторской А. В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования / А. Хуторской // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 15–22.
28. Чернишов В. В. Класифікації та властивості систем в економіці / В. В. Чернишов // Інноваційна економіка : Всеукраїнський науково-виробничий журнал. – 2012. – № 12. – С. 296 – 297.

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Н.Б. Евтух, Л.Л. Борисенко

В статье обоснованы сущность понятия «научно-исследовательская компетентность экономиста, ее структуры и компонентов; раскрыты составляющие модели системы формирования научно-исследовательской компетентности у студентов экономических специальностей высших учебных заведений:

методологические подходы, принципы, психолого-педагогические условия.

Ключевые слова: *научно-исследовательская компетентность, научно-исследовательская деятельность студентов, модель системы формирования научно-исследовательской компетентности, поисковая активность, исследовательские умения.*

A MODEL OF THE SYSTEM OF AN ECONOMIC UNIVERSITY STUDENT SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCE FORMATION

M. Evtuch, L. Borysenko

The essence of the notion “scientific and research competence” of an economist, its structure and components are substantiated in the paper. Components of the system of an economic university student scientific and research competence formation are presented, methodological approaches, principles and psychological and pedagogical conditions are grounded in the article.

Key words: *scientific and research competence, scientific and research activity of the students, a model of the system of scientific and research competence formation, search activity, research skills*

Євтух М.Б. – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар Відділення вищої освіти НАПН України

Борисенко Л.Л. – кандидат педагогічних наук, доцент Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана.

УДК 130.123

ДУХОВНІ СИЛИ ЛЮДИНИ

В.І. Кафарський

Сила духу – феномен, який притягував до себе кращі уми упродовж декількох тисячоліть. У наш час наука і релігія впритул підійшли до розуміння цього явища: Дух, душа, тіло, свідоме і підсвідоме знайшли своє відображення не тільки у релігійних вченнях, художній літературі, філософії, психології і медицині, але й у квантовій фізиці та інших, здавалося б, далеких від людської природи науках. Усе має спільну основу і все сходиться в людині. Тож дане історіософське дослідження ставить за мету хоча б частково осмислити те, що є в кожному із нас, що, здавалося б, не потребує пояснень і в той же час не дає себе пізнати на рівні нашого практичного розуму, моралі і віри. Якщо до цього додати, що людина XXI ст. впритул підійшла до нових сутнісних змін свого фізичного і духовного тіла, то стає зрозумілою вага досліджень на дану тематику.

Ключові слова: *сила духу, сила волі, фізичні і духовні можливості людини, духовні дари (таланти людини).*

І створив Господь Бог людину з пороку земного, вдихнув у лице її дихання життя, і стала людина душею живою (Бут. 2:7). «Душа, – наголошує св. Кирило Олександрійський, – не є частиною сутності Божої, але Бог через Святого Духа творить душу», яка розкриває себе у відповідності з розвитком ембріона, немовляти і людини в цілому [1, с.23]. Душа не знаходиться в якомусь особливому місці тіла, – вона не просторова, – і тому простір не обмежує її, – «вона рухами думки вільно шириться по всій тварі», навіть підіймається до небес. Цікаво, що й експерти в галузі квантової фізики Стюарт Хамерофф і Роджер Пенроуз вважають, що з точки зору квантової теорії свідомості душа людини міститься всередині структур, які називають мікротрубочки або

мікроканалці. Вони знаходяться в клітинах мозку. І коли людина помирає, то починає бачити характерні картини, це пояснюється ефектом квантової гравітації в мікротрубочках. Душа поступово покидає нервову систему, щоби знову стати частиною всесвіту [2].

Душа, пише св. Григорій Ніський, є «сутністю народженою, сутністю живою, розумною, такою, що привносить собою в органічне і плотське тіло життєву силу». Вона володіє багатьма силами, які як позаособистісні механізми локалізуються не тільки у сфері духовного, а й у сфері психофізичного [3, с.224-225]. Серед інших такі погляди на буття душі і тіла підтримували преп. Макарій Великий, св. Григорій Палама, св. Іоан Кронштадтський та багато інших відомих релігійних мислителів. В. Франкл у своїх дослідженнях теж прийшов до висновку, що «людина – це більше як психіка: людина – це дух» [4, с.63]. Дух, пише він в середині минулого століття, стає психофізичним інструментом, який дає можливість духовній особистості організувати (контролювати) психофізичний організм, який вона лише тоді робить «своїм», коли перетворить на знаряддя, орган, інструмент [5, с.53]. Звідси його особливе розуміння духу людини як інструменту впливу на власний внутрішній світ. Окрім душі, в людині є вище духовне начало, яке називається «духом» або «умом», – вчать і святі отці. Для них «дух» означає радше дихання, «вітер буйний», що виконує волю Господа (Пс. 148:8), і «розум» і «розсудливість», як каже ап. Павло.

Зрозуміло, що наука і релігія дещо по-різному розуміють поняття «людський дух». Серед релігійних вчень є такі, що визнають трихотомію (трьохчасність) людини, яка, на їх думку, складається з духа, душі і тіла. Святий

Іустин і священномученик Іриней Ліонський, наприклад, переконані, що в людини, окрім душі і тіла, є ще й дух, тобто благодать Божа, яка втрачена першими людьми. Людина, підсумовує митрополит Ієрофей (Влахос), складається із душі і тіла, а дух – «не що інше, як благодать Божа» [1, с.104]. Як би ми не налаштовували свою волю на сприйняття Божественних енергій, або благодаті, що часто й роблять йоги та прихильники різних медитативних практик, – одержимо щось близьке до благодаті, але не Благодать, по тій простій причині, що її в певній мірі може сприйняти лише духовно розвинута людина.

Тут слід сказати наступне: якщо сила волі потрібна людині, щоб протистояти викликам життя, то духовна сила має більш високу мету – досягти обожнення, тобто стати «причасником Божого ества». Це можливо, як каже преп. Макарій Єгипетський, коли людина «наче розчинається в Дусі, сама сподобиться стати духом», коли «все в ній стає світлом, все – радістю, все – спокоєм, все – веселістю, все – любов'ю, все – милосердям, все – благістю, все добротою, і мовби поринає вона в добродіяння сили благого Духа» [6, с.263]. Тож не випадково арх. Киприян (Керн) неодноразово цитує Плотіна, який ще в еллінську епоху дійшов до розуміння того, що «мета людського життя – не безгрішність, а обожнення» [7, с.143]. Саме про таку людину говорить св. Іоан Златоуст, цитуючи Євангеліє від Матфея: «Духовна людина має бути незлобна, проста і наївна, як діти (Мф. 8:3)» [8, с.422]. Як бачимо, духовність у Святому Письмі асоціюється не з фізичною силою (згадаймо Голіафа), не з незламною силою волі, а з рисами, які ми часто відкидаємо.

З усіх речей, що складають Всесвіт, людина, підсумовує Ф. Бекон, є найбільш збиральна і найбільш

різнорідна, тому древні мали усі підстави назвати її «малим світом». «Людська природа, – наголошує вчений, – володіє духом та інтелектом, в якому зосереджено провидіння..., так що неминуче доводиться стверджувати, що провидіння вкладене в людську душу не без намірів допомоги більш великого Провидіння, що слугувало для неї взірцем» [9, с.278-279].

Людина нібито й вільна у своєму виборі, й обмежена, вона створена і в той же час творець, вона смертна, і в той же час вічна силою свого духу, вона одержала благодать, і в той же час опустилася до гріха. У цій найнижчій точці буття Бог знову являється людині, але не як Творець, а як Спаситель, який звільняє своє творіння від смертного гріха та обдаровує благодаттю [10, с.28]. Такі погляди наводять на думку, що навіть найкращі уми людства в повній мірі не усвідомлюють, яка людина сама по собі, що вона собою представляє і що вона має зробити в масштабах Всесвіту. «Я вважаю, – писав у 1973 р. Джон Філер в журналі «The Intellectual Digest», – що в спробах зрозуміти Всесвіт ми в той же час намагаємося зрозуміти людину. Я думаю, сьогодні ми вже почали підозрювати, що людина не являється невеличким зубчиком шестерні, який не має великого значення для функціонування гігантської машини, а що між людиною і Всесвітом набагато більший інтимний зв'язок, про який ми раніше підозрювали. Тільки розпізнавши цей зв'язок, ми зможемо добитися успіху в деяких складних питаннях, які стоять перед нами. Якщо думати про це з такої точки зору, обов'язково назріє питання, чи мають частинки (фотони. – *Авт.*) і їх властивості якесь відношення до існування людини. Людина – це початок аналізу, людина – це кінець аналізу,

тому що фізичний світ у певному сенсі глибоко зв'язаний з людиною» [11, с.57-58].

Відтак пророки, богослови і містики порівнювали людину з ангелами. Енох навіть заявив, що ангели – важлива частина Світу Почуттів, символи сили, що існують всередині людини. Для нього ангели – метафори основних людських інстинктів і почуттів: любові, ненависті, заздрості, похоті, великодушності, жадності, щедрості, жорстокості, обману, злоби, далекоглядності, відчаю, страху і надії. Парадоксально, але світ почуттів в іудейській кабалі теж вважається пристанищем ангелів, як Божих посланців, так і павших ангелів, які навіть одружувалися з людськими дочками [12, с.96].

Св. Григорій Ніський, навпаки, розумне, що є в людині, відносив до ангельських і безплотних сил і називав їх «небесним тілом, тонким, легким і приснорухомим», а чуттєве, яке не подібне на розумне, вважав властивістю людей і тих ангелів, що відійшли від Бога. Те, що являє собою людина як істота розумна, можна якоюсь мірою осягнути, коли уявити, що в об'ємі мозкової частини розміром з піщинку міститься 100 000 нейронів і 1 000 000 000 синапсів, що всі вони «спілкуються» між собою. Кількість можливих станів мозку (теоретично можливих перестановок і комбінацій нейронів і синапсів) перевищує кількість елементарних частинок у Всесвіті. Навіть цей, виокремлений із системи нашого «Я», приклад дає зрозуміти, що людський розум завдяки мудрій частині душі здатний відшукати істину не тільки у своєму внутрішньому світі, а й у вищих сферах, а віра у свої сили дає можливість людині «сягнути так далеко, як далеко сягає сила Бога».

Іншими словами, людина – сукупність усього творіння, її життя – не що інше, як долучення до Бога і причастя Його, а все інше від лукавого. Під таким долученням до Бога митрополит Ієрофей (Влахос) розуміє знання про Бога і, що не менш важливо, в якій мірі душа здатна вмістити ці знання. На його переконання, душа є особливим органом спілкування з Богом, вірніше розумна частина душі долучається до Бога і одержує знання Бога, а отже, справно виконує своє призначення. Буває й по-іншому – людина відмежовується від того, що їй призначено здійснити. Страждає тіло і душа. В стражданнях така людини віддаляється від правди життя, «падає духом», зневірюється в собі, у своїх можливостях і втрачає не тільки духовні, але й фізичні сили [1, с.71]. Сила впливу страждань, що випадають на долю людини, теж неоднозначна. Якщо людина на правильному (вузькому) шляху, то страждання: сум, гнів, біль і невпевненість у собі, мають позитивний ефект, пробуджують надію, а де надія – там віра, сила, впевненість, що мотивує дух на добрі діла. І, навпаки, якщо людина оступилася, зійшла з призначеного їй шляху, то страждання переростають у біль душі, яка руйнує її внутрішнє «Я», нищить її духовні сили. «Оскільки духовне падіння, як і хвороба, вбиває людське життя, то потрібне зцілення розумної частини душі, щоб вона побачила Світло і навчилася спілкуватися з Богом, без якого навіть віруюча людина нездатна піднятися і реалізувати свої можливості» [1, с.72]. Навіть тоді, коли людина вважає, що вже нічого не може змінити, їй дається ще один шанс – життя наповнюється стражданнями, які допомагають осмислити цінності буття і в фізичних муках та муках совісті очистити душу. «В такий спосіб страждання викликають плідне, можна навіть сказати –

кардинально перетворююче, духовне напруження, адже вони на емоційному рівні допомагають людині усвідомити те, що є і чого не повинно бути» [1, с.223]. Це не означає, що людина не має вибору, що вона має робити лише те, що їй призначено. Зрозуміло, вона має виконати те, задля чого прийшла у цей світ, але не позбавлена свободи жити і діяти так, як вважає за потрібне.

Віра дає можливість зрозуміти своє призначення, совість – усвідомити допущені помилки, дух – повести дорогами життя. Коли ж людина сприймає своє життя як щось таке, що дане їй для щастя і задоволення власних потреб, то, скоріше за все, не зможе зрозуміти свого призначення, а тим більше того, на що чекає від неї Всесвіт. У зв'язку з цим В. Франкл висловлює досить цікаву думку: «Існують люди, які йдуть ще далі, які переживають життя в іншому вимірі. Вони живуть переживаннями того, хто посилає нам завдання, – Всевишнього, який наділяє людей «місіями».

Індивід завдяки своїй «місії» росте в людство і в певному «материнському місці» займає ієрархічно визначену точку, оскільки він є син і батько, або мати і дочка, належить до своєї епохи, народу, церкви і т. ін. [13, с.187]. Усім цим зв'язкам властиве не тільки емпіричне буття, що виникає у часі, але й понадчасова сутність, яка бере свій початок з подиху Святого Духу, тобто благодаті, яка наповнює нас духовною силою або, як кажуть сучасні вчені, космічною енергією. «Вони (енергії. – *Авт.*), – зауважує С. Булгаков, – тому тільки й могли виникнути у часі, що мають свою основу в позачасовому бутті, а тому дані і задані часу» [14, с.301]. Всьому свій час, каже

Екклезіаст (Еккл. 3:1)*. Проте для кожного часу потрібні свої особливі сили і знання. Коли людина не має віри, не знає Бога, то незважаючи на те, що їй дані надзвичайні можливості, не здатна чогось досягти, бо вона, як каже Екклезіаст, «бродить душею» (Еккл. 6:9). «Якби ми, – пише Парацельс, – не вірили в те, що здатні ходити, то ми ніколи б не змогли ходити». Дитина, не знаючи, що таке ходити, робить перший крок і йде назустріч матері. Тут діє не розум, а те, що прийшло у наш світ разом з тілом і душею, родовою пам'яттю, силами і талантами, які подарувало їй Небо [15, с.239].

Життя – це лише можливість щось здійснити. Мабуть, у цьому висловлюванні Геббеля, зауважує В. Франкл, міститься відповідь на питання про смисл життя, бо «існує лише дві можливості: працювати разом з долею, надаючи їй форму, тобто «ліпити» долю, а не ситуацію, якщо остання виявиться такою, що змінити її людина не в змозі, – і в такий спосіб реалізовувати свої творчі здібності; або ж, якщо таке виявиться дійсно неможливим, займати таку позицію стосовно своєї неминучої участі, коли страждання є досягненням, – тобто реалізацією ціннісних відношень» [13, с.228-229]. У будь-якому випадку доля – це те, що відбувається з нами завдяки особистому вибору, що ніким іншим не може повторитися, бо ніхто, крім нас, не володіє тією мірою природних і духовних сил, тим простором і часом, які потрібні для того,

* Вислів Екклесіаста можна більш глибоко розуміти, коли ознайомитися з квантовою фізикою, яка завдяки дослідженням Томаса Лонга, Альберта Ейнштейна, Антона Цейлінгера, Нільса Бора, Девіда Дайга, Джона Бела, Девіда Бома, Роджера Клея та ін. дала нам нове розуміння не тільки часу і простору, а й Всесвіту, який з точки зору надшвидкісних частинок існує не мільярди років, а один рік.

щоб прожити своє життя і виконати або не виконати те, що ми називаємо призначенням [16, с.85].

Не хочу, каже ап. Павло коринф'янам, щоб ви не знали про дари духовні. «Дари різні, а Дух один і той же; і служіння різні, а Господь один і той же; і діяння різні, а Бог один і той же, Який творить усе в усіх» (1 Кор. 12:1-8). Кожному дається виявлення Духа: «Одному дається Духом слово мудрості, іншому – слово знання, ще комусь – віра, дар зцілення, творення чудес, пророцтво, розпізнавання духів, різні мови чи тлумачення мов» (1 Кор. 12:8-10). «Дбайте, – радить ап. Павло, – про дари більші, і я покажу вам шлях іще кращий» (1 Кор. 12:31). Одним цей шлях відкривається через пророків, іншим через церкву, ще комусь через Святе Письмо або власне життя з його радощами і стражданнями.

Духовні дари – це не вроджені здібності чи набуті фізичні дані, яких людина досягає цілеспрямованими діями, це дари зовсім іншого порядку, бо даються кожному як «виявлення Духу на користь» (1 Кор. 12:7). Дари, каже ап. Павло, даються кожному особі (1 Кор. 12:11) і стільки, скільки плодів духу зростила людина: любові, радості, миру, довготерпіння, доброти, милосердя, віри, лагідності і стриманості. На таких, наголошує ап. Павло, нема закону (Гал. 5:22-23). Як приклад, день П'ятидесятниці, в який апостоли були хрещені Духом Святим і почали говорити на інших мовах (Діян. 2:1-4). У них появилися надзвичайні духовні якості: мудрість, знання, здатність зцілення, творення чудес, розуміння знамень, пророцтва і розпізнавання духів. І це факт, який не потребує доведення. Адже, як інакше пояснити, що неграмотні у своїй більшості люди змінили хід мислення усього світу.

Тож сходження в той чи інший спосіб Божої благодаті дає людині духовні сили, робить її здатною визначати мету життя, контролювати розум, зростати в мудрості, зміцнювати своє духовне і фізичне здоров'я. Відтак благодать є вічним джерелом енергії і особливим небесним способом очищення душі і тіла. «Хто очистить свою душу хоча б небагато, – каже св. Григорій Ніський, – той в естві її в усій чистоті побачить любов Божу до нас і наміри, які Він мав при створенні її» [3, с.185]. Питання в тому, чи здатні ми очиститися, прозріти і сповнитися Святого Духа чи ні? (Діян. 9:17). Тому що благодать осяює тих, хто володіє собою, хто готовий прощати, бути добрим, жертвувати, відчувати Бога не тільки розумом, але й серцем, хто здатний пройти шлях від розуму до мудрості – вищої духовної сили, яка не властива тілесній природі людини. Ще Аристотель писав, що в людину закладені лише розум, совість і розсудливість. Розсудливість є лише однією з розумних частин душі, але вона не головніша за мудрість, тому що направлена на нижчі предмети. Мудрість, навпаки, пов'язана з вічним і божественним, а не з буденним. Тією мірою, якою мудрість має справу з першоначалами, вона, на думку мислителя, причетна розуму, а в тій, в якій вона має справу з речами доказовими, існуючими услід за першоначалами, – вона причетна знанню [17, с.334]. Знання появляється там, де є розуміння Слова, розум – де панує розсудливість і добродетельність, а мудрість – де є здатність до бачення образу Божого в інших людях. Така мудрість, каже св. Іоан Златоуст, набувається не знаннями, а благістю [18, с.778].

Слово – теж велика духовна сила, до якої слід відноситися з особливою обережністю. Слово як «мудрість Божя», читаємо в С.Аверінцева, прийшло до нас в образі

Ісуса Христа, обдарувало новим розумінням людини, наблизило до образу Діви Марії як просвітленого створіння, в якому стає «софійним» та «ошляхетнюється весь космос» [16, с.186].

Знати – це ще не розуміти, а відчувати – це ще не усвідомлювати. Мова йде не про повне і досконале розуміння, а про часткове, проте дуже важливе для життя і духовного розвитку людини.

Нині більшість людей вважає, що має власну думку відносно себе і того, що відбувається навколо них, що вони можуть впливати на події, але це не зовсім так, бо не виключено, що їх внутрішній голос, якщо вони відкриті, переповідає інформацію, яку вони одержали з різних джерел. Це може бути якесь «сигнальне» слово, «біль», «тривога» чи «освянення». Відтак та чи інша подія може здаватися мізерною і неконкретною, але не виключено, що для людини, якій потрібна допомога, вона може бути питанням життя і смерті. Тому не слід нехтувати ні великим, ні малим, бо воно теж частинка надзвичайних знань, які даються нам, щоб змінити ситуацію або від чогось вберегти себе та інших людей [19, с.198].

Слухайте і почуйте, кажуть ті, хто відчув на собі силу і мудрість природи і духовних (космічних) енергій. «Коли ж прийде Він, Дух істини, то наставить вас на всяку істину; бо не від Себе говоритиме, а буде говорити те, що почує, і майбутнє звістить вам» (Ін. 16:13).

Духовний світ відкривається нам не тільки через Слово, але й через видіння, внутрішні відчуття і якесь незбагненне розуміння того, що відбувається з нами і навколо нас. Цей дар робить людину здатною розпізнати сили, з якими вона має справу. Приклад таких здібностей ми находимо в Четвертій Книзі Царств, де розповідається

про те, як після молитви Єлисея у слуги відкрилися очі і він побачив, що «уся гора наповнена конями і колісницями вогнянними» (4 Цар. 6:17).

Книга Царств дає нам зрозуміти, що праведники можуть допомогти людині побачити те, що не видиме «простим оком». При цьому «не всякому духові вірте, але випробуйте духів, чи від Бога вони, бо багато лжепророків з'явилося у світі. Духа Божого і духа омани, – радить ап. Іоан, – пізнавайте так: усякий дух, що сповідує Ісуса Христа, Який прийшов у плоті, є від Бога, а всякий дух, що не сповідує Ісуса Христа, Який прийшов у плоті, не є від Бога, але це дух антихриста, про якого ви чули, що він прийде і тепер уже є в світі» (1 Ін. 4:1-2). Отож, якщо звертатися за допомогою до ясновидців, то лише до тих, хто має дар зцілення, пророцтва та розпізнавання духів, хто має силу більшу за силу тих, з ким вступає у боротьбу за душу і тіло людини, бо коли «нечистий дух вийде з людини, то блукає безводними місцями, шукаючи спокою, і не знаходить. Тоді каже: повернись в дім мій, звідки я вийшов, і прийшовши, знаходить його порожнім, заметеним і прибраним. Тоді йде і бере з собою сім інших духів, лютіших за себе, і вони, ввійшовши, живуть там; і буде для тієї людини останнє гірше від першого» (Мф. 12:43-45).

Відтак не варто забувати, що сили зла ніколи не служили добру, а якщо й робили комусь добро, то лише з однією метою – привнести в життя людей ще більше зло. Тому ап. Іоан й нагадує застереження Ісуса Христа, який казав своїм ученикам: «Остерігайтеся лжепророків, які приходять до вас в одежі овечій, а всередині – вовки хижі. По плодах їхніх пізнаєте їх» (Мф. 7:15-16). За будь-яких обставин буде знак, але його потрібно побачити внутрішнім зором, осмислити, прийняти або, якщо не стає віри і

розуму, відкинути і забути. Це не складно, коли розумієш, що зло пропонує легкий шлях, але ніколи не бере на себе чийсь ношу, добро, навпаки, допомагає вийти з біди, але не терпить відступництва та легкодухості. Бог, каже Давид, лише підперезує нас силою та рівняє перед нами дорогу (Пс. 17:33-36). Отож, Дух Святий дає усе те, що людині потрібне в момент істини, в ситуації, коли потрібно зробити правильний вибір. Питання в тому, на що налаштоване наше серце і розум і яким шляхом підемо.

Що потрібно зробити людині, щоб побачити цей шлях? Якщо, каже ап. Павло, маю дар пророцтва, і знаю всі таємниці, і маю всяке пізнання і всю віру, так що й гори можу переставляти, а любови не маю, – то я ніщо. І якщо роздам усе добро моє і віддам тіло моє на спалення, а любови не маю, то нема мені з того ніякої користі. Любов довготерпить, милосердствує, любов не заздрить, любов не вихваляється, не пишається, не безчинствує, не шукає свого, не гнівається, не замишляє зла, не радіє з неправди, а радіє істині; усе покриває, всьому йме віри, всього сподівається, все терпить. Любов ніколи не минає, хоч і пророцтва скінчаться, і мови замовкнуть, і знання зникне. Бо ми частинно знаємо і частинно пророкуємо (1 Кор. 13:2-9).

Отож, любов, а не пристрасті примножує духовні сили людини, відкриває їй шлях до духовних дарів, зміцнює зв'язок між тілом і душею, унезалежнює душу. Хто над ким запанує, залежить від віри, духовних знань і душевного досвіду. Коли запанує «розумна частина душі», то й після смерті особистість людини не зруйнується, а дочекається свого часу. Коли запанує тіло, то людина втратить силу духу і зачахне в нетрях сумнівів і гріховних бажань. Іпостась, підкреслює преп. Іоан Дамаскін, поєднує душу і

тіло з самого початку буття кожної людини. Навіть при розлученні душі з тілом «душа і тіло вічно мають одне і те ж начало свого буття і іпостасі» [1, с.59]. Звідси й висновок, що людина завдяки душі здатна покращити свій душевний стан, зміцнити духовні і фізичні сили, тобто рухатися до доброго і кращого. Цей рух починається на землі і буде продовжуватися і в «будущому віці». Від взаємин духу, душі і тіла людини – від її серця і розуму, залежить, з ким і куди вона буде рухатися, чи примножить вона свої сили чи втратить те, що було закладено в неї ще до народження.

Припустимо, каже св. Григорій Ніський, що дві людини захворіли на одну і ту ж хворобу очей. Одна з них терпить лікування і все те, що прописує медицина, не дивлячись на те, що це боляче і неприємно. А друга не лише не приймає від лікаря жодної поради, але й живе нестримано. В результаті перша людина насолодиться світлом очей своїх, в той час як друга буде позбавлена цього світла. Одна людина терпить лікування й очищує свої духовні очі, омиває невідання, якою є нечистота душевного ока, добивається правдивого життя. А друга уникає очищення і проводить життя в оманливих насолодах, робить свою хворобу важко виліковною, відчужується від природного і живе в тому, що суперечить еству, «стає не причасною до визнаного людьми життя, яке по суті своїй полягає у спілкуванні з Богом». За звичним ходом і природним кінцем людина, що хворіє очима своєї душі, в хворобі й помирає [1, с.73]. Не потрібно пояснювати, як буде почувати себе здорова душа і як хвора своїми гріхами. «Зцілені будуть сприймати енергію Божу, що просвітлює й обожнює, – пише митрополит Ієрофей, посилаючись на св. Марка Євгеніка, – а грішники – спалюючи. Усі побачать

Бога, але праведники будуть долучатися до Нього, а грішники ні» [1, с.246].

Згідно з тлумаченням бл. Феоділакта Болгарського, це пов'язане з єством людини, а не з єством і дією Бога. «Як сонце віск розм'якшує, а глину робить твердою, не само від себе, але в силу відмінності речовини воску і глини, так і Бог, глиняне серце Фараона, так би мовити, робить жорстоким». Отже, благодать Божа, тобто Його любов, буде освячувати всіх, але діяти буде відповідно до стану душі людини.

Тож «будемо очищати себе і приносити жертву Слову, – наставляє св. Григорій Богослов, – аби передусім облагодіяти себе, стаючи боговидними, і приходяще Слово приймаючи» [1, с.212]. «Спочатку, – каже він, – очисти себе, а потім говори з Богом, який один чистий і не підступний» [3, с.145, 174-175].

З духовними силами людини пов'язаний ще один дар, який допомагає пізнати себе і світ, – це дар розуміння і тлумачення мов. Саме цьому дару люди приділяють найменше уваги. Є й такі, що своєї рідної мови добре не знають, не розуміють глибинного значення слів, якими досить часто користуються. Якщо не знати змісту слова, то як зрозуміти те, що воно несе в собі для зміцнення розуму і духу. «Скільки різних слів у світі, – каже ап. Павло, – а жодного з них не має без значення. Але якщо я не розумію значення слів, то я для того, хто говорить, буду іноземець; і той, хто говорить, іноземець для мене» (1 Кор. 14:9-11). Тож, каже ап. Павло, «дбаймо про дари духовні», шукаймо їх в собі, розвиваймо, щоб силою зростав наш дух.

Не кількість дарів і талантів, а здатність знайти їх в собі, розвинути і за покликанням творити – ось просте правило для тих, хто хоче примножити свої духовні сили.

Не можна зміцнити свій дух без контролю над чуттєвою складовою душі, без розуміння того, що людина хоче і в який спосіб намагається досягти бажаної мети. Неважко помітити, що люди, які «досягають» своєї мети, володіють талантами приваблювати, переконувати, впливати на інших, навіть керувати ними. Звичайно, є виключення із цього загального правила, які стосуються людей, що проявили себе у сфері мистецтва, науки, винахідництва тощо. Цілком зрозуміло, що їх успіх більше залежить від замкненої, зосередженої і наполегливої праці, ніж від знання механізмів впливу на людську свідомість. Відтак творчі люди досягають успіху у сфері своїх устремлінь, але результати їх копіткої праці часто стають не надбанням народу, а здобиччю «практичних людей». Таке зміщення акцентів може викликати здивування. Але в цьому немає нічого дивного, бо творчістю та пошуком істини, як правило, займається позитивна особистість, а не бездарність, яка лише здатна привласнювати чужу працю.

Творча, незалежна у своїй праці людина мала б навчитися протистояти бездарності, користі та лицемірству, виробити в собі якості, які б допомогли їй стати моральним авторитетом хоча б у середовищі, в якому вона живе. Досягти цього можна завдяки закону духовного домінування, тобто особистого магнетизму та здатності протистояти навіюванням. Навіть якщо людині не вдасться повністю оволодіти своїми внутрішніми силами, але пощастить відчувати їх у собі, то вона зможе стати більш незалежною, стійкою і цілеспрямованою [20]. Скажіть собі: «Я відмовлюся від того, що заважає мені жити, я відійду від того, що заважає іншим людям жити». Будьте вільними у своєму виборі. Бо незалежність душі і серця від тіла та земних потреб якраз і є істинною свободою. Ці прості

істини основна маса людей чомусь давно відкинула, або вважає такими, що не відповідають сучасним відноsinам, в яких панує не добродчинність і смиренномудрість, а марнославство і споживацька психологія.

Нині багато тих, хто вважає себе віруючою і навіть високодуховною людиною, але думає про власне «Я» як про фізичне тіло, що потребує матеріальних і тілесних благ. Звичайно, є безліч тих, хто задумується над змістом свого внутрішнього світу, але тільки одиниці здатні пізнати його і жити його воліннями, тобто тим, що у повсякденному житті називають «покликом совісті» і «небес».

У повсякденному житті людська свідомість, незважаючи на те, що намагається постійно контактувати зі своїм «Я», перебуває на рівні «нижчої» сутності, а тому не завжди сприймає більш досконалі знання, знання «вищої» сутності, а тому, як правило, знаходиться в тенетах практичного розуму. Щоб розкріпачити себе, необхідно пізнати своє «Я», зрозуміти його суть, тобто те, що ми називаємо «волінням», бажаннями і метою. Не варто забувати, що наше «Я» настільки досконаліше за розум, наскільки розум досконаліший за тіло. Тож, коли ми говоримо про наші бажання чи відчуття, то маємо на увазі рух розуму до визнання волі, як пануючої над ними сили, коли ж говоримо про інтуїцію, то маємо на увазі те, що йде до розуму від серця і духу людини. Інтуїція – від тайного і сокровенного, розум – від практики життя.

Отож, перша умова накопичення духовних сил та набуття мистецтва воління полягає у пізнанні свого внутрішнього «Я». Друга – у союзі душі і тіла та здатності побачити дари, що дані нам при народженні і які, як казав св. Григорій Богослов, можна відчутти, коли зрозумієш, що ти – «Христове дихання» [3, с.152]. Чим глибші такі

відчуття, тим більше сил в людині. Це теж потрібно відчутти, а не сприйняти розумом.

Відтак пізнання самого себе подекуди буває надто слабким, але якщо підтримувати і розвивати його, то воно навіть на підсвідомому рівні дасть про себе знати, допоможе побачити основні віхи особистого життєвого шляху. У кожному окремому випадку необхідно осмислити те, що відбувається з нами, а потім діяти. При цьому не забувати, що в житті діє відомий принцип: «тому, хто має, додається, а в того, хто не має, відніметься». На жаль, більшість людей не усвідомлює цієї простої істини. Таким скажемо: «Для вас час пізнання ще не прийшов», а тим, хто вже відчув перші ознаки пробудження, скажемо: «Думка, яка одного разу появилася у вашій свідомості, не може бути втрачена, бо в духовному світі нічого не втрачається і не зупиняється». Зрештою, усе добре і погане йде разом з нами до вічності. Позбутись поганого допоможе постійна праця над собою, любов, жертвність і нагорода – Благодать.

Незважаючи на життєві бурі, продовжуймо свій шлях до правди і життєвої мудрості. Як би не стелилась перед нами дорога, метушливість не є спритність; суєта не є енергією життя; галасливість не слугує виразом сили. Спокійні, урівноважені, вдумливі і наполегливі люди досягають мети раніше від тих, хто наділений протилежними якостями. Віра, витримка, як і зважені вимоги до себе пробуджують внутрішні сили і допомагають розв'язати масу проблем, навіть тих, які, здавалося б, вирішити неможливо. Мудрець часто користується тим, що недолугий відкидає. Зрештою, камінь, який відкидають, часто стає наріжним каменем нової будови.

Усе відбувається відповідно до сили чи слабкості особистих бажань – чи то ненависті, чи то заздрості, чи

любові. Чим сильніші бажання, тим глибші почуття, чим сильніше почуття, тим більше воління, чим глибше сумління, тим більша сила духу, який мобілізує усю міць людини і дає їй можливість вийти за межі інтелектуального пізнання. Тож питання в тому, що домінує в людині – сила волі чи сила духу? Сила волі може примусити людину спати на цвяхах і в такий спосіб загартувати тіло, але це аж ніяк не збільшує духовні сили, бо душа людини, її внутрішнє «Я» зміцнюється в інший спосіб і з іншої причини, а саме через принесення «плоду духа»: любові, радості, миру, довготерпіння, доброти, милосердя, віри, лагідності, стриманості, смиренномудрості, як каже св. Іоан Златоуст, «сердечної мудрості».

Література

1. Иерофей (Влахос), митрополит Навпакта и святого Власия. Жизнь после смерти. – Изд. 4-е. – М. : ДарЪ, 2013. – 320 с.
2. Лаговский В. Наконец-то, найдено место, где у людей находится душа // Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://tainy.net/39955-39955.html>).
3. Флоровский Г. Восточные отцы Церкви / Георгий Флоровский. – М. : АСТ, 2003. – 640 с.
4. Frankl V. E. Psychotherapy and existentialism / Viktor Emil Frankl. – N.Y. : Washington Square Press, 1967. – P. 63.
5. Frankl V. E. Der unbedingte mensch. Metaklinische vorlesungen / Viktor Emil Frankl. – Wien : Deuticke, 1949. – S.53.
6. Архієпископ Волоколамський Іларіон (Алфеев). Таїнство віри: Вступ до православного богослов'я. – К. : АДЕФ-Україна, 2009. – 336 с.
7. Архимандрит Киприян (Керн). Антропология св. Григория Паламы. – Париж : YMCA-Press, 1950. – 444 с.
8. Творения Святого отца нашего Иоана Златоуста. – Т. II. – Свято-Успенская Почаевская Лавра, 2005. – 1023 с.
9. Бэкон Ф. Сочинения: В 2-х т. – М. : Мысль, 1972. – Т. 2. – 582 с.
10. Бердяев Н.А. О назначении человека. – М.: Республика, 1993. – 383 с.

11. Пик Э. Путешествие души. Есть ли жизнь после смерти / Энтони Пик ; [пер. с англ. А. Валуйской]. – Х. ; Белгород : Книжный Клуб "Клуб Семейного Досуга", 2013. – 413 с.
12. Книга Еноха: Апокрифы. – СПб. : Азбука классика, 2008. — 336 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. – Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйсмана. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
14. Булгаков С.Н. Свет невечерний: Созерцания и умозрения. – М. : Республика, 1994. – 414 с.
15. Гартман Ф. Жизнь Парацельса и сущность его учения / Франц Гартман. – М. : Новый Акрополь, 1997. – 288 с.
16. Аверинцев С. Софія – Логос : Словник. – 2-ге вид. – К. : Дух і літера, 2004. – 640 с.
17. Аристотель. Соч.: в 4 т. – М. : Мысль, 1984. – Т.4. – 830 с.
18. Творения Святого отца нашего Иоана Златоуста. – Т.IV. – Свято-Успенская Почаевская Лавра, 2005. – 936 с.
19. Экмен У. Жить побеждая : [Фундамент христиан. жизни : Перевод] / Ульф Экман. – М. : Протестант, 1993. – 279 с.
20. Сила внутри нас. Ментализм. – №3, 12 февраля 1907 г. – С.63-68; №4, 12 марта 1907 г. – С.89-98; №6, 12 мая 1907 г. – С.152-158.

ДУХОВНЫЕ СИЛЫ ЧЕЛОВЕКА

В.И. Кафарский

Сила духа – феномен, который притягивал к себе лучшие умы на протяжении нескольких тысячелетий. В наше время наука и религия вплотную подошли к пониманию этого явления: Дух, душа, тело, сознательное и подсознательное нашли свое отражение не только в религиозных учениях, художественной литературе, философии, психологии и медицине, но и в квантовой физике и других, казалось бы, далеких от человеческой природы науках. Все имеет общую основу и все сходится в человеке. Поэтому данное историософское исследование ставит своей целью хотя бы частично осмыслить то, что есть в каждом из нас, что, казалось бы, не требует пояснений и в то же время не дает себя знать на уровне нашего практического разума, морали и веры. Если к этому добавить, что человек XXI века вплотную подошел к новым сущностным изменениям своего физического и духовного тела, то становится понятным вес исследований по данной тематике.

Ключевые слова: сила духа, сила воли, физические и духовные возможности человека, духовные дары (таланты человека).

SPIRITUAL POWER OF THE MAN

V.I. Kafarsky

The power of the spirit – a phenomenon that magnetized the best minds for several millennia. Nowadays, the science and the religion come close to understanding of this phenomenon: the spirit, soul, body, conscious and subconscious are reflected not only in religious teachings, literature, philosophy, psychology and medicine, but also in quantum physics and other seemingly far from the sciences of human nature. All have a common basis and all converge in the man. So this historiosophical study aims to at least partially reflect on what is in each of us, seemingly needs no explanation, and at the same time does not himself know at our practical reason, morality and faith. If we add that the man of the XXI century came close to the new essential changes of their physical and spiritual body, it becomes clear the weight of research on this subject.

Key words: fortitude, will power, physical and spiritual possibilities of the man, the spiritual gifts (talents rights).

В.І.Кафарський – доктор юридичних наук, професор, завідувач кафедри спеціальних юридичних дисциплін, директор науково-дослідного центру українського конституціоналізму Національного університету водного господарства та природокористування.

УДК 378.094 (73).018.55:81

LANGUAGE POLICY IN THE UNITED STATES: FORMING LINGUAL PERSONALITY

O.Ye. Krsek

Historical prerequisites for formation state language policy in the United States and the main factors that kept the impact on the formation of a lingual personality in the American society are analysed. Recent researches

which have illuminated language ideologies and the US language education policy are reviewed. Possible ways of using the American experience in Ukraine are considered in this article.

Key words: *state language policy, language education policy, lingual personality, bilingual education, multicultural education.*

Statement of the problem in general aspect. Language Policy is what a government does either officially through legislation, court decisions or policy to determine how languages are used, cultivate language skills needed to meet national priorities or to establish the rights of individuals or groups to use and maintain languages. For many Americans, the symbolism of the English language has become a form of civic religiosity in much the same vein as the flag. This symbolism is not new; it can be found in the words of Theodore Roosevelt: “We must have but one flag. We must also have but one language. That must be the language of the Declaration of Independence, of Washington’s farewell address, of Lincoln’s Gettysburg speech and second inaugural”.

The United States has never had a language policy, consciously planned and national in scope. It has had language policies – ad hoc responses to immediate needs or political pressures – often contradictory and inadequate to cope with changing times. Government cannot avoid language policymaking. Yet no federal agency is charged with coordinating decisions, resources, or research in this area [2, 3, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 20].

The aim of the given paper is to analyze the main factors that kept the impact on the formation of the language policy of the United States, to review the researches which illuminate our understanding of language ideologies and social justice in multilingual states, to summarize the latest documents

regarding the problems of forming lingual personality in a multilingual society, such as the USA.

Analysis of the main factors that kept the impact on the formation of the language policy of the United States was conducted in a few aspects. A dominant ideology of monolingualism in the multilingual society was investigated by Blackledge A., Blommaert J., Collins J., Dicker S., Doucet R., Gal S., Kroskrity P., Lippi-Green R., Mertz E., Philips S., Schieffelin B., Shannon S., Spitulnik D., Stroud C., Watts R., Wodak R. Gal S. and Woolard K. make the point that ideologies that appear to be about language are often about political systems, while ideologies that seem to be about political theory are often implicitly about linguistic practices and beliefs. Ideologies of language are therefore not about language alone, but are always socially situated and tied to questions of identity and power in societies.

History of the USA English language legislative policy is observed by Gonzales F., Littlejohn J., Lyons J., Moses M., Valenci R. Language policies in the education in the USA are considered by Bamford K. W., Campesino C., Chester D. T., Darling-Hammond L., Feiman-Nemser S., Feistritz C. E., Furman N., Goldberg D., Hamlyn H., Ingold C. W., Jacobson P., Kuenzi J. J., Mizokawa D. T., Pufahl I., Rhodes N., Wang S. C. Language teacher preparation is illuminated by Campesino C., Chait R., Darling-Hammond L., Fasciano H., Feiman-Nemser S., Feistritz C. E., Hamlyn H., Jacobson P., Koning P., Kuenzi J. J., Lena M., Levine A., McLaughlin M., Moll R., Pufahl I., Rhodes N., Roberts G., Ruugard V., Tedick D. J., Wang S. C.

Language Education Policies to International Human Rights Standards are investigated by Crawford J., Cummins J., Gándara P., Hammarberg T., Hopkins M., Jhingran D.,

Leibowitz A. H., Reyhner J., Rosado L., Singh N., Wright S. Bilingual Education research is conducted by Brisk M., Collier V. P., Combs M. C., Cobb B., Crawford J., Espinosa L., Hsu C., Fasciano H., Kronauge C., Littlejohn J., Ovando C. J., Reynolds C. W., Stewner G., Steinberg Lois S., Thomas W. P., Vega D. All students, including those with limited English proficiency (LEP) and those with other special educational needs, have rights guaranteed under the U.S. Constitution, federal legislation and decisions handed down by the U.S. Supreme Court [1, p.5].

Who are “the American people”? Is this one national group into which newcomers must assimilate? Or is this nation composed of many cultural communities, each of which is a unique but integral part of the national fabric? This fundamental point is what underlies the specific disputes over language policy. This way of looking at identity politics, as Schmidt R. [2, p.21] shows, calls into question the dichotomy between “material interest” politics and “symbolic” politics in relation to group identities. Over thirty million people in the United States speak a primary language other than English. Nearly twenty million of them speak Spanish. And these numbers are growing. Critics of immigration and multiculturalism argue that recent government language policies such as bilingual education, non-English election materials, and social service and workplace “language rights” threaten the national character of the United States. Proponents of bilingualism, on the other hand, maintain that, far from being a threat, these language policies and programs provide an opportunity to right old wrongs and make the United States a more democratic society [4, 5, 6, 8, 15, 18, 20].

Over the past several decades, there have been persistent concerns about the official status of English in the USA and,

simultaneously, about the preservation of languages other than English. These concerns echo those that held center stage at the outset of the 20th century as well as some that were raised even during the era of English colonization before the founding of the Republic. A historical review of language planning and policy formation and an analysis of their ideological underpinnings may be helpful in understanding current debates over language policy in the USA [3, 324].

Some of the confusion that occurs in popular discussions about language policies in the United States results from dichotomizing choices regarding governmental recognition and support for languages, as if they involved only either or choices between English and other languages. There remains some disagreement over the fundamental historical orientation of language policies in the USA. In the most comprehensive analysis of formal policy stances that can be taken by a state or by the federal government, Kloss H. [4, p.354] argued that tolerance has been the primary policy orientation throughout most of American history and that this orientation reflected the thinking of most of the founders [5, 11, 12].

Wiley Terrence G. [3, p.326-328] in his work “Historical Orientations to Language Policy in the United States” created the schema, adapted from Kloss H. [4, p. 347], which allows for a classification of five language policies based on their intended purposes as well as their consequences: *promotion-oriented policies* which involve the use of governmental resources as part of an active governmental plan to further the official use of a language or languages; *expediency-oriented policies* which allow the government to accommodate minority languages in the short term to facilitate educational and political access and to guarantee legal rights (e.g., by providing for court interpretation); *tolerance-oriented policies* characterized by the

significant absence of state interference in the linguistic life of the language minority communities. They leave language minority communities to their own devices to maintain their ancestral languages without any expectation of resources and support from the government; *restriction-oriented policies* that make social, political, and economic benefits, rights, and opportunities conditional on knowing or using the dominant language; *repression-oriented policies* which involve the self-conscious attempt to exterminate minority languages.

Questions of language policy may be approached solely from a linguistic point of view. A principal argument here, however, is that language policies, whether official, implicit, or covert, are used to influence and control social behavior. The ideology of English monolingualism presumes a contest between English and other languages in which it is assumed that only one language can prevail. Given that metaphors of social conflict dominate contemporary debates about language policy, it is impossible to avoid the social and political implications of policy prescriptions. The metaphor of conflict precludes a longstanding missed opportunity in the USA, namely the development of a more widespread capacity for bilingualism [3, p.327]. The rapid increase in the number of immigrants necessitated numerous modifications to U.S. educational policies. During the 19th and early 20th centuries, instruction was provided in many of the languages represented by new immigrants and native Americans [6, p.59]. Over time, however, English as the language of instruction became important as a symbol of immigrant assimilation into American culture and as a social /cultural unifying factor. After much deliberation, some members of Congress argued that it was not appropriate to require instruction in languages other than English, especially at a time of economic crisis. Overall,

attempts to implement successful bilingual education programs in the United States have met with limited success.

Founded in 1983 by the U.S. English organization, the English Only (EO) movement was established in an effort to make English the official language of the United States. Efforts to apply this movement started with the nation's increasing number of immigrants and the "growing discontent with bilingual education" [6, p.49]. 'Official English' is a political movement in the United States of America which contends that national unity, American identity and the English language itself are threatened both by immigration and languages other than English. Also known as 'English Only', this movement's primary areas of focus are educational policy for language minority children, linguistic access to political and civil rights (such as the right to access voting materials and drivers' licensing exams in languages other than English), and a constitutional amendment that would give English the status of the sole official language of the United States [2, p.44]. The EO movement has received strong attention from the media. Funding and campaigns have helped the movement progress and «by 2010, 26 states had active Official English laws on their books» [6, p.52]. Although English is still not specified as the nation's official language, some states, including California, Arizona, and Massachusetts, were successful in their promotion of EO instruction. For example, in California, an initiative supported by politician and millionaire Ron Unz received great support for EO instruction, despite its attempt to devalue bilingual education [6, p.54]. Proponents of the EO movement argue that the principles that guide their movement would help the United States to resolve issues related to racism that are so common in certain divided nations where multilingualism is prevalent. Opponents of legislating English as the official

language argue that making English the official language would aggravate issues of racism and discrimination. In fact, U.S. English has sparked an attitude of hostility towards Asian and Latino groups [6, 52].

English-only programs have also had a negative impact on Native Americans as the loss of Native American indigenous languages have resulted in a loss of cultural identity for many of their people [3, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 20].

The history of U.S. educational legislation is grounded in the changing conceptions about the most effective way to provide high quality education for all students. In fact, the Supreme Court has recognized the fundamental role education plays, not only in individual success, but in maintaining a prosperous society [7, p.643]. Language of instruction became the focal point of discussions over time, as more and more students came to the classroom from non-English speaking home environments. According to the 2010 U.S. Census, English Language Learner (ELL) enrollment has increased by 65% over the past ten years. The Census also predicts that students who come from homes that speak a language other than English will make up 40% of the entire school-age population by 2030 [8]. According to Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of a Child (1989) “the education of the child should be directed to the development of respect for the child's parents, his or her own cultural identity, language and values, for the national values of the country in which the child is living, the country from which he or she may originate, and for civilizations different from his or her own”. Along the same lines, Article 30 states that “a child belonging to an (ethnic, religious, or linguistic minority) should not be denied the right to use his or her own language” [9, 11]. Access to education in one’s native language should be intimately connected with the

question of democratic practices. No doubt, immigrant learners need to learn the language of the host country but this should happen in a way that will enable them to not only read the word but also the world.

In the United States, bilingual education was a common program model during the 1970s and 1980s for kindergarten through fifth, sometimes sixth, grades, but did not continue in middle or high school [6, 42]. Program purposes and goals varied. However, frequently BE program goals were explicitly designed for melding ELL (mainly immigrant and indigenous American) students into the common culture of the United States [6, p. 9]. The term “bilingual” education is “neither a single uniform program nor a consistent ‘methodology’... Rather, it is an approach that encompasses a variety of program models” [6, p.9]. The Bilingual Education Act, was passed by congress in 1968 in an effort to support bilingual education in the U.S. The Act came as a by-product of the Civil Rights Movement and its emphasis on equality (National Clearinghouse of Bilingual Education, 1988). The act and its recognition of the needs of students of limited English proficiency catered to the educational needs of minority groups, particularly those from impoverished backgrounds. The 1990s witnessed drastic changes in favor of bilingual education. New Title VII funding proposed in 1994 highlighted a new set of principles supporting minority students and touting the benefits of bilingualism on cognitive and social development, as well being beneficial for the U.S. economy. The new act also emphasized the need to provide minority students with “an equal opportunity to learn the challenging content and high-level skills that school reform efforts advocate for all students” [6, p. 68].

Schmidt R. [2] examines bilingual education in the public schools, “linguistic access” rights to public services, and the designation of English as the United States’ ‘official’ language. He illuminates the conflict by describing the comparative, theoretical, and social contexts for the debate. The source of the disagreement, he maintains, is not a disagreement over language per se but over identity and the consequences of identity for individuals, ethnic groups, and the country as a whole. Title VII thus resulted in significant funding as well as needed attention to the instructional needs of language minority students while, at the same time, ensuring the integrity of language minority students’ educational content and environment. Title VII was eliminated in 2002 with the enactment of *No Child Left Behind Act*.

The No Child Left Behind Act (NCLB) was an educational reform signed into law by President George W. Bush on January 8, 2002. It was a reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act (ESEA) and funded federal programs aimed at improving education in U.S. public schools by increasing accountability standards. The overall intent of the law was to provide all children in the United States with a significant and equal opportunity to achieve high academic standards. The U.S. Department of Education established basic objectives in NCLB which included: the acquisition of highly qualified teachers, student achievement of higher academic standards, student competency in reading and math, Limited English Proficiency (LEP) student competency in English, and higher rates of high school graduation [10].

All students, including those with limited English proficiency (LEP) and those with other special educational needs, have rights guaranteed under the U.S. Constitution, federal legislation and decisions handed down by the U.S.

Supreme Court. As Multicultural Education, Training and Advocacy, Inc (META) stated, all students have a right to freedom from discrimination, the right to education programs responsive to their language needs, the right to protection under the law, and the right to special education testing and programs. In order to provide these guaranteed opportunities, accommodations must be made to serve special needs of students.

Ovando C. J. and Combs M. C. summarized the point, “Both bilingual education and special education are interventions aimed at improving educational services to students whose needs have not been met by traditional methods of providing universal public education” [6, p. 369]. The challenges in educating LEP students and students of other special needs begin in correctly identifying them. Students of LEP have been heavily overrepresented and also underrepresented in special education programs throughout the United States. LEP students and traditional special needs children both often fall behind their peers, but for different reasons. The reasons need to be determined and addressed appropriately in order for the student to attain academic success. Artiles A. J. and Ortiz A.A. stressed, “Before assessing a child for special education, first assess the instructional program” [1, p. 1], The federal Department of Education dictated in its inclusion requirements for Title I that LEP students need to be assessed to extents practical “in the language and form most likely to yield accurate and reliable information on what such students know and can do, to determine such students' mastery of skills in subjects other than English”. Research shows that early intervention is most effective in turning around student progress with regard to students who are falling behind their peers; so timely notice, assessment, and intervention are crucial

for student success. In conclusion, LEP students have a very difficult time keeping up with their peers who have begun learning the language of instruction since birth. LEP students are in a fragile academic position and need as much help from teachers and outside sources as they can get. Teachers need to be trained to be aware of nuances between LEP students who may have greater English language deficiencies than other LEP students and LEP students with further special needs.

Language is an instrument which binds people together. When people speak one language they become as one, they become a society. Understanding the role of languages in today's world most urgently raises the question to the community on improving the level of language learning. It should be noted, that the concept of the language education in Ukraine is aimed at improving the quality and methods of forming the language education policy, language ideologies, language legislative policy. Much attention is paid to the multilingual education, which is regarded as an effective tool of preparing the young generation to the life in the interconnected and interdependent world. One of the tasks of lingual education in Ukraine becomes the introduction of the youth to the universal, global values, the formation among the students the abilities to communicate and interact with the representatives of the neighboring cultures and in the global space. In the given context, experience of the USA can be very useful for Ukraine, especially in the context of developing conceptions of state language policies in Ukraine.

References

1. Artiles A. J., Ortiz, A. A. English language learners and special education: A summary of English language learners with special education needs. Center for Applied Linguistics. National Education Association. Retrieved from <http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/inclusion>

2. Schmidt R. Language Policy and Identity Politics in the United States. Philadelphia: Temple University Press. - Retrieved from http://www.temple.edu/tempress/titles/1505_reg_print.html
3. Wiley T. Language planning, language policy, and the English-only movement./ In Finegan & Rickford, Language in the USA: Themes for the twenty-first century.// Cambridge University Press - 2004.- pp. 324–328.
4. Kloss H. The American Bilingual Tradition (2nd ed.). Washington, DC and McHenry, IL: The Center for Applied Linguistics and Delta Systems, - 1998.- 347 pp.
5. Crawford J. Language politics in the U.S.A.: The paradox of bilingual education. In C.Ovando, P. McLaren, The Politics of multiculturalism and bilingual education: Students and teachers caught in the cross fire. – 2000.- pp. 106–125.
6. Ovando C. J., Combs M. C. Bilingual and ESL classrooms: Teaching in multicultural contexts (5th edition). New York, NY: McGraw-Hill. – 2003.- pp. 141–155.
7. Berenyi J. “Appropriate action,” inappropriately defined: amending the equal education opportunities act of 1974. Washington and Lee Law review, - 2008.- 640-659.-<http://scholarlycommons.law.wlu.edu/wlulr/vol65/iss2/7>
8. The United States Department of Education. (n.d.). Part A –English Language Acquisition, Language Enhancement, and Academic Achievement Act. Retrieved from <http://www.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/pg40.html>
9. Convention on the rights of the child. United Nations General Assembly Resolution, 20 September, 1989. <http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/k2crc.htm>.
10. Ingold C. W., Wang S. C. The teachers we need: Transforming world language education in the United States: National Foreign Language Center at the University of Maryland. Retrieved from: http://www.nflc.org/publications/the_teachers_we_need.pdf
11. Kroskrity P. “Arizona Tewa Kiva speech as a manifestation of a dominant language ideology”. In B. Schieffelin, K. Woolard & P. Kroskrity (eds.), Language Ideologies: Practice and Theory. New York: Oxford University Press, - 1998.-103-220.
12. Gal S. “Multiplicity and contention among language ideologies: A commentary”. In B. Schieffelin, K. Woolard & P. Kroskrity (eds.),

- Language Ideologies: Practice and Theory. New York: Oxford University Press, - 1998.-3-47.
13. Lippi-Green R. "Accent, standard language ideology, and discriminatory pretext in the courts". Language in society 23, - 1994.- 163-98.
 14. Philips S. "Language ideologies in institutions of power: A commentary". In B. Schieffelin, K. Woolard & P. Kroskrity (eds.), Language Ideologies: Practice and Theory. New York: Oxford University Press, - 1998.- 211-220.
 15. Shannon S. "The debate on bilingual education in the U.S.: Language ideology as reflected in the practice of bilingual teachers". In J. Blommaert, Language Ideological Debates.-1999.- p.13.
 16. Wiley T. G. A brief history and assessment of language rights in the United States. In J. W. Tollefson, Language policies in education: Critical issues (2nd ed.). London, England: Routledge. – 2013.- pp. 61–90
 17. Wiley T. G., Lukes M. English-only and standard English ideologies in the United States. TESOL Quarterly, 3. – 1993.- 511–530.
 18. Ingold C. W., Wang S. C. The teachers we need: Transforming world language education in the United States. College Park, MD: National Foreign Language Center at the University of Maryland. Retrieved from:http://www.nflc.org/publications/the_teachers_we_need.pdf
 19. Bamford K. W., Mizokawa D. T. Additive-bilingual (immersion) education: Cognitive and language development. Language Learning, 41. -1991.- 413-429.
 20. Ovando C. J., Wiley T. Language education in the conflicted United States. In J. Bourne & E. Reid (Eds.), World yearbook of education, London: Kogan Page. – 2003.- pp. 141–155.

МОВНА ПОЛІТИКА В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ: ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

О.Є. Крсеk

Проаналізовано історичні передумови формування державної мовної політики в Сполучених Штатах і головні чинники, які впливають на формування мовної особистості в американському суспільстві. Зроблено огляд останніх досліджень, що прояснюють мовні ідеології і мовну політику в освіті США. У статті розглянуто можливі шляхи використання американського досвіду в Україні.

Ключові слова: державна мовна політика, мовна особистість, білінгвальна освіта, мультикультурна освіта.

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В СОЕДИНЕННЫХ ШТАТАХ: ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

О.Е. Крсек

Проанализированы исторические предпосылки формирования государственной языковой политики в Соединенных Штатах и главные факторы, которые оказывают воздействие на формирование языковой личности в американском обществе. Сделан обзор последних исследований, которые проясняют языковые идеологии и языковую политику в образовании США. В статье рассмотрены возможные пути использования американского опыта в Украине.

Ключевые слова: государственная языковая политика, языковая личность, билингвальное образование, мультикультурное образование.

Крсек Ольга Евгеньевна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан філологічного факультету Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м.Сєвєродонецьк). E-mail myberry@mail.ru

УДК 316.61:371.134:375

РОЛЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ФАКТОРА У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

В.М. Махінов

У статті розглядаються проблеми визначення ролі соціокультурного фактора у формуванні мовної особистості майбутнього вчителя засобами професійного спілкування. Теоретично обґрунтовано роль та значення професійного спілкування при навчанні іноземної мови як системи знань, умінь та навичок, що сприяють розвитку соціокультурної компетенції студентів, формуванню

світогляду, моралі та поведінки, готують до життя в багатокультурному суспільстві.

Ключові слова: соціокультурний фактор, мовна особистість, професійне спілкування, соціокультурний компонент змісту навчання, міжпредметний характер навчального процесу, комунікативна компетенція, міжкультурна комунікація.

Постановка проблеми. Проблема особистісного становлення посідає чільне місце в сучасних дослідженнях галузі людинознавства. Саме криза особистості, яка останнім часом визнається глобальною, привертає увагу науковців до осмислення її економічних, соціальних, політичних, ідеологічних, культурних підвалин, розробки дійових способів попередження подальшого її розгортання та поглиблення. В цьому досить широкому колі напрацювань педагогічні розвідки сконцентровані на виробленні такої стратегії і тактики діяльності освітніх інституцій, які б забезпечили формування людини ХХІ століття особистістю, що здатна своєю активністю серйозно впливати на становлення ери культури та духовності.

Основним завданням фахової підготовки мовної особистості майбутнього вчителя засобами професійного спілкування є не стільки засвоєння студентами науково-предметних знань, скільки їх генеза та проектування способів застосування (О. С. Анісимов, Б. З. Вульф, В. В. Давидов, С. Ю. Степанов). Спілкування як процес розгортається послідовно, має плин у часі, здійснюється під контролем свідомості учасників, тобто має всі ознаки діяльності. Мовленнєва діяльність є динамічною системою, у межах якої постійно відбуваються відповідні трансформації.

Мета статті – визначити етапи та процес формування мовної особистості майбутнього вчителя,

теоретично обґрунтувати роль та значення професійного спілкування при навчанні іноземної мови як системи знань, умінь та навичок, що сприяють розвитку соціокультурної компетенції студентів, формуванню світогляду, моралі та поведінки, готують до життя в багатокультурному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Дослідження вітчизняних вчених унаочнюють багатоманітне коло сучасних поглядів на модернізацію освіти: від формулювання концептуальних засад її реформування (В. Андрущенко, В. Кремень, М. Михальченко), управління освітою (В. Луговий, В. Майборода) до обґрунтування нових шляхів розвитку особистості як виміру результатів освіти. Серед останніх чільне місце посідають доведення сенсу запровадження культуротворчої освіти (І. Зязюн, О. Сухомлинська), опрацювання виховання в контексті гуманізації педагогічного процесу (І. Бех, М. Боришевський), формування виховуючих відносин (А. Бойко), осучаснення змісту гуманітарної освіти (І. Кузнецова, Е. Лузік, Г. Онкович), дослідження науково-теоретичних засад соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору (С. Савченко). Дотичними до окреслених напрямів є розвідки щодо духовно-катарсичної активності особи (О. Киричук), подолання критичних етапів та реалізації потенціалу індивідуального буття (І. Манюха), навчання життя та здійснення життєвого проектування (Л. Сохань, Н. Ануфрієва), опрацювання психологічних чинників розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці (В. Ямницький), визначення власної ідентичності у мінливому світі (О. Злобіна, О. Шульга).

Соціокультурний компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати досвід підготовки майбутнього вчителя як систему компетентностей у різних галузях суспільного та духовного життя (І.Ф.Гудзик, І.О.Зимня, О.Лебедев, В.І.Луговий, О.Овчарук, О.Пометун, І.Родигіна, Л.Скуратівський, А.Фасоля). Питання формування мовної особистості у вітчизняній психолого-педагогічній літературі в першу чергу пов'язується із поняттям комунікативної компетенції як знань або здатності до ефективної комунікації (Т.І.Гончар, Ю.Н.Емельянов, Н.Б.Завініченко, Т.Л.Кобзар, С.С.Макаренко, К.Моїсеєнко, О.І.Нещерет, Л.А.Петровська, О.В.Попова, Л.Л.Федорова), котра тісно корелює із соціальною компетентністю (Н.В.Калініна, О.Колеснікова, Л.А.Лєпіхова, А.К.Мудрик).

Значної уваги приділяють дослідженню мовленнєвої компетентності у професійній діяльності майбутнього вчителя, яка безпосередньо пов'язана із здійсненням соціокультурної комунікації (Н.Б.Завініченко, Л.В.Любчак, С.С.Макаренко, О.І.Нещерет, Ю.А.Паскевська, І.О.Тялєва, Н.Ф.Шевченко, Н.М.Шацька). Особливої значимості набувають характеристики, котрі забезпечують, з однієї сторони, засвоєння знань, а з другої - оптимальні шляхи взаємодії у суспільстві. Передумовою розвитку зазначених характеристик є оптимальний рівень володіння мовою. Мовна і мовленнєва компетентність визначається необхідною умовою здобуття компетентності в усіх сферах життєдіяльності суб'єкта (А.М.Богуш, О.О.Залєвська, І.О.Зимня, М.І.Пентилук, Л.Скуратівський).

Враховуючи міжпредметний характер навчального процесу і його педагогічну та соціально-філософську спрямованість, автор намагався спиратися на всі групи наукового доробку з даної тематики. На особливу увагу в

цьому контексті заслуговують роботи зарубіжних авторів, зокрема М.Бірама, Ж.Зарат, Г.Нойнера, М.Флемінга, Дж.Вальдеса, Дж.Тріма, С.Мартинеллі, А.Дюссапа, Ф.Каррена, М.Тейлора, Дж.О'Ригана та Дж.Ватермана. Європейські тенденції в освітній галузі проаналізовано в роботах Д.Бартелемі, Р.Риба, Ц.Бирзеа, Ж.-М.Леклерка, П.Луізони, Дж.Річі та Ф.Санз, Д.Каллена.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Навчання іноземних мов на сучасному етапі розглядається не тільки як педагогічна чи методична проблема, а як створення умов для усвідомлення відмінностей у рідній та іншомовній культурі, виховання толерантного ставлення до представників інших народів, зниження рівня етноцентризму, формування навичок іншомовної міжкультурної комунікації та готовності до діалогу культур. Дослідження різних аспектів навчальної комунікації виявило багато нових проблем, засвідчило необхідність виходу за межі мовного коду – як мовлення, компетенцію, вживання тощо. Спілкування за допомогою іноземної мови є різновидом навчальної діяльності загалом, у межах якої взаємодіють студенти з різними соціальними, психологічними, когнітивними, духовними особливостями, а також мовні засоби.

Виклад основного матеріалу. Засновники теорії спілкування – Л.Виготський, О.М. Леонтьєв, О. Лурія, О.О. Леонтьєв, Т. Ахутіна (Рябова) та інші – вважають комунікацію різновидом людської діяльності загалом, мовленнєвою діяльністю поряд з трудовою, ігровою, пізнавальною та ін. [2, 72]. Л. Виготський і його послідовники вважають, що найважливішими складовими соціокультурної діяльності є:

1) мотив – причина, поштовх до початку мовленнєвої діяльності. Мотиви спілкування можуть бути найрізноманітнішими і стосуватись практично всіх сфер людського життя: фізичної, фізіологічної, інтелектуальної, духовної;

2) мета – усвідомлене уявлення про результат мовленнєвої діяльності, якого необхідно досягти в процесі спілкування. Мета тісно пов'язана з мотивом мовленнєвої діяльності й впливає на її подальший перебіг;

3) дія – здійснення чого-небудь з конкретною метою, яка впливає із загальної мети;

4) операція – спосіб здійснення мовленнєвої дії. Операції співвідносні з умовами досягнення мети (місцем, часом, оточенням, ситуацією, контекстом, різноманітними внутрішніми та зовнішніми впливами тощо).

Дослідження процесу формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності є реакцією на вимогу часу, а саме на: вирішення проблеми становлення відносин «людяності» (І. Маноха), відтворення людської цілісності (О. Ахієзер), актуалізацію внутрішніх духовних резервів особистості (В. Руденко, В. Гукаленко); не утилітарне, а сутнісне розв'язання проблеми «становлення повної людини, людини як суб'єкта власного життя, як особистості у зустрічі з Іншим, як індивідуальності перед лицем Абсолютного буття» (В. Слободчиков). Мовленнєва діяльність є динамічною системою, у межах якої постійно відбуваються трансформації: акт мовленнєвої діяльності може втрачати мотив і перетворюватися на дію, яка реалізує іншу діяльність; і навпаки, дія може набути самостійної спонукальної сили й стати актом діяльності; дія може трансформуватись в операцію, почати реалізовувати різноманітні типи мети.

Класифікують соціокультурну мовленнєву діяльність за різними ознаками:

- специфікою (трудова, ігрову, пізнавальну);
- сферами вияву (зовнішню, або матеріальну, внутрішню, або теоретичну);
- результатами (конструктивну і деструктивну);
- мірою участі творчого начала (творчу, або пошукову, і рутинну, або автоматизовану);
- участю складових найважливіших сфер вияву людини (когнітивну, психічну, психологічну, духовну, фізичну, фізіологічну та ін.).

За цією класифікацією мовленнєва діяльність є одним із виявів знакової діяльності людей і її основним видом. Важливою теоретичною проблемою є співвідношення мовленнєвої діяльності та діяльності спілкування. Оскільки мовленнєва діяльність – це спеціалізоване використання мовлення, то в такому сенсі – це елемент діяльності спілкування. Теорія мовленнєвої діяльності має дві складові: психолінгвістику і комунікативну лінгвістику (теорію мовленнєвої комунікації). Зв'язки між видами комунікації формують рівні соціокультурної комунікації.

У навчальному процесі важливе місце належить міжособистісному спілкуванню, що має такі ознаки:

- * неповторність взаємодії в межах комунікативного акту;
- * незамінність іншими типами зв'язків між студентами;
- * взаємозалежність учасників міжособистісного спілкування;
- * взаємне з'ясування особистісних стосунків;
- * пошук спільної вигоди;

* взаємні психологічні орієнтації, корекція психологічної поведінки, психічного стану тощо;

* наявність спільних знань.

Залежно від мети, соціальних і психологічних факторів виокремлюють кілька рівнів міжособистісного спілкування:

а) соціально-рольовий – виконання очікуваної ролі, демонстрування знання норм соціального середовища;

б) діловий (маніпулятивний) – організація спільної діяльності, пошук засобів підвищення ефективності співробітництва тощо;

в) особистісний, мета – задоволення потреби у розумінні, співчутті, співпереживанні.

Сучасні американські психологи П. Вацлавик, Д. Бівін та Д. Джексон у праці «Прагматика людських комунікацій» визначили найважливіші особливості трансакційності міжособистісного спілкування [4, 72]:

1. Неунікність спілкування – усі повинні комунікувати; комунікація не має свого протичлена «не-комунікації».

2. Невідворотність спілкування – інформація повідомлень у спілкуванні творить нові ментальні стани тих, хто її сприймає.

3. Двоаспектність спілкування – передбачає описування учасниками спілкування реального світу. Одночасно учасники описують існуючі між ними взаємозв'язки: соціально-рольові, психологічні, духовні тощо.

4. Взаємоприспосовування учасників - вимагає узгодження систем знаків вербального і невербального кодів комунікантів, які можуть суттєво відрізнятися.

5. Пунктуаційність подій – внесення кожним з учасників комунікації у спілкування свого бачення послідовності, упорядкованості подій, причин і наслідків, стимулів і реакцій тощо.

Тенденції розвитку сучасного соціокультурного спілкування істотно змінюються, що зумовлено впливом науково-технічного прогресу і науково-технічної революції. Однак, як зазначає Й. Стернін, найважливішою причиною цих змін є персоніфікація особистості студента [5, 52]. Персоніфікація особистості – усвідомлення людиною індивідуальної неповторності, несхожості на інших людей. Персоніфікація впливає на мобільність, культуру особистості, почуття власної гідності, духовні й матеріальні потреби. Із персоніфікацією пов'язані вибір цінностей, прийняття самостійних рішень; зменшується час, протягом якого людина спілкується з близькими їй людьми, але, відповідно, збільшується час комунікації з новими, часто чужими і неприємними людьми; зростає дистанція між поколіннями; збільшується кількість мікрогруп у колективах, кількість об'єднань студентів за груповими інтересами.

Персоніфікація особистості значною мірою позначається на спілкуванні, яке в сучасному навчальному процесі характеризується певними особливостями.

1. Розширюються сфери професійного спілкування.
2. Збільшується час коротких, поверхових мовленнєвих контактів;
3. Скорочується час спілкування зі студентами за рахунок зростання часу використання засобів масової інформації.
4. Зростає рівень знеосіблення спілкування студентів, збільшується кількість ситуацій, в яких вони

спілкуються, не знайомлячись, не вступаючи в особистісні стосунки, а тому відбувається лише інформаційний обмін без налагодження духовних зв'язків.

5. Розширюється сфера застосування усного мовлення. Студенти все менше листуються, частіше спілкування відбувається по телефону, із застосуванням Інтернету тощо. Катастрофічно знижується культура писемного мовлення, погіршується грамотність.

6. Зростає частка спілкування за допомогою засобів сучасного зв'язку (факс, мобільний телефон, електронна пошта, Інтернет).

Отже, персоніфікація об'єктивно стала причиною ускладнення міжособистісного спілкування, збільшення комунікативних конфліктів та інших типів непорозумінь у спілкуванні людей. Цим і зумовлена необхідність формування культури спілкування, оскільки вона є важливим чинником суспільної інтеграції.

Термін «мовна особистість» отримує все більше своє специфічне тлумачення і є багатозначним. Мовна особистість – індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення й сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності. Вичерпної типології мовних особистостей ще не створено. Найкращою є типологія Ю. Караулова, який подає структуру мовної особистості на трьох рівнях: вербально-семантичному, когнітивному та прагматичному. Вербально-семантичний рівень передбачає нормальне володіння природною мовою. Це «власне» мовна компетенція. Когнітивний рівень охоплює інтелектуальну сферу особистості, даючи досліднику вихід через мову до знання, свідомості, процесів пізнання людини. Його «одинацями є

поняття, що виформовуються у кожної мовної індивідуальності в більш чи менш упорядковану, більш чи менш систематизовану «картину світу» [2, 152].

Прагматичний рівень охоплює мету, мотиви, інтереси, установки та інтенціональності. Цей рівень забезпечує в аналізі мовної особистості закономірний перехід від оцінювання її мовленнєвої діяльності до осмислення мовленнєвої діяльності. Лінгвіст-педагог Т. Дрідзе створила типологію мовних особистостей, виходячи із соціопсихологічної сутності людини та її втілення в тексті [2, 72]. За основу вона взяла систему зразків мовленнєвих виразів, їхні звукові особливості (мелодичні, динамічні, темпоральні, артикуляційні). Враховуючи типологію вищої нервової діяльності, опрацьовану російським психологом І. Павловим, сучасний дослідник Я. Луп'ян проаналізував взаємозв'язок між типами акцентуації особистості та сукупністю характеристик мовленнєвої поведінки людей (швидкість встановлення контактів, особливості сімейного і службового спілкування, конфліктні ситуації). Російський мовознавець С. Сухих пропонує типологію комунікантів розглядати як структуру мовних особистостей: риси характеру, здібності, організовані певним чином під впливом темпераменту й установки, рівень володіння мовним кодом. Стиль спілкування яскраво виражений у професійній педагогічній сфері. У цьому контексті виокремлюють: авторитарний стиль (чітка мова; короткі розпорядження, вказівки; відсутність емоцій та ін.); демократичний стиль (товариський тон розмови, інструкції у формі пропозицій, заохочення та покарання із порадами тощо). Психологи наголошують на важливості оптимального стилю спілкування, який передбачає відсутність егоцентричних

установок, наявність інтересу до співбесідника, доброзичливе ставлення до нього, яке не заперечує вимогливості.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку. Таким чином, стаття розглядає мовні стратегії як механізми освоєння і користування іноземними мовами в багатомовному культурному просторі. Їх сукупність є основним культурним комунікаційним засобом, провідним елементом соціалізації особистості, її аккультурації. Спираючись на досягнення таких наук, як семіотика (аналіз знакового представництва мови), лінгвістика (аналіз природних мов), культурна семантика (аналіз мови як засобу відображення смислу) педагогіка розглядає мовні стратегії як засіб розуміння народами їх соціокультурних відмінностей, осягнення цих відмінностей як унікального формовитвору єдиної людської сутності, досягнення на цій основі їх (особливостей) толерантного сприйняття. Вони розглядаються як засіб подолання непорозуміння (неадекватного розуміння), яке завжди виникає при комунікації культур у багатокультурному європейському просторі.

Освоєння мовних стратегій є пріоритетним напрямом освітньої політики країн-учасників Болонського процесу. Ця норма є пріоритетною й для України.

Отже, процес навчального спілкування, його атмосфера, тональність, кінцевий результат, успіх або невдача значною мірою залежать від комунікативної майстерності студентів. Важлива складова комунікативної майстерності – індивідуальний стиль спілкування, вироблення якого є завданням навчального процесу та кожного студента – майбутнього вчителя.

Література

1. Першукова О.О. З історії розвитку соціокультурних аспектів вивчення іноземних мов у Європі // Іноземні мови – 1999. – № 4. – С.16 –20.
2. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации.– М.: «Высшая школа», 2005. – 310 с.
3. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам .– М.: Высшая школа, 2001. – 311 с.
4. Скубашевська Т. Мовні комунікації: суспільна потреба та її реалізація // Нова парадигма. – К., 2005.- № 39. – С. 35-39.
5. Коломінова О.О. Шляхи формування лінгвокраїнознавчої компетенції учнів початкової школи у процесі навчання англійської мови //Нариси досліджень у галузі гуманітарних наук у педвузі: Зб. наук. та науково-метод. праць. – Горлівка: ГДПІМ, 2002. – С. 250-252.
6. Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір. Матеріали регіонального науково-практичного семінару за ред. проф. Терещука Г.В.. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. – 177 с.

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФАКТОРА В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

В.Н. Махинов

В статье рассматриваются проблемы определения роли социокультурного фактора в формировании языковой личности будущего учителя средствами профессионального общения. Теоретически обоснована роль и значение профессионального общения при обучении иностранному языку как системы знаний, умений и навыков, способствующих развитию социокультурной компетенции студентов, формированию мировоззрения, морали и поведения, готовяты к жизни в многокультурном обществе.

Ключевые слова: *социокультурный фактор, языковая личность, профессиональное общение, социокультурный компонент содержания обучения, межпредметный характер учебного процесса, коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация.*

THE ROLE OF SOCIOCULTURAL FACTORS IN SHAPING THE LANGUAGE OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

V.M. Makhinov

The article considers the problem of determining the role of sociocultural factors in shaping the language of future teachers by means of professional communication. Theoretically substantiated the role and importance of professional communication when learning a foreign language as a system of knowledge, abilities and skills, contributing to the development of socio-cultural competence of students, the formation of a worldview, morality, and behavior, are prepared for life in a multicultural society.

Key words: *socio-cultural factors, linguistic personality, professional communication, socio-cultural component of the training content, mipramine the nature of the educational process, communicative competence, intercultural communication.*

Махінов В.М. – доктор педагогічних наук, професор Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ.

УДК 37.037.378.18

ЛЮБОВ ТА ДУХОВНІСТЬ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНІ КАТЕГОРІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

В.І. Мірошніченко

У статті здійснено аналіз понять «любов» та «духовність» як визначальних категорій патріотичного виховання молоді на підставі джерел, що належать до різних культур та різних підходів до розуміння проблеми патріотичного виховання. Автор зазначає, що патріотизм є однією з ознак духовно розвиненої людини. Починається патріотизм з любові – до матері, до землі, до Батьківщини. Лише на духовних засадах можливим є патріотичне виховання, і лише через велику любов.

Ключові слова: любов, духовність, патріотизм, патріотичне виховання, культура.

Постановка проблеми у загальному вигляді. «Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню надійний ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними і родовими нахилами...» – писав великий український діяч К. Ушинський [1].

Патріотичне виховання є цілеспрямованим процесом формування в особистості любові до своєї землі, народу, вивчення історії, культури, традицій, звичаїв і обрядів українського народу, вироблення та утвердження патріотичних переконань, почуття відповідальності за долю країни і готовності служити її інтересам, утверджувати державність, примножувати матеріальні і духовні багатства, славу і гідність свого народу. Воно спрямоване на формування патріотів, для яких найбільшою цінністю є національна рівність, добробут всієї нації, розвиток її духовної і матеріальної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. На основі аналізу наукової літератури науковці визначають основні підходи до вивчення проблеми патріотичного виховання, до яких належать: особистісний (І. Бех, Т. Гавлітіна, І. Колодій, Б. Мисак), культурологічний (М. Качур, Є. Зеленов, Г. Філіпчук, Г. Шевченко), історичний (О. Даценко, О. Кириченко, А. Науменко, Д. Сидорук), народознавчий і людинознавчий (В. Сухомлинський, К. Ушинський), підходи до патріотичного виховання як складової громадянського

виховання (П. Вербицька, О. Кошопал, Н. Мойсеюк, К. Чорна), етнопедagogічний (Ю. Красильник, М. Стельмахович, Б. Ступарик), комплексний (П. Онищук), діяльнісний (П. Вербицька, І. Зверева). Кожний із зазначених підходів викликає значний інтерес для нашого дослідження, оскільки акцентує увагу на окремих аспектах проблеми патріотичного виховання молоді, у тому числі на з'ясуванні її тезауруса та специфічних шляхах удосконалення освітнього процесу.

Використання термінологічного методу дозволило виявити, що серед основних базових категорій патріотичного виховання (разом з таким поняттями, як патріотизм, патріот, народ, нація, етнос, обов'язок, відповідальність, світогляд, героїзм, гуманізм, історична пам'ять, патріотичне мислення, рідна мова, сім'я, родина, звичай, традиція, ідея, культура, гідність, громадянське суспільство, толерантність у міжнаціональних відносинах тощо) значну роль відіграють поняття «любов» та «духовність».

Метою статті є аналіз понять «любов» та «духовність» як визначальних категорій патріотичного виховання молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність патріотичного виховання молодих людей полягає у поглибленні їх патріотичних знань, розвитку патріотичних переконань, здійсненні патріотичної діяльності, яка відповідає як вимогам суспільства, так і завданням їх професійної діяльності, підготовці їх до виконання функцій захисника Батьківщини, формуванні готовності служити своїй державі і підносити її міжнародний авторитет, виховувати громадянську гідність, чесність, духовність, любов до Батьківщини.

У педагогічному словнику М. Ярмаченко визначає поняття «патріотизм» як «суспільний і моральний принцип, що характеризує ставлення людей до своєї країни, яке виявляється в певних діях і складному комплексі суспільних почуттів, що звичайно називається любов'ю до Батьківщини» [2, с. 356].

Кожне покоління по-своєму проходить школу патріотизму. Нині межі патріотизму незмірно розширились. У наші дні патріотизм передбачає здатність відстоювати суверенітет своєї держави, її територіальну цілісність, служити на благо українського народу. Сучасні дослідження патріотизму охоплюють реалії суспільного життя в незалежній Україні. Саме тому сьогодні патріотизм має нове тлумачення. Патріотизм – одна зі складових морального, культурного, духовного виховання, що входить у процес формування відчуттів, поглядів, переконань, світогляду. Патріотизм визначає якості людини і мобілізує її на подвиг в ім'я народу. Патріотизм зміцнює такі якості особистості, як почуття обов'язку і відповідальності перед народом і державою, нетерпимість до всього негативного, непримиренність до несправедливості [3–5].

Отже, поняття «патріотизм» визначає любов до свого народу і його традицій, до рідної природи, рідного краю, мови, культури і звичаїв свого народу. Він виявляється в гордості за успіхи свого народу в галузі науки, техніки, виробництва, у культурі, шанобливому ставленні до атрибутів своєї держави, її законів.

Справедливим є твердження Г. Шевченко та С. Рашидової, що не існує однозначного визначення поняття «патріотизм»: це «моральна якість», «моральне почуття», «суспільний і моральний принцип», «вище морально-політичне почуття, що виражає любов до своєї

Батьківщини, до свого народу», складова духовної культури [6, с. 19].

Патріотизм, на нашу думку, – це сукупність моральних принципів, які характеризують ставлення людини до своєї землі, мови, історії та культури і мобілізують її на працю та служіння в ім'я народу, єдності своєї держави, збереження народних надбань тощо. Ці ставлення виявляються у комплексі суспільних почуттів, поглядів, переконань, способів дій та вчинків, що загально називається любов'ю до Батьківщини. Патріотизм відображає цінний досвід, який накопичувався суспільством тисячоліттями.

Учені-педагоги В. Гарнійчук, В. Коваль, П. Якобсон вважають, що патріотизм – це почуття; Ф. Корольов розглядає патріотизм як моральний принцип; М. Качур, А. Макаренко, П. Онищук переконують, що це якість особистості.

Дослідниця Т. Ільїна [7] вважає патріотизм одночасно моральним принципом, почуттям і якістю особистості. Виходячи з цього, Т. Анікіна припускає, що патріотичні почуття включають стійке ставлення – переживання – до таких об'єктів, як рідне селище, місто, країна; основу патріотизму як соціально-морального принципу складає його інтелектуальна сторона; у патріотизмі як у моральній якості особистості виступають як єдине ціле емоційно-почуттєвий, інтелектуальний та діяльнісний компоненти, причому останній з них відіграє провідну роль [8, с. 15–16]. На думку дослідниці, патріотизм на рівні буття – це складна інтегративна якість особистості, яка складається з емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльнісного компонентів. Звідси випливає, що процес формування патріотизму включає в

себе комплекс знань про Батьківщину, почуття любові до неї та активну діяльність, спрямовану на її процвітання. Патріотизм вимагає одночасного впливу на емоційно-почуттєву, інтелектуальну та діяльнісну його сторони. Для того щоб своєю діяльністю здійснювати волю нації, не досить лише одного бажання чи переконання. Необхідно мати ще відповідні знання й уміння, а також вимогливе, критичне ставлення до власних патріотичних знань та умінь. Батьки, педагоги, школа, вищий навчальний заклад, держава повинні сприяти формуванню цих характеристик. Виховання патріотизму є обов'язком перед народом.

Аналіз сутності патріотичного виховання доводить, що як би широко воно не трактувалося, основною ознакою цього процесу є любов до Батьківщини. З огляду на це, вважаємо за доцільне зупинитися на аналізі поняття «любов».

Поняття «любов» виявляється в різних історико-культурних контекстах і безпосередньо пов'язане з різними уявленнями про людину, зумовленими етичними, релігійними, правовими нормами. Тема любові має багатовікову традицію. Вона досліджується у філософії, психології, культурології, літературознавстві. Численні й суперечливі визначення феномену любові відображають її багатоаспектність. Вона розглядається як релігійне відчуття і як вираз біологічного початку, як прагнення знайти безсмертя і як «ваблення до смерті», як екзистенціальне переживання і як вид комунікації. У кожній історико-культурній епосі виявляються характерні для неї концепції любові, і кожна епоха висуває свою класифікацію видів любові, відштовхуючись від розмаїття її реалізацій.

Перший підхід до проблеми любові як філософської проблеми пов'язаний з роботами античних мислителів

(Платон, Гесіод, Овідій), які висловили величезну різноманітність думок щодо розуміння та інтерпретації любові як відчуття, у якому чуттєвість і тілесність знаходилися в нерозривній єдності. Подальший підхід до осмислення та визначення любові виявляється крізь призму християнства, причому ми можемо простежити становлення філософських концепцій, починаючи практично з ідей представників раннього християнства (патристики): Августина, Тертуліана, Лактанція аж до християнських авторів сучасності: К. Льюїса, схіархимандрита Луки (Войно-Ясенецького), митрополита Антонія Сурозького (Блюма), В. Зелінського.

Дослідження в розумінні поняття «любові» були представлені у працях західних дослідників: Д. фон Гільдебранда, Г. Гегеля, І. Канта, Ж.-П. Сартра, З. Фрейда, Е. Фромма, М. Шелера, А. Шопенгауера, а також сучасних учених: Д. Аккерман, А. Беттлера, А. Кінтаса, Р. Салецл, Х. Яннараса.

Принципово важливі підходи в дослідженні любові, її багатолітності та багатогранності, проблеми духовного відродження людини та суспільства, проблеми сенсу життя та любові як шляху до Бога представлені у працях видатних російських та українських філософів: М. Бердяєва, С. Булгакова, І. Ільїна, М. Лосського, Г. Сковороди, В. Соловйова, С. Франка, П. Флоренського, П. Юркевича.

На сучасному етапі соціальних трансформацій для з'ясування сутності любові як однієї з основних базових цінностей суспільства велике значення мають наукові розробки та ідеї учених П. Гуревича, В. Жулай, А. Руденка, Г. Гребенькова, В. Сержантова, Л. Шигімагіної та ін. Проблема природи любові, її духовної сторони привертає увагу вітчизняних учених С. Крилову, С. Кримського,

С. Пролєєва, В. Табачковського, Н. Хамітова, Г. Шаленка. Дослідження В. Жулай присвячені з'ясуванню визначення феномена любові як соціальної цінності особистості у суспільних відносинах.

Л. Шигімагіна звертає увагу, що великою цінністю є «любляче серце». На основі аналізу буддистських творів автор доходить висновку, що в серці зосереджено світіння нашого «Я» як частки спільної сутності і цілісності людства та усього світу [9]. Гносеологічна установка мислителів Київської Русі відображається в орієнтації на «любомудріє», у їх любові до знань та книг. Л. Шигімагіна зазначає, що книжна мудрість оцінюється в давньоруських пам'ятках неоднозначно. Негативна оцінка її як хибного всезнання та зарозумілості (крім Святого Письма) зустрічається в «Житті Феодосія» Нестора, в окремих фрагментах Києво-Печерського патерика, позитивна – у «Повісті минулих літ», Ізборнику 1076 року, у притчах й посланнях К. Туровського, К. Смолятича та у багатьох інших творах [9].

Про сакральний зміст чисел сім та вісім свідчить і зображення в соборі Св. Софії Київської семи рівнів етичних цінностей. Віра, Надія та Любов виступають тут фундаментом, на якому зростають чистота, смиренність, що через істинне буття і передодень божественного – «славу» – ведуть до восьмого рівня, до Творця. Сфера Абсолюту може досягатись і безпосередньо Любов'ю. Остання, як це видно з джерел, має сім сходинок своєї значущості. Перша – це любов до неживої природи. Її характерними рисами є споглядання та милування довкіллям. На другій сходинці – любов до живої природи, котра є більш активною, включає до себе співчуття та милосердя. Ці стадії любові виражають благоговіння перед красою та гармонією світу, створеного

Вищим началом. На рівні людини третьою сходинкою є природна любов, чуттєва основа якої визнається або виправдовується лише у зв'язку з духовною компонентою цього почуття. Четверта сходинка – любов до родини, своїх близьких. У ній долається себелюбство, але може залишатись родинний егоїзм. На п'ятій сходинці знаходиться любовмудріє як вираз інтелектуального начала в людині, певного способу життя і бажання пізнати не тільки феноменальний, але й ноуменальний світ. Шоста сходинка – любов до людей поза родинними стосунками. Вона, певною мірою, позбавлена егоїзму, реалізується в конкретних діях на основі співпереживання, милосердя, жертвовності та інших подібних почуттів, проголошуючи майже нездійснений для пересічної людини принцип «любити ворогів своїх». На сьомій сходинці любові остаточно долається егоїзм, концентруються всі попередні духовні почуття в найбільш чистому, бездоганному вигляді і панує всеосяжне прагнення йти за Творцем до кінця. Якщо цьому заважає світське життя, треба зректися його та наближатись до Бога через самітництво, чернецтво, святість. Восьма сходинка – Абсолютна божественна Любов, звернена на наш світ, на людей.

За висновком С.Оріховського, у патріотичних соціально-політичних творах українських гуманістів Віра, Надія, Любов присутні як у неявному (І. Домбровський, А. Чагровський), так і у більш конкретному вигляді (С.Оріховський, М. Пашковський). Згідно з останнім, любов до свого народу є однією з чеснот людини. Вона виявляється у готовності до будь-яких випробувань, у виконанні своїх обов'язків, у ставленні до керманців, а їх – до підданих, у братніх стосунках між людьми, протиставлених родинному егоїзмові. Тільки такою

«соборною» любов'ю, втіленою у конкретні справи, можна досягти процвітання рідного краю [10].

Поняття любові в етиці багатозначне. Це любов до Бога, ідеї, людини, справи (професії), батьківщини, народу, материнська і батьківська любов до дітей, дитяча любов до батьків, кохання між чоловіком та жінкою – тобто любов має найрізноманітніші форми і способи виявлення. Специфічний зміст любові складають вибірковість, самовідданість, ідеалізація предмета любові, здатність до загостреного сприйняття навколишнього світу... Отже, любов – одна з фундаментальних властивостей людського існування. Вона є своєрідною формою ставлення людини до світу, і вищою моральною і духовною цінністю, яка визнається такою протягом багатовікової історії людства.

III. Амонашвілі першим принципом педагогічної діяльності називає любов до дитини. Без неї не можна виховати «гуманну душу в людині». Дитина стає щасливою, як тільки відчуває до себе щиру і безкорисливу любов. Ціль освіти розуміється ученим як центр любові [11, с. 34].

Любов – це завжди турбота, відзначає Е. Фромм. Очевидний приклад – любов матері до дитини: якщо мати про дитину не піклується, ніхто не переконає нас, що вона любить її. Так, Е. Фромм зазначає: «Любов є діяльна заклопотаність, зацікавленість в житті, благополуччі того, кого ми любимо» [12, с. 124]. Турбота означає активну дію по відношенню до іншого, вона протилежна апатії. Заклопотаність по відношенню до Батьківщини змушує нас трудитися, покращувати її життя. Е. Фромм також стверджує, що «любов і праця є нероздільними. Люблять те, над чим працюють, і навпаки, працюють над тим, що люблять» [12, с. 124]. Тому турбота про Батьківщину

виражається у безперервній активності, спрямованій на благо Батьківщини. Любити Батьківщину, значить всю свою діяльність спрямовувати на її благо. Наші міркування підтверджує думка Г. Шевченко та С. Рашидової, що дійсний, духовний патріотизм – активний, дієвий патріотизм. Любов до Батьківщини освячена віковою спадщиною, релігійними чи народними традиціями, героїчними сторінками, літературою, наукою. Мистецтвом, і як будь-яка любов, не предмет для самозаспокоєння. Діяльна, жива любов виражається в повсякденній, кропіткій, важкій, а часто монотонній і нудній роботі, виявляється в бажанні приносити користь, використовувати своє покликання так, щоб сприяти процвітанню Батьківщини, піклуючись про підвищення її матеріального й духовного добробуту, удосконалюючи свою школу, університет, вулицю, місто, регіон, державний лад [6, с. 10].

Першим кроком любові до Батьківщини є любов до ближнього, вміння почути думку ближнього, вступити з ним у діалог. Через діалог у групі відбувається взаємодія індивідуальних процесів мовлення і мислення, їх накладання та взаємопроникнення, що у свою чергу веде до вироблення індивідуальної манери спілкування, дає навички ведення аргументованої дискусії, розвиває комунікативні та перцептивні можливості особистості, включаючи почуття такту, терпимість до чужої думки.

Оскільки кожна нація (у тому числі українська) має свою внутрішню філософію і свій світогляд, які зумовлюють духовну програму народу, у повсякденній професійній діяльності варто поєднувати цінності загальнолюдського й національного розвитку. Знання власної культури має поєднуватися з розумінням культур інших народів. Вищий навчальний заклад повинен створити

умови для культурного зближення молоді. Виховання має відбуватися таким чином, щоб кожен юнак чи дівчина відчували себе і патріотом своєї Батьківщини, і громадянином світу. Уся система виховання повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків, від контактів з найближчим оточенням до глобальних, щоб навчити молоде покоління культури плюралізму думок.

У контексті взаємозв'язку і взаємозалежності категорій «любові» та «духовності» доречно згадати приклад любові до своєї земної Батьківщини, який дав усім Ісус Христос, що оплакував Єрусалим, передбачаючи його зруйнування. Журился Христос за долю міста, у якому Він навчав людей і чинив чуда. Любов до Батьківщини впливає з четвертої Божої заповіді: «Шануй батька і матір своїх». Задумаємося, чи ми любимо свою матір, чи ми любимо свою Батьківщину. Окремі наші громадяни не люблять України, нарікають на неї, встидаються її, тікають з неї. Так, Наша Батьківщина має багато недоліків: економічна нестабільність, бідність, алкоголізм, наркоманія, розлучення, аборти, аморальність, можна сказати, що наша Батьківщина є «хворою», але незважаючи на те все, вона є нашою Матір'ю. Чи добре роблять діти коли тікають, залишаючи свою хвору матір? Діти мають допомогти своїй матері. Отож, потрібно не тікати з України, а служити своєму народові, своїй Батьківщині.

Почуття патріотизму є однією з ознак духовно розвиненої людини. Саме наявність цього високого почуття у громадян є основою економічного, соціокультурного, матеріального і духовного розквіту будь-якої держави [6, с. 4]. Патріотизм особистості виявляється тоді, коли людина усвідомлює суспільні інтереси та живе ними, навіть якщо

вони не відповідають умовам її особистого життя. Вищою формою патріотизму особистості є самопожертва. Людину, яка здійснила подвиг, справедливо називають героєм. Подвиг тісно пов'язаний з мужністю особистості, складовими якої є хоробрість, стійкість, самовідданість. Сьогодні, коли постала потреба захисту Вітчизни, коли необхідно відстоювати територіальну єдність України, молодь виявляє героїзм. Подвиг став загальною і повсякденною нормою. Він є, насамперед, найвищою відповідальністю за свою державу, її сьогодення та історичні перспективи. І саме в цій своїй якості буде слугувати неоціненним зразком для майбутніх поколінь українського народу.

Відомо, що основне призначення української держави за визначенням ст. 3 Конституції України полягає в утвердженні та забезпеченні прав і свобод людини. Сама Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. В наш час завдяки революції гідності відкриваються перспективи для нового наповнення відношень між державою та людиною. Проголошується, що держава перебуває на службі людини. Практично, будь-яка діяльність держави, що трансформується через діяльність її органів, в тому числі і освітня, підпорядковується основній меті, що ототожнюється з вищезгаданим призначенням. Але реалії нашого життя, поки що, не досягли бажаного рівня реалізації даних положень Конституції, щодо відношень держави і людини. Значні проблеми існують в українському суспільстві щодо розбудови структур громадянського суспільства та проведення реформи державних органів влади. Далека від досконалості правова система.

Проте, мабуть, найбільша проблема, невирішеність якої унеможливило остаточно вирішення попередніх проблем є проблема духовності української нації. Адже частина українців, які проживають у пострадянському територіально-часовому просторі є носіями “відголосків” комуністично-тоталітарної ідеології, яка в свою чергу підмінила собою змістовне наповнення духовності у її загальнолюдському розумінні. На протязі існування багатьох поколінь культивувались лише матеріалістично-комуністичний світогляд, мораль, свідомість. Наукові педагогічні та психологічні дослідження базувались виключно на засадах матеріалістичної та еволюціоністської теорій. Все це у загальносуспільному вимірі призвело до глибокої, подекуди, незворотної деградації особистості. Лише емігрувавши на захід видатні українські вчені педагоги (І. Огієнко, Г. Ващенко та інші) продовжували вести глибокі педагогічні пошуки, в тому числі, в напрямку формування патріотизму, органічно пов’язуючи його з формуванням високодуховної особистості.

Пам’ятки історії, культури та природи рідного краю, народні традиції, духовна спадщина поколінь... Як використовувати їх в патріотичному вихованні молоді? Як залучити до найдорожчого та найближчого для людини: до скарбниці вітчизняної культури та історії, щоб виховувати любов до землі, на якій народився та виріс, почуття гордості за свій народ як найвищу цінність – любов до Батьківщини?

Сучасні вчені духовною засадою та важливим засобом виховання патріотизму бачать традиційне народне мистецтво. Народознавчим основам виховання присвячено багато наукових досліджень (О. Тищенко, Ю. Руденко,

О. Феоклістова, Г. Майборода, Ю. Мандрик, О. Семашко, Т. Турсунов, Т. Чернігівець та ін.) [6, с. 8].

Для моральної осілості людини – пише Д. Ліхачов в книзі «Письма о добром и прекрасном», – «необхідно любити свою сім'ю, свої враження дитинства, свій дім, свою школу, своє село, своє місто, свою країну, свою культуру та мову». Якщо людина не любить хоча б час від часу переглядати старі фотокартки своїх батьків, бабусів та дідусів, родичів, не цінує пам'яті про них, сімейні реліквії, вона не любить їх. Якщо людина не любить старі будинки, вулиці, з якими пов'язані у неї спогади дитинства, то у неї немає любові до рідного міста. Якщо людина байдужа до пам'яток історії своєї країни, значить, вона байдужа до своєї країни [13].

Спрямованість розвитку особистості в більшій мірі залежить від вихідної установки. Прагнення набути оригінальності за допомогою лише зовнішніх ознак, що особливо притаманне в молодому віці, пригнічує, спустошує духовний світ людини, призводить до втрати індивідуальної своєрідності особистості. В результаті така людина стає не лише байдужою до оточуючих людей, бездушною, але й агресивною у досягненні своїх цілей. Егоїст, морально обділена людина втрачає, по суті, багато духовного, гуманного. Цей бік людських втрат помітив у свій час В. Белінський: добре бути вченим, воїном, законодавцем, але погано не бути при цьому людиною.

Поняття духовності, як і поняття любові, тісно пов'язується з релігійними виховними традиціями. Церква виховує повагу молоді до старших, милосердя, доброзичливість, патріотичні почуття. Кожна релігія в певній мірі взаємодіє з естетичною культурою відповідного етносу. Краса храмів, ікон, скульптурних та архітектурних

композицій надихає людину на добро, гуманність, виховує її всебічно.

У формуванні духовності підростаючого покоління велику роль відіграє сім'я. «У сім'ї закладається коріння, з якого живиться повновладна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи». Дитина, яка виховується в сім'ї, де знають, цінують світову літературу, де жодне родинне свято не обходиться без щирої народної пісні, де дитині прививають любов до шедеврів мистецтва, вчать глибоко підходити до їх розуміння, має багато шансів стати дійсно особистістю високої моральної та духовної культури. Якщо мати чи бабуся вишивають рушники, якщо батько пише ікони чи займається різьбою по дереву, брат захоплюється поезією Т. Шевченка, а сестра співає в хорі, то це по краплині відкладається в підсвідомості дитини, і колись відгукнеться тим чи іншим проявом гуманності, доброзичливості, порядності, духовної краси вже в дорослому житті. Адже саме в здатності бачити, відчувати, переживати, усвідомлювати красу оточуючого світу лежать витoki духовного багатства людини, витoki її великої любові – до матері, до землі, до Батьківщини.

Висновки. Отже, на основі аналізу наукової літератури ми доходимо висновку, що поняття «любов» та «духовність» є визначальними категоріями патріотичного виховання молоді. Без любові не може виховуватись патріотизм. Без духовності він не може виявлятися. І навпаки. Лише на духовних засадах можливим є патріотичне виховання, і лише через велику любов. Результати дослідження свідчать, що цільовою спрямованістю процесу патріотичного виховання повинно стати формування виховної взаємодії педагога та молодих

людей, наявність любові, довіри й позитивного ставлення один до одного між ними.

Перспективою подальших наукових розвідок може бути експериментальне дослідження впливу окремих галузей культури на процес патріотичного виховання, педагогічний аналіз інших категорій та понять теорії патріотичного виховання (обов'язок, відповідальність, світогляд, історична пам'ять, патріотичне мислення тощо).

Література

1. Ушинський, К. Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.
2. Педагогічний словник / за редакцією М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
3. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави / В. Гонський // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 9–14.
4. Дзюба В. М. Патріотичне виховання майбутніх офіцерів внутрішніх військ у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук / В. М. Дзюба. – Хмельницький, 2002. – 199 с.
5. Петронговський Р. Р. Теорія і практика формування патріотизму старшокласників / Р. Р. Петронговський. – Житомир : Полісся, 2003. – 192 с.
6. Шевченко Г. Духовні основи патріотичного виховання: монографія / Г. П. Шевченко, С. С. Рашидова. – Луганськ : Вид-во “Ноулідж”, 2012. – 198 с.
7. Ильина Т. А. Педагогика / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 1984. – 495 с.
8. Аникина Т. А. Патриотическое воспитание будущих учителей музыки средствами художественного краеведения : дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Аникина. – К., 1993. – 186 с.
9. Шигимагина Л. А. Любовь как предмет философской дискуссии (социально-философский анализ феномена) : дис. канд. филос. наук. – 2007.
10. Ориховский С. Научения польському королю Сигизмунду Августу / С. Ориховський // Украинские гуманисты эпохи Возрождения. Антология. – К., 1995. – Ч. 2. – С. 36–48.

11. Амонашвілі Ш. О. Школа життя ; пер. з російської / Ш. О. Амонашвілі. – Хмельницький : Подільський культурно-просвітницький центр імені М. К. Реріха, 2002. – 172 с.
12. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм // Искусство любить. – М. : Республика, 1992. – С. 109–165.
13. Прасолова Е. Л. В союзе с красотой / Е. Л. Прасолова. – М., 1987. – с. 53.

ЛЮБОВЬ И ДУХОВНОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ КАТЕГОРИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

В.И. Мирошниченко

В статье проводится анализ понятий «любовь» и «духовность» как определяющих категорий патриотического воспитания молодежи на основе источников, принадлежащих к разным культурам и разным подходам к пониманию проблемы патриотического воспитания. Автор указывает, что патриотизм является одним из признаков духовно развитого человека. Начинается патриотизм с любви – к матери, к земле, к Родине. Только на духовных принципах возможно патриотическое воспитание, и только при условии большой любви.

Ключевые слова: любовь, духовность, патриотизм, патриотическое воспитание, культура.

LOVE AND SPIRITUALITY AS DEFINING CATEGORIES OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

V. Miroshnichenko

The article analyzes the concepts of «love» and «spirituality» as the defining categories patriotic education based on sources belonging to different cultures and different approaches to the understanding of patriotic education. The first step of love for the motherland is love of neighbor, the ability to hear the opinion of neighbor to join with him in dialogue. The author notes that patriotism is one of the signs of spiritually developed person. Patriotism begins with love - for the mother, the earth, the motherland. Only on religious grounds is patriotic education possible, and only through great love.

Key words: love, spirituality, patriotism, patriotic education and culture.

Мірошніченко Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, доцент, зав. кафедри теорії та історії держави і права Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

УДК 17.037

МОРАЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СОЦІАЛЬНО-ЦІННІСНА ОЗНАКА ПРОФЕСІЙНОГО УПРАВЛІННЯ

М.В. Набок

В статті обґрунтовується домінантна роль моральності в професійному управлінні та необхідність дотримання моральних норм управліннями в установах, організаціях, суспільстві. Встановлено, що ігнорування вимог до моралі в управлінській діяльності неминуче приводить до суспільного протесту.

Ключові слова: мораль, управління, соціальна цінність, суспільство, протест.

Постановка проблеми. Докорінні та стрімкі зміни всіх сфер соціокультурного життя минулого року в Україні змушують розглядати проблему моральності в управлінні як таку, що забезпечує істотний вплив на життя і поведінку великої кількості людей та функціонування державно-владних інститутів. Останнім часом в Україні управлінська діяльність набула яскраво вираженого політичного забарвлення і, водночас, надала привілейованого становища тим, хто здійснює цю діяльність у суспільстві. Це, в свою чергу, нерідко приводить до абсолютизації політичної доцільності, знецінення і порушення моральних засад життєдіяльності суспільства і появи розриву між політикою

і мораллю або так званої «подвійної моралі» у частини керівників та їхніх підлеглих, в тому числі в органах державної влади та органах місцевого самоврядування. Внаслідок цього поширились і стали загрозою для територіальної цілісності держави сепаратистські настрої в окремих регіонах України. Особливо помітним стало це наразі у діяльності регіональних управлінських структур в Криму та на Сході України.

У даному дослідженні моральність в управлінській діяльності розглядається як складова суспільної свідомості окремої соціальної спільноти – керівників за посадою – та з'ясовується вплив моральності на управління в контексті останніх суспільно-політичних подій в Україні. Зважаючи на це та на актуальність проблеми моральності в управлінні загалом, **метою статті** є дослідження моральності як важливої соціально-ціннісної ознаки професійного управління. Основні завдання дослідження: обґрунтувати необхідність дотримання в управлінні прийнятих у суспільстві моральних норм та дослідити складові моральності у їх соціально-ціннісному вимірі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Співвідношення політики і моралі – це проблема, яка викликала і викликає численні дискусії, а її обговорення триває з давніх давен. Найдавніші судження щодо моралі та етику поведінки людини висловлені відомим античним філософом Арістотелем. Основні етичні погляди цього великого давньогрецького мислителя викладені у його вченні про душу. Багато його порад є актуальними і для нашого часу і можуть допомогти у вирішенні сучасних проблем суспільства, адже він у своїх працях розкриває сутність вічних та незмінних понять і цінностей – добра і зла, дружби, відповідальності, справедливості та інші [2].

Проблеми моральності у поведінці людей досліджували відомі британські економіст і філософ XVIII-XIX ст. Адам Сміт та Герберт Спенсер. Сутність їх тверджень полягала в тому, що мораль людини визначається необхідністю виживання людей, упорядкування їх суспільного способу життя і суворо пристосовується до умов зовнішнього середовища [1;7]. Низку суджень щодо моральності в управлінні людьми висловив у XIX ст. російський революціонер, теоретик анархізму П.О/ Кропоткін [4].

Дослідження впливу моральних норм на поведінку управлінських кадрів в умовах становлення незалежності України виконували В.В. Цветков, Л.Е. Орбан-Лембрик, М.М. Логунова, О.І. Денищик [8;6;5;3]. Так, розмірковуючи про моральні якості та етику поведінки управлінських кадрів, В. В. Цветков зазначає, що у нових політичних та економічних реаліях потрібно виробити для них нові морально-етичні стандарти суспільної поведінки [8]. Л.Е. Орбан-Лембрик стверджує, що в умовах активізації особистості в управлінні мораль виступає тим самим виміром, який визначає поведінку людини, її ставлення до суспільства та мотивує до здійснення певних вчинків [6]. М.М. Логунова, досліджуючи вплив моральних норм на регулювання державно-управлінської діяльності, намагається розв'язати проблему політичної і моральної доцільності [5]. О.І. Денищик досліджує рівні сформованості моральної культури окремих професійних спільнот [3]. Однак досліджень щодо домінування моральності як основи професійного управління в сучасних умовах, недостатньо. Крім того, не зважаючи на тривалу історію досліджень людської моралі, моральність вимагає постійного відтворення. Для повернення моралі до сфери

управління необхідно вирішити чимало проблем – інтенсифікувати дослідження організаційно-правових питань удосконалення діяльності всієї системи соціального управління, насамперед, апарату державного управління та впровадити їх висновки у практику, розробити ефективніші шляхи поліпшення стилю й етики управлінської діяльності у різних сферах суспільного життя загалом.

Виклад основного матеріалу. Відображаючи у суспільній свідомості загальні уявлення про добро і зло, мораль виражає ідеали всього суспільства або певної соціальної групи про норми поведінки людей і тим самим визначає критерії їх оцінювання. Історично склалося в суспільстві так, що професійний поділ праці сприяв появі професійної моралі у окремих соціальних спільнот. До таких видів професійної діяльності, об'єктом в яких є людина, ставляться підвищені вимоги до особистої відповідальності, поведінки, морального обличчя та результатів праці фахівців. Це працівники охорони здоров'я, освіти, правоохоронних органів, державного управління, засобів масової інформації і, звичайно, керівники будь-яких рівнів у будь-яких сферах суспільного життя. І хоч керівники організацій, установ, підприємств, органів влади та місцевого самоврядування не об'єднані в певну професійну спільноту за посадою, їх службова діяльність має спільні ознаки. Насамперед, це трудові відносини з підлеглими. Більше того, в практиці роботи органів державної влади та місцевого самоврядування і зараз переважають започатковані ще в радянські часи різні форми навчань, нарад, зборів активу тощо, в яких беруть участь переважно керівники різних сфер виробництва та обслуговування громадян. Для окремих представників з них запроваджені норми поведінки понад законодавчі і

підзаконні норми, якими регламентовано виконання службових обов'язків за посадою. Досить згадати знамениту клятву Гіппократа, кодекс офіцерської честі, військову присягу, присягу державних службовців та посадових осіб органів місцевого самоврядування, положення і стандарти поведінки у різних сферах соціального управління. Тобто управлінська праця підлягає чіткому правовому регламентуванню, однак, це не суперечить її творчій природі і залишає достатньо простору для вияву індивідуальних якостей керівника. Право є найважливішим елементом нормативної основи розвитку ініціативи, творчості і активно впливає на етичний бік відносин у сфері професійного управління. Шляхом правого впливу забезпечуються демократизм, моральність відносин, організованість, дисциплінованість, законність, відповідальність у службових відносинах за суворого дотримання гідності й честі людини [5]. Ці вимоги стали юридичними нормами і є основою етики поведінки в системі соціального управління. Вони містять настанови щодо відповідної поведінки і сприяють орієнтації управлінців, виробленню у них чіткої моральної позиції. Однак за допомогою права не можна врегулювати весь процес управлінської діяльності, всю розмаїтість відносин, що виникають усередині й поза органом управління у стосунках з громадянами. Тому запровадження додаткових присяг, кодексів, клятв, стандартів і, навіть, прийняття нових законів не вирішує проблему морального вибору людини у процесі трудової діяльності і поза нею. Яскравим підтвердженням цьому є прийняття низки Законів України «Про державну службу», «Про службу в органах місцевого самоврядування», «Про правила етичної поведінки», «Про засади запобігання та протидії корупції», «Про статус

депутатів місцевих рад», «Про судоустрій і статус суддів» та інших, де регламентовано моральні норми у статтях про етику поведінки, якими повинні керуватися державні службовці, депутати, посадові особи органів місцевого самоврядування, працівники правоохоронних органів, судді в процесі здійснення покладених на них від імені держави функцій та основних обов'язків, і що забороняється робити, щоб не зашкодити інтересам громадян України. Однак це не заважає їм використовувати службові повноваження в особистих цілях всупереч передбаченим моральним нормам поведінки. А, оскільки мораль є невидимим, але надзвичайно чутливим та дієвим механізмом регуляції суспільного життя, то наслідком цього стає моральна ерозія всього суспільства. Деформована мораль суспільства, моральної і правової чистоти породжує у значної частини громадян відчуття безсилля, безправності, безперспективності, соціальну апатію, мовчазну згоду жити у напівхворому середовищі. Інших, навпаки, спонукає до протесту. Саме тому не випадково переважна більшість громадян вважає моральність найважливішою професійною характеристикою державних чиновників [5].

Управлінська професія має давню історію, традиції, риси й особливості, які носять комплексний характер, і пов'язані з іншими видами трудової діяльності, оскільки сама управлінська діяльність охоплює всі сфери життя суспільства. Моральність в управлінні – це багатогранне і всеосяжне поняття, яке є критерієм діяльності і загалом поведінки фахівців, що працюють у сфері управління. Як суспільне явище мораль розчленовується, щонайменше, на два складники – моральні відносини і моральну свідомість. Зважаючи на це, моральність в управлінні означає спрямованість відносин та свідомості керівника до людей,

до матеріальних і духовних цінностей, до навколишньої природи, до всього живого світу та виражає міру усвідомлення ним своєї відповідальності перед суспільством, перед підлеглими за свою поведінку, за виконання своїх обов'язків і реалізацію прав. Тому моральним є те управління, яке ставить перед собою суспільно значимі цілі та намагається досягти максимального блага для якомога більшої кількості людей. І аж ніяк не можна назвати моральним те управління, яке ґрунтується на дешевому популізмі і нечесності, що, на жаль, дуже поширене в управлінських структурах України [3].

Досить влучно охарактеризував моральність управлінських кадрів царської Росії XIX ст. відомий на той час революціонер, теоретик анархізму П.О. Кропоткін. На жаль, висловлені ним судження щодо моралі і політики характерні і для сучасного етапу державного будівництва України. Це стосується, насамперед, апарату державного управління, діяльність якого наскрізь пронизана корупційними проявами. «Покуда у нас будет оставаться каста людей, живущих в праздности под тем предлогом, что они нужны для управления нами, – эти праздные люди всегда будут источником нравственной заразы в обществе. Человек праздный, ... у которого чувство солидарности с другими людьми убито самими условиями его жизни — такой человек всегда будет склонен к самой грубой нравственности: он неизбежно будет опошлять всё, до чего прикоснётся. Со своим туго набитым кошельём и своими грубыми инстинктами ... он продаст свою родину врагу, продаст её защитников; и так как он слишком трусоват, ..., то в тот день, когда бунтующий народ заставит его дрожать за кошель — единственный источник его наслаждений, — он

пошлёт наёмщиков избивать лучших людей своей родины» [4]. Такі ганебні явища відбуваються, насамперед тому, що свідомість представників управлінської спільноти не має твердих, усталених переконань про те, що діяти необхідно в інтересах суспільства, громади, держави, а не в особистих. Саме лобіювання інтересів олігархічних промислових груп, окремих територіальних кланів, боротьба за розподіл бюджетних коштів в інтересах галузевих компаній стало характерним в діяльності депутатів Верховної Ради України, місцевих рад останнього десятиріччя, що аж ніяк не можна назвати моральним. Саме тому наразі назва терміну «народний депутат України» перестала відповідати його змісту. На жаль, обіймання управлінських посад в апараті управління підприємством, установою, державної влади, навіть, громадською організацією надає можливість спокуситися на використання їх можливостей в особистих цілях всупереч покликанню. Це відбувається тому, що моральні норми не всесильні. Вони відрізняються певною невизначеністю, моральними поглядами людей у залежності від рівня їхньої культури, світогляду, віку. Розходження в моральних уявленнях часто приводять до конфліктних ситуацій, життєвих зіткнень. Норми моралі не забезпечуються якими-небудь особливими законами, державними органами. Однак для окремих згаданих вище професійних груп норми моралі визначено професійною етикою.

Професійна управлінська етика будується на загальних принципах і вимогах загальнолюдської моралі, зумовлена завданнями, поставленими перед апаратом управління, а також містить моральні норми, що відображають особливості конкретної сфери діяльності. Професійна етика не формує нові поняття моральної

свідомості, вона лише пристосовує вже відомі поняття та принципи до специфіки сфер діяльності тих або інших професійних спільнот. Тому професійна етика державного службовця, медпрацівника, військовослужбовця, міліціонера, судді, прокурора, дипломата, митника, освітянина – це галузь знань про особливості прояву його моральних якостей при здійсненні своїх професійних обов’язків, це конкретизація загальнолюдських моральних принципів і норм поведінки у його трудовій діяльності [3].

Аналогічно є сенс говорити про те, що праця будь-якого управлінця, керівника має свою специфіку та здійснюється у сфері виробництва чи обслуговування, де до цієї особи ставляться особливі моральні вимоги. Ці вимоги можуть бути і неписаними, однак насправді вони існують. Ось чому слід говорити і про специфічну професійну етику управлінської діяльності. Підтвердженням доцільності цього свідчить те, що в останній час проблеми професійної етики в управлінській діяльності все частіше порушуються в системі української управлінської освіти. Більше двадцяти років у різних вищих навчальних закладах при вивченні дисциплін з менеджменту персоналу, менеджменту організацій викладаються курси з етики ділового спілкування, культури управління, ведення переговорів, підприємництва тощо. Однак наукові доробки в цій галузі поки дещо не відповідають практичним завданням управління. В монографіях, підручниках, навчальних посібниках управлінська етика подається як збірник моральних норм. Підвищена увага звертається на службовий етикет. Водночас в наукових дослідженнях управлінського спрямування майже не відображена специфіка практичного вирішення моральних проблем. В результаті цього для управлінців професійна етика не може

служити інструментом при вирішенні різноманітних питань в процесі управлінської діяльності. Тому слухними видаються пропозиції окремих дослідників щодо запровадження в життя управлінської прикладної етики, яка повинна передбачати, як на практиці використовувати моральні норми.

У сучасних умовах, коли результат управлінської діяльності значною мірою залежить від особи керівника та безпосередніх виконавців управлінських рішень, пріоритетною є діяльність з добору і розстановки кадрів. Керівники підприємств, установ, організацій мають бути не лише компетентними професійними управлінцями, а й вміти ефективно поєднувати адміністративні та колегіальні методи управління, використовувати позитивні можливості інституцій громадянського суспільства, співпрацювати з населенням, громадськістю [5]. Тому в низці досліджень приділено значну увагу теоретичному обґрунтуванню персоналізованого підходу до управління соціальними системами. Результати цих досліджень ґрунтуються на концепції особистісної орієнтації керівників в їх історичній перспективі. Однак, на жаль, ці ідеї так і залишаються в теоретичній площині, а в житті, наразі, управлінці різних рівнів і сфер більше орієнтовані на справи, ніж на людину, заради якої ці справи плануються та здійснюються.

Вихідним поняттям професійної етики є поняття професійного обов'язку, яке нерозривно пов'язане з почуттям відповідальності. Відповідальність означає здатність людини усвідомлювати свої дії та вчинки, розуміти їх позитивний чи негативний характер, співвідносячи їх з морально-етичними нормами і законами. Відповідальність стосується усіх сфер життя. Для сфери управління вона може бути юридичною, моральною,

політичною, однак в будь-якому випадку її слід розглядати як базову. Це пояснюється тим, що провідна роль в управлінському процесі лягає на плечі керівника. Від його професійної компетенції, особистих якостей істотно залежить результат функціонування і розвиток об'єкта управління. Справа не лише в певному рівні кваліфікації чи професійної компетентності, а й в тому, наскільки керівник усвідомлює свою персональну відповідальність за стан об'єкта управління. Професійна відповідальність керівника установою, підприємством, організацією полягає в усвідомленні свого впливу на людей через дії або бездіяльність, співвіднесенні їх з моральними нормами нашого суспільства та власній самооцінці. Усвідомлення персональної відповідальності за свої дії та прагнення здійснювати їх з максимальною користю для суспільства є однією з важливих соціально-ціннісних ознак професійного управління.

Кінцевим результатом управління є прийняття управлінського рішення.

Прийняття керівником конкретних управлінських рішень стосовно підлеглих пов'язане із психологічними труднощами, спричиненими необхідністю діяти у площині моральних норм і спокусою задоволення особистого інтересу, нерідко всупереч присязі, кодексу, закону. Альтернативність вибору не просто розуміється, але й болісно переживається людиною. Кожна людина, кожен керівник має визначити свою позицію, мотивувати свою лінію поведінки у ситуації, що виникла і стосується чи то громадянського вибору, чи виробничих стосунків, чи конфлікту інтересів, адже це прямо пов'язано з відповідальністю за свій вибір, а особливо, якщо цей вибір публічний і може порушити внутрішню гармонію людини.

Зрозуміло, чому так часто люди намагаються зняти з себе необхідність зробити вибір і, таким чином, уникнути відповідальності. Немає готових рецептів у вирішенні проблем морального вибору, але природно, що людина хоче вийти зі складної душевної боротьби з найменшими моральними і психологічними втратами. Для керівників така позиція, хоч і можлива, все ж неприпустима. Недалекоглядні керівники пасивно очікують вказівок «зверху», або свідомо відкладають прийняття рішення, думаючи, що назріла проблема якось сама собою вирішиться і тим самим уціліє гармонійність їхньої самосвідомості, і не буде завдано збитків душевному комфорту. Продуманий і рішучий вибір у ситуації морального конфлікту загартовує характер людини, сприяє накопиченню особистого морального досвіду, самоствердження і самовдосконалення людини. При, безсумнівно, небажаності моральних конфліктів вони, однак, сприяють моральному дозріванню особистості, в душевній боротьбі мужніє характер, долаються власні недоліки і слабкості.

Є й більш прагматична сторона необхідності дотримання керівником прийнятих у суспільстві моральних норм. Праця керівника завжди спрямована на досягнення певних цілей, розрахована на успіх, але якщо у своїй діяльності управлінець керуватиметься аморальними або просто сумнівними моральними нормами, то він швидко втратить довіру і все одно зазнає душевних страждань і психологічних втрат, адже довіра до керівника – це очікування підлеглими чесної, орієнтованої на спільні цінності його поведінки. Водночас недовіра за всіх умов є вкрай негативним чинником, що деморалізує людську активність. Саме недовіра, на нашу думку, є тим

каталізатором, який сприяє закриттю людини в своєму світі, її егоїстичним проявленням, що врешті-решт позначиться і на кар'єрі керівника. Важливими рисами професіоналізму керівника є його здатність до виявів гуманізму, поваги, справедливості, визнання прав людини, усвідомлення того, що управлінська діяльність потенційно володіє морально-виховними можливостями. Адже ці риси є визначальними для міжособистісних відносин, які можуть приносити задоволення або невдоволеність, а їх прояв зумовлює активність людини, що неминуче впливає на результати спільної трудової діяльності. Тому обов'язковим елементом і умовою ефективного управління є задоволеність працівників організацією та управлінням трудовою діяльністю.

Отже, істинний професіоналізм неминуче повинен мати у своїй основі певну моральну доміную, розуміння свого професійного обов'язку і скрупульозне ставлення до професійної честі і відповідальності, що є також важливою соціально-ціннісною ознакою професійного управління. Не менше важливими є і такі поняття, як професійна гідність, професійна справедливість, професійний такт, професійна солідарність. Від того, наскільки поєднані в людині її професійні та моральні якості, залежить успіх справи, цілісність особистості керівника, міра його творчого самовираження.

Зазначимо, що моральність забезпечує саморегуляцію професійної діяльності, приводить її у відповідність із суспільно-значимими нормами етики, духовними настановами суспільства. Зважаючи на це, можемо стверджувати, що моральність є ще і важливою умовою повноцінного розвитку особистості керівника.

Саме тому професійні якості особистості обов'язково слід розглядати разом з її мораллю.

Отже, різнобічна характеристика моральності і її складників як соціально-ціннісної ознаки професійного управління дає підстави стверджувати, що дотримання усталених в суспільстві моральних норм є важливою умовою ефективності управління. Адже вони є впливовими чинниками і, водночас, критеріями вимірювання ступеня демократичності управлінських відносин, а, значить, їх якості та ефективності.

Наразі ми стали свідками того, як нехтування моральними нормами всією системою державного управління привело до революції гідності, коли більшість суспільства, насамперед, молодь не стали терпіти обман та ігнорування європейськими прагненнями з боку вищих посадовців уряду і держави. Це привело до суспільного протесту. Навпаки, дотримання моральних норм колишніми Президентом України, головою уряду, іншими високопосадовцями не привело б до трагічних подій в кінці 2013 та 2014 роках, адже вплив моральних норм на регулювання державно-управлінської діяльності виявляється в ненасильницькому, не пов'язаному з людськими жертвами розв'язанні суспільних конфліктів, в орієнтації на законні, мирні засоби вирішення суспільних протиріч в інтересах якомога більшої кількості людей. Натомість нав'язування силою свого бачення перспектив розвитку держави поставило під сумнів їх моральну доцільність, і привело до напруження між владою і суспільством і, врешті-решт до повалення авторитарного режиму. Ще й зараз зберігається невисокий рівень довіри суспільства до державно-управлінських структур, і який є свідченням недостатньої розвиненості цих ціннісних ознак

у практичній діяльності органів державної влади й управління. Можемо стверджувати, що при ігноруванні або відкиданні, навіть, якоїсь однієї з моральних норм поведінки представниками влади чи управління, буде негативний вплив на всю систему державно-управлінських відносин загалом. Саме тому відбувається очищення органів управління через так звану смітєву люстрацію, коли працівники установ, громадськість не допускають до управління тих, хто себе скомпрометував «подвійною» мораллю. Тому в умовах перехідного стану суспільства моральності в управлінні ще потрібно утвердитися з метою приведення всієї системи соціального управління у відповідність з демократичними нормами і процедурами.

Висновки. Таким чином, мораль в управлінській діяльності є однією з головних детермінант ефективності управління. І не лише управління, а й політики, економіки, культури, науки й інших сфер життєдіяльності суспільства. Будь-яке управлінське рішення, дія або бездіяльність має морально-етичний аспект, адже головним, визначальним чинником у соціальному управлінні є людина з її інтересами, потребами, поглядами, емоціями. Саме соціальне середовище з його мораллю генерує управління і визначає норми у політико-управлінських відносинах. Коли в управлінні виникає ситуація виходу за межі цих норм, коли моральні норми ігноруються, атмосфера в установі, організації, суспільстві напружується. Адже політичний і громадський клімат в суспільстві істотно визначається працівниками, які керують вирішенням повсякденних проблем життя суспільства. Тому на формування моральних норм вирішальний вплив справляє мораль й етика діяльності всіх ступенів управління, ділові, політичні й особистісні морально-етичні якості всіх

керівників, насамперед керівників країни. Наразі в суспільстві склалася така ситуація, що поведінка всіх управлінців оцінюється з позицій моралі та соціальної справедливості. А тому і ефективність роботи всієї системи управління залежить від дотримання моральних норм та етики суспільних відносин. Адже на це націлені сьогодні суспільні очікування. Тому в управлінні на всіх рівнях необхідно підвищити вимоги до рівня не тільки професійної підготовки працівників, а і до моральних якостей управлінців, як однієї з найважливіших умов формування морального клімату в колективі, суспільстві, що надзвичайно важливо для поліпшення якості й ефективності діяльності. Саме в цьому і полягає соціальна цінність моральності в управлінні. Крім того, слід пам'ятати, що моральність неподільна і не може бути вчорашньою або сьогоднішньою. Спадковість моральних традицій забезпечує духовну єдність поколінь, унікальність і безсмертя українського народу.

Література

1. Адам Смит. Теория нравственных чувств или опыт исследования законов, управляющих суждениями, естественно составляемыми нами сначала о поступках прочих людей, а затем и о своих собственных. Електронний ресурс. Режим доступу: https://vk.com/doc33910472_252298252?...
2. Аристотель. Политика. Афинская полития. Серия: "Из классического наследия". – М., Мысль, 1997. – С. 271–343.
3. Денищик О.І. Мораль як суспільно необхідна якість // Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права. – №3 (11). – 2004. С.162–168.
4. Кропоткин П.А. Анархия (Сборник) Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.litmir.me/br/?b=61934>
5. Логунова М.М. Морально-психологічна складова соціальної взаємодії в контексті політики й державного управління // Вісник

- Національної академії державного управління при Президентові України. – №4. – 2009.
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління. Івано-Франківськ: Плай, 2001.
 7. Спенсер Герберт. Воспитание умственное, нравственное и физическое. Электронный ресурс. Режим доступа: minervium.com/.../Spenser-Vospitanie-umstven...
 8. Цвтков В.В. Державне управління: Основні фактори ефективності (політико-правовий аспект). – Х: Право, 1996.

НРАВСТВЕННОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПРИЗНАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Н.В. Набок

В статье обосновывается доминантная роль нравственности в профессиональном управлении и необходимость соблюдения моральных норм управленцами в учреждениях, организациях, обществе. Установлено, что игнорирование требований к морали в управленческой деятельности неизбежно приводит к общественному протесту.

Ключевые слова: мораль, управление, социальная ценность, общество, протест.

MORALITY AS AN IMPORTANT SOCIO-OCCUPATIONAL CONTROL VALUES

M.V. Nabok

The article substantiates the dominant role of morality in professional management and necessity to follow moral norms by managers in the institutions, organizations and society. It was established that ignoring the demands as for morality in the management activities in management inevitably leads to social protest.

Keywords: ethics, management, social value and society, protest.

Набок Микола Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент, учений секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (м. Київ), E-mail: nabok09236@ukr.net.

УДК 81'276, 2 (73)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ АСПІРАНТІВ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ОСНОВІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСАДНИЧИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ

Л.Р. Пелех

У статті охарактеризовано чинники, що впливають на підвищення ефективності самостійної роботи з вивчення іноземної мови аспірантами. Виокремлено психолого-педагогічні підходи, розкрито умови, сформульовано концептуальні принципи, створено авторську модель. Використовуючи традиційні та інноваційні психологічні, педагогічні, лінгводидактичні, інформаційні методи та методики встановлено рівні аспірантів: загальномотиваційний, самооцінки та самоконтролю, ціннісно-орієнтаційний, що дає змогу викладачеві найбільш продуктивно підійти до здійснення проектування структури самостійної роботи.

Ключові слова: *принципи, умови, методи, самостійна робота, іноземна мова.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. В умовах імплементації Закону України «Про вищу освіту» перед науково-педагогічною громадськістю постає складне завдання: наблизити освітні стандарти до їхніх європейських аналогів, максимально зберігши при цьому національну ідентичність. З цією метою міжвідомчою робочою групою при МОН вже розроблено основоположний для ефективної реалізації вищевказаного процесу документ – Національну рамку кваліфікацій (Постанова КМ № 1341 від 23.11.11). У ній, при описі кваліфікаційних рівнів (р.8 із 9) йдеться про «використання

іноземних мов у професійній діяльності». Таким чином, досягнення майбутнім фахівцем восьмого з дев'яти кваліфікаційних рівнів є неможливим, без вільного володіння декількома іноземними мовами. Як зазначає керівник проекту Twinning «Модернізація законодавчих стандартів і принципів освіти та навчання відповідно до політики Європейського Союзу щодо навчання впродовж життя» від Данії Сюзан Готліб: *«Якщо Україна введе Національну рамку кваліфікації, то це і буде тією основою, яка буде використовуватися для визнання української кваліфікації за кордоном»* [33]. Відтак, вивчення іноземних мов стає одним із найголовніших інструментів, що дозволить фахівцю з вищою освітою (аспіранту) отримати відповідне визнання і долучитися до реалізації спільних з ЄС та світом освітніх (наукових) проектів. З цією метою предмет «Іноземна мова» введено до навчальних планів аспірантів. В країнах ЄС (Польща) планами докторських студій для технічних спеціальностей [32] передбачено в середньому 120 (або майже 37%) так званих «контактних» годин, в Україні – 90 годин аудиторних (менше на третину) і 20 годин консультацій. Враховуючи той факт, що методологія і мотивація вивчення іноземної мови в країнах ЄС є набагато ефективнішою ніж у нашій державі – постає гостра проблема у розробці психолого-педагогічних засад і принципів самостійної роботи аспірантів з вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковане вирішення даної проблеми і на які спирається автор. При комплексному розгляді досліджуваної проблеми ми спиралися на аналіз декількох її складових, що потребувало актуалізації спеціальних знань, висвітлених у наукових студіях з питань:

1. Теоретичних і методичних засад самостійної роботи студентів і аспірантів (Г. І. Бородіна [4], Н. Г. Лукінова [18], В. О. Сластьонін [26], Н. Ф. Тализіна [7], П. І. Підкасистий [22]).

2. Врахування психологолічних рівнів розвитку особистості аспіранта, їх діагностики для здійснення диференційованого підходу (Р. Бернс [2], П. Я. Гальперин [6,7], Г. Мюррей [35], А. А. Реан [24], М. С. Яницький [31]).

3. Формування пізнавальної самостійності студентів у контексті Болонського процесу (В. А. Козаков [14], І. Г. Копотюк [15], В. В. Рибалка [25], М. Ф. Шустваль [29], С. М. Шустваль [29]).

4. Традиційних та інноваційних підходів до вивчення мови (І. Л. Бім [3], І. А. Зімяя [12], Г. Крайчинська [16], С. А. Мухиддинова [20], Дж. Хармер [34], О. П. Юцкевич [30]).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. В умовах набуття Україною асоційованого членства в ЄС, проблема самостійної роботи студентів і аспірантів набуває нових обрисів. Суттєве зменшення «контактних» годин при вивченні предметів змушує представників психолого-педагогічної і лінгводидактичної науки виробити якісно нові підходи до розв'язання досліджуваної проблеми. Питання самостійного вивчення іноземної мови аспірантами, як складової в структурі професійної компетентності, займає одне із ключових місць при підготовці молодого вченого і потребує розроблення нової стратегії до його втілення у практику роботи ВНЗ.

Мета статті полягає у розкритті наступних питань:

- виявлення загальномотиваційного рівня важливості проблеми вивчення іноземної мови аспірантами

і комплексного впливу виокремлених чинників на оптимізацію процесу вивчення іноземної мови;

- формування фахово-комунікативних функцій, що підвищують кваліфікаційний рівень аспіранта на основі визначених принципів і завдань, концептуальної моделі.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що питання дослідження виокремленого нами у даній роботі наукового явища має інтернаціональну природу. Адже подібні підходи знаходимо у наукових студіях І. Л. Бім [3], Г. І. Бородіної [4], О. В. Дронової [8], С. Г. Заскалети [10] І. А. Зімньої [12], М.В. Кисіля [13], Дж. Хармера (Harmer J.) [34] та ін.

Визначення та характеристики чинників впливу

Виходячи з того, що самостійну роботу аспірантів із вивчення іноземної мови розуміємо як *організовану, попередньо спроектовану на основі традиційних і інноваційних методик викладачем та здобувачами діяльність, спрямовану на формування і підвищення рівня іноземної комунікаційної компетентності*, – пропонуємо здійснити дещо ширший, поліаспектний розгляд означеної проблеми з точки зору аналізу кількох важливих, на наш погляд складових (чинників):

- психологічної;
- аксіопедагогічної;
- лінгводидактичної;
- інформаційно-технологічної.

Знання про роль і особливості впливу цих чинників на кінцеву мету занять, їх врахування при плануванні самостійної роботи дозволить уникнути негативних факторів при її здійсненні.

Психологічна складова процесу самопідготовки аспірантів при вивченні іноземних мов полягає, першою

чергою, в актуалізації емоційно-вольової сфери, що виконує функцію психорегуляції. Як свідчить практика роботи, саме вольова сфера найбільш активно задіяна при подоланні аспірантами труднощів у процесі вивчення іноземної мови: запам'ятовування, відтворення (вимова), утворення чітко розміщених мовних конструктів та ін. Використання на початку самостійної роботи простих вольових дій (не пов'язаних із активізацією додаткових зусиль) змінюється з часом складними, які вимагають концентрації, вмінь та наполегливості при виконанні як домашніх, так і самостійно запланованих завдань. Викладач повинен переконати аспірантів у тому, що при застосуванні наукового підходу до алгоритмізації вольового акту при вивченні іноземної мови, їм без особливих складнощів вдасться уникнути проблем із порушенням функціонування емоційно-вольової сфери, як от: невпевненість у собі; виникнення стану тривоги, рідко – фрустрації; емоційної напруги та ін.

Необхідним для аспіранта на цьому етапі вважаємо набуття вміння застосовувати методiku самооцінки Демон-Рубінштейна і «Шкалу самосприйняття» Р. Бернса, а також вироблення рефлексивно-аналітичних суджень щодо стану власного «Я». Важливим при подальшому плануванні самостійної роботи є визначення мотиваційного чинника (елемент структури вольового акту), що дозволить усвідомити кінцеву ціль процесу самостійної роботи і підвищить її ефективність. Проблема визначення психолого-педагогічних аспектів формування мотивації навчання є досить розробленою (С.С. Занюк, І.А. Зімняя, В.І. Ковальов, О.М. Леонтьєв, С.Д. Максименко, П.П. Скляр). Але у нашому випадку мотиваційну складову слід пов'язувати не лише з пізнавальним інтересом. Хоча, під

час перших занять з іноземної мови для аспірантів ми застосовували різні наукові мотиваційно-пізнавальні методики (як от ТАТ – Г. Мюррея (мовою оригінала) та життєві приклади [35]. Зазначене стосується дуалістичного розуміння майбутнім науковцем значущості знання однієї, або кількох іноземних мов: в одному випадку – це набуття особливого (привілейованого) статусу в середовищі вчених нашої держави, а в іншому – необхідність для роботи у світовому співтоваристві вчених. У кожній конкретній педагогічній ситуації надважливим є визначення *провідного мотиву* вивчення іноземної мови аспірантами. Наприклад, в одній із груп аспірант вивчав іноземну мову з метою опанування предметного дистанційного курсу в університеті США і отримав відповідний сертифікат, а пізніше – піврічну стипендію для навчання. Також вважаємо, що важливим є питання застосування викладачем психофізіологічної методики виміру інтелекту (напр. IQ тест Дж. Равена), що сприятиме диференціації при підборі підручників, журналів та іншої літератури як для аудиторних занять, так і для планування домашніх завдань, пов'язаних із творчим підходом до їх виконання [36]. Так само, за умов часто виникаючих стресових ситуацій, що пов'язані із втратою інтересу до занять, віри у власні сили, можливості, здібності – доцільним виявиться примінення психотерапевтичних форм та методів: тренінгів, психокорекції, музикотерапії та ін. Застосування науково обґрунтованого підходу, використання знань про природу психологічного фактора у процесі самостійної підготовки дозволить сформувати у структурі особистості аспіранта якісні новоутворення, що здатні запобігати негативним психологічним проявам на мікро і - макро рівнях.

Аксіопедагогічна (аксіоосвітня) складова є продовженням психологічної і нероздільно доповнюючи її полягає у сформованості в аспірантів чіткої орієнтації на цінності соціалізації і індивідуалізації [21], актуалізації виховних ідеалів, визначення інноваційної методології (вкл. проектний метод) тощо. А найголовніше – організації самостійної роботи на основі чітко встановлених психолого-педагогічних принципів.

Одним із головних завдань освітнього процесу в аспірантурі сьогодні, на наш погляд, є й ініціювання викладачами гуманітарних предметів духовно-естетичного розвитку особистості. Якщо у аспірантів гуманітарних спеціальностей вказаний фактор розвитку практично формувався упродовж всього періоду навчання у ВНЗ, то у аспірантів технічних спеціальностей, як правило, він пов'язаний із вивченням так званих «необов'язкових» дисциплін.

Актуалізація виховної ідеал-ідеї (на матеріалі того, до чого привчали в сім'ї, що вивчали у школі, частково у ВНЗ, під час церковних обрядів) виходить на передній план саме під час самостійних занять з іноземної мови. Розроблена нами модель [21] відтворює основні компоненти аксіологічної освіти. Важливо розуміти, що для самостійної роботи аспіранта орієнтація на цінності світової цивілізації постає рушійною мотиваційною силою. Вона значно ширша у розумінні змісту і не повинна зводитись лише до вивчення текстів на розвиток загальноінтелектуального рівня, професійних знань. Крім іншого, цікавити майбутнього вченого повинен і матеріал, пов'язаний як з історією світу, так і з актуальними світовими реаліями: поточною політичною ситуацією, розвитком демократії, суспільного устрою, освіти, спорту

(намагання першим дізнатися про події у світі через синхронний переклад теленовин, газет, журналів; вільно спілкуватися у світових соцмережах та ін.).

Не занурюючись у деталі, що стосуються модернізації методичного підходу до вивчення іноземної мови (це буде темою іншого нашого дослідження) зробимо акцент на трьох, найбільш раціональних, на наш погляд, методах і методиках. Проектний метод – активно застосовуваний у США з середини 70-х років як заміник традиційної класно-урочної системи, покликаний забезпечити міждисциплінарний підхід до виконання навчальних завдань. Саме самостійне виконання аспірантом навчального проекту з іноземної мови сприятиме засвоєнню професійного словникового запасу, вмінню проектувати лінгвоконструкції, творчо мислити при побудові текстових повідомлень (коментарів), використовувати інтерактивні технології.

Лінгводидактична складова самостійної роботи аспіранта полягає у правильній побудові лінгвістичних конструкцій. Методика інтенсивного навчання передбачає саме «швидке» проходження навчального матеріалу починаючи з повторення (засвоєння) фундаментальних знань (часи) до використання у професійному мовленні складних граматичних конструкцій. Застосування лінгводидактичних методів під час занять покликане стимулювати в аспірантів і самостійне, і групове вивчення матеріалу за тими ж правилами. Наприклад, широко застосовуємо техніку Джеремі Хармера (Jeremy Harmer) ESA, що складається з трьох базових елементів: engage (задіяти), study (вивчити), activate (активувати), які можна відтворювати у різному порядку, в залежності від головної мети заняття. Серед методик, що є активними, такі, як

«Lexical Approach» (базована на теорії, згідно з якою вивчення іноземної мови слід будувати навколо лексичних кластерів - різноманітних фраз (з 2 або більше слів, які використовуються як повнозначні одиниці для комунікації), «Silent Way»(де більшість діяльності покладається на студентів) та «Community Language Learning». Матеріал для самостійної роботи при цьому буде тісно пов'язаним із наступною складовою – інформаційно-технологічною. Вміння аспіранта повинні бути сформовані на рівні проектування і впровадження технологій дистанційного навчання, пошуку (створення) для самопідготовки програмних продуктів, що забезпечить безперешкодне спілкування у визначений зручний час із одногрупниками та викладачем в режимі online конференції. Використання платформи MOODLE для дистанційної освіти і одного з додатків, наприклад Open Meetings дозволить у режимі відеоконференції учасникам навчальної групи аспірантів працювати над опануванням текстів, обговоренням проектів, креативних рішень.

Виконання евристично-дослідницьких завдань

Проектування структури самостійної роботи аспірантів з вивчення іноземної мови передбачало виокремлення кількох взаємозалежних складових: загальномотиваційного рівня; чотирьох вищеописаних компонентів; психолого-педагогічних методів та принципів; кінцевих цілей комплексного (аудиторного та самостійного) навчання. Відтак, модель самостійної роботи аспірантів із вивчення іноземної мови виглядатиме, як зображено на Рис. 1.



Рис. 1. Модель самостійної роботи аспіранта з вивчення іноземної мови.

Використовуючи спеціально розроблені тести, в яких студенти відповідали на питання: «Наскільки важливим у програмі підготовки аспірантів я вважаю предмет «Іноземна мова»: а) дуже важливим; б) важливим;

в) другорядним; г) неважливим; д) непотрібним»; «Вивчення мови потрібно мені для: а) якісного виконання дослідження; б) загального розвитку; в) потреби спілкування із колегами з інших держав; г) духовного збагачення; д) для отримання оцінки з предмета; е) не потрібно; ж) інша відповідь»; «Вивчаючи іноземну мову я: а) почуватиму себе рівним серед колег-науковців; б) зможу отримати значно якісніші наукові результати; в) використовуватиму знання у сферах, що не пов'язані із професійною діяльністю; г) не тільки із професійною»; «Я зможу опанувати іноземну мову: а) лише під керівництвом викладача; б) впораюся самостійно; в) в умовах аудиторних занять та додаткової самостійної роботи; г) не зможу опанувати під час навчання у аспірантурі»; «Під час самостійної роботи з вивчення іноземної мови я найчастіше використовую: а) тільки підручник, рекомендований викладачем; б) додаткову літературу(газети, журнали); в) спеціальні комп'ютерні програми; г) матеріали ЗМІ; д) інше: (вказати)» і т.п., ми визначили рівень загальної мотивації аспірантів до вивчення іноземної мови (Рис.2.).

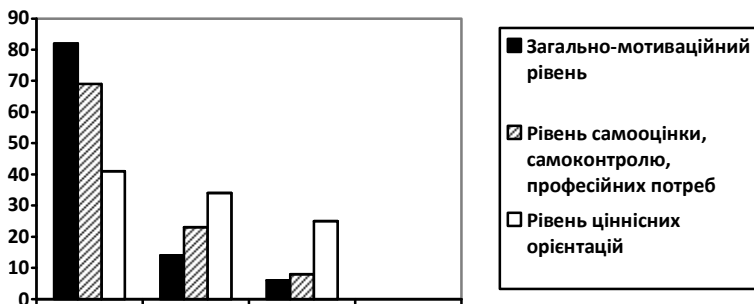


Рис.2. Рівні, встановлені у аспірантів під час дослідницької роботи.

У експерименті брало участь 92 аспіранти Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк). Високий загальномотиваційний рівень виявлено у 75 аспірантів – що становить 82%, середній – у 12 аспірантів (14%) і низький – у 5 аспірантів (6%). Можемо спостерігати, що рівень загальної мотивації у аспірантів до вивчення іноземної мови є досить високим. Викладач, за таких умов, на наше переконання, повинен виважено і відповідально підбирати завдання для самостійної роботи і застосовувати виключно суб'єкт-суб'єктний підхід при здійсненні мотиваційної і контролюючої функцій.

Перевірку на знання психологічних особливостей процесу самостійного вивчення іноземної мови було здійснено також на основі спеціально розроблених тестів, що включали визначення рівня самооцінки, завдання на предмет інформації про мотивацію, як психологічний чинник, вищезазначені методики діагностики (Дж. Равена; Г. Мюррея та ін.) професійні потреби, пов'язані із майбутньою діяльністю вченого. Результатом проведення тестового аналізу стало визначення відповідних рівнів: високого у 64 аспірантів (69%), середнього – у 21 (23%) і низького – у 7 (8%). Свідченням цього зрізу є наявність високого рівня самооцінки, самоконтролю, а відтак – намагання реалізувати, першою чергою, професійні потреби. Це означає, що аспіранти прагнуть вирішувати під час самостійних занять завдання, спрямовані у першу чергу на розвиток професійних компетентностей.

Ступінь (рівні) надання ціннісних ознак процесу самостійного засвоєння знань з іноземної мови здійснювався нами на основі почергового застосування методик: М. Рокича, М. Яницького. Орієнтацію на цінності індивідуалізації виявлено у 38 аспірантів (41%), на цінності соціалізації – у 31 аспіранта (34%) і на цінності адаптації – у 23 аспірантів (25%). Результати говорять нам про середній рівень за шкалою ціннісних орієнтацій і це змушує викладача більше уваги приділяти формуванню духовно-моральної сфери особистісного розвитку аспірантів засобами полікультурної мовної діяльності.

Було проведено також опитування на предмет типових труднощів, з якими стикаються аспіранти під час самостійного вивчення іноземної мови. Ті, які зустрічалися найчастіше, пов'язані із відсутністю: чіткої мотивації і розуміння питань подальшого застосування іноземної мови (матеріальні блага, перспективи презентувати досягнення закордоном, здійснювати спільні наукові дослідження тощо); достатніх знань для роботи з ІТ програмним забезпеченням; спеціальних навчальних знань з граматики, що є проблемними (категорія стану та часу дієслова, конструкції неособових форм дієслова, умовний спосіб та ін.).

Виходячи із системного бачення організації самостійної роботи аспірантів з вивчення іноземної мови, нами було сформовано декілька важливих психолого-педагогічних принципів, застосування і дотримання яких під час спільної діяльності викладача іноземної мови з аспірантами дозволить підвищити її ефективність та сформувати у здобувачів необхідні компетентності: знаннєві, вміннєві та поведінкові.

Перший – *принцип психологічного позитивізму*. Впровадження і дотримання вказаного психолого-педагогічного принципу пов'язане із потребою конструктивного здійснення діяльності, яка мала б сенс для людини (при вивченні іноземної мови аспірант повинен відчувати сенс такої діяльності). Застосовуючи вихідні положення позитивної психології ми прагнули розкрити оптимальні педагогічні умови самостійної роботи аспірантів, як от:

застосування позитивних емоцій у цьому процесі, що стимулює:

- *гнучкість мислення;*
- знаходити більш широкі можливості для *вирішення власних проблем;* (Isen et al., 1999);
- розширює репертуар мисленнєво-дійових виявлень (у той час як негативні емоції гальмують міркування про майбутні події) і готовність до їх реалізації (Frederikson, & Branigan, 2005);
- стимулює *креативне подолання* складних ситуацій;
- підтримує відчуття *життєвої енергії;*
- *«гасить»* негативні емоції.

Позитивні емоції розширюють увагу, збільшують робочу пам'ять, поліпшують швидкість мовлення, сприяють відкритості до інформації.

Тобто ця нова конструктивна наука, на якій базується визначений нами принцип, вивчає психологічні феномени, які роблять життя людини *гідним того, щоб жити* (worthwhile living) (Петерсон, Селігман, 2004), дають силу надії, утворюють фундаментальні людські прагнення, які спрямовують життя у пошуках змісту, визначають роль позитивних емоцій у забезпеченні ефективності пізнання і самоактуалізації людини[1].

Другий принцип – **професійної відповідності здійснюваній діяльності**. Застосування цього принципу дозволить викладачеві «утримати» і підвищити той загальний рівень мотивації, що був виявлений при першому зрізі. Практичне спрямування самостійної роботи і бачення аспірантами можливості застосування здобутих знань для підвищення професійного рівня, більш ефективного виконання наукової роботи безпосередньо призведе до підтримання інтересу і підвищення продуктивності праці здобувачів.

Третій – **діяльнісно-пізнавальний принцип**, що характеризується формуванням полікомпонентних новоутворень у структурі особистості аспіранта (наполегливість, цілеспрямованість, волездатність, креативність, рішучість, настирливість, пунктуальність та ін.) під час виконання самостійної роботи, як окремого виду діяльності через прояв інтересу і на основі потреби професійного пізнання, що є дієвим мотиваційним чинником.

Висновки й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Розробка моделі самостійної роботи з вивчення іноземної мови дає нам змогу сформулювати деякі висновки та рекомендації:

1. Для якісної організації освітнього процесу з вивчення (в т.ч. і самостійного) іноземної мови аспірантами викладач повинен визначити загальнопсихологічні показники, ціннісно-мотиваційні складові: інтелектуальний рівень аспірантів, мотиваційний чинник, рівні самооцінки та самоконтролю, систему ціннісних орієнтацій з допомогою підібраної і перевіреної методології. Застосування психологічної, аксіопедагогічної, лінгводидактичної та інформаційно-технологічної

складових дозволить реалізувати операційно-діяльнісну «вісь» самостійної роботи аспірантів.

2. Дотримання концептуально виокремлених умов і впровадження визначених психолого-педагогічних принципів при організації процесу самостійної роботи з вивчення іноземної мови аспірантами на основі поставлених завдань дозволить оптимізувати його і здійснити максимально ефективно з отриманням необхідних комплексних результатів, пов'язаних із набуттям відповідного комунікативно-компетентнісного рівня.

3. За умови реалізації перерахованих чинників високо імовірним є утворення у структурі особистості аспіранта низки позитивних чинників, здатних впливати на підвищення ефективності при набутті професійних компетенцій.

У подальших дослідженнях намагатимемося проаналізувати і розкрити питання взаємозв'язку визначених умов і принципів з підвищенням ефективності процесу самостійної роботи аспірантів із вивчення іноземної мови.

Література

1. Байсара, Л. І. Методичний посібник до вивчення курсу «Позитивна психологія» [Текст] / Л. І. Байсара, Е. Л. Носенко; Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара. – Дніпропетровськ: Акцент, 2014. – 110 с.
2. Бернс Р. Что такое «Я – концепция» / Роберт Бернс. Режим доступу: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/burns1.htm>.
3. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника/ И. Л. Бим.- М.: Русский язык, 1977. – 288с.

- 4.Бородіна Г. І. Комунікативні завдання на базі професійно-орієнтованого тексту при навчанні ESP/ Г. І. Бородіна, А. М. Спєвак // Вісник ХНУ. – 2009. – N 14. – С. 40–45.
- 5.Вартанова В. В. Содержание и организация самостоятельной учебной деятельности студентов в курсе обучения иностранному языку // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии: Сб. науч. ст. / Под ред. М. Г. Савельевой. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. С. 71–73
- 6.Гальперин П. Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимодействия языка и мышления / П. Я. Гальперин // Вопросы философии. – 1977. – №4. – С.95 – 101.
- 7.Гальперин П. Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий/ П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина. – М.: Наука, 1968. – 260с.
- 8.Дронова О. В. Формирование профессиональных умений будущих экономистов средствами иностранного языка в вузе[Текст]: дис...канд.пед.наук/О. В. Дронова. - Нижний Новгород.- 2002.- С. 31-59.
- 9.Занюк С. С. Психология мотивации/С. С. Занюк. – К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2002. – 352 с.
- 10.Заскалета С. Г. Самостійна робота студентів при вивченні іноземної мови як засіб активізації пізнавальної діяльності. Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirnuku/13/11.pdf/>
- 11.Зубов А. В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранному языку / А. В. Зубов, И. И. Зубова. – Академия, 2009.- 144 с.
- 12.Зимняя И. А. Педагогическая психология/ И. А. Зимняя. М.: Логос, 2004.– 384с.
- 13.Кісіль М.В. Використання елементів теорії конструктивізму на заняттях з професійної англійської мови у ВНЗ / Кісіль М. В. // Вісник Черкаського університету. – Серія «Педагогічні науки». – Вип. 135. – Черкаси, 2008. – С.47 –50.
- 14.Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение [Текст]/ В. А. Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 247 с.
- 15.Копотюк И. Г. Самостоятельная работа студентов как средство повышения их профессионально-познавательной активности в процессе изучения педагогических дисциплин колледже: дис. на

- соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.08 / Копотюк Ирина Геннадьевна. – Ярославль, 1999. – 186 с.
16. Крайчинська Г. Самостійна робота студентів при вивченні професійної англійської. Режим доступу: <http://naub.oa.edu.ua/2013/samostijna-robota-studentiv-pry-vyvchenni-rofesiynoji-anhlijskoji/>
17. Литвинова Т. В. Система упражнений для самостоятельной работы студентов по овладению лексикой по специальности / Обучение иностранным языкам в школе и вузе [Текст]/ Т. В. Литвинова. СПб.: Каро, 2005.- 240 с.
18. Лукинова Н.Г. Самостоятельная работа как средство и условие развития познавательной деятельности студента [Текст]: дис. . канд. пед. наук: 13.00.08 /Н. Г. Лукинова. Ставрополь, 2003. - 177 с.
19. Максименко С. Д. Загальна психологія / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. Навч. посібник. — К.: МАУП, 2000. — 256 с.
20. Мухиддинова С. А. Место инновационных технологий в процессе обучения иностранным языкам / С. А. Мухиддинова, // Молодой ученый.- 2014.- № 10 (69).- С. 408–409.
21. Пелех Л.Р. Теорія і методика аксіологічної світи в Польщі: порівняльний аспект//Л.Р. Пелех. – Рівне: ПП ДМ, 2014. – С.300.
22. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. Текст. / П. И. Пидкасистый. М.: Педагогика, 1980. - 240 с.
23. Скляр П. П., Скляр О. П. Урахування ціннісних орієнтацій молоді як одного з провідних чинників мотивації навчання у вищому навчальному закладі. В зб. Теоретичні і прикладні проблеми психології та педагогіки. –Луганськ: СНУ ім. Володимира Даля, 2002.-№2 (4). – С. 203 – 208.
24. Реан А. А. Социальная педагогическая психология/А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 416 с.
25. Рибалка В. В. Роль психологічної культури у професійному становленні гуманітарно-технічної еліти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук праць/За ред. Л. Л. Товажнянського і О. Г. Романовського. – Харків, 2002. – Ч. I.
26. Сластенин В.А. Культура умственного труда студентов/В .А. Сластенин. М., 1994. – 264 с.

27. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения Текст. / И. Э. Унт. М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
28. Щербакова Н. В. Содержание и организация самостоятельной учебной деятельности студентов, обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования без отрыва от производства [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Щербакова. М., 2003. – 125 с.
29. Шустваль М. Ф. Формування пізнавальної самостійності студентів у контексті Болонського процесу. / М. Ф. Шустваль, С. М. Шустваль, Т. І. Лядова, О. В. Волобуєва. Режим доступу: file:///C:/Users/Zlata/Downloads/Mosv_2013_3_36.pdf
30. Юцкевич О. П. Проблеми викладання професійно орієнтованої іноземної мови / О. П. Юцкевич. Зб. наук. праць виклад. кафедр інозем. мов та укр. мови літ. Київського нац. економ. ун-ту. – Київ : КНЕУ, 2002. – 150–153 с.
31. Яницкий М. С. Ценностное измерение массового сознания/М.С. Яницкий. Мин-во обр. и науки РФ, Кем. гос. ун-т.-Новосибирск: Издательство СО РАН, 2012.- С.36.
32. План докторських студій у Польщі //Режим доступу: http://www.wbmii.ath.bielsko.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=41:ramowy-plan-doktoranckich&catid=12:informacje-dla-kandytow-na-studia-doktonanckie&Itemid=19
33. Gottlieb Susanne// Режим доступу: <http://grim.in.ua/news/2015/03/18/17769>.
34. Harmer J. How to teach English./Sixth impression, 2010. – 288p.
35. Henry A. Murray, 1943. Thematic Apperception Test Manual. Cambridge, MA: Harvard University Press.
36. Raven J. & Raven J. (Eds.) Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics.// Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (Chapter 7, pp. 173-210).

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
АСПИРАНТОВ ПО ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА
ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ**

Л.Р. Пелех

В статье охарактеризованы факторы, влияющие на повышение эффективности процесса самостоятельной работы аспиранта при изучении иностранного языка. Раскрыты педагогические условия, сформулированы концептуальные психолого-педагогические принципы, создана авторская модель. Используя традиционные и инновационные психологические, педагогические, лингводидактические и информационные методы и методологии, - установлены уровни аспирантов: общемотивационный, самооценки и самоконтроля, ценностно-ориентационный, что позволяет преподавателю наиболее продуктивно подходить к процессу проектирования структуры самостоятельной работы.

Ключевые слова: *принципы, условия, методы, самостоятельная работа, иностранный язык.*

ENSURING THE QUALITY OF DOCTORAL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE SELF-DIRECTED LEARNING PROCESS ON THE BASIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES USING

L.R. Pelekh

The article deals with the problem of the factors which influence the efficiency of doctoral students' foreign language self-directed learning process. The pedagogical conditions have been revealed, the conceptual psychological and pedagogical principles have been developed, the author model has been created in it. Using traditional and innovative psychological, pedagogical, linguodidactic and information techniques and methodologies, there were established doctoral students' levels: motivational, self-esteem and self-control, value-oriented that allow a lecturer to find the most productive approach to the process of self-directed learning structure designing.

Keywords: *principles, conditions, methods, self-directed learning, foreign language.*

Пелех Людмила Романівна – професор кафедри іноземних мов Національного університету водного господарства та природокористування. E-mail: lpelekh@ukr.net

УДК 159.99

РАЗВИТИЕ ДУХОВНОГО ПОТЕНЦИАЛА И ГЛУБИННЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Э.А. Помыткин

Осуществлен анализ основных подходов к пониманию феноменов духовности и духовного развития человека, представлена психологическая модель развития духовного потенциала личности, позволяющая рассматривать этот процесс в единстве внутренних преобразований (ценностно-смысловых, интеллектуальных, эмоциональных и психофизиологических). Особое внимание уделено особенностям развития сознания и ценностной ориентации личности, а также спектру эмоций и чувств, сопровождающих процесс развития духовного потенциала человека.

Ключевые слова: *духовность, духовный потенциал личности, духовное развитие, психологические механизмы, мотивация, эмоции и чувства, жизненная траектория личности.*

В понимании духовности целесообразно выделить два основных подхода, сложившихся на протяжении человеческой истории – содержательный и функциональный. В соответствии с содержательным подходом, духовность определяется смылосозидающими и ценностными категориями, которые могут носить либо светский характер (Красота, Добро, Истина – по Платону), либо религиозный (Вера в Бога, Надежда на спасение, Любовь, Покаяние и т.п. в христианстве). Согласно функциональному подходу, духовность характеризуется иерархической доминантностью развитых высших психологических функций личности, к которым относят сознание, самосознание и волю (Л.С.Выготский, И.Д.Бех).

Обобщая приведенные подходы, духовно развитую личность следует рассматривать как субъекта житнетворческой активности, направленной на осознанное самосовершенствование, носителя идеалов, ценностей и смыслов Добра, Красоты и Истины, стремящегося к гармонизации поведения и образа жизни, обогащению духовного достояния человечества результатами собственной деятельности.

Какие преобразования происходят во внутреннем мире человека в процессе развития его духовного потенциала? Как высшие психические функции взаимодействуют с более низшими – интеллектуальными и эмоциональными? Для изучения процесса духовного развития в соотношении с другими психическими процессами целесообразно воспользоваться психологической моделью, представленной на рис. 1.

При этом под актуализацией следует понимать переход от потенциального, неосознанного – к активному, осознанному и проявленному в личностных потребностях. Духовные потребности не возникают от рождения, так же, как не рождаются личностью, которой еще предстоит стать. В первые месяцы жизни ребенка более активны психофизиологические функции и процессы, которые обеспечивают физический рост тела, формирование органов и систем организма, обуславливают соответствующие потребности в физической активности, сне, еде, отдыхе, безопасности и комфорте. Эти потребности и процессы являются фундаментом личности, обуславливают соответствующие эмоциональные состояния и интеллектуальную активность.

В дальнейшем ребенок все больше проявляет базовые эмоции – «комплекс оживления», когда чувствует

запах мамы, ощущает единство с ней, воспринимает ее заботу о себе, улыбается, когда узнает родных, радуется от удовольствия непосредственного общения с ними и т.д. Потребности эмоционального развития удовлетворяются далее в разнообразных формах общения (сначала невербальных, а позже – вербальных), игре, различных видах совместной деятельности.

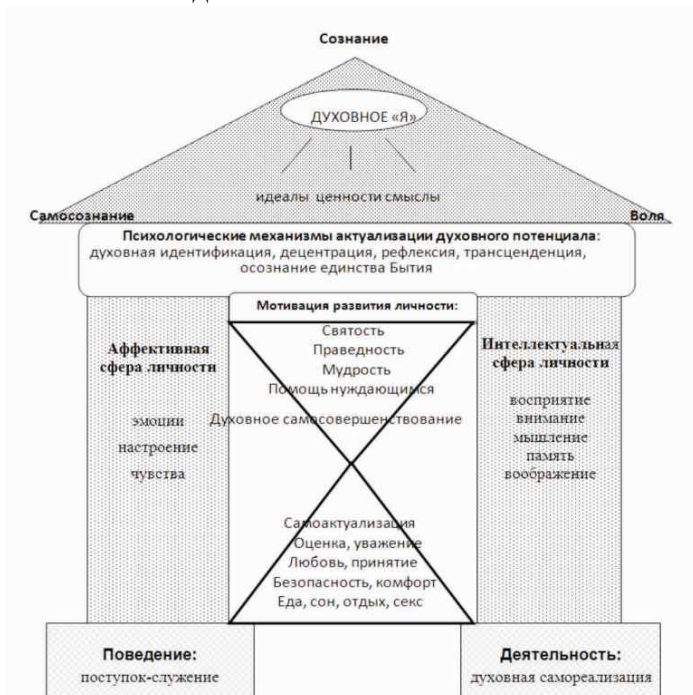


Рис. 1. Психологическая модель развития духовного потенциала личности.

С возрастом все большую активность приобретают интеллектуальные процессы – восприятие, внимание, память, мышление, воображение. Ребенок как первооткрыватель познает собственное тело и внешний

мир, проявляет интерес, задавая бесконечное количество вопросов взрослым.

Удовлетворение базовых психофизиологических потребностей приводит возникновению потребностей социальных – в любви, уважении, оценке со стороны значимых личностей, самоактуализации (А.Маслоу). Мышление и эмоции «возвышаются» к поиску новых возможностей самораскрытия и реализации в социуме.

Активность эмоциональных и интеллектуальных процессов личности составляет основу для формирования высших психических функций – сознания, самосознания и воли (И.Д.Бех, Л.С.Выготский), которые являются проекцией его духовного Я. При этом, важную роль играют благоприятные внешние условия – влияние семейного воспитания, образование, референтные личности. В процессе воспитания взрослые пытаются привлечь ребенка к самым высоким достижениям, существующим в социуме. Этот процесс успешен, если удастся задействовать мотивы и психологические механизмы актуализации духовного потенциала личности.

Через общение, сказки, мифы и легенды смыслообразующие категории Добра, Красоты, Истины выступают предметом познания личности ребенка, и в случае благоприятных внутренних условий находят эмоциональный отклик, вызывают положительное эмоциональное отношение, в интеллектуальной сфере активизируют внимание, мышление, запоминаются и побуждают к развитию воображения, детской фантазии. Функциональная и содержательная согласованность между аффективной и интеллектуальной сферами приводит к формированию устойчивых мотивов духовного развития личности. Это в итоге способствует эстетическому

мировосприятию и направленности, стремлению к самосовершенствованию и совершенствованию мира; гуманистическому мировосприятию и направленности; стремлению к познанию, самопознанию и самосовершенствованию; упорядочению своей жизни в соответствии с духовными принципами; достижению наиболее полной духовной самореализации.

Под влиянием духовной мотивации происходит актуализация психологических механизмов развития духовного потенциала личности. Так, актуализация психологического механизма идентификации вызывает отождествление с высокодуховными личностями, с собственным духовным Я. Идентифицируя себя с героями мифов и сказок, ребенок подражает их поведению и поступкам, мысленно переносит себя в игровых ситуациях из обычного мира в мир фантазии, обустроивает этот мир как альтернативную духовную реальность.

Психологический механизм децентрации помогает освобождаться от эгоцентризма, учитывать потребности и интересы других, реализовать на личном опыте главные духовные заветы человечества, наставления духовных подвижников.

Актуализация психологического механизма рефлексии даёт возможность обращать внимание на свой внутренний мир, размышлять над своим психическим состоянием, анализировать события собственной жизни, находить жизненные смыслы, осуществлять интеграцию личностных достижений в духовный опыт человечества.

Психологический механизм трансценденции связан с вершинными переживаниями личности, стремлением к абсолютному, совершенному, условно идеальному,

возвышает человека над обыденностью, способствует развитию интуиции, творчества, любви к людям и миру.

Психологический механизм осознания единства бытия способствует пониманию человеком себя как части единого целого – человеческого сообщества, природы, Вселенной, обеспечивает связь между поколениями людей, вызывает активность всех форм сознания: чувств, переживаний, мышления.

Актуализация психологических механизмов духовного развития приводит к активности высших психических функций личности – сознания, самосознания и воли, «пробуждению» духовного Я человека, упорядочению идеалов, смыслов и ценностей.

В процесс формирования идеалов, ценностей и смыслов первыми у ребенка формируются идеалы, которыми, в большинстве случаев, выступают родители. В дальнейшем же в подростковом возрасте идеализация родителей уступает место критическому осмыслению их недостатков и преимуществ, подростки как бы пытаются выйти за пределы семьи. Актуализация духовного потенциала человека сопровождается переориентацией с личностных на трансцендентные идеалы. Так, маленькие дети отмечают, что идеалами для них служат родители («хочу быть похожим на папу, маму!»), но в дальнейшем им становится стыдно это признавать, так как они стремятся к взрослости, самостоятельности. Подростки мечтают быть похожими на молодежных лидеров, следуют поведению киногероев.

В процессе развития ребёнок начинает разделять черты человека (животных, персонажей из мультфильмов) на положительные и отрицательные, постепенно определяя, что ему в них нравится, а что – нет. Таким образом, он все

больше осознает те черты, качества, которые в совокупности составляют трансцендентный идеал.

Для развития духовного потенциала чрезвычайную роль играет возможность ознакомления с духовными идеалами (как личностными, так и трансцендентными). Увлекаясь жизнью и установками духовных подвижников, и ребенок, и взрослый человек при наличии высокого духовного потенциала испытывают «родство», «сопричастность», особую духовную близость к ним. Это эмоциональное увлечение может быть достаточно мощным для ценностной переориентации, которая у многих наступает только вследствие жизненных потрясений.

Первые ценности в жизни человека связаны с ним самим, с потребностями тела (безопасность, здоровье, комфорт и т.д.). Ценными для ребенка также являются направленные на него положительные эмоции – любовь, забота. Природный эгоцентризм является условием его выживания, а проявление беззащитности, непосредственности, искренности становится эффективным оружием во «взрослом мире». Даже дикие животные беспомощны перед улыбкой Маугли.

Актуализация в человеке его духовного потенциала предопределяет переориентацию от потребления к самоотдаче. Доминантными для него становятся духовные ценности, в частности, гуманистические (добро, благотворительность); эстетические (красота, гармония, совершенство в природе и в человеке); экологические (чистота, сохранение планеты от экологической катастрофы); ценности самопознания (интроспекция, самосозерцание, самосознание); самосовершенствования (поиск путей и методов улучшения себя, приобретения новых положительных личностных качеств) и ценности

самореализации (раскрытие собственного личностного потенциала в служении ближним, Родине, человечеству, природе, Богу).

Смыслы в возрастном измерении личности формируются позже, ведь их осознание требует интеллектуальной и моральной саморефлексии, которая не под силу ребенку. Первые смыслы формируются в большинстве случаев под влиянием сказок, семейных установок. В дальнейшем же подросток подвергает сомнению усвоенное и стремится к созданию собственных смысловых ориентиров.

Основные смыслы духовного порядка связаны с важнейшими проблемами человеческого бытия, в частности, его назначением, свободой и ответственностью, самосовершенствованием и высшей духовной самореализацией.

Активизация, «пробуждение» духовного Я обуславливает возникновение совершенно новых для человека потребностей развития, которые он стремится понять и определить свое эмоционально-оценочное отношение к ним. Как свидетельствуют биографические данные жизни Сковороды, Матери Терезы и других подвижников, духовные потребности приходят изнутри и осознаются как зов сердца, голос совести, стремления души, жизненная необходимость, по сравнению с которой все остальное теряет смысл [8]. При этом наше внимание как интеллектуальный процесс может быть направлено и на внешний мир (через 5 органов восприятия), и на внутренний. Несоответствие между первым и вторым наводит на размышления о несовершенстве мира и собственном несовершенстве, об идеальных образцах совершенства и необходимых шагах для приближения к

ним. Уравновешивание противоречий побуждает личность к раскрытию и обогащению духовного потенциала, к дальнейшему духовному развитию.

В целом духовное развитие целесообразно понимать как процесс сознательного самосовершенствования личности, который направляет человека на подчинение своего биологического и социального Я высшим идеалам, ценностям и смыслам Добра, Красоты и Истины, на гармонизацию поведения и образа жизни, обогащение духовного достояния человечества результатами собственной деятельности.

Духовные потребности, как зов собственного духовного Я, могут быть осознаны в любом возрасте. Однако, нередко, этому мешает избыточная активность интеллектуальной или аффективной сферы. Непрерывная интеллектуальная активность или эмоциональная несдержанность не могут трансформироваться в развитие духовного потенциала личности, поскольку духовное развитие требует иерархического подчинения процессов мышления и эмоционального реагирования процессам сознания, самосознания и воли.

В частности, в функциональном измерении актуализация духовного потенциала личности происходит через:

- рефлексию интеллектуальной активности;
- упорядочение собственных мыслей;
- контроль интеллектуальной активности;
- рефлексию эмоциональной активности;
- уравновешивание эмоциональных состояний.

В содержательном измерении актуализация духовного потенциала требует:

- рефлексии направленности мышления;

- ориентации мышления на высшие духовные понятия и категории, духовное творчество;
- недопущения «низких», недостойных мыслей;
- овладения высшими эмоционально-чувственными состояниями и их содержанием;
- исключения негативных эмоций и чувств.

Чаще всего, человек в процессе духовного развития использует общеизвестные на протяжении тысячелетий духовные практики: различные виды сосредоточения, медитации, контроля мыслей и эмоций, молитвы для направления мышления в единое русло, аскетизм для подчинения желаний и влечений и тому подобное.

Развитие сознания является наиболее сложным процессом. Характеризуя различные качественные признаки, в речевом обороте используют такие словосочетания, как «ограниченное сознание», «эгоцентрическое сознание», «низкое сознание», «высокоосознательная личность», «расширенное сознание», «бытийное сознание», «космическое сознание» и др. Безусловно, высокий духовный потенциал характеризуется особым уровнем сознания, сознательной активностью личности, проявляется в её поведении и деятельности.

В методическом плане распределение сознания на качественные уровни целесообразно осуществлять, опираясь на психологическую модель развития сознания и указанные в ней уровни личностных ценностей, что представлено на рис. 2. Согласно этой модели, развитие ценностных ориентаций личности происходит поочередно, начиная с 1-го до 5-го условно определенного уровня. При этом в онтогенезе уровни отождествляются с этапами процесса духовного развития личности и осознания единства бытия. Так, еще до рождения ребенок находится в

состоянии бессознательного единства с организмом матери, а теряя это единство в момент рождения, в дальнейшем стремится к его восстановлению на сущностно новом уровне.



Рис.2. Психологическая модель развития сознания и ценностной ориентации личности

Невозможность непосредственного восстановления единства и гармонии с организмом матери, утраченных ребёнком в момент рождения, приводит к активизации инстинктов самосохранения и выживания. Таким образом, первая ступень развития сознания – эгоцентризм – характерна для ребенка, который требует от внешнего мира внимания, заботы, любви. Наиболее актуальными для него становятся слова: «Я», «Мне», «Я сам». Если человек остается на первом уровне сознания в течение дальнейшей жизни – его называют эгоистичным.

В процессе перехода на второй уровень возрастает значение заботы о близких людях – родителей, родных. Для второго уровня сознания приоритетные ценности и

потребности – это ценности и потребности собственной семьи. Ребенок, подрастая, берет на себя решение семейных проблем, то есть мировоззрение расширяется до семейного круга, что сказывается на ответственности. При этом утраченное при рождении единство с организмом матери реализуется через единство семейного круга. Высказывание «хороший семьянин» соотносится именно с этим уровнем. Вместе с тем, безоговорочное утверждение правоты и ценностей только своей семьи порождает конфликты с теми, кто к этой семье не принадлежит и имеет отличную точку зрения, отстаивает другие интересы.

Дальнейшее развитие сознания человека способствует пониманию того, что его личная жизнь, жизнь семьи тесно связаны с жизнью общества, нации, народа. Таким образом, улучшение общественной жизни положительно отразится также на жизни семей, из которых состоит общество. Благодаря осознанию этого факта (что, к сожалению, случается не всегда), человек «переходит» на третий уровень – к гражданской активности, государственному патриотизму, национальному самосознанию. Его не перестают волновать семейные или личные ценности, однако в случае необходимости человек может отодвинуть их на второй план, жертвуя собственным ради общего. Утраченное единство восстанавливается через любовь к родному краю, народу.

Противоречием тут может оставаться разделение людей на своих и чужих, признание интересов одной социальной группы единственно важными, что может порождать конфликты на межнациональном уровне или между различными государствами.

Следующий, четвертый, уровень – это уровень принятия и понимания другого человека независимо от его

национальных признаков или веры. Принятие каждого человека как индивидуальности, признание права каждого на собственные убеждения, осознание факта, что человечество – единый взаимосвязанный организм, в котором каждый выполняет свою роль – характеризует уровень общечеловеческих ценностей. Этот уровень сознания освобождает человека из замкнутого круга «мое – чужое», «друзья – враги». Основным принципом, который присущ мировоззрению четвертого уровня, является так называемое «золотое правило» Иисуса Христа: «Не делай другим того, чего не хочешь себе». На этом уровне утраченное единство реализуется не только в семейных и общественных отношениях, но и на уровне человечества в целом.

Однако человек не отделен от природы, планетарной жизни, космоса со всеми явлениями, которые осознаются и не осознаются человеком. Вместе с тем, все космические процессы непосредственно влияют на человечество, и понимание, переживание этого факта расширяет сознание до космического масштаба. Этот уровень сознания человека характеризуется пониманием, что Вселенная – единый организм, а Земля со всеми обитающими на ней существами – его неотъемлемая часть. Из этого следует и соответствующее отношение к бытию, ко всем живым существам как к самому себе. Таким образом, пятый уровень сознания и ценностной ориентации реализует единство человека со всем организмом Вселенной.

Следует отметить, что процесс развития сознания имеет определенную закономерность: от неосознанного единства с материнским организмом, путем духовного развития человек приходит к осознанному единству с организмом Вселенной, возвращаясь к отправной точке

своей жизни, но на качественно новом уровне. Сущностное отличие между приведенными на рис. 2 уровнями сознания заключается в приоритете ценностей, в направленности стремлений и потребностей человека. На первом уровне потребности направляются на себя (инстинкт самосохранения), а на пятом – человек получает естественную радость и удовлетворение от самоотдачи, от оказания помощи нуждающимся, осознания потребностей своего духовного Я. Таким образом внутреннее и внешнее становятся уравновешенными.

Когда осознание потребностей собственного духовного Я состоялось, для человека с необычайной ясностью открывается его жизненная миссия, цель и ориентиры духовного развития. Личность переориентирует внимание преимущественно на собственный духовный мир, познает не только внешние объекты, но и глубину собственной души, постигает духовное Я. По этому поводу Патанджали отмечал: «Тогда, когда умственное волнение взято под контроль, наблюдатель сосредотачивается на своей собственной природе. Контроль за изменениями умственной активности достигается благодаря постоянным усилиям и отсутствию привязанности... Практика требует непрерывности усилий, направленных на сохранение устойчивости сознания» [4, с. 2].

С.Гроф утверждал в этой связи, что «переживания духовного Я и его интимного союза с личностным Я дает ощущение расширения внутреннего пространства, универсальности и уверенности в том, что внутренний мир каким-то образом причастен к Божественной природе» [3, с. 48].

В результате развития духовного потенциала активность духовного Я направляет мышление личности на

поиск новых моделей духовно направленного поведения, высшим проявлением которого является поступок-служение (И.Д.Бех) и через серию таких поступков, объединенных духовными мотивами, целью и результатами трансформируется в духовно направленную деятельность, выступает условием духовной самореализации личности.

Человек, в христианском понимании, становится «Храмом Святого Духа». Недостойное поведение становится для него недопустимым не потому, что будет кем-то осуждено, а потому, что не соответствует собственной духовной сущности, жизненным принципам. Так, в процессе консультативного взаимодействия, девушка, создающая рекламные ролики для одного престижного телевизионного канала, призналась: «Не могу больше рекламировать алкогольные изделия. Каждый раз, когда это делаю, помню, что от алкоголя ежедневно погибает около 100 человек. Не хочу быть к этому причастной».

Таким образом, процесс развития духовного потенциала приводит к существенным изменениям не только во внутреннем мире личности, но и к изменению траектории жизненного пути, способствует нахождению новых возможностей самореализации во внешнем мире.

Сравнение процесса духовного развития личности с процессом социализации позволяет констатировать, что последняя обеспечивается на практике благодаря только двум из приведенных психологических механизмов, а именно – идентификации с социальными лидерами (их нормами поведения, убеждениями) и децентрации (при условии, что в обществе не господствует идея массового эгоцентризма). В дальнейшем же, социализация и духовное развитие могут иметь кардинально отличные по

направленности векторы, что обуславливает наличие выбора: жить «как принято» или поступать в соответствии с высшими смыслами и принципами.

Сформированность духовных идеалов, смыслов и ценностей, с одной стороны, а также преобладание активности высших психических функций – с другой, способствуют одухотворению всех личностных подструктур, в частности, общения, направленности, характера, самосознания, интеллекта, опыта и психофизиологических свойств – в соответствии со структурой личности, разработанной В.В.Рыбалкой [14].

Значительные изменения происходят также в сфере эмоций и чувств личности. В частности, поскольку основными смыслосоздающими категориями духовного развития являются Добро, Красота, Истина и Любовь, об актуализированности или неактуализированности духовного потенциала личности свидетельствует преобладание положительных морально-гуманистических, эстетических, интеллектуальных и интимно-личностных аффективных состояний. Рассмотрим их подробнее.

Так, к морально-гуманистическим, нравственным эмоциям и чувствам относятся те, которые связаны с совестью, возвышением или унижением личности, выражающие определенное отношение к ней:

Морально-гуманистические аффективные состояния личности

Позитивные		Негативные	
благодарность	обязанность	безжалостность	презрение
великодушие	патриотизм	вина	пренебрежение
самоотверженность	поддержка	высокомерие	смущение
ответственность	радушие	гордость	равнодушие
достоинство	слава	жестокость	раскаяние
доброжелательность	смирение	зависть	смущение
доброта	сочувствие	злорадство	стыд

единство	справедливость	лукавство	унижение
жалость	забота	неприятнь	уныние
милосердие	умиротворение	предвзятость	холодность
невиновность	честь		

К эстетическим эмоциям и чувствам можно отнести те, что связаны с восприятием красоты, созвучности, гармоничности, совершенства:

Эстетические аффективные состояния личности

Позитивные		Негативные	
благоговение	вдохновение	брезгливость	отвращение
величие	обожание	дисгармония	уродство
вкус	окрыленность	диссонанс	предвзятость
отнесенность	подъем	низость	страдание
восприимчивость	праздничность	обыденность	цинизм
гармония	совершенство	опустошенность	
интерес	созвучность		
красота	такт		
любование	торжественность		
наслаждение			

К интеллектуальным эмоциям и чувствам можно отнести те, которые наиболее тесно связаны с процессами восприятия, внимания, мышления, памяти и воображения:

Интеллектуальные аффективные состояния личности

Позитивные		Негативные	
заинтересованность	прозрение	апатия	озабоченность
занятость	просветление	беспомощность	отчаяние
инсайт	сосредоточенность	грусть	подозрительность
интерес	уверенность	жалость	равнодушие
концентрированность	удивление	замешательство	разочарование
любопытство	умеренность	невнимательность	растерянность
озарение	энтузиазм	неуверенность	сарказм
предчувствие	юмор	обеспокоенность	скука
		обреченность	сомнение

К интимно-личностным эмоциям и чувствам относятся те, что сопровождают наиболее близкие отношения между людьми:

Интимно-личностные аффективные состояния

Позитивные		Негативные	
близость	нежность	возмущение	осуждение
влюбленность	преданность	мечь	раздражение
доверие	приверженность	невозмутимость	ревность
дружба	привязанность	недоверие	соперничество
забота	радушие	нежность	страсть
кротость	симпатия	ненависть	унижение
любовь	счастье	одиночество	ярость
восхищение	уважение	оскорбление	

Интересной закономерностью в процессе духовного развития является то, что интимно-личностные эмоции и чувства постепенно расширяют границы, направляются и на других – на человечество, природу, мир, а в случае религиозного сознания – становятся характерными при общении с Богом. Так, любовь к единственному близкому человеку может расширяться и превратиться в любовь к человечеству, ко всем живым существам, красоте нашей планеты и т.п.

Резонанс, образованный положительными эстетическими, морально-гуманистическими, интеллектуальными и интимно-личностными эмоциональными состояниями может привести к трансперсональным переживаниям, которые чаще всего приводятся в мистической, религиозной литературе. В психологической парадигме такие состояния описываются как «океаническое чувство» (З.Фрейд), «пиковый опыт» (А.Маслоу), «состояние растворённости», «всеединства» (В.С. Соловьев), «пробуждения», «просветления» и др. Рассмотрим психологическое содержание приведенных состояний подробнее.

Под океаническим чувством З.Фрейд понимал момент переживания полного слияния с природой,

Вселенной – единение, которое стирает все возможные различия между «Я» и остальным миром. Этот термин указывает на переживания человеком своей сопричастности к целому, как отношение одной капли ко всему океану. Океаническое чувство может быть внезапным как озарение, иногда может повторяться, но в любом случае благодаря своей силе, интенсивности и глубине не забывается.

Пиковым (вершинным) опытом Маслоу называл переживания, которые находятся на грани человеческих возможностей, человеческого восприятия. Ученый доказал, что спонтанные пиковые переживания часто были полезными для людей, которые впоследствии обнаруживали отчетливую тенденцию к самореализации или самоактуализации. Для иллюстрации можем привести известные примеры переживания клинической смерти, особенно случаи, когда пациенты видели свое тело со стороны, получали информацию, которая затем оказывалась достоверной. Эмоциональное потрясение, переживаемое на грани смерти, было настолько мощным, что в дальнейшем изменяло всю их жизнь.

Состояние растворённости, всеединства рассматривается как следствие потери своего эгоцентрического «я», которое все время фокусирует внимание личности на дефицитарных потребностях, не позволяя чувствовать, переживать и осознавать единство всех процессов и всех существ во Вселенной. Вместо будничных переживаний появляются переживания, связанные с активностью Я-духовного – неопишемое чувство любви, сыновней покорности Духу Божьему (Г.С.Сковорода).

В различных мистических традициях идея духовного единства всех живых существ во Вселенной выражалась в

использовании тех или иных терминов, аналогий. Так, Патанджали отмечал: «Там, где есть различие интересов, один интеллект управляет многими интеллектами. Сознание едино, но генерирует различные множественные формы» [4, с.44].

К высшим духовным переживаниям также следует отнести пробужденность и просветление. Пробужденность свидетельствует о том, что высшая духовная природа, которая находилась в потенциальном состоянии, становится актуализированной, духовное сознание «пробуждается от сна», человек по-новому осознает жизненную реальность, в которой дефицитарные потребности отступают на второй план, а будничные чувства уступают место более высоким. В любых явлениях, в повседневности он воспринимает высшую целесообразность, причинно-следственные связи. Это и обуславливает осознанный интерес к жизни, способность быть «здесь и сейчас».

Просветление можно понимать как состояние, сопровождающееся переходом от «темноты ограниченности», низких желаний и мыслей к ясному, неограниченному эгоцентризмом восприятию и созерцанию реальности жизни, как достижение высшей мудрости, непосредственное получение знаний от своего духовного Я. В различных традициях просветленного человека изображают с нимбом над головой или вокруг всего тела, что свидетельствует о сиянии чистых мыслей и позитивных эмоций, о духовной силе, совершенстве. Живя в условиях современного социума, просветленный человек вынужден поддерживать двойное внимание – не терять связь с собственным духовным Я и в то же время участвовать в тех видах социальной деятельности, которые не противоречат

его духовным принципам («Кесарю – кесарево, а Богу – Божье»).

Как отмечал Патанджали, внутреннее и внешнее очищение приводят к ментальной удовлетворённости, концентрации сознания, хорошему настроению, способствуют контролю органов чувств и самонаблюдению. Состояние просветления характеризуется веселым настроением духа, победой над чувственностью, способностью к самопознанию и видению своего истинного «Я». Вследствие удовлетворенности становится возможным достижение высшего счастья, которое не подвластно внешним изменениям [4, с.25].

Таким образом, в содержательном измерении личность с высоким духовным потенциалом переживает как обычные человеческие чувства и эмоции, так и специфические трансперсональные состояния.

Относительно функционального измерения, личность с высоким духовным потенциалом отличает не только широкий спектр положительных эмоций, но и эмоциональная устойчивость, которая достигается постоянной волевой практикой. В отличие от личности, живущей преимущественно внешним миром, человек с высоким духовным потенциалом имеет развитые высшие психические функции, позволяющие ему осуществлять саморегуляцию эмоций и чувств – их интенсивности, силы, направленности.

В истории человечества достаточно примеров проявлений духовного потенциала его лучших представителей. Так, известны попытки врачей, которые пытались преодолеть чуму, проводя эксперименты на себе. Ярким примером силы человеческого духа был «матч смерти», который проходил в 1942 году в оккупированном

нацистськими військами Києве. Пленних игроков киевського «Динамо» заставили грати з німецької футбольної командою, а по завершенні зустрічі динамовців, які відмовились програти, казнили в Сирецькому концлагері. Це подія, безумовно, впливало на бойовий дух соотечественників, показав можливість моральної перемоги над ворогом силою не зброї, а волі до перемоги в футбольному матчі.

Оскільки духовні подвижники не прагнуть до слави, випадки проявлень духовного потенціалу в історії людства походять набагато частіше, ніж про це стає відомим. Коментуючи наведені приклади, слід зауважити, що кожна людина має духовний потенціал, однак не кожен чоловік за час своєї життя встигає реалізувати і помножити свої потенціальні можливості.

Література

1. Бех І. Д. Духовна енергія вчинку: [наук.-метод. посіб.] / Іван Бех. – Рівне: РДГУ, 2004. – 42 с.
2. Гегель. Енциклопедія філософських наук. Т.3. Філософія духа. Отв. ред. Е.П.Ситковський. – М.: «Мисль», 1977. – С. 85
3. Гроф Станіслав. Духовний кризис: статті і дослідження / Гроф Станіслав. – М., 1995. – 255 с.
4. Махариши Патанджали. Йога-сутра. Переклад з санскриту Е.П.Островської і В.І.Рудого. – www.myshambhala.com/books/yoga/index.htm
5. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково-методичний посібник. – К.: УПЕККО, 1995.-152 с.
6. Помиткін Е.О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості: Посібник / Е.О. Помиткін. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 144 с.
7. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2005. – 280 с.

8. Помыткин Э.А. 12 путей духовности: Учебное пособие. – К.: «Освіта України», 2007. – 110 с.
9. Помиткін Е.О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді. Дис... доктора психологічних наук. – 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – НПУ ім. М.П.Драгоманова – 2009. – 527 с.
10. Pomytkin Eduard. Duchowa asceza psychologiczne zjawisko życia osobowości // Semper in altum. Zawsze wzwyż. – Stalowa wola. – 2010. – s. 337–346.
11. Помиткіна Л.В., Помиткін Е.О. Уроки психології для учнів початкової школи: Навч.-метод. посібник / Л.В.Помиткіна, Е.О.Помиткін. – К.: Освіта України, 2011. – 244 с.
12. Е.О.Помиткін. Консультативна діяльність на основі духовно особистісного підходу // Консультативна психологія: Навчальний посібник / І.С.Булах, В.У.Кузьменко, Е.О.Помиткін [та ін.]. – К: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – С.118-127.
13. Психотерапия и духовные практики: подход Запада и Востока к лечебному процессу / [сост. В. Хохлов; пер. с англ. Н. В. фон Бока]. – Мн.: «Вида – Н», 1998. – 320 с.
14. Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: Навчально-методичний посібник / В.В. Рибалка. – Львів: ЛьвДУВС, 2010. – 512 с.
15. Толстой Л.Н. Путь жизни / Л.Н. Толстой. – М.: Республика, 1993. – С. 36-88.

РОЗВИТОК ДУХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА ГЛИБИННІ ПЕРЕТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Е.О. Помиткін

Здійснено аналіз основних підходів до розуміння феноменів духовності та духовного розвитку людини, представлена психологічна модель розвитку духовного потенціалу особистості, що дозволяє розглядати цей процес у єдності внутрішніх перетворень (ціннісно-сміслових, інтелектуальних, емоційних і психофізіологічних). Окрему увагу приділено особливостям розвитку свідомості та ціннісної орієнтації особистості, а також спектру емоцій і почуттів, супроводжуючих процес розвитку духовного потенціалу людини.

Ключові слова: *духовність, духовний потенціал особистості, духовний розвиток, психологічні механізми, мотивація, емоції та*

почуття, життєва траєкторія особистості.

SPIRITUAL POTENTIAL DEVELOPMENT AND DEPTH CONVERSION OF A PERSONALITY

E.A. Pomytkin

The analysis of the basic going near understanding of the phenomena of spirituality and spiritual development of man is carried out, psychological model of development of spiritual potential of personality, that allows to examine this process in unity of internal transformations (valued-semantic, intellectual, emotional) are presented. Separate attention to the features of development of consciousness and valued orientation of personality, and also spectrum of emotions and feelings accompanying the process of development of spiritual potential of man is spared.

Keywords: *spirituality, spiritual potential of personality, spiritual development, psychological mechanisms, motivation, emotions and sense, vital trajectory of personality.*

Помиткін Едуард Олександрович – доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу професіології та психолого-педагогічної діагностики Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

УДК 37.011.03

СОЦІАЛЬНІ І РЕЛІГІЙНІ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

С.Ф. Рашидов

Стаття присвячена ідеї концептуалізації толерантності у соціальних та релігійних ідентичностей. Толерантність – світоглядна, моральна та психологічна якість індивіда, що дозволяє йому приймати або не приймати інші соціальні та культурні норми (ідентичності) в межах поваги до прав людини. Релігійні ідентичності повинні рахуватися з ціннісними пріоритетами, визначеними суспільною більшістю, а у світських навчальних закладах релігійна освіта має

бути позаконфесійною.

Ключові слова: мультикультуралізм, ідентичність, релігійна ідентичність, виховання, толерантність.

Актуальність проблеми. Проблема толерантності у сучасному світі є однією з найбільш актуальних, складних і суперечливих. В Європі на весь голос заявили про крах мультикультуралізму як ідеології толерантних відносин між соціальними спільнотами. Нещодавно канцлер Німеччини А.Меркель заявила про неспроможність політики мультикультуралізму: «Установка на те, що ми будуємо мультикультурне суспільство, живемо поряд і радіємо один одному, ця установка повністю провалилася» [1]. Перша особа європейської держави визнала, що толерантні відносини між різними культурними, релігійними та етнічними групами встановити на європейському континенті не вдалося. Економічна криза в поєднанні з відсутністю загальнонаціональної єдності, нерозвиненістю демократичних інститутів і низькою політичною культурою громадян, у тому числі і молоді, залишаються характерними рисами громадсько-політичного життя України. В освітній, культурній, релігійній, політичній сферах громадського життя вона є досить актуальною при нестійких суспільних відносинах, за відсутності належного правового і морального регулювання, систематичних порушень прав людини. У період виборчої кампанії Україна стає тотально інтолерантною зі знайомими нам ярликами: бандерівці, москалі і тощо. Не випадково американський філософ і педагог Джон Дьюї вважав, що виборчий процес – це не тільки участь у виборах, це величезний виховний захід [2, с. 157]. У поліконфесійному соціумі дуже актуальна також проблема віротерпимості як толерантного ставлення до носія інших релігійних цінностей.

Постановка проблеми, аналіз останніх досліджень. Дослідження окресленої проблеми та різні підходи до її розв'язання відображено в працях таких вітчизняних і зарубіжних науковців, як Апресян Р., Валітова Р., Даглас К., Ильїнська С., Ніколсон Пітер П., Хабермас Ю., Хижняк О. та ін. Але ця проблема найчастіше залишається за межами теоретичного осмислення і практичного втілення в реальному виховному процесі: на пострадянському просторі немає дослідника, який написав дисертацію по темі виховання віротерпимості. Проблема особливо актуальна для багатонаціонального і полікультурного освітнього простору нашої держави. З кожним роком зростає кількість іноземних студентів, що вступають до українських вишів. У навчальній аудиторії за студентською партою опиняються студентка у хустці і студентка з оголеними частинами тіла – носії інших ідентичностей, культури, традицій, конфесій. Це зустріч різних релігійних, естетичних, етичних систем, що склалися в різних культурних та соціально-психологічних спільнотах. Глобалізаційні процеси в сучасному світі, розвиток засобів масової інформації, привели до ситуації, коли культурні системи стають все більш проникними одна для одної.

Виклад основної частини дослідження. Нові соціокультурні умови сучасного українського суспільства, що складаються, часто сприяють прояву інтолерантності у поведінці студентської молоді. Підтвердженнями є факти насильства на ґрунті ненависті, що збільшуються, і зростання ксенофобських настроїв у студентському середовищі. Негативні тенденції такого роду викликають інтерес до феномена толерантності, яка у сучасному соціокультурному просторі розуміється як механізм, що

пом'якшує численні розбіжності, суперечності, як один зі шляхів подолання різних форм ксенофобії, агресії і екстремізму. Як «склеїти разом» молодь, що навчається в університеті? Як зробити з калейдоскопа носіїв різних культур гнучку, але, як говорив Платон, міцну соціальну тканину? Полікультурне середовище університету, де зустрічаються різні системи цінностей, відіграє велику роль у вихованні толерантності студента. Культурна різноманітність має стати інтегральним компонентом місії та мети вищої освіти з тим, щоб підготувати всіх студентів до успішного життя в полікультурному суспільстві. Саме толерантність як визнання і повага до переконань і дій інших людей є умовою успішної соціалізації.

Хоча при визначенні змісту поняття «толерантність» традиційно посилаються на роботи Дж. Локка, «Досвід про віротерпимість» (1667) і «Послання до віротерпимості» (1689 р.) (який, до речі, на батьківщині став жертвою релігійно-політичних інтриг), ідея толерантності, на мій погляд, сходить до євангельського: «... Немає ні єлліна, ні іудея, ні обрізаного, ні необрізаного, варвара, скіфа, раба, вільного, але все та в усьому Христос» (До Колосян. 3.11).

Генеza поняття «толерантність» (втім, як і інших цінностей громадянського суспільства) збігається за часом зі становленням в європейських країнах інститутів громадянського суспільства і формуванням вільної, автономної особистості.

На думку німецького філософа Ю. Хабермаса, толерантність як цінність громадянського суспільства виникає у зв'язку з конфесійним розколом у Європі і спочатку має обмежене смислове навантаження – терпимість до інших релігійних вірувань. Як наслідок, коли уряди почали видавати декрети про толерантність,

розпорядчі документи про толерантну поведінку стосовно релігійних меншин, толерантність поступово стає правовим поняттям [3].

З середини XX ст. толерантність стає об'єктом уваги міжнародних організацій, які прийняли ряд універсальних і регіональних документів, що закликають держави заохочувати взаємну повагу, терпимість і взаєморозуміння між молодими людьми різної расової, культурної і релігійної приналежності. У преамбулі Статуту ООН народи об'єднаних націй сповнені рішучості «...утвердити віру в основні права людини, в гідність і цінність людської особистості ... і з цією метою проявляти терпимість і жити разом, у злагоді один з одним, як добрі сусіди» [4]. На 28-й сесії ЮНЕСКО в листопаді 1995 р. була прийнята «Декларація принципів толерантності» – документ, що визначає головні орієнтири для держав в справі формування толерантних відносин у суспільстві. У ній не тільки проголошуються принципи співіснування різноманітних культур у сучасному і майбутньому світі, але і вказано шляхи реалізації цих принципів. У Декларації наголошується, що конструктивна взаємодія соціальних груп, що мають різні ціннісні, релігійні і політичні орієнтири, може бути досягнута на основі вироблення норм толерантної поведінки і навичок міжкультурної взаємодії. Тому «виховання у дусі толерантності слід розглядати як невідкладний імператив; у зв'язку з цим необхідно заохочувати методи систематичного і раціонального навчання толерантності, що розкривають культурні, соціальні, економічні, політичні і релігійні джерела нетерпимості, що лежать в основі насильства і відчуження» [5].

Тим не менш в Україні до цього не було жодного

нормативно-правового акта і цільових міністерських програм, присвячених вихованню молоді в дусі толерантності, віротерпимості, налагодженню міжетнічного і міжконфесійного діалогу, профілактиці національної, расової і релігійної неприязні. Представляється також незадовільною робота міністерства, вишів з адаптації іноземних студентів.

Вивчення існуючих концепцій дозволяє зробити висновок про багатозначність і багатоаспектність поняття «толерантність». Ю. Хабермас розглядає толерантність у контексті конкуренції бачень світу, цінностей і теорій, а Гете відкидав толерантність як образливу поблажливість і прихильність [3]. У науковій літературі зустрічаються різні концепції толерантності: ліберальна, природно-правова, утилітаристська, а в академічному словнику є навіть її математична формула.

Аналіз дефініцій толерантності, що існують нині, свідчить про великий плюралізм дослідницьких позицій, аж до діаметрально протилежних, що, судячи з усього, обумовлено як методологічними підходами, так і великою кількістю контекстів вживання цього поняття. Наприклад, І. Р. Арцибашев узагальнив і систематизував основні підходи до формулювання дефініцій толерантності в етимологічному, соціально-філософському, релігійно-філософському, етичному і психологічному аспектах [6]. На думку Л.І. Рюминої, «системоутворюючим чинником» толерантності є особистісний компонент – установки, цінності і смисли, що визначають реальну поведінку особи [7]. Різні підходи до концептуалізації толерантності з точки зору толерантних та інтолерантних соціальних взаємодій проаналізовано в роботі О.Г. Хижняк [8, с. 69-70]. Найчастіше феномен толерантності визначається як

цінність громадянського суспільства, що виявляється у праві всіх індивідів бути різними, забезпеченні згоди між конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами, повазі до різноманітності культур, цивілізацій і народів, готовності до розуміння і співпраці з людьми, що відрізняються за зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями і віруваннями [9].

Філософське визначення толерантності надане П. Ніколсоном в його фундаментальній статті «Толерантність як моральний ідеал». П. Ніколсон вважає, що головними характеристиками толерантності як морального ідеалу є: «1. Відхилення. Те, до чого ставляться толерантно, відхиляється від того, про що суб'єкт толерантності вважає належним, або від того, що він робить як належне. 2. Важливість. Предмет відхилення нетривіальний. 3. Незгода. Толерантний суб'єкт морально незгодний з відхиленням. 4. Влада. Суб'єкт толерантності володіє владою, необхідною для спроби придушити предмет толерантності (або принаймні чинити опір, або перешкодити йому). 5. Невідторгнення. Толерантний суб'єкт не застосовує своєї сили, дозволяючи тим самим існувати відхиленню. 6. Благість. Толерантність вірна, а толерантний суб'єкт є благий» [10]. У психологічній літературі визначення толерантності несе інше смислове навантаження. В той же час, на думку М. Б. Хомякова, сьогодні практично відсутня сучасна філософська теорія толерантності, оскільки «одні з існуючих визначень мають досить широкий і тому абстрактний характер, інші через свою вузькість не можуть розглядатися як вичерпні» [11, с. 5].

Відповідно до «Декларації принципів толерантності», «толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого

світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності» [5]. Поняття толерантності у визначенні ЮНЕСКО означає перш за все активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини. Таким чином, толерантність – це обов'язок сприяти утвердженню прав людини; іншими словами, вияв терпимості, співзвучний повазі до прав людини.

Зміст запропонованого нами визначення толерантності зводиться до наступного. Толерантність – світоглядна, моральна та психологічна якість індивіда, що дозволяє йому приймати або не приймати інші соціальні та культурні норми (ідентичності) в межах поваги до прав людини. З цього визначення виходить, що фундаментом виховання у дусі толерантності є права людини – навчання людей тому, в чому полягають їхні права і свободи, з метою забезпечення цих прав і прагнення до захисту прав інших.

Змістом толерантності є терпиме ставлення до «різного», «іншого», повага до «інаковості», іншої ідентичності, культури, іншої думки, різних форм самовираження і вияву людської індивідуальності на основі визнання прав і свобод людини. «Інший» – це той, хто включений до спільного з «нами» комунікативного простору, але відрізняється від «нас» культурою, релігією, етнічною приналежністю. Байдужа особа, що виявляє низьку соціально-психологічну чутливість до «інаковості», навряд чи буде толерантною. У кожному випадку критерії толерантності можуть бути різними. В одних випадках індивід є толерантним, а в інших – ні.

Ця якість може бути властива як окремій особі, так і соціальним групам, громадським об'єднанням, політичним партіям, міжнародним організаціям і державам.

Найважливішою складовою толерантності як цінності громадянського суспільства є віротерпимість як толерантне ставлення до носія інших релігійних цінностей. Для поліконфесійного суспільства проблема віротерпимості актуальна завжди. Справа в тому, що, з одного боку, релігія є важливим чинником формування ідентичності, з іншого – конфлікти часто виникають не на етнічному чи політичному, а на конфесійному ґрунті. Тим не менше, проблема виховання віротерпимості найчастіше залишається за межами теоретичного осмислення і практичного втілення в реальному виховному процесі. На території пострадянського простору (а радянського тим більше) не написано жодної дисертації з проблеми виховання віротерпимості.

Згідно з уявленнями деяких вчених, віротерпимість і релігійний плюралізм, які відділили одне від одного релігію і державу, є одним з чинників становлення в європейських країнах громадянського суспільства [12].

В історії європейської цивілізації толерантність як цінність громадянського суспільства складається в умовах конфесійного розколу як вимога віротерпимості. Тобто, спочатку поняття «толерантність» мало обмежений сенс: під ним розуміли віротерпимість. «Визнання віротерпимості в якості чесноти і навіть морального обов'язку було результатом світоглядного компромісу і відмови від релігійного фанатизму» [13].

Услід за філософськими трактатами стали видавати правові акти, що приписують толерантне ставлення до представників іншої віри. З часом європейські держави стали декларувати принцип свободи совісті та віросповідання. Вперше принцип свободи совісті (як природне право людини мати будь-які переконання) і

віросповідання був проголошений у Франції. Стаття 10 «Французької декларації прав людини і громадянина» від 26 серпня 1789 говорить: «Ніхто не може бути переслідуваний за свої переконання, навіть релігійні, за умови, що їх оприлюднення не загрожує громадському порядку» [14, с. 23]. У Конституції також була проголошена свобода релігійних культів. Французький Цивільний кодекс 1804 року (кодекс Наполеона) взагалі не стосується релігійних питань, демонструючи таким чином світськість французької держави.

До середини XX століття свобода совісті і релігії знаходить відображення в міжнародних документах і стає універсальним принципом прав і свобод людини. Це положення закріплене в Загальній декларації прав людини 10 грудня 1948 р. (ст. 18), Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод 4 листопада 1950 р. (ст. 9.), Міжнародному пакті про громадянські та політичні права 16 грудня 1966 р. (ст. 28).

Згідно статті 35 Конституції України «Кожен має право на свободу світогляду та віросповідання. Це право включає свободу сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, безперешкодно відправляти одноособово чи колективно релігійні культи і ритуальні обряди, вести релігійну діяльність. Здійснення цього права може бути обмежене законом лише в інтересах охорони громадського порядку, здоров'я і моральності населення або захисту прав і свобод інших людей» [15]. (Слід зауважити, що автори Конституції України забули розшифрувати, що ж таке свобода світогляду).

Завдяки взаємній толерантності релігійна терпимість може дотримуватися саме в тому випадку, коли громадяни демократичної спільноти забезпечать один для одного

релігійну свободу. Незважаючи на існуючі між індивідами релігійні або світоглядні розбіжності, толерантне ставлення спонукає виявляти повагу до людей іншої віри чи іншого образу думок і ставитися до них як до рівноправних співгромадян.

Монотеїстичні релігії непримиренні до інших релігій і іншого світогляду. Кожна з авраамічних релігій стверджує, що Бог правдивий і він повинен бути істиною для всіх людей. Авраамічні релігії – це імперські релігії. Ось типова позиція: «Християнство – це єдина основа для побудови сильного суспільства» [16].

Протилежний приклад (з області інтолерантності теорій): твердження про те, що Коран є конституцією для людства, відмовляє представникам інших конфесій та атеїстів у праві на свободу совісті та віросповідання. «Священний Коран містить закони, які повністю регулюють особисте і суспільне життя людей, і ці закони є самими правильними і найбільш придатними для Божих творінь» [17]. Досить часто зустрічається таке твердження: «Коран – це єдина «конституція», придатна у всі часи і для всього людства».

Християнин, мусульманин чи атеїст не зобов'язані приймати релігійні обряди представника іншої конфесії (наприклад, читати молитву «Кіддуш», «Фатіху» або «Отче наш»), але повинні шанобливо ставитися до інших релігійних почуттів і світських переконань, тобто поважати право на свободу світогляду і віросповідання.

Слід підкреслити, що толерантне ставлення до іншої системи переконань не припускає відмови від їх критики або зміни власних поглядів (в цьому відмінність толерантності від конформізму). Толерантність означає визнання плюралізму. Разом з тим, не можна

абсолютизувати толерантність, тобто терпимо ставитися до порушення прав і свобод, до зазіхань на гідність людини. Потурання такого роду може відкрити шлях до свавілля і насильства. Бар'єром для інтолерантної поведінки є права і свободи іншої людини. Тому, «щоб зробити суспільство більш толерантним, державам слід ратифікувати існуючі міжнародні конвенції про права людини і, якщо це необхідно, розробити нове законодавство з метою забезпечення в суспільстві рівноправного підходу і рівності можливостей для всіх груп і окремих людей» [5].

«Особливо необхідна толерантність в тих областях, де відсутній точний критерій оцінки і докази переваги будь-яких поглядів, принципів чи рішень (чи то питання релігійної віри, моральних переконань, національних традицій тощо)» [18].

Оскільки будь-яка студентська аудиторія поліконфесійна, то більша відповідальність у справі виховання віротерпимості у студентської молоді лежить на викладацьких кадрах установ вищої освіти. У зв'язку з цим викликає тривогу низька релігійна освіта і, як наслідок, упереджене і некомпетентне ставлення вчених і викладачів щодо тієї чи іншої конфесії. Прикладів тут багато. У навчальному посібнику Селевко Г. К., Селевко А. Г. одною з основних ідей ісламу є «ідея священної війни з невірними, з усіма, хто не визнав Аллаха своїм Богом» [19, с. 121]. Зауважимо, що під священною війною («джихад») в ісламі розуміється передусім боротьба зі своїми вадами. Війна можлива тільки оборонного характеру: в разі нападу на державу, сім'ю чи мечеть.

В іншій роботі, присвяченій духовному і фізичному вихованню, нав'язується ідея світової релігії як терористичної системи: «Не буде перебільшенням, якщо ми

скажемо, що іслам в неісламському світі асоціюється з тероризмом» [20]. У монографічному дослідженні професора Східноукраїнського університету імені В. Даля А. Фоміна, присвяченому мовним питанням в Україні, читаємо: «Дітищем сучасного етнонаціоналізму є ісламський фундаменталізм» [21, с. 9].

З огляду на приведені приклади, слід зазначити, що одним із найважливіших положень ісламського віровчення є заперечення приналежності людини до того чи іншого етносу (Справа доходить навіть до того, що деякі викладачі пропонують деісламізувати суспільство, а інші в студентській аудиторії заявляють про те, що вони мусульман за людей не вважають).

Викладач вищого навчального закладу в такому випадку не тільки вводить в оману аудиторію, але і виступає в ролі «цивілізованого» ксенофоба, який впроваджує у свідомість студентської молоді стереотипи інтолерантної поведінки. У той час як обов'язки викладацьких кадрів університетів полягають, зокрема, у здійсненні педагогічної діяльності «на основі чесного пошуку знань, належним чином забезпечуючи доказовість, неупередженість суджень і сумлінність при повідомленні результатів» [22, с. 81]. Згідно міжнародним документам толерантність «також означає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим» [5].

Концептуальні ідеї виховання віротерпимості як толерантного ставлення до представника іншої конфесії полягають у таких методологічних підходах: виховання віротерпимості слід здійснювати в контексті пошани прав і свобод людини (свободи світогляду і віросповідання); релігійні ідентичності повинні рахуватися з пріоритетами, визначеними суспільною більшістю (для української

держави такими пріоритетами є національне законодавство, цінності демократії та громадянського суспільства); у світських навчальних закладах релігійна освіта має бути позаконфесійною (відповідно до конституційних принципів світської держави). А викладач (особливо це стосується викладача релігієзнавчих дисциплін) не повинен в студентській аудиторії демонструвати і нав'язувати цінності своєї конфесії – він повинен демонструвати позаконфесійність. Не будуть виховувати і формувати віротерпимість, толерантні установки у студентської молоді викладачі вищих навчальних закладів, що в одночас є імамами мечеті, равінами або ж священиками якої-небудь єпархії. Тому що їх релігійна свідомість ґрунтується на принциповому несприйнятті плюралізму. Чи багато ми знаємо духовних лідерів, які критикують цінності своєї конфесії. У цьому сенсі більш ніж дивним видається те, що у світських установах богослов'я стало галуззю науки, за якою присуджується науковий ступінь, відкриваються теологічні кафедри, читаються курси по сакральній педагогіці. Все це є порушенням принципу світськості держави і суспільства: теологія за природою виробленого нею знання не може претендувати на статус науки в сучасному розумінні. Вона геть відкидає властиву для науки плюралістичну парадигму, для неї характерним є принципове неприйняття плюралізму. Г. Померанц, наприклад, стверджує: «консерватизм ісламу заснований на принциповому несприйнятті плюралізму» [23, с. 275].

Знання релігій і як наслідок створення обстановки толерантності є надзвичайно важливою проблемою для виховання студентської молоді. «Освіта відіграє ключову роль у боротьбі з неуцтвом, стереотипами і неправильними уявленнями про різні релігії. Знання релігій є невід'ємною

частиною знання історії людської цивілізації. І це зовсім інше, ніж сповідання певної релігії та дотримання релігійних обрядів. Навіть у державах, у яких явно домінує одна релігія, треба навчати походженням всіх релігій, а не віддавати перевагу єдиній релігії або підтримувати прозелітизм» [22, с. 210].

Релігійна освіта в міжкультурному контексті робить доступним знання про всі світові релігії і вірування, їх історію, і дозволяє людині зрозуміти їх і уникнути забобонів. Незважаючи на переважання в державі якоїсь однієї релігії, демократична система освіти й процес навчання повинні враховувати все релігійне різноманіття.

Освіта має бути відповідальною за загальнозначущі цінності, а не за політичні, ідеологічні, релігійні інтереси приватних осіб або суспільних груп. Ці цінності повинні бути орієнтовані на благо цілого (Платон), культуру і індивіда. Сьогодні відчувається гостра необхідність загальнокультурної компетентності як освітньої цінності викладацького та студентського співтовариства. Загальнокультурна компетентність дозволяє викладачеві університету адекватно осмислювати, приймати практичні рішення та оцінювати ситуації, що виходять за межі його професійної сфери. Викладач може бути з великим стажем роботи, володіти педагогічними прийомами, інноваційними технологіями, але не володіти загальнокультурною компетентністю.

Отже, серед важливих факторів виховання толерантності можна виділити освіту і навчання толерантності, в основу чого покладено принцип системності. А система виховання толерантності може складатися з двох підсистем: теоретичної і практичної.

Теоретичний (освітній) блок системи виховання

толерантності передбачає здобуття студентською молоддю різних знань про толерантність, толерантну поведінку, про культуру і релігії народів світу під час викладання

навчальних дисциплін гуманітарного циклу, а також впровадження спецкурсів: «Міжкультурна комунікація», «Громадянська освіта», «Демократія», «Права людини» тощо, в яких основними концептами мають бути солідарність, культура миру, співпраця, моральні правила взаємин і взаємодії з іншими людьми.

Практична частина може бути представлена такими формами: а) організацією круглих столів, диспутів, зустрічей з релігійними діячами різних конфесій, ЗМІ, правозахисними організаціями тощо; б) проведенням психолого-педагогічних тренінгів, що виробляють навички толерантної поведінки з іншою ідентичністю, розвивають здатність до прогнозування конфліктних міжособистісних ситуацій і їхнього запобігання; в) організацією щорічних університетських фестивалів національних культур студентських земляцтв, їхньою участю у міському дні національних культур з метою пробудження інтересу до культури різних національних, конфесійних і соціальних груп; г) проведенням студентських науково-практичних конференцій; д) діяльністю інститутів громадянського суспільства (студентське самоврядування, клубів «Толерантність», «Права людини» тощо).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, визначення умов і особливостей виховання толерантності як фундаментальної цінності громадянського суспільства сприяє формуванню індивіда, що приймає і визнає інші соціокультурні норми в рамках дотримання прав і свобод людини, утвердження цінності людської гідності,

заснованої на діалозі, у тому числі міжкультурному. Концептуальні ідеї виховання віротерпимості як толерантного ставлення до представника іншої конфесії полягають у таких методологічних підходах: виховання віротерпимості слід здійснювати в контексті пошани прав і свобод людини; релігійні ідентичності повинні рахуватися з ціннісними пріоритетами, визначеними суспільною більшістю; у світських навчальних закладах релігійна освіта має бути позаконфесійною. У перспективі нам бачиться доцільним подальша конкретизація теоретичної моделі толерантності та віротерпимості, розробка інформаційної бази та ефективних соціокультурних технологій у поширенні толерантної поведінки і протидії різним видам екстремізму, етнофобії і ксенофобії, підвищення ефективності міжетнічного і міжконфесійного діалогу.

Література

1. Плешунов Ф.О. Германия: натиск на ислам [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://iimes.ru/rus/stat/2012/28-07-12.htm>
2. Дьюи Д. Реконструкция в философии. Проблемы человека / Пер. с англ., послеслов. и примеч. Л. Е. Павловой. – М.; Республика, 2003.- 494 с.
3. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/1-6-2006/habermas.pdf>
4. Толерантность [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://matematik-dictionary.info>
5. Братченко Л.С. Психологические основания исследования толерантности в образовании <http://hpsy.ru/public/x831.htm>
6. Арцыбашев И. Г. О некоторых аспектах проблемы определения толерантности // Известия Уральского государственного университета. – 2007. – № 54. – С. 165-178.
7. Рюмина Л.И. Библиотека психологии и педагогики толерантности // Вопросы психологии. – 2002, №2. - С. 130-131.

8. Хижняк О.Г. Соціологічні підходи до вивчення соціальних проблем (на прикладі концептуалізації толерантності) // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу суспільства. - Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна. - 2010, № 16. – С. 66-71.
9. <http://www.tolerance.ru/p-main.shtml>
10. Николсон Питер П. Толерантность как моральный идеал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.eunnet.net/vestimion/01_02/007.html
11. Хомяков М. Б. Проблема толерантности в христианской философии. - Екатеринбург, 2000. – 132 с.
12. Коэн Дж., Арато Э. Гражданское общество и политическая теория [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sociograd.sitext.ru/>
13. Апресян Р. Г. Толерантность и ценности гражданского общества [Электронный ресурс] / Р. Г. Апресян – Режим доступа: http://www.sakharov-center.ru/publications/Cennosti_i_lichnost/09.htm
14. Права людини: [збірник документів] / [укладач: С. Ф. Рашидов]. – Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. – 236 с.
15. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/>
16. Даглас К. Что дальше? [Электронный ресурс] / К. Даглас. – Режим доступа: http://iai.donetsk.ua/_u/iai/dtp/CONF/4/contents/begin.php3?l=r
17. Кулиев Э. Слово о Коране [Электронный ресурс] / Э. Кулиев. – Режим доступа: <http://www.al-hakk.com/?p=5409>
18. Валитова Р. Р. Толерантность // Новая философская энциклопедия [Електронний ресурс] Р. Р. Валитова. – Режим доступу: <http://iph.ras.ru/elib/3028.html>
19. Селевко Г. К., Селевко А. Г. Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с.
20. Компанієць Ю. А. Духовна та фізична культура людини: монографія / Ю. А. Компанієць. - Луганск: РВВ ЛДУВС, 2007. – 256 с.
21. Фомин А. И. Языковой вопрос в Украине: идеология, право, политика: монография / А. И. Фомин. – Луганск: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2003. – 208 с.
22. Воспитание и образование в международном праве и национальном законодательстве: [сборник документов] / [сост.: С. Ф. Рашидов, Г. П. Шевченко, С. С. Рашидова, Авт. вступ. статьи С. Ф. Рашидов] – Луганск: Изд-во «Ноулидж», 2011. – 368 с.

23. Померанц Г. С. Выход из транса / Г. С. Померанц. М.: Юрист, 1955 – 575 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ И РЕЛИГИОЗНЫЕ ИДЕНТИЧНОСТИ И ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ

С.Ф. Рашидов

Статья посвящена концептуализации толерантности социальных и религиозных идентичностей. Толерантность - мировоззренческое, нравственное и психологическое качество индивида, позволяющее ему принимать или не принимать другие социальные и культурные нормы (идентичности) в контексте уважения прав человека. Религиозные идентичности должны считаться с ценностными приоритетами, определенными большинством общества, а в светских учебных заведениях религиозное образование должно быть внеконфессиональной.

Ключевые слова: мультикультурализм, идентичность, религиозная идентичность, воспитание, толерантность

SOCIAL AND RELIGIOUS IDENTITY AND PROMOTE TOLERANCE

S.F. Rashydov

Article is devoted to conceptualizing social tolerance and religious identities. Tolerance - the philosophical, moral and psychological quality of the individual, allowing him to participate or not to other social and cultural norms (identity) in the context of respect for human rights. Religious identity must reckon with the value priorities identified by the majority of society, and in secular educational institutions of religious education shall be non-denominational.

Keywords: multiculturalism, identity, religious identity, education, tolerance.

Рашидов Сейфулла Фейзуллайович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки ЧНУ імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк.

УДК 378.015.31

НОВА МІСІЯ ПЕДАГОГА-КУРАТОРА У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

М.В. Роганова

В статті аналізуються нові вимоги, що стоять перед освітянами вищих, які спонукають педагогів-кураторів до постійного саморозвитку й самовдосконалення; розкриваються основні функції педагога-куратора студентської групи для реалізації мети виховання, показана його роль у цілісному виховному процесі, ставляться вимоги до його духовного світу.

Ключові слова: виховний процес, діяльність педагога-куратора, функції педагога-куратора, духовна культура педагога, вищий педагогічний навчальний заклад.

Постановка проблеми. Зміна парадигми виховання в сучасній освіті торкається і виховного процесу вищої школи. Підготовка нової генерації економічної, політичної, культурної, художньої еліти України вимагає побудови виховного процесу на нових засадах, що відбивають потреби сучасного українського і світового суспільства. Це в першу чергу стосується тих, хто очолює виховний процес в вищому педагогічному навчальному закладі. Тому дослідження діяльності педагогів-кураторів академічних студентських груп, розкриття їх нової місії, інноваційних функцій у виховному процесі у вищій школі України сьогодні є надзвичайно актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз літературних джерел показує, що питання ролі педагога в навчально-виховному процесі, його самовдосконалення цікавили дослідників

у різні часи. Методологічні засади виховання студентів педагогічних закладів знайшли своє відображення у працях В. Андрущенка, І. Беха, Л. Губерського, М. Євтуха, В. Кременя, Б. Лихачова, М. Нікандрова, Т. Петракової, Д. Чернилевського, Г. Шевченко та інших. Такі вчені як Г. Щукіна, Н. Протасова, Н. Мойсеюк та інші у своїх дослідженнях розглядали особливості діяльності майбутнього вчителя в навчально-виховному процесі, структуру та умови ефективності його діяльності. Проблеми духовного розвитку вчителів, виховання їх духовно-моральних якостей розглядались у роботах І. Хмелько, С. Кривцун, О. Клімової, Г. Шевченко тощо.

Сучасні дослідження проблем виховної роботи ґрунтуються на особистісно орієнтованих концепціях виховної діяльності педагога вищої школи, які відображають гуманістичну спрямованість виховної роботи, пріоритет загальнолюдських та національних цінностей, сприяють набуттю соціального досвіду та формуванню інтелектуального і культурного потенціалу нації (І. Зязюн, А. Капська, М. Подберезький, О. Сухомлинська та інші).

Проблемі організації виховної роботи зі студентами у вищій школі присвячені наступні наукові дослідження, а саме: аналіз виховної діяльності педагога – В. Безпалько, О. Дубасенюк, Г. Троцько; педагогічні умови організації позааудиторної виховної роботи у вищих закладах освіти – О. Винославська, Т. Куриленко, І. Смирнов, Т. Степура; діяльність куратора академічної групи вивчали В. Базилевич, Н. Косарева, Л. Філінська; організація виховної роботи на у вищих закладів освіти – С. Сисоєва, І. Соколова.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Вивчення стану виховного процесу у вищому навчальному закладі призвело до висновку, що існує ряд факторів, що гальмують виховний процес у ВНЗ: недостатнє впровадження інноваційних процесів у вищому навчальному закладі, формалізм, відчуження від особистості і індивідуальності педагога-куратора, невідповідність змісту й організації виховної роботи умовам конкретного вищого педагогічного навчального закладу, недостатня орієнтація на розвиток і саморозвиток педагогів, їхніх умінь, навичок, орієнтирів, відсутність творчої атмосфери у виховному процесі ВПНЗ.

Покликання педагога в сучасному суспільстві полягає в тому, що він має виступати як особистість з яскраво вираженою духовною свободою. Педагог має володіти способами самореалізації та відчуження від духовного рабства, виступати як особистість, здатна вести студентів шляхом сходження до духовності. Духовна культура педагога ВПНЗ базується на його духовності й виступає як внутрішня культура, що забезпечує саморозвиток і є складником загальної культури педагога, в тому числі і фахової. Духовність педагога постає як еталон духовного образу людини, що покликана нести молодому поколінню Істину, Добро і Красу, як сукупність духовних здібностей і якостей особистості, які вона має розвивати впродовж життя [1; 4; 5].

Загальною проблемою вищої школи України є пошук найбільш ефективних шляхів, способів і технологій виховання студентської молоді, підготовки її для різних галузей життя суспільства, для виробничої сфери. Однією з складових цієї проблеми є проблема визначення нової місії педагога вищої школи в сучасних умовах.

Метою статті є постановка педагогічної проблеми щодо визначення нової місії педагога-куратора у виховному процесі вищого педагогічного навчального, розкриття його функцій та основних духовно-моральних якостей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Духовність – це основа духовної культури особистості, яка формується у гармонійній єдності присвоєння особистістю загальнолюдських цінностей, інтелектуальної, моральної й емоційної культури [4,36]. Метою духовної роботи педагога є розвиток його здібностей для творчої діяльності, удосконалення професійних, духовно-етичних якостей, усвідомлення духовних цінностей професії педагога, вибудовування ціннісно значущих компонентів культури. Процес духовного розвитку особистості педагога має враховувати цілісну єдність освітньої, розвиваючої та виховної сторін. Сьогодні освітній аспект усе тісніше пов'язується зі змістом діяльності, розвиваючий – із застосуванням засвоєних знань до реальних життєвих обставин у процесі соціокультурної діяльності, а виховний – із виробленням у ході цієї діяльності правильного ставлення до духовних цінностей. Центром уваги всього педагогічного процесу стає не діяльність сама по собі, а педагог як суб'єкт духовного виховання [4].

Ми розглядаємо діяльність педагога-куратора, з точки зору нової місії його педагогічного процесу, що полягає у переосмисленні його функцій, якими, на наш погляд повинні бути функції вихователя, організатора, координатора і науковця, а також оволодіння певними спеціальними знаннями, необхідними для здійснення

інноваційних технологій виховання сучасної студентської молоді.

На наш погляд, педагог-куратор ВПНЗ повинен знати: цілі і напрями концепції національного виховання, а також цілі і завдання певного вищого навчального закладу. У зв'язку з цим у сферу його компетенції входять спеціальні знання щодо основ трудового законодавства, основ наукової організації виховного процесу, постанов, розпоряджень, наказів керівних органів освіти. Крім того педагог-куратор вільно володіє методикою планування виховної діяльності в академічній групі, методикою організації дозвілля студентської молоді та методикою адаптації студентів-першокурсників у ВПНЗ.

Педагога-куратор повинен знати принципи виховання, засоби і методи педагогічного впливу на формування особистості, а також вимоги, які ставляться до нього як педагога, організатора і психолога. Це і основи керівництва академічними групами, і методи науково-педагогічного дослідження та основи наукового управління і питання розвитку творчо та інтелектуально обдарованих студентської молоді [2].

Щодо функцій діяльності педагога-куратора, то вони реалізуються наступним чином. Функції *вихователя* реалізуються через основні принципи національного виховання, які передбачають розробку перспективних планів і завдань виховання студентів за специфікою ВПНЗ; забезпечення громадської спрямованості всіх виховних заходів; проведення позааудиторної діяльності, яка сприятиме всебічному розвитку творчих здібностей студентів; залучення органів студентського самоврядування, підтримка ініціативи та творчості; формування гуманних стосунків між викладачами і студентами; наповнення життя студентів високою мораллю, романтикою.

Організаторські функції педагога-куратора реалізуються через сприяння адаптації першокурсників; обрання органів самоврядування та активу академічної групи; навчання активу групи щодо самоорганізації і самоврядування; організацію щодо виконання студентами громадських доручень; заохочення та покарання студентів; організацію участі студентів у поза аудиторних заходах (конкурсах, олімпіадах, брейн-рингах, походах, змаганнях тощо); організацію виховних заходів в академічних групах.

Функції діяльності куратора як *координатора* спрямовані на складання програми саморозвитку академічної групи, індивідуального паспорта кожного студента; проведення педагогічних заходів (практикумів, консилиумів) щодо поліпшення навчання і виховання студентів; участь у засіданнях, семінарах з підпрактики при обговоренні питань навчально-виховного процесу; координацію і залучення студентів до науково-практичної діяльності за обраним фахом; встановлення взаємозв'язків даного ВПНЗ з іншими вищими навчальними закладами.

Функції діяльності куратора як *науковця* спрямовані на виявлення потреб інтересів студентів, визначення їхньої професійної спрямованості; проведення наукових досліджень, пов'язаних з підвищенням ефективності виховання студентів; демонстрацію методів та прийомів наукового дослідження; проведення аналізу рівня вихованості студентів; роботу над методичними посібниками, науковими статтями, доповідями; рецензування будь-яких наукових праць; керівництво науковими гуртками, семінарами, секціями; участь у розробці нормативних документів, проєктів, постанов, положень; узагальнення та вивчення досвіду колег.

Шляхами підвищення ефективності роботи педагогів-кураторів ми вважаємо створення Центрів професійної майстерності педагогів-вихователів ВПНЗ, які розповсюджували передовий інноваційний досвід, проводили майстер-класи, створили банк педагогічних ідей з подальшою роботою у педагогічних студіях.

Висновки й перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, нові вимоги, що стоять перед педагогами ВНЗ спонукають педагога-куратора до постійного саморозвитку й самовдосконалення.

Педагог ВНЗ зобов'язаний бути неординарною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, бути професіоналом, проектувати розвиток особистості, майбутнє вихованців, але, по-перше, він повинен бути високодуховною особистістю. Духовне самовиховання педагога має велике значення для морального керівництва особистістю, для розвитку її почуттів і волі, які формуються під впливом особистих стосунків між педагогами та студентами. Пробуджуючи у собі душевні сили, педагог «будує міст безпосередньо від душі до душі», міст між собою та вихованцем. Тільки завдяки розвитку цих сил і можна знайти шлях до душі й духу молоді.

Література

1. Духовность, художественное творчество, нравственность: Материаль, круглого стола // Вопросы философии. - 1996. - №2. - с. 3 - 40.
2. Виховна робота наставника академічної групи студентів вищого закладу освіти: Навч. посібник для студ./ М.І. Соловей. – К.: Вид. Центр КДЛУ, 2000 – 231 с.
3. Сластенин В.А. Профессиональная деятельность и личность педагога // Педагогическое образование и наука. / В.А. Сластенин / М., 2000, - № 1. – С 21-26.

4. Ионова Е.Н., Топтигин А.Л. Гармонизация человеческих темпераментов при воспитании и самовоспитании. - Вып.3.-Х..Центр антропософских инициатив, - 1999.- 44 с,
5. Климова О.А. Педагогічні умови формування духовності майбутнього вчителя у процесі його загальнопедагогічної підготовки // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: 36. наук. пр. - Х.: ХДПУ. - 2003. - Вип. 19. - с. 35 - 43.
6. Феномен української культури: Методологічні засади осмислення. – К.: Фенікс, 1997. - 477 с.

НОВАЯ МИСИЯ ПЕДАГОГА-КУРАТОРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

М.В. Роганова

В статье анализируются новые требования, которые стоят перед педагогами высших педагогических учебных заведений, которые мотивируют педагогов-кураторов к постоянному саморазвитию и самоусовершенствованию, раскрываются основные функции педагога-куратора студенческой группы для реализации целей воспитания, показана его роль в целостном воспитательном процессе, ставятся требования к его духовному миру

Ключевые слова: воспитательный процесс, деятельность педагога-куратора, функции педагога-куратора, духовная культура педагога, высшее педагогическое учебное заведение .

NEW MISSION OF TEACHER CURATOR IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGLER EDUCATIONAL ESTALISHMENTS

М.В. Roganova

The article analyzes the new demands facing teachers of higher educational establishments that motivate teachers curators to constant self-development and self-improvement, reveals the basic functions of the teacher-student group curator for the realization of the goals of education, shows its role in the whole educational process, makes demands on the his spiritual world.

Keywords: educational process, the activity of the teacher-curator, educator, curator function, spiritual culture of teacher of higher educational establishments.

Роганова Марина Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків).

УДК 37.017

ВИЗНАЧЕННЯ ПАНТЕОНУ ГЕРОЇВ У КОНТЕКСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ СТУДЕНТІВ

Р.В. Сопівник

У статті розкриті особливості відбору Героїв національного минулого і сьогодення для виділення соціально важливих і затребуваних рис їх особистості з метою конструювання виховного ідеалу студентів. Наведено приклади відомих історичних постатей, виокремлено на основі аналізу їх дій певні якості, які оцінено з позиції вічних, загальнолюдських і національних цінностей. Подаються результати експертного оцінювання щодо ранжування героїв української історії на основі визначення міри вкладу у державотворчі процеси, національно-визвольну боротьбу.

Ключові слова: Пантеон Героїв, якості Героїв, конструювання виховного ідеалу, зразок для наслідування, загальнолюдські і національні цінності.

Постановка проблеми у загальному вигляді. В Україні триває процес побудови незалежної, суверенної, соціально-орієнтованої демократичної держави, який супроводжується революційними змінами та збройними конфліктами. Ці небажані ексцеси значною мірою детерміновані відсутністю належним чином організованої системи патріотичного виховання і просвітницької роботи. Недостатня увага з боку виховних інституцій до виховання

національних вартостей підростаючого покоління спричинили ментальний розкол в українському суспільстві, тому сьогодні все більшої ваги набувають питання формування у молоді ціннісного відношення до дійсності, плекання усвідомленої любові до Батьківщини, поваги до її минулого, уславлених предків і, саме тому визначення Пантеону Героїв та на цій основі конструювання ідеалу національного виховання, можна віднести до головних пріоритетів педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми. Зокрема, зміст, методи форми національно-патріотичного виховання молоді, розвивали вчення про ідеал національного виховання провідні українські учені-педагоги, молоді дослідники В. Борисов [1], І.Бех [2], О.Вишневський [3], М.Євтух [4], Р. Проць [5], С.Рашидов, Г.Шевченко [6], Г.Петрів [7] та інші, які акцентували на необхідності виховання особистості громадянина на основі національно-патріотичних цінностей, засобами військових традицій та етнопедагогіки. Проте, питання визначення пантеону героїв, як основи конструювання виховного ідеалу студентів комплексно і системно не вирішувались.

Мета статті полягає у визначенні Пантеону Героїв у контексті конструювання виховного ідеалу студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожен народ почитає своїх славних предків, громадсько-політичних діячів, господарів-підприємців минулого і сучасності, які доклались до державного будівництва, сприяли незалежності, утверджували цінності свободи і демократії, розвивали культуру і духовність суспільства, займались просвітницькою діяльністю тощо. В умовах реформування освіти, надмірно захопившись її

деідеологізацією, особливо у вихованні підростаючого покоління, в Україні знівельовано ідейну спрямованість виховання, в основі якого мають бути національно-патріотичні цінності. Їх спектр широкий: «патріотизм», «почуття національної гідності», «історична пам'ять», «самопожертва в ім'я Батьківщини» тощо. Цінності засвоєні людиною, опредмечуються в особистісних якостях. Використовуючи теорію рис Р.Кеттела і Г.Айзенка, зазначимо, що якості – це психологічні новоутворення, які визначають здатність людини поводитись певним чином у широкому діапазоні ситуацій. Герої української історії є носіями тих якостей, які мають лягти в основу ідеалу виховання (інтелігентність, мужність, патріотизм, готовність до особистої самопожертви в ім'я Вітчизни, харизматичність, емпатія, комунікативність, моральність тощо). З огляду на це, вважаємо за доцільне зупинитись на формуванні Пантеону Героїв, що має важливе значення у контексті виховання і самовиховання на засадах національно-патріотичних цінностей. На жаль, до сьогодення такого пантеону не сформовано, а подекуди суперечливий, що значною мірою зумовлено колоніальним минулим нашого народу. Імена національних героїв мають вшановуватись, а на їх прикладі слід виховувати нові покоління українців. Приклад для наслідування – це ідеал, який ми розуміємо як взірць людської сутності і поведінки, що впливає із розуміння мети життя.

Для багатьох мешканців східної України героями є ті, хто сприймаються як антигерої на заході і у центрі, і навпаки. Наприклад, Петро I (1672-1725) – російський імператор – після відкритої підтримки гетьманом Іваном Мазепою Карла XII наказав знищити гетьманську

столицю – Батурин. Царськими військами, якими керував Олександр Меншиков, було замордовано від 10 до 20 тисяч (за різними даними) місцевих жителів. Як відомо, Петро I у 1703 р. розпочав будівництво Петербурга. Це місто споруджувалось на болотистій місцевості, тому слід було організувати цілу систему каналів, які б дозволили осушити окремі болота та забезпечили підведення прісної води, а також вихід до моря. За наказом Петра I канали споруджувались в основному силами українських селян і козаків, які працювали в нестерпних умовах, що призводило до масових смертей (більше 2/3 від тих, хто направлявся на такі роботи). 104 версти Ладозького каналу були густо встелені трупами кільканадцяти тисяч українських козаків. «Вікно в Європу» – місто Санкт-Петербург зводилося на кістках тисяч українців. У XVIII ст. українці навіть придумали прокльон – «Щоб тебе каналія забрала». Петро I, як патріот Росії, послідовно проводив централізаторську політику обмеження політичної автономії Лівобережної і Слобідської України, зменшуючи козацькі вольності. У 1709 році цар Петро I наказав скоротити число студентів Києво-Могилянської академії із двох тисяч до 160 осіб, а кращим науково-просвітницьким силам звелів перебратися з Києва до Москви: Лазар Баранович (1616–1693); Стефан Яворський (1658 – 1722); Феофан Прокопович (1681 – 1736); Саме вони відіграли визначальну роль у культурному розвитку тодішньої Московії. Незважаючи на усе це, в Україні є цілий ряд пам'яток, присвячених постаті Петра I (Монумент слави Петра I в Полтаві; пам'ятник Петру I в Полтаві на місці відпочинку після битви; пам'ятник Петру I в Полтаві перед Музеєм Полтавської битви тощо). На цих пам'ятниках виховуються цілі покоління українців.

Те саме можна зазначити стосовно Катерини II (1729-1796) – російської імператриці, якій встановлено скандальний пам'ятник в центрі м. Одеса. Ми пам'ятаємо, що зусиллями цієї російської імператриці було ліквідовано інститут Гетьманства (1764 р.) та жорсткою знищено південний форпост України, оплот національної свободи – Запорізьку Січ (1775 р.), ліквідовано полково-сотенну адміністрацію в Україні (1782 р.), легалізовано кріпацтво найжорсткішого типу.

У суспільстві існує суперечливе відношення до Володимира Ульянова (Леніна), якого частина країни сприймає як героя, інша як антигероя. Ті, хто засуджують діяльність Ульянова-Леніна, активні учасники Революції Гідності, поводять себе радикально, зносячи пам'ятники, встановлені на честь вождя пролетарської, більшовицької революції 1917 р. А як бути класним керівникам, наставникам академічних груп, педагогам шкіл і вищих навчальних закладів? Питання ніби риторичне, але водночас і відкрите, потребує чіткого визначення на концептуальному рівні, на рівні ціннісного підходу до трактування минулого, саме з позицій державотворення в Україні, а не з точки зору сусідніх держав чи інтернаціональних підходів.

Сьогодні в Україні продовжують дискутувати з приводу ролі і місця в історії України Івана Мазепи. Так, для російського імперіалізму він зрадник, а для українців – це глава тогочасної козацької держави (гетьман), меценат і будівничий, фундатор науки і мистецтва, найосвіченіша людина свого часу, яка життя віддала справі визволення України.

В Україні, за роки Незалежності, вже робились дієві спроби впорядкування Пантеону Героїв. Так, на телеканалі

«1+1», піж егідою Кабінету Міністрів України, був проведений загальнонаціональний конкурс «Сто великих українців» (квітень, 2008). Результатом цього конкурсу стало виділення 20 імен героїв української історії (Ярослав Мудрий; Микола Амосов; Степан Бандера; Тарас Шевченко; Богдан Хмельницький; Валерій Лобановський; В'ячеслав Чорновіл; Григорій Сковорода; Леся Українка; Іван Франко; Іван Мазепа; Роман Шухевич; Василь Стус; Михайло Грушевський; Віталій і Володимир Клички; Володимир Великий; Сергій Корольов; Микола Гоголь; Андрей Шептицький тощо). Аналіз першої двадцятки переможців конкурсу засвідчує, що 2/3 видатних людей – це вихідці із сіл та невеликих містечок України. Вони здобули визнання і високий статус патріотів завдяки наполегливій праці та жертвному служінні Батьківщині.

Користуючись цими даними та на основі оцінки діяльності різних історичних постатей крізь призму національного державного будівництва Нами було розроблено розгорнутий сприск із 40 персоналій, який ми скоротили і впорядкували застосувавши метод експертної оцінки. Як відомо, експертиза дає змогу вирішувати три групи традиційних завдань: кількісної оцінки об'єктів за певною ознакою, упорядкування об'єктів і їх класифікацію.

Освітній процес у вищому навчальному закладі передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію науково-педагогічних працівників та студентів. Саме тому в якості експертів виступили науково-педагогічні працівники, студенти відмінники і активісти. Експертна оцінка здійснювалася за допомогою такого методу отримання інформації як анкетування. Нами було запропоновано експертам проранжувати запропоновані в анкеті імена героїв, результати подано у Табл.1.

Табл. 1

Ранжування експертами історичних героїв

	Ім'я історичного героя	Середній бал НПП	Ранг НПП	Середній бал студенти	Ранг студенти
1	Герої Небесної Сотні	10,2	11	7,145	4
2	Військові, добровольці, волонтери	11	12	7,66	6
3	Петро Сагайдачний	9,0769	7	10,929	11
4	Іван Виговський	13,05	16	12,345	15
5	Богдан Хмельницький	7	3	4,807	1
6	Тарас Шевченко	3,96	1	6,578	3
7	Степан Бандера	12,125	13	11,607	14
8	Роман Шухевич	13,695	18	14,553	17
9	В'ячеслав Чорновіл	12,72	15	15,267	20
10	Григорій Сковорода	8,846	6	11,403	12
11	Леся Українка	7,66666	4	9,578	8
12	Іван Франко	7,8148	5	10,087	10
13	Микола Амосов	10,074	10	13,929	16
14	Іван Мазепа	10,04348	9	8,491	7
15	Василь Стус	13,32	17	14,719	19
16	Михайло Грушевський	6,730769	2	9,736	9
17	Володимир Великий	9,24	8	7,21	5
18	Ярослав Мудрий	12,2963	14	5,982	2
19	Андрій Шептицький	14,5	20	14,714	18
20	Дмитро Байда Вишинецький	14,47619	19	11,535	13

Аналіз результатів, поданих у Табл.1, свідчать, що у рангах двох груп експертів спостерігаються певні відмінності, так у першу п'ятірку героїв, проранжованих НПП входять такі відомі особистості як Т. Шевченко, М. Грушевський, Б. Хмельницький, Л. Українка, І. Франко. Перші п'ять позицій у проранжованому ряду студентами включають такі постаті як Б. Хмельницький, Я. Мудрий, Т. Шевченко, Герої Небесної Сотні, В. Великий.

Суттєві розбіжності у рангах історичних героїв, видатних постатей України проранжованих науково-педагогічними працівниками та студентами спостерігаються щодо таких персоналій як Ярослав Мудрий

(відповідно 14 і 2,), Дмитро Байда Вишнівецький (19 і 13), М.Грушевський (2 і 9), М.Амосов (10 і 16), Г.Сковорода (6 і 12), Герої Небесної Сотні (11 і 4), військові, добровольці, волонтери (12 і 6).

Єдність в оцінці, або ж незначні розбіжності, зафіксовані у рангах таких постатей вітчизняного державотворення як І.Виговський (16 і 15), Т. Шевченко (1 і 3), Б. Хмельницький (3 і 1), С. Бандера (13 і 14), Р. Шухевич (18 і 17), І. Мазепа (9 і 7), В. Стус (17 і 19), А. Шептицький (20 і 18).

На основі результатів ранжування науково-педагогічними працівниками та студентами історичних постатей та сучасників, які внесли помітний вклад у розбудову державності країни, нами було встановлено єдиний рангований ряд (див. Табл. 2 і 3). Перші п'ять позицій належать Т.Шевченку, Б.Хмельницькому, Володимирі Великому, М.Грушевському, Л.Українці.

Крім пропонованих у переліку 40 постатей, експерти мали можливість вказати ще додатково осіб, які на їх думку внесли важливий вклад у розвитку української державності. Так, науково-педагогічні працівники та студенти додатково вказали на необхідність внесення до пантеону героїв наступних відомих постатей, громадсько-політичних діячів: І. Федоров, М. Драгоманов, Л. Костенко, Л. Кравчук, Д. Липинський, Б. Кістяківський, В. Винниченко, Б. Патон, Руслана, С. Вакарчук, О. Довженко, М. Коцюбинський.

Таблиця 2

Підсумок ранжування експертами історичних героїв

	Ім'я історичного героя	Середній бал	Ранг
1	Герої Небесної Сотні	8,6725	6
2	Військові, добровольці, волонтери	9,33	10
3	Петро Сагайдачний	10,00295	11
4	Іван Виговський	12,6975	15
5	Богдан Хмельницький	5,9035	2
6	Тарас Шевченко	5,269	1
7	Степан Бандера	11,866	13
8	Роман Шухевич	14,124	19

9	В'ячеслав Чорновіл	13,9935	17
10	Григорій Сковорода	10,1245	12
11	Леся Українка	8,62233	5
12	Іван Франко	8,9509	7
13	Микола Амосов	12,0015	14
14	Іван Мазепа	9,26724	9
15	Василь Стус	14,0195	18
16	Михайло Грушевський	8,233385	4
17	Володимир Великий	8,225	3
18	Ярослав Мудрий	9,13915	8
19	Андрій Шептицький	14,607	20
20	Дмитро Байда Вишнівецький	13,0056	16

Таблиця 3.

Підсумок ранжування експертами історичних героїв

	Ім'я історичного героя	Ранг
1	Тарас Шевченко	1
2	Богдан Хмельницький	2
3	Володимир Великий	3
4	Михайло Грушевський	4
5	Леся Українка	5
6	Герої Небесної Сотні	6
7	Іван Франко	7
8	Ярослав Мудрий	8
9	Іван Мазепа	9
10	Військові, добровольці, волонтери	10
11	Петро Сагайдачний	11
12	Григорій Сковорода	12
13	Степан Бандера	13
14	Микола Амосов	14
15	Іван Виговський	15
16	Дмитро Байда Вишнівецький	16
17	В'ячеслав Чорновіл	17
18	Василь Стус	18
19	Роман Шухевич	19
20	Андрій Шептицький	20

Висновки та перспектива подальших досліджень.

Таким чином, кожен народ почитає своїх славних предків, громадсько-політичних діячів, господарів-підприємців минулого і сучасності, які доклались до державного будівництва, сприяли незалежності, утверджували цінності свободи і демократії, розвивали культуру і духовність суспільства, займались просвітницькою діяльністю тощо.

Теперішні проблеми в українському суспільстві, його ментальний розкол, що породжує поляризацію політичних взаємин, ескалацію військового протистояння, громадянські непорозуміння, спричинені багато у чому і недостатньою культурно-просвітницькою, виховною

роботою держави, сім'ї і громадськості. Особливо важливим на сучасному етапі є підготовка громадян із вираженою патріотичною позицією. З огляду на це, на сучасному етапі слід відшукати такі історичні постаті, які б об'єднували українське суспільство, і проводити дослідницьку роботу з відродження національної спадщини, пропагувати імена героїв які заслуговують на достойне місце у пантеоні української слави (Т.Г. Шевченко, Леся Українка, І.Я. Франко, Б.З. Хмельницький, П.Сагайдачний, І. Скоропадський, М.С. Грушевський тощо). Саме з особистісних якостей цих людей має відбуватись конструювання ідеалу в контексті виховання і самовиховання студентів.

Література

1. Борисов В.В. теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.07 «теорія і методика виховання» / В.В. Борисов. – Т., 2006. – 40 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. - 280 с.
3. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навчальний посібник / О. І. Вишневський. - 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : «Знання», 2008. – 566 с.
4. Євтух М.Б. Гуманізація моделі навчальної діяльності у вищій школі. научное издание / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // Гуманізація навчально-виховного процесу : Науково-методичний збірник / М-во освіти і науки України, Слов'янський держ. пед. ін-т. - Слов'янськ, 2000. - Вип. 8. – С. 3-19 .
5. Проць Р.О. Етнопедагогічні засади військово-патріотичного виховання молоді засобами фізичної культури і спорту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «теорія і методика виховання» / Р.О. Проць. – К., 2015. – 20 с.

6. Шевченко Г. П. Художньо-естетичне виховання студентської молоді : монографія / Г. П. Шевченко, Ю. А. Пастухова. – Луганськ : СЛУ, 2010. – 179 с.
7. Виховання і самовиховання на засадах національно-патріотичних цінностей: методичний посібник для студентів і науково-педагогічних працівників аграрних і природоохоронних ВНЗ / Укладачі Р.В. Сопівник, Г.В. Петрів. – К.: «ЦП «Компринт», 2014. – 185 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПАНТЕОНА ГЕРОЕВ В КОНТЕКСТЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ИДЕАЛА СТУДЕНТОВ

Р.В. Сопівник

В статье раскрыты особенности отбора Героев национального прошлого и настоящего с целью определения социально важных и востребованных качеств личности для формирования воспитательного идеала студентов. Приведены примеры известных исторических фигур, выделены на основе анализа их действий определенные черты, которые оценены с позиции вечных, общечеловеческих и национальных ценностей. Представлены результаты экспертного оценивания по ранжированию героев украинской истории на основе определения степени вклада в процессы построения, национально-освободительную борьбу.

Ключевые слова: Пантеон Героев, качества Героев украинской и мировой истории, конструирования воспитательного идеала, образец для подражания, общечеловеческие и национальные ценности.

DEFINITION PANTHEON OF HEROES IN THE CONTEXT OF CONSTRUCTION EDUCATIONAL IDEAL STUDENTS

R.V. Sopivnyk

In article features a selection of national heroes past and present in order to determine the socially important and sought-after qualities of the person for the formation of an educational ideal students. Are examples of well-known historical figures, isolated on the basis of their actions certain traits that are valued from the perspective of the eternal, universal and national values. The results of expert evaluation by ranking heroes of

Ukrainian history on the basis of determining the degree of contribution to the processes of construction, the national liberation struggle.

Keywords: *Pantheon of Heroes, as a hero of Ukrainian and world history, constructing educational ideal role model, human and national values.*

Сопівник Руслан Васильович – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна). E-mail: rvsop@meta.ua

Sopivnyk R. – Doctor of Education, Head of Education of National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: rvsop@meta.ua

УДК 37.013.73

ВАЖЛИВІСТЬ ВЗАЄМИН З БОГОМ ДЛЯ ДОСЯГНЕННЯ ДУХОВНОГО ДОБРОБУТУ

Джон В. Фішер

Стимулом для проведення дослідження духовності та її відношення до здоров'я, особливо в освітній галузі, стали навчальні плани австралійських шкіл 1994 року на національному та державному рівнях. У представлений в них моделі духовного здоров'я та добробуту охарактеризовані чотири виміри, в яких у залежності від якості відносин, розкривається зміст базового поняття «духовне здоров'я та добробут особистості». Це взаємини з самим собою, з іншими людьми, з оточуючою дійсністю та/або з Богом.

У ході дослідження означеної проблеми встановлено, що взаємини людини із самою собою, з іншими людьми та природою не викликають сумнівів, бо їх аналіз є невід'ємною частиною дослідження змісту духовного здоров'я та добробуту. А фактор-Бога завжди провокує появу безлічі питань.

Дослідженню зв'язку між духовністю та релігією присвячена значна частина наукової літератури. Зазначено, що релігія надає

певний простір для розвитку відношень з Трансцендентальним Іншим, що часто називають Богом, принаймні на теоретичному рівні. На практиці, людський фактор може заблокувати формування такого роду взаємин або узурпувати енергію прихильників, сфокусувавши увагу на міжособистісних відносинах, на шкоду взаєминам з Трансцендентом. У статті акцент робиться на дослідженні взаємин, які надають людям свободу у розкритті власного потенціалу, на відміну від релігії, яка обмежує повний розвиток людини. Найбільш спірним у дискусіях щодо проблеми досягнення духовного добробуту постає питання Трансцендентального Іншого (тобто трансцендентального не «Я», Бога), що здійснює вплив на людей. Існує багато різних точок зору щодо дослідження цього питання, але емпіричних досліджень, які б були присвячені саме цій проблемі, й досі бракує. Для оцінювання чотирьох сфер духовного добробуту у галузі освіти, здоров'я, суспільства, релігії була використана авторська анкета для оцінки стану духовного здоров'я та життєвої орієнтації (ШАЛОМ). У статті представлені дані з різних наукових джерел, на основі яких надана відповідь на питання: «Наскільки важливими є взаємини з Богом для досягнення духовного добробуту?»

Ключові слова: Бог, духовний добробут, ШАЛОМ, оцінювання, дисонанс, духовна гармонія.

1. Вступ

Існує багато різних визначень духовності. Спільним в них є те, що поняття духовність використовується «для позначення підходів до виявлення змісту, накопичення знань і переживання смислу справжнього людського життя» [1]. «Для деяких людей духовність включає зустріч з Богом або трансцендентом або трансцендентальною реальністю, яка має місце у або за межами контексту організованої релігії, у той час як для інших, духовність не обов'язково включає наявність досвіду або віри у надприродне» [2]. Проблема дослідження зв'язку або іншими словами співвідношення понять «духовність» і «релігія» висвітлена в роботах багатьох дослідників [3, 4].

Західні вчені, що дотримуються традиційного погляду на означену проблему, зазначають, що релігія є всеохоплюючою парасолькою, а духовність – це її підмножина [5]. Інші вчені, незважаючи на наявність певних схожих характеристик, звертають увагу на чіткі відмінності між цими поняттями [6]. Деякі дослідники навіть намагаються відділити Трансцендентне від духовності [7], як наслідок, залишається без відповіді питання щодо того, чим їхнє поняття духовності відрізняється від інших аспектів психології [8].

У контексті дослідження духовності як позитивного аспекту здоров'я у психології, з'ясовано, що перше зареєстроване використання терміну «духовний добробут» (ДД) було здійснене Національною міжконфесійною коаліцією з проблем старіння у Вашингтоні, округ Колумбія. Означене поняття визначається як «утвердження життя у взаєминах з Богом, із самим собою, з суспільством і з навколишнім середовищем, єдність яких сприяє розвитку цілісної особистості та її процвітання» [9]. Оскільки дослідження проводилося Міжконфесійною групою дослідників, не дивно, що вони у голові списку чотирьох типів взаємин поставили взаємини з Богом. Хоча дослідники запропонували на розгляд попередній опис взаємин, він був підтверджений якісними результатами емпіричного дослідження [10-12]. Детальна характеристика чотирьохсферної моделі духовного здоров'я та добробуту доступна у журналі відкритого доступу [13].

Було розроблено безліч методик для визначення основних елементів духовності та її співвідношення з поняттями «здоров'я» та «добробут». Беручи за основу дослідження Хілла та Худа, МакДональда та ін. [14-18], нами було проаналізовано близько 200 методик

дослідження духовності і духовного добробуту та понять, що мають до них відношення, відповідно до ступеня їх впливу на чотири сфери духовного здоров'я/добробуту. Було встановлено, що 82% методик, що використовуються для вимірювання духовності і добробуту, включають три питання, аналіз відповідей на які дає змогу сформуванню уявлення про духовний добробут в особистісній сфері, 54% з них – в суспільній сфері, 26% – у сфері оточуючої дійсності і 63% – духовний добробут у трансцендентальній сфері [16].

З'ясовано, що з 16 методик, які включають три або більше питань на кожен з чотирьох чинників духовного добробуту, лише чотири методики включають рівну кількість питань для кожної сфери, не віддаючи перевагу одній сфері перед іншими. Ми приймали участь у розробці саме цих чотирьох методик. У нещодавно складеному звіті були проаналізовані дані, отримані за допомогою 24 методик, що зазвичай використовуються для дослідження проблеми духовності, а також дані за результати використання ще десяти загальновідомих анкет [17]. Особлива увага була приділена аналізу результатів, отриманих за допомогою анкети, мета якої полягає у визначенні рівня духовного добробуту (Spirituality Well-Being Questionnaire / SWBQ) [18]. Насправді, означена анкета – це частина анкети для оцінки стану духовного здоров'я та життєвої орієнтації / ШАЛОМ (Spiritual Health And Life-Orientation Measure / SHALOM), яка присвячена дослідженню життєвого досвіду. Вона була розроблена на основі чотирьохсферної моделі духовного здоров'я/добробуту [19].

Після застосування на практиці анкети ШАЛОМ та презентації на конференціях звіту про результати

проведеного дослідження, було з'ясовано, що у людей не викликає сумніву важливість взаємин із самим собою та з іншими людьми для досягнення духовного добробуту. Навіть важливість взаємини з оточуючою дійсністю не підтягається сумніву. А Трансцендентальний / Фактор-Бога завжди є предметом дискусії. У країнах Заходу, багато хто з меншості не віруючих у Бога або у Трансцендентального Іншого вважають, що мають право підняти питання щодо обґрунтованості проведення дослідження означеної галузі. З іншого боку, дехто з віруючих людей не уявляють духовного добробуту без взаємин з Богом; сама думка про виключення питання взаємин з Богом рівноцінна для них накладенню повної анафемі. Незважаючи на наявність таких різних поглядів на означену проблему, дослідникам необхідно надати гарантії того, що з метою уникнення упередженості у плануванні і вивченні такої делікатної області дослідження як духовний добробут, буде здійснений детальний аналіз домінуючих точок зору на означену проблему і всі вони будуть прийняті до уваги.

У зв'язку з наявністю підвищеного інтересу до проблеми дослідження, у статті звертається увага на доведенні важливості взаємин з Богом для досягнення духовного добробуту. У статті представлені емпіричні дані, порівняльний аналіз яких дає змогу встановити важливість взаємин з Богом, із самим собою, з іншими людьми та оточуючою дійсністю для досягнення духовного добробуту.

2. Метод дослідження

Приклад

У статті представлені результати дослідження проведеного за участі 9956 людей з використанням попереднього варіанту анкети ШАЛОМ, власне анкети ШАЛОМ та анкети для визначення духовного добробуту.

Через обмеження у часі, у статті представлений лише короткий звіт про дослідження, у яких прийняв активну участь автор статті. У дослідженні за участі 146 співробітників середньої школи був використаний попередник анкети ШАЛОМ [20]. Результати проведення п'яти досліджень, у яких прийняли участь 3873 учня середньої школи та двох досліджень за участі 966 вчителів з Австралії та Гонг Конгу охарактеризовані у звіті [18, 19, 21]. Результати шести досліджень, у яких прийняли участь 2963 студенти університетів Австралії, Гонг Конгу, Великобританії, Північної Ірландії та Турції також охарактеризовані у статті [19, 22, 28]. Звіт за результати п'яти досліджень, у яких прийняли участь робітники сфери охорони здоров'я та пацієнти з Австралії, Канади і Шотландії [24-26]. Звіт за результатами двох досліджень місцевих співтовариств, у яких прийняли участь 539 робітників з Австралії та Ірану [27, 28], а також 494 парафіянина з Австралії [29].

Звіт за результатами десяти додаткових досліджень з використанням анкети для оцінки духовного добробуту / ШАЛОМ, проведених у школах, університетах, підприємствах та громадах Австралії, Канади, Німеччини, Португалії, Південної Африки та Великобританії серед ще 4687 респондентів, надрукований у журналі відкритого доступу [19]. Див. посилання 45 (3 дослідження), 53, 55, 70, 72, 73, 74, 75 в означеній статті.

Інструментарій

Анкета ШАЛОМ включає в себе 20 питань, розподілених відповідно до чотирьох сфер духовного добробуту. Так, особистісна сфера включає: почуття ідентичності, самосвідомості, радості в житті, внутрішній світ, сенс життя; суспільна сфера – любов інших людей,

прощення по відношенню до інших, довіра між людьми, повага до інших людей, доброта по відношенню до інших людей; сфера оточуючої дійсності – зв'язок з природою, благоговіння перед захоплюючим духом, єднання з природою, гармонія у навколишньому середовищі, почуття «чарівного» в середовищі; трансцендентальна сфера – особистісні взаємини з Божественним / Богом, поклоніння Творцю, єдність з Богом, мир з Богом, молитовне життя. На кожне питання анкети рецензенту необхідно дати дві відповіді, оцінка даних за якими відбувається за п'ятибальною шкалою Лікерта з метою встановлення: а). Наскільки важливою є, на Вашу думку, кожна сфера для досягнення ідеального духовного добробуту? та б). Як Ви гадаєте, чи відображає кожне питання Ваш особистісний досвід більшої частини життя? [19].

Процес дослідження

Дані по кожному дослідженню були піддані аналізу основних компонентів (ОКА) з метою підкреслення взаємозв'язку між двадцятьма питаннями анкети ШАЛОМ за чотири чинниками, про що йшла мова при наданні їй характеристики. Як засвідчують результати попереднього дослідження, показники життєвого досвіду за цими чотирма чинниками об'єднані у єдиний чинник вищого порядку, так званий духовний добробут [18]. Результати даних 22 повноцінних досліджень представлені у статті. Вони були перевірені додатково з метою доведення їх достовірності для решти досліджень. Лінійний регресивний аналіз був проведений з метою визначення наступного питання – наскільки добре чотири сприяючих чинника пояснюють підсумкову варіативність духовного добробуту у цілому?

Висновки зроблені у ході проведення вихідного аналізу засвідчують, що різниця між ідеалами і життєвим

досвідом (духовний дисонанс) була встановлена таким же чином (тобто у ході аналізу основних компонентів та подальшому регресивному аналізу) у 17 з 22 досліджень з наявними повними даними.

Всі аналізи були проведені за допомогою програми Статистика для Windows 19.

Обмеження

Хоча автором дослідження заплановано використання анкети ШАЛОМ у більш ніж 150 дослідженнях на 12 різних мовах, багато з них й досі не завершені, тому у статті охарактеризовані результати лише завершених досліджень. Результати трьох досліджень з невеликою вибіркою (менш ніж 50 учасників) не були включені. Для визначення учасників дослідження використовувалась зручна вибірка, тому результати необов'язково характерні для всіх людей, які прийняли участь у дослідженні.

3. Результати

Середнє значення компонентів духовного досвіду за анкетною ШАЛОМ представлені у Таблиці 1.

Таблиця 1. Середнє значення, аналіз основних компонентів та регресії життєвого досвіду у чотирьох сферах духовного добробуту

	приклад						
	1-е досл вкл	ст.	викл.	ун-т.	зд.	сусп.	параф.
кількість	146	3873	966	2963	975	539	494
ДД				Ср.зн.			
Осф	4.36(.54)	3.67(.72)	4.05(.60)	4.05(.66)	4.07(.66)	4.20(.85)	3.87(.72)
Суспсф	4.38(.53)	3.76(.70)	4.19(.56)	4.21(.62)	3.93(.57)	4.25(.76)	4.05(.61)
Отдсф	3.60(.77)	3.15(.87)	3.57(.86)	3.43(.81)	3.66(.85)	3.99(.94)	3.34(.95)
Трансф	3.67(1.01)	3.14(1.07)	3.62(1.07)	2.97(1.13)	2.98(1.28)	3.88(1.05)	3.99(.81)
КМО	.76	.70	.66	.65	.66	.75	.74
РА			β-цінності		ДД		
Осф	.23	.30	.29	.29	.27	.31	.30
Суспсф	.23	.29	.27	.27	.24	.23	.26
Отдсф	.33	.34	.40	.36	.36	.34	.40
Трансф	.43	.41	.50	.50	.54	.39	.34

Осф = Особистісна сфера, Суспсф = Суспільна сфера, Отдсф = Сфера оточуючої дійсності, Трансф = Трансцендентальна сфера - сфери життєвого досвіду духовного добробуту. РА = аналіз регресії, викл. = викладач, ст. = студент, зд. = дослідження у галузі здоров'я; сусп.-во = дослідження у галузі суспільства; параф. = парафіяни.

Усі цінності, визначені в процесі аналізу основних компонентів з урахуванням показника Кайзера-Мейера-Откіна (КМО), мають значення більше за 0.6, що доводить надійність обраної одиниці виміру, її внутрішню узгодженість, що вказує на те, що чинники об'єднані з метою представлення єдиної одиниці виміру ДД [30]. Оскільки тільки ці чотири чинники представлені в анкеті ШАЛОМ, лінійний регресивний аналіз проводився шляхом введення чотирьох сфер ДД у якості сприяючих факторів, з β -цінностями, які вказують на відносний внесок кожного чинника у ДД в цілому.

4. Дискусія

Аналіз духовного добробуту – життєвого досвіду

З 22 досліджень з наявними даними, 18 показали, що взаємини з Богом (Трансцендентальний ДД) дають максимальне пояснення відмінностей у духовному добробуті в цілому. Через те, що ДД складається з Особистісної сфери, Суспільної сфери, Сфери Оточуючої дійсності та Трансцендентальної сфери ДД, з'ясовано, що чинник з найбільшою варіацією (тобто, стандартним відхиленням) матиме найбільший вплив на ДД (тобто найвищий показник β -цінності). Тому у десяти додаткових дослідженнях очікується, що подібні результати будуть переважати, за умови здійснення регресійного аналізу цих даних, тому що показники Трансцендентального ДД виражають найвище стандартне відхилення серед чотирьох сфер ДД у всіх крім одного з цих досліджень [31].

На основі аналізу отриманих результатів, встановлено, що взаємини з Богом – це найважливіший чинник досягнення духовного добробуту (серед чотирьох чинників). Тим не менш, отримані результати викликають масу питань. Цікаво зазначити, що представники чотирьох релігійних груп (Християнська громада учнів середніх шкіл, викладачі Християнських та Ісламських університетів, які були опитані до початку роботи, та парафіяни) взаємини з Богом не визначають як найважливіші для досягнення духовного добробуту. Це можна пояснити тим, що у релігійній групі визначений рівень взаємин з Богом був дещо вищим ніж в інших групах, що, разом із сильною єдністю, тобто меншою різноманітністю, релігійної групи, був представлений нижчими показниками особистісної сфери. Як було зазначено вище, це чинник з більшою варіативністю (тобто найбільшими показниками в Особистісній сфері), який забезпечує найкраще пояснення варіативності духовного добробуту взагалі. Тому, навіть якщо релігійні групи мали найвищі показники взаємин з Богом, ця статистична особливість означає, що ці взаємини не є для них найважливішим чинником досягнення духовного добробуту.

Цей метод дослідження має серйозніший недолік. Незважаючи на те, що за допомогою анкети ШАЛОМ отримані статистичні дані по чотирьом сферам духовного добробуту, нерозумно порівнювати віруючих людей з тими, хто не вірить у Бога за підсумковими показниками чотирьох компонентів. Очевидно, що невіруючі люди матимуть нижчі показники взаємин з Богом (Трансцендентального ДД), забезпечуючи більшу

варіативність цього фактору. Це б призвело до викривлення результатів і, як наслідок, помилкових висновків.

Практично всі дослідження духовності/духовного добробуту спрямовані на вивчення саме цього аспекту означеної проблеми, що був висвітлений у статті – вони здійснюють порівняльний аналіз всіх людей на основі їх життєвого досвіду за тими ж самими ознаками, не завчаючи на те, чи включає кругозір кожного учасника цей фактор, чи ні.

Дисонанс – духовна гармонія

Незважаючи на те, що анкета ШАЛОМ є психометричною [32, 33], а також на те, що в ній акцент робиться на дослідженні чотирьох сфер ДД, за допомогою означеного інструментарію, що складається з 20 питань, неможливо дати вичерпну характеристику духовного здоров'я/добробуту. Різні питання, швидше за все, стосуються різних цінностей, крім того кожна людина по-різному інтерпретує смисл питання та люди в залежності від світогляду у різному обсязі охоплюють чотири сфери ДД [34]. Тому, з метою достовірної оцінки ДД необхідно провести порівняльний аналіз даних кожної людини з самою собою, тобто порівняти їх ідеали з їх життєвим досвідом. Відповідно до нашого визначення духовного добробуту, встановлено, що саме якість відносин є відображенням духовного добробуту в кожній з чотирьох сфер [2]. Найбільш точні результати оцінювання якості досягаються за відносним рівнем гармонії або дисонансу між ідеальним та життєвим досвідом, а не тільки за показниками життєвого досвіду.

Анкета Шалом дозволяє здійснити порівняльний аналіз ідеалів людей з їх життєвим досвідом у якості засобу оцінки рівня духовного добробуту кожної людини. Так,

наприклад, якщо людина не вірить у Бога, в неї також будуть низькі показники по ідеалу: якщо у такої людини також виявлені низькі показники по життєвому досвіду, то вона характеризуватиметься відсутністю дисонансу у сфері духовного добробуту, іншими словами, ця людина житиме в гармонії з визначеним ідеалом. Цікаво, що у ході проведення повного аналізу отриманих даних за результатами 18 досліджень встановлено, що відсоток людей, ідеал духовного добробуту яких зводиться до наявності дуже слабо виражених або взагалі відсутніх взаємин з Богом, варіює від нуля серед студентів християнських та ісламських вищих навчальних закладів до 23 відсотків серед робітників заводів та співробітників університетів.

У багатьох дослідженнях був проведений ретельний факторний аналіз відповідей рецензентів на 20 питань анкети ШАЛОМ. Хоча, опис такого аналізу не був включений до звіту щодо дисонансу між ідеалами та життєвим досвідом. Цей значний недолік буде виправлений найближчим часом.

Показники ідеалів та життєвого досвіду учасників дослідження наявні у 18 з 22 досліджень, результати яких були охарактеризовані вище. В них прийняли участь усього 9166 людей. Факторний аналіз (ОПА) показників дисонансу за чотирма чинниками засвідчив, що значення цінностей за показником Кайзера-Мейера-Откіна перевищує 0.6, що свідчить про те, що чинники дисонансу об'єдналися в єдиний чинник більш високого порядку, який називають духовною гармонією, бо вона відображає якість взаємин у чотирьох сферах духовного добробуту (див. Табл. 2).

Таблиця 2. Факторний аналіз показників дисонансу у чотирьох сферах духовного добробуту та аналіз регресії результуючої духовної гармонії

	ст	викл.	приклад			
кількість	3854	966	ун-т	зд.	сусп.-во	параф.
ДД			2863	887	213	494
			Ср.зн.			
Осф	.26(.66)	.35(.56)	.29(.59)	.37(.63)	.64(.65)	.46(.66)
Суспрсф	.17(.50)	.38(.50)	.19(.51)	.32(.53)	.52(.54)	.51(.57)
Отдсф	.36(.73)	.10(.57)	.16(.55)	.13(.60)	.31(.59)	.09(.57)
Транссф	.51(.90)	.46(.62)	.41(.77)	.46(.83)	.39(.68)	.72(.77)
КМО	.69	.76	.69	.72	.72	.73
РА			β- цінності	духовна	гармонія	
Осф	.32	.32	.33	.32	.35	.33
Суспрсф	.31	.29	.28	.27	.28	.28
Отдсф	.35	.33	.30	.31	.31	.28
Транссф	.43	.36	.43	.43	.36	.38

Осф=Особистісна сфера, Суспрсф=Суспільна сфера, Отдсф=Сфера оточуючої дійсності, Транссф=Трансцендентальна сфера - сфери духовного добробуту. У табл. представлена різниця в ідеалах та прожитим досвідом у сферах духовного добробуту (ДД).

Цілком прийнятно об'єднати результати дослідження людей з різними світоглядами для проведення аналізу їх рівнів духовної гармонії. Оскільки кожна людини має власний стандарт світобачення, який і використовується у якості показника для оцінки, в означеному дослідженні не буде здійснюватися оцінка світобачення. Однак, слід прийняти до уваги певні умови. Низькі показники по ідеалам (а отже і життєвому досвіду) в Особистісній сфері і, в меншій мірі, в Суспільній сфері ДД, оцінка яких була здійснена за допомогою анкети ШАЛОМ, у значній мірі співвідносяться з депресією. Це слід

приймати до уваги при інтерпретації результатів для потенційного консультування та пасторського піклування. Справжні захисники оточуючої дійсності, такі як, наприклад, корінні народи, косо дивляться на те як представники західної цивілізації з матеріалістичною жорстокістю ставляться до довкілля через відсутність розуміння його важливості для життя. Також, люди, які мають живі взаємини з Богом цікавляться, як можна цього не бажати.

При найближчому розгляді β -цінностей у Табл. 2, що були отримані в результаті проведення лінійно-регресивного аналізу духовної гармонії, було встановлено, що саме Трансцендентний/фактор-Бога дає найкраще пояснення варіативності духовної гармонії. *Отримані результати засвідчують, що взаємини з Богом є найважливішим чинником досягнення духовного добробуту, принаймні серед людей, які прийняли участь у дослідженні.*

Результати дослідження

У світлі отриманих погоджених результатів, використання різниці між ідеальним і життєвим досвідом у якості логічного методу оцінки ДД, рекомендоване використання дослідниками анкети ШАЛОМ принаймні як одного з інструментаріїв для проведення майбутніх досліджень духовного добробуту з метою досягнення достовірних результатів незалежно від світогляду учасників дослідження. З часом сукупні дані отримані після проведеного дослідження дадуть змогу сформувані чіткіше уявлення про важливість взаємин з Богом для досягнення духовного добробуту.

5. Висновки

Духовний добробут відображається у якості взаємин у чотирьох сферах, а саме взаємин з самим собою, з

іншими, з оточуючою дійсністю та/або з Богом. Взагалі люди задовольняються тим, що сприймають себе, інших людей та оточуючу дійсність як законних учасників досягнення духовного добробуту, а фактор-Бога завжди є предметом дискусії. Метою практично всіх наявних методик дослідження духовності/духовного добробуту є пошук відповіді на єдине питання – визначення рівня духовного досвіду. В анкеті ШАЛОМ представлена збалансована добірка питань по чотирьом сферам духовного добробуту, на основі чого автором здійснена спроба визначити ідеали певної особистості. Аналіз даних 32 досліджень дав змогу встановити, що категорія взаємин з Богом є найбільш значимою для досягнення духовного добробуту. Хоча у дослідженні були обговорені можливі заперечення і обмеження тільки щодо життєвого досвіду. Завдяки застосуванню неупередженого методу дослідження для порівняння ідеалів кожної особистості з її життєвим досвідом було недвозначно доведено, що взаємини з Богом є найважливішими для досягнення духовного добробуту серед людей з різним світоглядом.

References

1. Muldoon, Maureen & King, Norman. 'Spirituality, Health care, and Bioethics', *Journal of Religion & Health* 34 (1995): 329-349.
2. Fisher, John. 'Spiritual Health: Its Nature and Place in the School Curriculum' PhD diss., University of Melbourne, 1998. Available from: <http://eprints.unimelb.edu.au/archive/00002994/>
3. Buck, Harleah. 'Spirituality: Concept Analysis and Model Development', *Holistic Nursing Practice* 20 (2006): 288-292.
4. McCarroll, Pam, Thomas O'Connor and Elizabeth Meakes. 'Assessing Plurality in Spirituality Definitions'. In *Spirituality and Health: Multidisciplinary Explorations*, edited by A. Meier, T.J. O'Connor and P.L. Van Katwyk, 43-61. Waterloo, Canada: Wilfrid Laurier University Press, 2005.

5. Piedmont, Ralph. 'Spiritual Transcendence and the Scientific Study of Spirituality', *Journal of Rehabilitation* 67 (2001): 4-14.
6. Hill, Peter, Kenneth Pargament, Michael McCullough, James Swyers, David Larsen & Brian Zinnbauer. 'Conceptualizing Religion and Spirituality: Points of Commonality, Points of Departure', *Journal for the Theory of Social Behaviour* 30 (2000): 51-77.
7. Daaleman, Timothy & Frey, Bruce. The Spirituality Index of Well-Being: A New Instrument for Health-related Quality of Life Research,' *Annals of Family Medicine* 2 (2004): 499-503.
8. Kapuscinski, Afton & Kevin Masters. 'The Current Status of Measures of Spirituality: A Critical Review of Scale Development', *Psychology of Religion & Spirituality* 4 (2010): 191-205.
9. National Interfaith Coalition on Aging (NICA), *Spiritual Well-being: A Definition*. Athens, GA: NICA, 1975.
10. Hay, David & Rebecca Nye. *The Spirit of the Child*. London: Fount, 1998.
11. Elton-Chalcraft, Sally. 'Empty Wells: How Well are we Doing at Spiritual Well-being?' *International Journal of Children's Spirituality* 7 (2002): 309-328.
12. de Souza, Marian, Patricia Cartwright and Jacqueline McGilp. 'The Perceptions of Young People who Live in a Regional City in Australia of their Spiritual Well-being: Implications for Education', *Journal of Youth Studies* 7 (2004): 155-172.
13. Fisher, John. 'The Four Domains Model: Connecting Spirituality, Health and Well-being', *Religions* 2 (2011): 17-28; doi:10.3390/rel2010017
14. Hill, Peter & Ralph Hood, eds. *Measures of Religiosity*. Birmingham, AL: Religious Education Press, 1999.
15. Vivat, Bella. 'Measures of Spiritual Issues for Palliative Care Patients: A Literature Review', *Palliative Medicine* 22 (2008): 859-868.
16. Fisher, John. 'Reaching the Heart: Assessing and Nurturing Spiritual Well-being via Education' EdD diss., University of Ballarat, 2009. Available from: <http://archimedes.ballarat.edu.au:8080/vital/access/HandleResolver/1959.17/13481>
17. Meezenbroek, Eltica de J., Bert Garssen, Machteld van den Berg, Dirk von Dierendonck, Adriaan Visser & Wilmar Scaufeli. 'Measuring Spirituality as a Universal Human Experience: A Review of Spirituality Questionnaires', *Journal of Religion & Health* doi 10.1007/s10943-010-9376-1, published online: 20 July 2010.

18. Gomez, Rapson & John Fisher. 'Domains of Spiritual Well-being and Development and Validation of the Spiritual Well-Being Questionnaire', *Personality & Individual Differences* 35 (2003): 1975-1991.
19. Fisher, John. 'Development and Application of a Spiritual Well-being Questionnaire called SHALOM', *Religions* 1 (2010): 105-121. doi:10.3390/rel1010105.
20. Fisher, John. 'Comparing Levels of Spiritual Well-being in State, Catholic and Independent Schools in Victoria, Australia', *Journal of Beliefs & Values* 22 (2001): 113-119.
21. Fisher, John. 'Developing a Spiritual Health And Life-Orientation Measure for Secondary School Students'. In *Research with a Regional/Rural Focus: Proceedings of the University of Ballarat Inaugural Annual Research Conference*, edited by J. Ryan, V. Wittwer & P. Baird, 57-63. Ballarat: University of Ballarat, Research and Graduate Studies Office, 1999.
22. Fisher, John. 'Tertiary Students' Career Choice and SHALOM'. Paper presented at the International Seminar on Religious Education and Values (ISREV XII), Israel, 23-28 July, 2000.
23. Fisher, John, L. Philip Barnes and Genee Marks. 'Pre-service Teachers' Spiritual Well-being Across Time and Faiths: Implications for Religious Education', *Religious Education Journal of Australia* 25 (2009): 10-16.
24. Lea, Dorothy. 'Spiritual Awareness of professional Nurses in the Western Region of Victoria: Investigation of a Significant Component of Holistic Health Care' MNurs. diss., School of Nursing, University of Ballarat, Australia, 2005.
25. Fisher, John & David Brumley. 'Nurses' and Carers' Spiritual Well-being in the Workplace', *Australian Journal of Advanced Nursing* 25 (2008): 49-57.
26. Fisher, John & David Brumley. 'When it comes to Spiritual Well-being, Palliative Care Doctors are Different'. At Australian & New Zealand Society for Palliative Medicine Conference, Darwin, Australia, 23-6 September, 2008.
27. Fisher, John & Eileen Sellers. 'Quality of Life in the Workplace: Spirituality, Meaning and Purpose', Refereed paper in the Proceedings of the 3rd Annual Conference on Spirituality, Leadership and Management, University of Ballarat, Australia, 2000, 14-19.
28. Dehshiri, G. Rehsif. Using the SWBQ to investigate community in Iran. Work in Progress.

29. Fisher, John. An investigation of spiritual well-being among people who attend churches in Ballarat. Work in progress.
30. Tabachnik, Barbara & Linda Fidell. *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Chicago: University of Chicago Press, 2007.
31. Vogt, Tertia. 'The Impact of an Interim Protection Order (Domestic Violence Act 116 of 1998) on the Victims of Domestic Violence. DPpsych diss., University of Stellenbosch, South Africa, 2007.
32. Gomez Rapson & John Fisher. 'Item Response Theory Analysis of the Spiritual Well-Being Questionnaire', *Personality & Individual Differences* 38 (2005): 1107-1121.
33. Gomez, Rapson & John Fisher. 'The Spiritual Well-Being Questionnaire: Testing for Model Applicability, measurement and Structural Equivalencies and Latent Mean Differences across Gender', *Personality & Individual Differences* 39 (2005): 1383-1393.
34. Sire, James. *The Universe Next Door: A Basic Worldview Catalog* (5th ed). USA: Intervarsity Press, 2009.

Автор висловлює подяку видавництву InterDisciplinary Press за дозвіл передрукувати у перекладі на українську мову статтю "The importance of relating with God for spiritual well-being" у збірнику наукових праць „Духовність особистості: методологія, теорія і практика”. Стаття вперше надрукована в оригіналі у збірнику M. Fowler, M. Weiss & J. Hochheimer (Eds.), *Spirituality: New reflections on theory, praxis & pedagogy* (pp.147-161). Oxford, UK: InterDisciplinary Press. <http://www.inter-disciplinary.net/wp-content/uploads/2012/02/fishersppaper.pdf>.

The author extends his gratitude to InterDisciplinary Press for their permission to reprint in Ukrainian translation the paper "The importance of relating with God for spiritual well-being" in the collection of research materials "Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice". The paper was originally published in M. Fowler, M. Weiss & J. Hochheimer (Eds.), Spirituality: New reflections on theory, praxis & pedagogy (pp.147-161). Oxford, UK: InterDisciplinary Press. <http://www.inter-disciplinary.net/wp-content/uploads/2012/02/fishersppaper.pdf>.

THE IMPORTANCE OF RELATING WITH GOD FOR SPIRITUAL WELL-BEING

John W. Fisher

Motivation to inquire into the nature of spirituality and its relationship to health, especially in education, came from the 1994 Australian curriculum statements at national and state level. The emergent model of spiritual health and well-being posits four domains in which the quality of relationships reflects the underlying spiritual health and well-being of an individual. These relationships are with oneself, with others, with the environment and/or with God.

On presentation of this research, people do not question relationships with self, others and nature as having a genuine place in studies of spiritual health and well-being. It is always the God-factor which provokes discussion.

There has been considerable debate in the literature over the nexus between spirituality and religion. It is assumed that religions offer some avenue for developing relationships with a Transcendent Other, most often called God, at least at a theoretical level. In practice, human agencies can block formation of such a relationship or usurp adherents' energy by focussing on interpersonal relationships, to the detriment of that with the Transcendent. My research focuses on relationships, which release people to reach their potential, rather than religions, which are human constructs that can restrict people's full development.

The most contentious issue in discussions over spiritual well-being relates to the question of a Transcendent Other (God) having influence over humans. World-views and opinions are many, but empirical studies are few. Research needs to focus clearly on this point. My Spiritual Health And Life-Orientation Measure (SHALOM) has been used extensively to assess four domains of spiritual well-being in education, health and community, including religious, settings. This presentation will provide evidence from a variety of sources to answer the question, 'How important is relating with God for spiritual well-being?'

Key words God, spiritual well-being, SHALOM, assessment, dissonance, spiritual harmony

ВАЖНОСТЬ ОТНОШЕНИЙ С БОГОМ РАДИ ДОСТИЖЕНИЯ ДУХОВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

Джон В. Фишер

Стимулом для проведения исследования духовности и ее отношение к здоровью, особенно в сфере образования, стали учебные планы австралийских школ 1994 на национальном и государственном уровнях. В представленной в них модели духовного здоровья и благополучия охарактеризованы четыре измерения, в которых в зависимости от качества отношений, раскрывается содержание базового понятия «здоровье и благополучие личности». Это отношение с самим собой, с другими людьми, с окружающей действительностью и / или с Богом.

В ходе исследования этой проблемы установлено, что отношение человека с самим собой, с другими людьми и природой не вызывают сомнений, потому что их анализ является неотъемлемой частью исследования содержания духовного здоровья и благополучия. А фактор-Бога всегда провоцирует появление множества вопросов.

Исследованию связи между духовностью и религией посвящена значительная часть научной литературы. Указано, что религия оказывает определенное пространство для развития отношений с трансцендентальным Иным, которое часто называют Богом, по крайней мере теоретически. На практике человеческий фактор может заблокировать формирование такого рода отношение или узурпировать энергию сторонников, сфокусировав внимание на межличностных отношениях, в ущерб отношениям с трансцендентным. В статье акцент делается на исследовании отношений, которые предоставляют людям свободу в раскрытии собственного потенциала, в отличие от религии, которая ограничивает полное развитие человека. Наиболее спорным в дискуссиях по проблеме достижения духовного благополучия является вопрос трансцендентального Иного (т.е. трансцендентального не «Я», Бога), что оказывает влияние на людей. Существует много различных точек зрения на исследование этого вопроса, но эмпирических исследований, которые бы были посвящены именно этой проблеме, и до сих пор не хватает. Для оценки четырех сфер духовного благополучия в области образования, здравоохранения, общества, религии была использована авторская анкета, для измерения состояния духовного здоровья и жизненной ориентации (ШАЛОМ). В статье представлены данные из различных научных источников, на основе которых дан ответ на вопрос: «Насколько важно отношение с Богом для достижения духовного благополучия?»

Ключевые слова: Бог, духовное благополучие, ШАЛОМ, оценки, диссонанс, духовная гармония.

Джон В. Фішер – д. пед. наук., доктор філософії, почесний старший науковий співробітник Школи освіти і мистецтв Балларатського Університету, штат Вікторія, Австралія. Email: j.fisher@ballarat.edu.au

John Fisher – EdD, PhD, an Honorary Senior Research Fellow in the School of Education and Arts, University of Ballarat, Victoria Australia. Email: j.fisher@ballarat.edu.au

УДК 304.444

LIVING A CULTURAL LIFE

D. Paul Schafer

In this article, D. Paul Schafer shares some of the most essential experiences he has had over the years in his quest to live a cultural life. Particularly important in this regard are his involvement in the arts and nature, as well as his encounters with the thoughts and insights of some key cultural scholars, most notably Goethe, Matthew Arnold, Thomas Carlyle, Edward Burnett Tylor, and Joseph Campbell. These thoughts, insights, and experiences, and many others, have enabled Paul to experience a great deal of happiness, fulfillment, and spirituality in life, live a full and captivating cultural life, and benefit from the cultural values, traditions, and customs of other people and other cultures.

Key Words: whole, good, beautiful, bliss, harmony, happiness, culture, nature, the arts, fulfillment, spirituality.

I have been writing about culture, cultures, and a cultural age for so long that people are starting to ask me what it would be like to “live a cultural life”. Would it be possible to give them some thoughts and ideas on this subject that might be helpful to them in planning and living their lives?

As I was wrestling with this problem, my mind was cast back to the time I came across a phrase by Johann Wolfgang von Goethe, the great German scholar and playwright, in a book called *The Meaning of Culture* by John Cowper Powys. The phrase was: “*Live in the whole, in the good, in the beautiful*”. This phrase hit me like a ton of bricks the moment I saw it. It seemed to sum up in a few simple words what I thought living a cultural life was all about. I recall thinking at the time that I would likely have to write about this evocative phrase at some point in my life. Now, almost thirty years later, I have decided to do this, largely because I think it says so much about living a cultural life and all the happiness and benefits that can be derived from this.

I have decided to tackle this problem by breaking Goethe’s captivating phrase down into its three principal components – live in the whole; in the good; in the beautiful – and writing about each of these components separately. It is my hope that this approach will prove helpful to other people who may be wrestling with similar problems in their own lives and might find my experiences in this area helpful.

For some curious reason that I have never been able to understand, I have always thought that living a cultural life is tied up with becoming a *whole person* in some way. I don’t know where this idea came from, but it has always been there. Perhaps it is because I think a whole person is someone who is able to blend all the different parts of their lives together to form an integrated and harmonious whole.

The problem is that life does not come to us this way. It comes to us in parts, not as a whole. As a result, we grow up knowing little about *the whole* and how it is possible to blend all the various parts of our lives together to form a whole.

When I went to elementary and secondary school, I learned very quickly that the focus of attention was on the parts, not the whole. Whether it was physics, geography, chemistry, algebra, geometry, or any other subject I was studying, everything was divided up into parts in order to study those parts in detail. There was never a subject that dealt with how all the parts are combined together to form a whole, regardless of whether this was in the personal sense or any other sense.

This problem was compounded when I went to university. I was told that I would have to specialize in a single subject if I wanted to succeed in life. So I chose economics. It seemed to be the sensible thing to do, and the thing my parents and teachers wanted me to do.

The farther I went in university, the more I was encouraged to specialize. It was no longer sufficient to specialize in a single subject. It was necessary to specialize in a specific branch of that subject and get to know it as well as possible. This was the key to getting a good job, earning a decent living, and realizing one's basic goals and objectives in life. So I chose the history of economic thought because I was fascinated with the historical development of economics as a discipline and how economics had become the most powerful and dominant force in the world.

It wasn't until I was in my early thirties that I realized what was going on here. I was moving farther and farther away from the whole and becoming a whole person rather than closer and closer to this. Not only was I encouraged to specialize in a specific part of the whole – albeit an extremely important part – but also I was encouraged to specialize in the development of one of my faculties only, namely my intellect. While I wanted to understand the whole in a more profound and fundamental way, and to position myself as a “whole within the whole” so to

speak, I was encouraged to close off to the whole and develop one of my faculties only.

I decided then and there that I would pursue a different course of action. I would endeavour to learn as much as I could about the whole in the most elementary sense, as well as to become a whole person, regardless of how difficult this was and what personal and professional obstacles stood in the way.

I got a terrific start in the right direction when I read a book by Mathew Arnold called *Culture and Anarchy*. In this book, Arnold talked about the need to attend to the harmonious development of all the powers that comprise human nature. Here, at last, was something I could hold on to and press into the forefront of my consciousness. Not only did Arnold recognize the need to develop all our faculties and not just one faculty – our bodies, minds, hearts, souls, spirits, emotions, and feelings, as well as our intellects – but he also recognized the need to achieve balance and harmony between and among these faculties.

Since Arnold was a cultural scholar much like Goethe, I began to wonder if culture contained some clues with respect to what is necessary to become a whole person and to understand the whole in a broader, deeper, and more fundamental sense. I was encouraged to do this even more when I discovered that Arnold had something else to say that had a direct bearing on this matter. It was the need to see culture in proactive, altruistic, and external – and not just reactive, internal, and egocentric – terms.

In Arnold's view, it was not sufficient to observe and learn from the world without giving something back in return. It was equally necessary to ensure that the best knowledge, wisdom, and understanding prevailed, in the sense that they were made available to future generations and people living in

all parts of the world and at all levels of society. In one of the most telling passages in Arnold's book, he states:

The great men [and women] of culture are those who have had a passion for diffusing, for making prevail, for carrying from one end of society to the other, the best knowledge, the best ideas of their time; who have laboured to divest knowledge of all that was harsh, uncouth, difficult, abstract, professional, exclusive; to humanize it, to make it efficient outside the clique of the cultivated and learned, yet still remaining the best knowledge and thought of the time, and a true source, therefore, of sweetness and light.

For Arnold, "sweetness and light" were "the arts and education". These activities have a crucial role to play in realizing the harmonious development of all aspects of the human personality, as well as diffusing the best knowledge, ideas, and wisdom throughout the world. This is because they go far beyond oneself and one's own life, and embrace other people and their lives as well. In doing so, they make it possible for people to concern themselves with "the other" and not just "the self". This is essential if people want to become whole people, live in the whole, and live a cultural life.

If Arnold's thoughts on this matter got me moving in the right direction, Thomas Carlyle's great *Law of Culture* strengthened my belief that I was on the right track. His advice to become everything we are capable of being and show ourselves in our own shape, substance, and stature hardened my resolve to become a whole person and "a person in my own right". It also gave me the confidence I needed to pursue the idea of culture with much more vim, vigour, and vitality than I had up to that point in my life. I knew that I was on to something profound and powerful here with respect to "living in

the whole” and living a cultural life when I read Arnold’s and Carlyle’s thoughts on these matters.

I received an even stronger boost in this direction when I came across the writings of Sir Edward Burnett Tylor. Tylor defined culture in the first page of his book *The Origins of Culture* as “that complex whole that includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society”.

Here was definitely something I could build on with respect to broadening and deepening my knowledge and understanding of culture and the whole. What Tylor’s definition did was break with the long tradition of defining culture in terms of the parts – a tradition that can be traced back to classical and medieval times and the intimate connection between culture, the arts, and humanities – and started defining culture in terms of the whole.

Tylor’s definition of culture as “*the complex whole*” had a profound effect on me the instant I read it. I was desperately searching for a way of looking at the world that was consistent with reality, and Tylor’s definition of culture provided it. For despite our penchant for dividing things up into parts in order to study those parts in detail, the fact remains that the world and most things in the world are wholes made up of many parts, not smorgasbords of disconnected and unrelated pieces.

This is true not only for culture, but also for people, institutions, communities, cities, countries, cultures, the world, the world system, and virtually everything else. Each of these entities, and countless others, are complex wholes made up of countless parts. While I appreciated the need to break these wholes up into parts, as well as the numerous benefits that can and are derived from this, I was deeply concerned about the fact that humanity had lost sight of the whole in the individual,

institutional, community, national, international, environmental, and historical sense. I felt that culture in general – and Tylor’s holistic understanding of it in particular – was the key that was needed to overcome this problem and set things right.

Armed with this holistic way of seeing, I began to realize the incredible potential culture possesses for broadening and deepening knowledge, understanding, and awareness of the whole in the most profound and quintessential sense. While culture is not the only discipline or activity that is capable of doing this, since this is also possible through disciplines and activities such as philosophy, religion, science, and others, it made me far more aware of the whole within myself, as well as in the world. This was particularly true for my family, friends, neighbourhood, community, country, and culture. Each of these wholes was constantly evolving and mutating as changes took place in their diverse parts and the way these parts are woven together to form a whole. While it is not necessary to know all of the parts that make up these wholes, it is necessary to be conscious of them and how they are combined to form wholes.

To “live in the whole” in this sense is to allow the whole to penetrate into the interiors of our being and our consciousness, regardless of what type of whole it might be. As a result, whenever I step out my front door today, I am instantly aware of the whole that exists all around me. When I walk in the neighbourhood – which is so often that kids in the neighbourhood call me “the walking man” because I am always out walking when they see me – I am aware of it as a whole. Not only do I soak it up as a whole, but also I cherish it as a whole. This gives me an incredible sense of exhilaration because I am connecting with my neighbourhood in all its complexity, diversity, and vastness. Exactly the same holds true for my community – Markham – and my country and culture –

Canada and Canadian culture. Each of these complex entities is a whole made up of many parts. I want to learn as much as I can about them, as well as about how all their diverse parts are combined together to create a whole.

To live in the whole in this sense is to embrace the whole at every opportunity and in every possible way. In the process of doing this, it is possible to understand what Goethe meant when he said “live in the whole”. To do so is to be conscious of the whole – and wholes – at all times and in all places.

Unfortunately, this is not the way we are taught to see and understand the world. Rather than opening up to the whole and embracing it at every opportunity, we close off to the whole, and “wholes within the whole”, and tend to ignore them. This is because we have been trained – as I was trained – to identify with the parts and not the whole, especially parts that have some particular significance or value for us. Nevertheless, to live in the whole – *really live in it* – is to make a concerted effort to expand our knowledge, understanding, and awareness of the whole – and the wholes within it – whenever and wherever possible.

There is an incredible sense of awe, oneness, and unity that comes from this, regardless of whether it is in the narrow, individual sense or in the broad, collective and environmental sense. For every whole possesses a unity that comes from the way all the parts are woven together. With this comes the realization that all things are linked, and everything is connected to everything else. This realization is of crucial importance as a result of the disconnected and fragmented nature of reality and the division of most things in the world into parts. This sense of oneness and unity could go a long way towards counteracting

the fragmentation, disconnection, and isolation so apparent in the world today.

As I began to live in the whole within myself as well as in the world, I began to understand why Goethe thought this was so essential. For in the process of living in the whole, I began to realize that I was not only identifying with the whole whenever and wherever possible, but also I wanted “*the best for the whole*” regardless of what kind of whole this happened to be.

I found this intriguing because Goethe also said that “*who wills the highest must will the whole*”. I interpreted this to mean that it is not only necessary to live in the whole, but also to “will the whole” if we want to realize the highest state of goodness within ourselves as well as in the world. This requires “getting out of our own skin” and wanting the best for everyone and everything. To do so is not only to live in the whole, but also to live in the good, the second component in Goethe’s fascinating phrase.

My parents gave me an excellent introduction to this when I was very young by taking me to church on a regular basis and enrolling me in a choir at Grace Church-on-the-Hill. It was part and parcel of the commitment they made to ensuring that I had a solid upbringing in religion as well as in the arts.

In retrospect, I realize how much this has affected my entire life and made it possible for me to want to live in the good and not just in the whole, despite the fact that I still have a great deal to achieve in this area.

While I am not a religious person today in the formal sense, I have a keen interest in all the different religions of the world and what they have to say about life and living in an ethical sense. Like living in the whole and wanting the best for

the whole, I feel the religious training I had in my youth has made me a better person in many ways.

This is particularly true with respect to realizing a harmonious balance between the material and non-material dimensions of life. When too much emphasis is placed on the material dimension, gratification of our material desires and development of the egotistic side of our personalities tend to get out of hand. This is why all the different religions of the world advocate some form of abstinence from excessive consumption and preoccupation with the material dimension of life, as well as the need to put more emphasis on the non-material dimension and cultivate the altruistic, aesthetic, and spiritual sides of our personalities and our lives. As Pablo Picasso said, “the meaning of life is to find your gift; the purpose of life is to give it away”, This reminds us of the ancient Chinese proverb, “if you always give, you will always have”.

We don’t need to be a member of a specific religion, institution, or group to achieve this. While being rooted in a specific religion, religious institution, and group has its advantages, all we have to do is open our minds, hearts, and souls to all the diverse religions of the world and what they are able to teach us and provide in life.

As important as religion is, it is by no means the only way to live in the good as Goethe proposed. This can be achieved in many other ways, such as making donations and contributions of one kind or another or doing volunteer work. This may include giving money to a worthwhile cause, helping at a local school, hospital, or seniors’ home, assisting an arts organization, or organizing a social event or community celebration. All these things, and many others, enable people to devote a significant amount of their time and energy to helping others and people in need.

Over the course of my life, I have tried to maintain a judicious balance between my career responsibilities and voluntary activities. When I was in my thirties and forties, for instance, I had several “foster children in different parts of the world at one time or another and sat on the board of Foster Parents Plan of Canada for several years. Since I was engaged in the arts later in life, I did voluntary work for a number of arts organizations and served as a board member and president of one of these organizations for many years.

As the years have gone by, I have tried to learn how to contribute to the welfare and well-being of other people in other ways. Strange as it may sound, I have discovered that one of the best ways to do this is to “be myself” and “true to myself” as much as possible. I have endeavoured to do this by enabling the things that are most essential in my life – commitment to the arts, culture, and the cultural cause; holism; becoming a whole person; life-long learning, promotion and perpetuation of the cultural heritage of humankind; living in the whole, the good, and the beautiful; and manifesting goodness, kindness, and compassion in life – to radiate outwards and affect other people. While this doesn’t involve helping other people with a specific need or problem, except when they ask me to do so, it does involve giving to people in other ways, especially when it is combined with making a real effort to be friendly, happy, and set a good example for others.

Lately, I have been trying to do other things that are related to living in the good. When I read somewhere that Gandhi said «be the change you want in the world,» it struck a responsive chord in me. For it meant instituting the changes I wanted to see in the world in my own life, first and foremost. Since I believe less pollution is imperative in the world, for example, I have been trying to make changes in my life that are

consistent with this, especially in terms of engaging in activities that make fewer demands on nature and pollute the environment less. Since I also believe there is a need for more understanding and compassion in the world, I am trying to be more understanding and compassionate with other people, and make this a fundamental part of my personality, behaviour, and life.

If living in the whole and the good are essential, so is living in the beautiful. This third element in Goethe's sage phrase is important because there are many things in the world that are incredibly beautiful and are meant to be enjoyed and savoured because they bring so much happiness and fulfillment in life. In so doing, they make the world a better place – a place filled with more joy and contentment than misery and discontent. This is probably what Dostoyevsky had in mind when he said in one of his novels that “beauty will save the world”.

Beauty manifests itself in the world in many ways. For some, it manifests itself in an exquisite sunrise, sunset, gesture, deed, picture, or musical work. For others, it manifests itself in a splendid park, garden, poem, story, or bonding with their favourite pet. And for still others, it manifests itself in a unique play, discovery, insight, or idea. It all depends on how people see and experience beauty – thereby confirming the old adage that beauty is in the eyes of the beholder – as well as what lingers on in the mind and memory after these experiences have taken place.

While beauty manifests itself in different ways for different people, it manifests itself for me much more in the arts and nature than in anything else. This is probably because the arts and nature lift me to incredible heights – heights that often border on the sublime and occasionally the divine. This is especially true of the arts. I had a musical experience one night,

for example, that had a profound effect on my life. Here is how it came about.

For many years, I have been in the habit of setting my radio to a particular station before falling asleep. The station plays soft and soothing music to help people end their day on a pleasant and peaceful note.

One night, I set my radio to the usual station and fell fast asleep. I don't know how long I was sleeping, but I slowly became aware that I was hearing one of the most exquisite pieces of music I have ever heard in my life. As I lay there in a semi-conscious state – stupor might be a better word – I remember thinking I had died and gone to heaven. The music was just that beautiful! Then I heard an announcer say, “You have been listening to ‘Grant Us Peace’ by Felix Mendelssohn. It was sung by the Corydon Singers”. As soon as I hear the announcer's voice, I knew that I had not actually died and gone to heaven.

This piece of music has a beautiful melody, as many of Mendelssohn's pieces do. This melody is sung by one section of the choir first, then another section joins in, and finally the melody is sung by the entire choir. I have often thought this piece of music should be adopted as humanity's “universal anthem”. Not only is it incredibly beautiful, but also it would serve a very useful purpose at this time. With all the violence, terrorism, conflict, and confrontation going on in the world, its plea to “grant us peace” is very valuable and most timely.

This is not the only piece of music I find exceedingly beautiful. While every person has his or her favourites and personal preferences, I can't resist mentioning some of the pieces that rank high on my list. Included here are Handel's *Lascia ch'io pianga* and *Zadok the Priest*; Bizet's duet *Au Fond du Temple Saint* from *The Pearlfishers*; Caesar Frank's *Panis*

Angelicas; and Glazinov's *Autumn Adagio* from his ballet *The Seasons*. Also included on this list are Rachmaninoff's *Second Piano Concerto*; Brahms' and Beethoven's violin concertos; the last movement from Saint-Saëns *Organ Concerto*, Arthur Sullivan's *The Lost Chord*, Puccini's *Vissi d'arte* from *Tosca*; Giordani's *Cara Mio Ben*, Fauré's *Cantique de Jean Racine*, and Johann Sebastian Bach's *Prelude No. 1 in C Major*.

I hope I don't leave the impression it is only classical music that ranks high on my list of favourites, since this is not the case. I also find many songs in musicals extremely beautiful, especially songs by Richard Rodgers and Oscar Hammerstein II. This is also true for certain pieces of film music, such as Ennio Morricone's *Gabriel's Oboe* from *The Mission* and *Dinner* from his *Lady Caliph Suite*, as well as many popular songs.

What makes the aforementioned pieces so beautiful is the fact that they transport me into an ethereal state and place whenever I hear them. So does Beethoven's *Ninth Symphony*. It evokes such strong feelings and emotions in me that I have the impression that Beethoven was «walking with the gods» when he wrote it, and I am «walking with the gods» when I listen to it. It is undoubtedly one of the most beautiful pieces of music ever written, and *the* most beautiful piece in the minds of many.

Of course, music is not the only art form that brings a great deal of beauty into my life. The visual arts do this too, especially artistic masterpieces that have some association with nature. This is especially true for many of the paintings of Vincent van Gogh, Claude Monet, Canada's Group of Seven and Emily Carr, and Chinese brush painters. Interestingly, music figures prominently in this area as well. Think, for example, of Smetana's *Moldau*, Beethoven's *Moonlight Sonata*, Dvorak's *Ode to the Moon*, and Debussy's *Le Mer* and *L'après-midi d'un faune* – all of which are extremely beautiful and

remind us of the incredible beauty of nature. As Marc Chagall said, “Art is the unceasing effort to compete with the beauty of flowers – and never succeeding”.

What is true for music and paintings is equally true for other art forms. Literature is filled with many beautiful works – works that run the gamut from short stories and poems to novels and epics. This is also true for theatre, film, dance, opera, the crafts, architecture, and so forth, as plays by Shakespeare and Molière, films like *Doctor Zhivago* and *Gandhi*, dances like those from *The Rite of Spring* and *Swan Lake*, operas like *La Bohème* and *La Trivata*, architecture like the Taj Mahal and the great Gothic cathedrals of France and Great Britain, constantly remind us.

And what is true for the arts is also true for nature. Nature is also filled with many beautiful things. I discovered this many years ago when I was having some health problems. I first went to doctors to seek solutions to these problems, much as many people do. When this didn't work, I turned to my family and friends, and read numerous books and articles on the specific health problems I was experiencing. While this helped a little, it didn't provide the lasting solution I was looking for. Finally, in a fit of desperation, I turned to nature. I began taking long walks in the country near our home. There seemed to be nothing quite like “getting out in nature” and enjoying everything nature has to offer that helped me with these problems. Slowly but surely my health returned to normal, thereby confirming the old adage that “nature is one of the world's best healers”. Somehow, enjoying all the beautiful trees, flowers, streams, meadows, lakes, rivers, sunrises, and sunsets provided the lasting solution I needed and was searching for.

All of these experiences, and many others, have made it possible for me to live in the beautiful and not just in the whole

and in the good. They have also made me aware of how important it is to surround ourselves with beautiful things and make beauty a fundamental part of our lives if we want to live happy, healthy, and contented lives. For beauty, and beautiful things, play a key role in making us feel enthusiastic and excited about life, rather than despondent and depressed.

As time wore on, I began to realize why Goethe's insightful phrase – live in the whole, in the good, in the beautiful – had become the driving force and principal preoccupation of my life. There was little that I had come across that compared with it. It became the centrepiece of my life, it is as simple as that.

Nevertheless, Goethe's phrase was not the only one that has had a profound effect on me and my quest to live a cultural life. This is also true of Joseph Campbell's advice to "*follow our bliss*". Much like Goethe's phrase, it is short, simple, and to the point. I first heard this phrase when I was watching a television program on Campbell (another well-known cultural scholar) and his ideas about myths, myth-making, culture, and cultures. It was during an interview with Bill Moyers, where Campbell was talking about the need for people to follow their bliss if they want to do what they were intended to do with their lives. What made Campbell's phrase so valuable was the fact that I was going through a period of intense struggle within myself at the time I heard it to determine who I was as a person and what I was intended to do with my life.

This is also a concern of many religions, since it is associated with the idea of a "calling", and therefore the belief that every person is put in the world for a specific purpose. The challenge in life is to discover what that purpose is and then to realize it to the best of our ability. This belief is prominent in many Christian religions and sects, particularly Calvinism,

although I suspect it is prominent in many other religions and religious sects as well.

In order to come to grips with this challenge, it was necessary for me to descend deep into myself. This was required to draw from myself what I felt was most imperative to actualize in my life. As a result, I was constantly asking myself such questions as: What is the ultimate purpose of my life? What capabilities and qualities do I possess that were meant to be realized in some way? And perhaps most importantly, who am I at the core of my being and in my fundamental essence? As this introspective process evolved, I began to understand that I was intended to participate in the quest to broaden and deepen knowledge and understanding of culture and cultures and the central role they are capable of playing in the world, as well as to make the case that humanity should pass out of the present economic age and into a future cultural age.

In Campbell's view, following our bliss is the key to living a full, fulfilling, meaningful, and purposeful life. Once we discover what our bliss really is, according to Campbell we need only pursue it on a sustained and systematic basis to live in a permanent state of bliss. We "walk with the gods" and «soar with the eagles», so to speak, because we have made the effort to determine what we were intended to do with our lives and then worked diligently and relentlessly to achieve this end. It may be something large or small, simple or profound, admired by few or admired by many, but it is the thing that is right for us. While this process can be painful and extremely difficult at times, it also brings a great deal of happiness and countless rewards when it is achieved.

With insights as valuable and timely as the ones provided by Goethe and Campbell uppermost in my mind, I began to realize that my life was becoming "*all of a piece*" in a

way it never was before. I began to refer to this as “*living a cultural life*” because everything seemed to fit together nicely to form a harmonious and integrated whole and culture had played such a crucial role in this.

In recent years, these benefits have been enhanced by participating in a number of very specific activities. Here, as well, most of these activities have to do with the arts and nature in some way, something that is not surprising in view of the fact that the arts and nature have played a phenomenal role in my life ever since I was seven or eight.

Many of the artistic activities began shortly after the twenty-first century began and I had a bit more free time on my hands. Included here were Chinese brush-painting classes at the Pacific Mall in Markham for a number of years, singing in a seniors’ choir at the Markham Community Centre for several years, assisting the Chinese Opera Group of Toronto with its financial difficulties and administrative problems, and, more recently, practicing the piano for an hour or so each day.

Although I have not been able to do some of these activities especially well, I have tried to do them to the best of my ability and to become actively engaged in them. I have learned over the years that there is a big difference between being involved in artistic activities as a spectator or audience member compared to being involved in these activities as a participant. While these are different experiences and produce different results for different people, there is a tremendous amount of satisfaction that comes from being able to sit down at the piano and play a piece of music, pick up a brush and paint a picture, or sing in a choir or musical group.

While I really enjoyed the Chinese brush-painting classes and singing in the seniors’ choir, practicing the piano has brought me the greatest happiness and fulfillment in recent

years. This is because it provides a marvellous opportunity to express my feelings and emotions. There are so many beautiful pieces of music that can be played on the piano that it is impossible to run out of options. Not only is this true for pieces that have been written expressly for the piano, but also it is true for pieces that have been transcribed for the piano.

I must confess that I am deriving immense satisfaction from playing some of the simpler pieces of Bach, Brahms, Beethoven, Chopin, and other composers. I have also discovered that Schumann wrote many beautiful pieces of piano music – such as *About Strange Lands and People*, *The Poet Speaks*, *Dreaming (Träumerei)*, *Little Study*, and songs like *The Nut Tree* – that are relatively easy to learn even if they are difficult to play well, and that some of Handel's most beautiful pieces, such as the *Minuet* from *Berenice*, *Lascia ch'io pianga*, *Ombra mai fù*, and others are available in piano versions.

These are not the only benefits I have derived from becoming actively involved in a variety of artistic activities late in life. I seem to be much more energetic, relaxed, lively, and creative when I am engaged in these activities. Not only do they provide the outlets and vehicles I need to express my feelings and emotions – I have never been very good at this – but also they are making it possible for me to respond to life's challenges and opportunities in more imaginative, resourceful, and creative ways.

Over the last few years, these activities have been accompanied by making a systematic search for beauty and beautiful things a fundamental part of my life. Collecting information on exquisite pieces of music, paintings, plays, poems, literature, architecture, gardens, historical sites, and so forth is enhancing my life in myriad ways, as well as making it possible for me to live a richer, fuller, and more meaningful life

than would have been the case otherwise. I also feel that I am keeping a part of the natural and cultural heritage of humankind alive when I am engaged in activities of this type.

What participation in artistic activities and collecting information on beautiful things is doing to enhance my life in aesthetic and sensorial ways, participation in physical activities like tai chi and qi gong is doing to enhance my life in physical, mental, and metaphysical ways.

It all started seven or eight years ago when I had the good fortune to come across a group of people doing *Yuanji Dances* at the Markville Mall, close to where we live. These are dances based on a number of tai chi and qi gong movements that are related to nature and set to the most exquisite music imaginable. They go on for an hour each morning five days a week, and are followed by massaging all parts of the body and a number of fan dances. They have literally changed my life, since they have proved to be not just physical in nature but mental, spiritual, and metaphysical as well. As a result, I am feeling better than I have felt in years, with much more energy, vitality, and creativity.

I have complemented these activities by walking for an hour or so each day. Most of this walking occurs in our neighbourhood, as indicated earlier. However, some of it takes place at the Milne Conservation Area close to our home, as well as around Toogood Pond in Unionville, not far away. I never do this, however, without thinking of Henry David Thoreau – a great walker in his own right, as his famous article on walking reveals – and what it must have been like for him to turn his back on urban life in order to experience the fullness, richness, freshness, and diversity of the countryside.

Over the last few years, I have also been taking long walks in the forests of York and Durham Region, a few

kilometers north and east of us. What a wonderful find these forests have been! I love walking in them any time of the year – spring, summer, fall, and winter – but particularly in the spring and fall when they are at their most magnificent. In the spring, the leaves are myriad shades of yellow and green that give the forests a delicate appearance and silky and shimmering quality. However, it is in the fall that they are at their best. With a vast array of hardwoods, softwoods, and evergreens – maples, elms, birches, oaks, hemlocks, and so forth – the profusion of reds, yellows, oranges, browns, golds, and greens at this time of year is breath-taking and a sight for sore eyes. The aromas are equally enticing, including the pungent smell of pine cones and the intoxicating scent of decomposing leaves. What never ceases to amaze me is how few people use this remarkable resource, especially when there is nothing quite like a good walk in the forest to renew, revitalize, and invigorate us. The forest soothes us in times of trouble and rejuvenates us in times of anguish.

I have also begun to understand how valuable it is to be in tune with nature and bond with nature as much as possible through these and other activities. This has led me to examine nature's rhythms, cycles, patterns, themes, and elements very carefully. Not only is nature full of all sorts of ingredients that have been immortalized for their medicinal qualities and soothing and healing properties, but also it dances to the tune of its own drummer and has a life and character all its own.

As my understanding of all this has evolved, I have found myself applying what I have learned from nature to my own life. I have discovered that my life is much more fluid, flexible, and relaxed when I am in tune with nature and create rhythms, patterns, and cycles in my own life that correspond to those of nature. Not only have I discovered that for everything

there is a season, but also I have come to realize why there is a season for everything. This is especially true for Canada. Since I live in a country where all seasons are dominated by one season – winter – I have begun to understand why it is so sensible to conduct certain activities in the spring, others in the summer or fall, and still others in the winter. It is simply a matter of getting in tune with nature and paying close attention to its various moods, methods, melodies, and mysteries. So much is revealed when we study nature, examine its elements, understand how it cleans, cleanses, renews, and heals itself, as well as how it sings, dances, and has voices and music all its own.

All these activities, and many others, are part and parcel of what I have required to live a cultural life. While learning to live such a life has not been without its challenges and problems, it has also produced countless benefits, opportunities, and rewards.

Looking back, I can see that living a cultural life has broadened, deepened, and enriched my life in countless ways, just as getting to know the many diverse secrets of culture has. It has brought me an enormous amount of satisfaction in life, made me much more aware of other people and their problems and needs, increased my sensitivity, patience, and compassion for others, especially those who are experiencing major difficulties in life, suffering from certain types of illnesses, or are less fortunate than myself, and helped me to become comfortable in my own skin and more at ease with others. It has also expanded my respect and tolerance for people from different cultures, as well as for worldviews, values, customs, traditions, beliefs, and ways of life that are different than my own. I have also become far more conscious of how much I have learned from other cultures, not only in terms of coming to grips with my own problems and possibilities but also in terms

of enriching my entire life. This has made my life expansive rather than contractive, as well as filled with a great deal of joy and curiosity in life.

And this is not all. I have also come to realize that culture is not only the key to understanding the world and what is required to change and improve it, it is also the key to experiencing much more spirituality in life. This is true not only for “specific moments of spirituality”, but, more importantly, for achieving a “permanent state of spirituality”.

This is as it should be. For culture possesses everything that is required to produce a great deal of happiness in life, as well as to make the world a better, safer, and more secure place for all the diverse people and countries of the world. It also possesses everything that is required to live a full, active, and fulfilling cultural life.

References

1. John Cowper Powys, *The Meaning of Culture* (New York: W. W. Norton and Company, 1929).
2. R. King (ed.), *Goethe on Human Creativeness and Other Goethe Essays* (Athens: University of Georgia Press, 1950).
3. Matthew Arnold, *Culture and Anarchy* (Cambridge, Cambridge University Press, 1960).
4. Thomas Carlyle, *Critical and Miscellaneous Essays*. Vol. I. Jean Paul Friedrich Richer. (London: Clay and Taylor, Printers, 1869).
5. Edward Burnett Tylor, *The Origins of Culture* (New York: Harper and Row, 1958).
6. Joseph Campbell, *The Power of Myth* with Bill Moyers (New York: Doubleday, 1988).

ЖИТИ КУЛЬТУРНИМ ЖИТТЯМ

Д. Пол Шафер

У даній статті охарактеризовані найбільш значимі результати спостережень Д. Пола Шафера про те, як жити культурним життям. Дані отримані в ході проведення багаторічних

досліджень. Позиція вченого сформувалася на основі значного інтересу до мистецтва і природи, а також внаслідок вивчення поглядів деяких ключових культурологів, в першу чергу Гете, Метью Арнольда, Томаса Карлайла, Едварда Бернетта Тайлора, і Джозефа Кемпбелла. Завдяки знайомству з ідеями, знаннями та досвідом даних вчених, до П. Шафера прийшло розуміння щастя, наповненості і духовності в житті, вміння жити повним і захоплюючим культурним життям, і прагнення до використання на благо знань про культурні цінності, традиції та звичаї інших людей і інших культур.

Ключові слова: ціле, добро, красивий, блаженство, гармонія, щастя, культура, природа, мистецтво, почуття задоволення, духовність.

ЖИТЬ КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНЬЮ

Д. Пол Шафер

В данной статье охарактеризованы наиболее значимые результаты наблюдений Д. Пола Шафера о том, как жить культурной жизнью. Данные получены в ходе проведения многолетних исследований. Позиция ученого сформировалась на основе значительного интереса к искусству и природе, а также вследствие изучения взглядов некоторых ключевых культурологов, в первую очередь Гете, Мэтью Арнольда, Томаса Карлайла, Эдварда Бернетта Тайлора, и Джозефа Кэмпбелла. Благодаря знакомству с идеями, знаниями и опытом данных ученых, к П. Шаферу пришло понимание счастья, наполненности и духовности в жизни, умение жить полной и увлекательной культурной жизнью, и стремление к использованию во благо знаний о культурных ценностях, традициях и обычаях других людей и других культур.

Ключевые слова: целое, добро, красивый, блаженство, гармония, счастье, культура, природа, искусство, чувство удовлетворения, духовность.

Шафер Д. Пол – керівник проекту Світова культура (м. Маркхем, Канада). E-mail: dpaulschafer@sympatico.ca

D. Paul Schafer – Director, World Culture Project (Markham, Canada). E-mail: dpaulschafer@sympatico.ca

УДК 37.013.32

SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING OF A PERSONALITY: EXPERIENCE OF TEACHING SPECIAL COURSE FOR PEDAGOGY STUDENTS

Galyna P. Shevchenko

The inner world of a personality consists of the mosaic picture of its spiritual values (intellectual, moral, aesthetic, religious ones). Spirituality dominant is the system of moral qualities defining spiritual and moral orientation of the personality. The prevailing moral qualities defining the spirituality of the personality are conscience, honesty, responsibility, kindness, forgiveness, mercy and love. To create oneself means to have as the basis the feeling of love to oneself, humans in general. This feeling protects you from evil, loneliness, irritation, envy and betrayal.

Taking into consideration the importance of spirituality in the moral development of personality we have developed a special course "Spiritual and Moral Upbringing of a Personality" for the students and master course students of pedagogical specialties. Its main goal is to form humanistic relation of future school and high school teachers to person as the highest value of life, to develop the qualities of mercy, kindness, spiritual beauty, strict keeping to moral principles, norms and rules of human life activity, and the ability of bringing other people to higher moral level. The course includes several blocks: spiritual and moral human nature; spiritual orientation of human life; moral feelings; types of moral feelings; moral priorities in life; cornerstone of Christian ethics; spiritual and moral ideals.

While conducting classes we use a complex of diverse techniques directed on revival of each student's emotional and aesthetic and deeply moral emotions, which are the basis of moral knowledge and emotional memory durability. A special place among spiritual and moral upbringing techniques belongs to the use of different arts in which the poetic image of morality is concentrated. In addition, the last gets values and meanings significance for the personality becomes the spiritual and moral ideal. These techniques include: student presentations on any of the moral qualities represented in literature, painting, music; editing videos from feature films in which the highest moral values can be found; using parables, stories, tales

that «revive the heart and stir up spirit»; listening to music works and finding works of other arts (painting, literature) that reveal the struggle of good and evil; diving into the world of moral feelings (love, mercy, forgiveness and conscience) when dealing with abstracts from feature films and literature; using reflexive technologies: “If I were...” (to identify yourself in image-bearing form with any of nature phenomena); spiritual and moral exercises “Letter from the Future”; spiritual and moral self-perception, perception of personal “I”: “What I am Like and What I’d Like to Become”; unfinished sentences, unfinished story; spiritual and moral analysis of feature text; commenting on the quotes of famous scientists, writers; the complex of personality “diving” techniques into the world of moral emotions represented in arts; different means of dialogue communication with spiritual and moral values.

Keywords: *Spirituality, spiritual and moral education, spiritual and moral ideal, spiritual values, moral experiences, spiritual and moral orientation, arts, complex of arts, personality development, special course.*

In modern conditions of the beginning of XXI century, spiritual and moral basis of human life is badly influenced by aggressiveness, terrorism, humiliation of personal dignity, corruption, breaking laws and moral norms of human society existence. Besides, today enormous harm to spiritual world of the person is made by the mass media that, in fact, destroys moral fundamentals of human living. Even knowledge is being turned into commodities. Commodification covers the spheres of science and education, culture and arts. It is becoming obvious that we need to increase attention to the inner world of young people, the fact that they should not only possess particular skills in their profession when studying at university but also be able for critical thinking, analysis and understanding.

The inner world of a personality consists of the mosaic picture of its spiritual values (intellectual, moral, aesthetic, religious ones). Spirituality dominant is the system of moral qualities defining spiritual and moral orientation of the personality. The prevailing moral qualities defining the

spirituality of the personality are conscience, honesty, responsibility, kindness, forgiveness, mercy and love. To create oneself means to have as the basis the feeling of love to yourself, humans in general. This feeling protects you from evil, loneliness, irritation, envy and betrayal.

University education is the last but one stage of upbringing, self-development, self-realization and spiritual creation of future specialist's personality. It is known that personality formation goes through the whole life of a person (A. Makarenko) that is the person forms his /her unique individual human image. However, exactly the student surrounding, the atmosphere of life, scientific and cultural space of the university considerably influence the personality in positive way.

Taking into consideration the importance of spirituality in the moral development of personality we have developed a special course «Spiritual and Moral Upbringing of a Personality» for the students and master course students of pedagogical specialties. Its main goal is to form humanistic relation of future school and high school teachers to person as the highest value of life, to develop the qualities of mercy, kindness, spiritual beauty, strict keeping to moral principles, norms and rules of human life activity, the ability of bringing other people to higher moral level.

The special course “Spiritual and Moral Upbringing of a Personality” is directed on revival and upbringing of students' soul, spirituality, emotions, spiritual values, moral qualities, spirit creation. In future, this will give the personality an opportunity to make free choice of the aim and meaning of life – both family and professional. We treat spiritual and moral upbringing as a particular integrity that is the leading, supervising center of all the actions and deeds of a person.

Genuine morality is always good and positive and highly spiritual, it is sealed with the highest human values which are the guiding checkpoints in life, that is genuine morality cannot be spiritless. Its content includes the following aspects: spiritual and moral human nature; spiritual orientation of human life; moral feelings; types of moral emotional feelings; moral priorities in life; cornerstone of Christian ethics; spiritual and moral ideals.

While conducting classes we use a complex of diverse techniques directed on revival of each student's emotional and aesthetic and deeply moral emotions, which are the basis of moral knowledge and emotional memory durability. A special place among spiritual and moral upbringing techniques belongs to the use of different arts in which the poetic image of morality is concentrated. And the last gets values and meanings significance for the personality becomes the spiritual and moral ideal. These techniques include: student presentations on any of the moral qualities represented in literature, painting, music; editing videos from feature films in which the highest moral values can be found; using parables, stories, tales that "revive the heart and stir up spirit"; listening to music works and finding works of other arts (painting, literature) that reveal the struggle of good and evil; diving into the world of moral feelings (love, mercy, forgiveness and conscience) when dealing with abstracts from feature films and literature; using reflexive technologies: "If I were..." (to identify yourself in image-bearing form with any of nature phenomena); spiritual and moral exercises "Letter from the Future"; spiritual and moral self-perception, perception of personal "I": "What I am Like and What I'd Like to Become"; unfinished sentences, unfinished story; spiritual and moral analysis of feature text; commenting on the quotes of famous scientists, writers; the complex of personality "diving"

techniques into the world of moral emotions represented in arts; different means of dialogue communication with spiritual and moral values.

When making the content structure of the course we took into consideration an important thought expressed by the Russian priest Alexander Men killed for his appealing sermons: "The life of spirit is integral. It has no separate isolated parts. Its line is to serve the Lord and people. It is so both in good and in creativity. That is why creativity is sacred... We have been created for labour, giving out and creativity. We take it after the Creator. We are measured by what we have given out. In work we continue his creation. His plans..."[1]

That is why much attention of the special course is paid to the questions connected with "the golden rule of morality":

- "the golden rule of morality" in human history;
- spiritually rich and physically developed human as the ideal of ancient world perception (kalokagathia);
- Prometheus and the idea of self-sacrifice;
- Oedipus. Tragic collisions of life;
- Socrates. The power of spirit and dialogue approach to truth;
- Jesus Christ. Christian virtues in the system of modern morality. The Good, Faith, Love;
- Don Quixote as the nobility of human spirit and deeds;
- Hamlet. To be or not to be;
- Faust. Personal responsibility for one's own destiny;
- Human beauty of works of art. The image of epochs in portraits painting;
- The image of Cathedral in world art. Conciliarism, Sophianism;
- "...What makes suns and stars move". Love;
- Modern cultural hero (moral search).

The concentration of morality in the images of arts makes conditions for spiritual and moral aspiration and search. Each class is built on the basis of dialogue with works of arts in which poetic images of morality are being kept. That is, for example, while discussing the ancient images of spiritually rich, physically ideal man we use there illustrations showing the sculptures by Myron, Phidias, Polykleitos as well as deal with Aristotle's idea that beautiful and good quality of the terms "good" and "bliss" is created by people themselves according to the life they lead.

All the practical classes of the course are built with the use of arts complex – the masterpieces of world arts. The highest importance of paintings is at the classes where we deal with the categories of spiritual and moral ideal of personality, the power of its Spirit. We use works of literature, art and music that reveal the power of moral spirit, bright images of history and arts, outstanding, strong people. For example, these are the works of V.I. Surikov (the pictures "Boyarynya Morozova", "Morning of the Streltsy Execution", etc.). These pictures are called symphonic canvas as according to their artistic organization they are very similar to a symphony. They possess deep philosophy thoughts on moral values, the meaning of human life. The example of strong-spirited persons helps a lot to form students' recognition of such ethic category as faith. It has not only religious character but can also be the faith into the power of human spirit, victory of reason, idea for the sake of which people are ready to die. When creating the artistic tragic image of a man protecting his beliefs, faith into his idea V.I. Surikov tried to show the mixing of all the moral ideals, moral values and that very embarrassment he felt when staring at those people. Such a picture proves the necessity of forming

the feeling of true faith into the victory of reason and the victory of light in each person.

The poetic moral image of highly spiritual person is successfully represented in portrait art as exactly a man is the concentration of beauty and existence mystery. Portrait art shows us the integrity and uniqueness of a human personality especially brightly. At seminars we conduct creative work with classical portraits of Nefertiti, the works of Michelangelo ("David", "Moses"), J.-A. Houdon ("Portrait of Voltaire"), F. Rokotov ("Portrait of Struyskaya"), the portraits of T.H. Shevchenko, A. Murashko, A. Shylov and others. This activity allows to realize the beauty of human deed and through this aesthetic value to form in students corresponding moral and aesthetic attitude towards people around and personally to themselves. In fact, we prove the idea that the beauty of a man described in verses is the beauty of human spirit, spiritual growth, the beauty of morality.

The image of "cultural hero" bearing in himself the main peripeteia of moral today is being revealed according to the idea of V.S. Bibler in the image of the author, that is personified moral ideas. That is why our turning to moral and poetic images by Boris Pasternak, Osip Mandelstam, Marina Tsvetaeva, Alexander Dovzhenko, Vasyl Symonenko, Sergei Parajanov and others was quite logic.

The cornerstone of this special course is the theme "Love as spiritual and moral value". It, in fact, goes through all the rest of the themes. "Everything begins with love", – the poet Robert Rozhdestvensky wrote.

Everything begins with love...

They say: "The word was one to start".

I claim stubbornly apart:

Everything begins with love!

Everything begins with love:
Any work and any bliss,
Flowers' beauty and kids' –
Everything begins with love.

Everything begins with love.
With love! I know it for sure.
All, including even hate –
The only eternal sister of love.

Everything begins with love:
Dream and fear, wine and powder for gun.
Tragedy, grief and noble deed of one.
Everything begins with love.

The spring will whisper: "Be alive".
On hearing it you will wake up.
And you'll get straightened. Get a start.
Everything begins with love. [2]

Love is versatile; it has many manifestations, and deals not only with male-female relations, but also with attitude towards the rest of the world. The theme is directed at revival movement in student youth and its reverent attitude towards the feeling of love and humans in general. Students were suggested to carry out creative work. They were to choose their favorite poems about love that were presented by them in combination with sound and video accompaniment. In their presentations they demonstrated very beautiful, cordial works of art (literature, music and painting) that wound the heart and

encourage spiritual and moral orientation (thus, 13 phrases about love by Gabriel Garcia Marquez, parables of love that are presented in the form of arts interaction: literature, music and painting). In an Indian monument to the work of Peach and Horne it is inscribed: "There are three sources that follow one's inclination: soul, mind and body. Attraction of soul creates friendship. Mind attraction creates respect. Body attraction creates desire. The connection of all the three creates love". [3]

The most remarkable is creative task on preparation of spiritual images of people in different spheres of human existence: family, work, friends, "my colourful spiritual world", "colour of my thoughts", "painting of my inner world" and others.

The results of such a creative task are products of creativity: artistic miniatures, drawings, literature and musical works of art.

Quite effective is the work with aphoristic in the form of reflective compositions over the quotations of renowned personalities of science and culture that touch upon spirituality of a person. Artistic works and works of art in general create inimitable spiritual and moral space where favorable atmosphere and situation for appraisal and spiritual and moral choice of interests, needs, ideals and actions are created.

An effective method for realization of the essence of moral and spiritual values and actions is application of «moral collisions» by means of complex of arts. In the course of work with the fragments of literature an appropriate method will be the method of evaluation of moral situation in parts. Its essence lies in the fact that while reading aloud the text with moral collisions pauses are made and best variants of actions are suggested. Then author's variant of action choice is counted and its motivation is discussed.

The key method of course organization is dialogue of cultures. We should emphasize that at every class there occurs dialogical interaction of students with

the works of art, author, characters of works of art, inner dialogues (dialogues with co-students, tutor).

Methods and means of complex of arts application in the course of spiritual and moral education are rather versatile. They are arranged in a well-considered balanced system that takes into account age characteristics of students, their individual peculiarities of art perception and understanding, aims and purposes of each practical class, student values and interests. Let's enumerate the following means and methods:

- Compositional modeling of classes as works of art (emotional aiming, emotional entry to the world of art, plot-climax-dénouement). We accentuate that it is essential to conduct classes so that they affect cathartically on mind, depth of feelings and emotions and favor spiritual purification and personal development;
- Individual creative tasks;
- Verbalization of personal feelings in the course of interaction with works of art;
- Modification of play activity (role playing, dramatization);
- Subject-subject dialogical relations establishment in the course of works of art perception that create conditions for self-improvement and self-perfection;
- Creation of artistic-pedagogical situations encouraging reflection, self-estimation and identification;
- Visualization of situations that awake emotions.

In the course of interaction with art we suggest to give students a mechanism of spiritual and moral generalization, so they should:

- Formulate essence of actions reflected work of art, moral and spiritual actions;
- Tell what the spiritual motive of the action is;
- Tell what caused the motive;
- If the need that has created it is spiritual and moral;
- Tell what feelings and emotions discussed actions and spiritual and moral actions awake in characters (students);
- Name works of art where moral and spiritual outset is reflected that has excited and filled with light of spirituality.

Our many-yearly traditional activity demonstrates that definite conditions should be created for the efficiency of moral and spiritual process of student youth's education. We will single out the following:

- Mediated character of emotional reaction creation and the corresponding moral feeling;
- Cognitive character of situation, emotions and feelings, sympathy;
- Actualization of reflexive potential of student youth, concentrated on self-analysis and self-concept;
- Personal experience of moral and spiritual relations with the world and oneself;
- Taking into account the process of cognition and intercultural communication in spiritual and moral formation of personality;
- Opening of moral value of aesthetic perception and aesthetic emotion concerning the image of art;
- Creation of situations of correlation of poetic moral image in art with real world outlook (according to the principles of culture conformity);
- Step-by-step process of education in university based on poetics of moral images, as well as the necessity of

complication of emotional figurative content of interaction with art.

We should emphasize the role of Christian ethics in our special course. The tasks are aimed at revealing spiritual and moral nature of a person: spiritual orientation of person's life, human dignity, types of moral feelings, emotions – feelings of shame, consciousness, sense of duty, responsibility, faith, hope and love. Students are free in their choice of religion, but one should remember that religion is a cultural layer. At such classes different student compositions are used. They are like miniature works of art about heroic spiritual and moral life of famous people of the planet: St. Theresa, Albert Schweitzer, Alexander Men, Seraphim of Sarov, Ksenya Peterburgskaya, etc. These compositions are directed at the formation of highest spiritual and moral personal features of character. We suggest the following practical realization of the fifth Beatitude that is increasingly actual nowadays:

- Do more of what is expected from you. Pass two ways.
- Pay a sincere compliment. Everyone has his or her strengths.
- Write letters of gratitude
- Bring food to a person in need
- Look into eyes and listen attentively
- Pay peculiar attention to the bashful
- Smile to those who seem unfriendly
- Call people by their names
- Don't stir up the argument when someone is wrong
- Help others preserve their dignity, even if they are wrong
- Be attentive to details [4].

XXI century is characterized with certain brutality, individualization of personality, alienation of people. For the reason it is essential, in our opinion, to use parables intended for

the formation of merciful warm-hearted relations of people. There are interesting quotations, episodes from the lives of famous people that give precious advice, including those concerning smile. St. Theresa once said: "Smile to each other, smile to your wife, your husband, and smile to children, smile everyone and this will assist in letting love for others into your heart". Very efficient is the story of Antoine de Saint-Exupéry, the author of a wonderful work of art "Planet of People", who as military pilot was taken to Spain as prisoner and put behind bars. He had to go through a lot of hardships and sufferings and it seemed to be the end of his life, but smile has saved him, as he smiled to his prison guard. These two people had something in common; it was their love for their children, love for freedom. Having shown to each other photos of their kids, their souls crossed. They were smiling to each other. Saint-Exupéry says: "My life has been saved with smile and the natural unselfish community that she awakes in people". [5]

The closing task of our special course is a generalizing panoramic class entitled "My spiritual and moral good manners". Students carried out research work matching works of art to moral features of character, key spiritual categories that consisted in artistic and aesthetic compositions with moral and spiritual content; matched proverbs and sayings to them.

The special course is directed at an assertion of pedagogy of life-giving word. It allows amaze a student, form his or her interest towards live pedagogical knowledge, get imbued with the deep sense of spirituality and turn each class into a holiday, into a meeting with something original and unusual, bright and memorable. Thanks to life-giving word, pedagogy is able to "bring to real life" the people from books, "humanize" and spiritualize theoretical basis of pedagogical science. Working with illustrative material, students familiarize

themselves with creation of pedagogical, true to life miniatures that facilitate development of rational and creative thinking. As a result, memory gets «more complaisant» and helps in finding new original spiritual and creative principalities of pedagogy.

The leading idea of the course is keenly reflected in the words of one of children's writer Zoya Zhuravlyova, who claims: "live text differs from inanimate text only in one thing – in live text they play at giveaway with you, as each word is born momentary, but neither well-prepared nor thought over. Each change at heart and plot line is born about the ears, they do not seem ready. Well, two-three phases will do to feel whether there is any pulse, live flesh of a text or we deal with inanimation". [6]

Thus, the content of special course is in compliance with modern tendency of humanization of education that is animation, humanizing of pedagogical knowledge and consolidation of the method of animation of life-giving process of professional and pedagogical training by means of art. It is this method that enables to show how pedagogical knowledge should be made interesting, life-giving and fine.

Solution of the special course's aims is aimed at the development of culture, erudition, life and creative pedagogical experience of student youth. Classes are technologically organized similar to an image creation. The atmosphere is intended for the affirmation of the sublime, the search of unopened features.

Notes

1. Such as Aleksandr Vladimirovich Men'. Iz Pisem [From Letters], *Kultura I Dukhovnoe Voskhozhdenie* (1992): 64. (In Russian).
2. See Robert Ivanovich Rozhdestvensky. *Sobranie Sochineniy v 3 Tomakh* [Collected Works in 3 Volumes], Vol. 3, 212. Moscow: Khudozhestvennaya Literature, 1985. (In Russian).

3. See Galyna Pavlovna Shevchenko, Lyudmila Leonidovna Butenko & Aleksandr Ivanovich Shkurin. *Poetichesky Obraz Morali v Iskusstve: Opyt Nравstvennogo Vospitaniya Shkol'nikov [Poetic Image of Moral: Experience of Schoolchildren Upbringing]*, 126. Lugansk: Alma Mater, 2002. (In Russian).
4. See Svetlana Siroizhko. *52 Voskreseniya. Pritchi, Rasskazy, Istorii, Voskreshyushchie Serdtse i Vosplamenyayushchie Duh [52 Sundays. Parables, Short Stories, Tales Reviving Heart and Inflaming Spirit]*, 97–99. Donetsk, 2013. (In Russian).
5. See Svetlana Siroizhko. *52 Voskreseniya. Pritchi, Rasskazy, Istorii, Voskreshyushchie Serdtse i Vosplamenyayushchie Duh*, 97–99.
6. See Zoya Evgen'evna Zhuravleva. *Roman s Geroem. Kongruento – Roman s Soboy [Novel with a Heroe. Congruento – Novel with Oneself]*. Leningrad: Sovetsky Pisatel', 1988. (In Russian).

Bibliography

1. Zhuravleva, Zoya Evgen'evna. *Roman s Geroem. Kongruento – Roman s Soboy [Novel with a Heroe. Congruento – Novel with Oneself]*. Leningrad: Sovetsky Pisatel', 1988. (In Russian).
2. Men', Aleksandr Vladimirovich. iz Pisem [From Letters]. *Kultura i Dukhovnoe Voskhozhdenie* (1992): 64. (In Russian).
3. Rozhdestvensky, Robert Ivanovich. *Sobranie Sochineniy v 3 Tomakh [Collected Works in 3 Volumes]*. Moscow: Khudozhestvennaya Literature, 1985, Vol. 3, 212. (In Russian).
4. Siroizhko, Svetlana. *52 Voskreseniya. Pritchi, Rasskazy, Istorii, Voskreshyushchie Serdtse i Vosplamenyayushchie Duh [52 Sundays. Parables, Short Stories, Tales Reviving Heart and Inflaming Spirit]*. Donetsk, 2013. (In Russian).
5. Shevchenko, Galyna Pavlovna, Butenko, Lyudmila Leonidovna & Shkurin, Aleksandr Ivanovich. *Poetichesky Obraz Morali v Iskusstve: Opyt Nравstvennogo Vospitaniya Shkol'nikov [Poetic Image of Moral: Experience of Schoolchildren Upbringing]*. Lugansk: Alma Mater, 2002. (In Russian).

**ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ:
ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ СПЕЦКУРСІВ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Г.П. Шевченко

Духовний світ особистості складається з мозаїчної картини її духовних цінностей (інтелектуальних, моральних, естетичних, релігійних). Домінантою духовності є система моральних якостей, які визначають духовно-моральну спрямованість особистості. Домінуючими моральними якостями, визначальними духовності особистості, є: совість, порядність, відповідальність, доброта, прощення, милосердя, любов. Творити себе – це означає спиратися на почуття любові до себе, людині взагалі, яке убезпечує від зла, самотності, дратівливості, заздрості, зради.

Враховуючи важливість духовності в моральному становленні особистості, нами розроблений спецкурс «Духовно-моральне виховання особистості» для студентів та магістрантів педагогічних спеціальностей. Його основна мета – формування у майбутніх вчителів та викладачів вищої школи гуманістичного ставлення до людини як найвищої цінності життя, виховання якостей милосердя, доброти, душевної краси, строгого проходження моральним принципам, нормам і правилам життєдіяльності людини, здатність морально підносити інших людей. Зміст цього курсу включає кілька блоків: духовно-моральна природа людини; духовна спрямованість життя людини; моральні почуття; види моральних переживань; моральні пріоритети в житті; наріжний камінь християнської етики.

У процесі занять використовується комплекс різноманітних методик, спрямованих на пробудження у кожного студента емоційно-естетичних і глибоко моральних переживань, які є основою міцності моральних знань і емоційної пам'яті. Особливе місце серед методик духовно-морального виховання займає використання різних видів мистецтва, в яких сконцентрований поетичний образ моралі, який стає ціннісно-смысловий значимістю для особистості, духовно-моральним ідеалом. Серед них: підготовка студентами презентацій якого-небудь моральної якості, представленого в художній літературі, живописі, музиці; монтаж роликів з художніх фільмів, в яких яскраво простежуються вищі моральні цінності; використання притч, оповідань, історій, «воскрешають серце і запалюють дух»; прослуховування музичних творів і добірка до них творів інших мистецтв (живопису, художньої літератури), що зображують боротьбу добра і зла; занурення у світ моральних почуттів (любові, милосердя, прощення, совісті) шляхом сприйняття фрагментів художніх фільмів та художньої літератури; використання

рефлексивних технологій: «Якби я був ...» (ідентифікувати себе в художньо-образній формі з яким-небудь явищем природи); духовно-моральні вправи «Лист з майбутнього»; духовно-моральне бачення себе, свого «Я»: «Який я є і яким я хотів би стати»; незакінчені пропозиції, незакінчений розповідь; духовно-моральний аналіз художнього тексту; коментарі до висловлювань знаменитих учених, письменників; сукупність методик особистісного «занурення» в світ моральних переживань, представлених в мистецтві; різноманітні способи діалогічного спілкування з духовно-моральними цінностями.

Ключові слова: духовність, духовно-моральне виховання, духовно-моральний ідеал, духовні цінності, моральні переживання, духовно-моральна спрямованість, мистецтво, комплекс мистецтв, розвиток особистості, спецкурс.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦКУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Г.П. Шевченко

Духовный мир личности состоит из мозаичной картины ее духовных ценностей (интеллектуальных, нравственных, эстетических, религиозных). Доминантой духовности является система нравственных качеств, которые определяют духовно-нравственную направленность личности. Доминирующими нравственными качествами, определяющими духовность личности, являются: совесть, порядочность, ответственность, доброта, прощение, милосердие, любовь. Творить себя – это значит опираться на чувство любви к себе, человеку вообще, которое ограждает от зла, одиночества, раздражительности, зависти, предательства.

Учитывая важность духовности в нравственном становлении личности, нами разработан спецкурс «Духовно-нравственное воспитание личности» для студентов и магистрантов педагогических специальностей. Его основная цель – формирование у будущих учителей и преподавателей высшей школы гуманистического отношения к человеку как высшей ценности жизни, воспитание качеств милосердия, доброты, душевной красоты, строгого следования нравственным принципам, нормам и правилам жизнедеятельности человека, способность нравственно возвышать других людей. Содержание этого курса включает несколько блоков: духовно-нравственная природа человека; духовная направленность жизни человека; нравственные

чувства; виды нравственных переживаний; нравственные приоритеты в жизни; краеугольный камень христианской этики.

В процессе занятий используется комплекс разнообразных методик, направленных на пробуждение у каждого студента эмоционально-эстетических и глубоко нравственных переживаний, которые являются основой прочности нравственных знаний и эмоциональной памяти. Особое место среди методик духовно-нравственного воспитания занимает использование различных видов искусства, в которых сконцентрирован поэтический образ морали, который становится ценностно-смысловой значимостью для личности, духовно-нравственным идеалом. Среди них: подготовка студентами презентаций какого-либо нравственного качества, представленного в художественной литературе, живописи, музыке; монтаж роликов из художественных фильмов, в которых ярко прослеживаются высшие нравственные ценности; использование притч, рассказов, историй, «воскрешающих сердце и воспаляющих дух»; прослушивание музыкальных произведений и подборка к ним произведений других искусств (живописи, художественной литературы), изображающих борьбу добра и зла; погружение в мир нравственных чувств (любви, милосердия, прощения, совести) путем восприятия фрагментов художественных фильмов и художественной литературы; использование рефлексивных технологий: «Если бы я был...» (идентифицировать себя в художественно-образной форме с каким-либо явлением природы); духовно-нравственные упражнения «Письмо из будущего»; духовно-нравственное видение себя, своего «Я»: «Какой я есть и каким я хотел бы стать»; неоконченные предложения, неоконченный рассказ; духовно-нравственный анализ художественного текста; комментарии к высказываниям знаменитых ученых, писателей; совокупность методик личностного «погружения» в мир нравственных переживаний, представленных в искусстве; разнообразные способы диалогического общения с духовно-нравственными ценностями.

Ключевые слова: духовность, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственный идеал, духовные ценности, нравственные переживания, духовно-нравственная направленность, искусство, комплекс искусств, развитие личности, спецкурс.

Шевченко Галина Павлівна – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, директор Науково-дослідного інституту духовного розвитку людини Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Луганськ, Україна). E-mail: shevchencko.gala@yandex.ua

Shevchenko Galyna P. – member-correspondent of NAPS of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Pedagogy, Director of Scientific Research Institute of Spiritual Development of a Person, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University (Luhans'k, Ukraine). E-mail: shevchencko.gala@yandex.ua

УДК 378.4

ПРІОРИТЕТИ РОБОТИ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НУБіП УКРАЇНИ

В.Д. Шинкарук

У статті розкрито пріоритети розвитку гуманітарно-педагогічного факультету у системі професійної підготовки фахівців для агропромислового комплексу України. Обґрунтовано один із найважливіших напрямів діяльності – гуманітаризація та гуманізація професійної підготовки фахівців у НУБіП України. Розкрито роль гуманітарних кафедр у реалізації Закону України «Про вищу освіту» та «Національної рамки кваліфікацій».

Ключові слова: професійна підготовка, підготовка кадрів, гуманітарна освіта, філологічна підготовка, професійні та особистісні якості фахівця, виховання громадянина-патріота.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні, під впливом загострення військового протистояння на Донбасі, перед кожним свідомим громадянином стоїть питання «Як жити далі? На які цінності орієнтуватись? Які ідеали сповідувати? На якій

ідеологічній базі розбудовувати нові демократичні, цивілізовані державні форми самоорганізації українського суспільства? Чи можна ставити під сумнів нашу національну ідентичність, відмовлятись від спільного минулого, самотутньої культурної спадщини, історії, мови, звичаїв, традицій, ушавлених предків?» Відповіді на ці питання українській громаді мають дати не тільки представники політичного класу, істеблішменту, а й інтелектуальна еліта, творча інтелігенція, насамперед науковці й освітяни. У вимірі Національного університету біоресурсів і природокористування України, як могутнього навчально-науково-виробничого комплексу дослідницького типу, категоричною відповіддю на виклики сьогодення має стати розвиток гуманітарної освіти, як важливої складової підготовки фахівців професій типу «людина-природа», «людина-людина».

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми. Зокрема, зміст підготовки фахівців аграрного профілю аналізували С. Амеліна, Л. Барановська, І. Волощук, Л. Герасимова, М. Левочко, В. Манько, Р. Сопівник та інші, які акцентували на необхідності гуманізації та гуманітаризації підготовки фахівців професій типу «людина-природа», суспільній потребі у формуванні гуманістичних якостей.

Мета статті полягає в обґрунтуванні пріоритетів діяльності колективу гуманітарно-педагогічного факультету у забезпеченні гуманітаризації та гуманізації професійної підготовки студентів НУБіП України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка фахівців колективом науково-педагогічних працівників гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України спрямована на задоволення потреб особистості,

ринку освітніх послуг, ринку праці та включає підготовку кадрів з вищою освітою за спектром напрямів, спеціальностей та освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавр, спеціаліст, магістр.

Пріоритетними напрямками розвитку факультету є: гуманітаризація та гуманізація професійної підготовки фахівців у НУБіП України; створення сучасної нормативно-правової бази для розвитку та удосконалення вищої освіти в університеті; забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти усіх громадян України, вдосконалення механізму добору і залучення обдарованих дітей та молоді до навчання; розробка та видання навчально-методичної літератури на електронних носіях для дистанційного та екстернатного навчання; забезпечення інноваційного розвитку вищої освіти та впровадження кредитно-трансферної системи навчання; розширення академічних свобод та інституційної автономії, посилення суспільної відповідальності і ролі факультету як осередку інтеграції системи вищої освіти у європейський та світовий освітній простір; поглиблення міжнародного співробітництва, входження системи вищої освіти в європейський і світовий освітній та науковий простір, розширення участі факультету в міжнародних освітянських та наукових проектах.

Вважаємо за доцільне розкрити перший пріоритет – гуманітаризація та гуманізація професійної підготовки фахівців у НУБіП України.

Національний університет біоресурсів і природокористування України – один із провідних вищих навчальних закладів України, який має свою понад 116-літню історію, традиції підготовки фахівців, наукові школи. У системі закладів вищої освіти нашому університету

належали лідерські позиції у підготовці фахівців для агропромислового комплексу України. Проте, сьогодні гостро постає необхідність підготовки не просто висококваліфікованого фахівця, який має сформовані професійні знання, уміння та навички (так звані ЗУНи), але високоосвіченої людини, патріота своєї Батьківщини (який готовий працювати заради розвитку і процвітання України), гуманіста (людини толерантної, що з повагою ставиться до інших людей, незалежно від їх поглядів, національності, мови, релігійних переконань).

Ректор НУБіП України, професор С. Ніколаєнко наголошує на важливості гуманітарної складової у професійній підготовці фахівців. Так, звертаючись до першокурсників Станіслав Миколайович зауважує, що «наше завдання – не лише готувати кваліфікованих спеціалістів, а додати гуманітарну і культурну складові, виховувати патріотів України, здатних гідно захистити незалежність і суверенітет держави» [1].

Суспільна необхідність у вихованні фахівця-патріота, гуманіста, визначена у ряді нормативних документів. Відповідно до статті 26, пункту 4 Закону України «Про вищу освіту» (2014) одним із основних завдань вищого навчального закладу є «формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах» [2].

Реалізація компетентнісного підходу в процесі підготовки фахівців передбачає формування компетентного випускника, який має професійні знання, сформовані

вміння і навички професійної діяльності, а також розвинуті професійно важливі особистісні якості, що й забезпечують можливість професійної самореалізації та конкурентоздатності на ринку праці.

Національна рамка кваліфікацій (2011), яка була прийнята у 2011 році впроваджується у практику підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, з метою введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців. При чому компетентність визначається як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості» [3].

Отже, сучасна суспільна потреба у формуванні професійно важливих і особистісних якостей фахівця обумовлює необхідність у посиленні ролі гуманітарної складової у підготовці фахівців. У НУБіП України основним структурним підрозділом, що забезпечує викладання дисциплін гуманітарного циклу є Гуманітарно-педагогічний факультет (до складу якого входять 12 кафедр гуманітарного спрямування). Колектив науково-педагогічних працівників гуманітарно-педагогічного факультету реалізує ряд важливих положень Програми розвитку НУБіП України на 2015-2020 роки «Голосівська ініціатива - 2020», наприклад:

- мета 1.3. «Збільшення кількості англomовних програм навчання» –забезпечується філологічними кафедрами факультету;

- мета 2.1. «Удосконалення змісту навчального процесу» – забезпечується педагогічними кафедрами факультету;

- мета 2.3. «Поліпшення навчально-методичної та видавничої діяльності, використання інформаційних та інтерактивних технологій» – забезпечується кафедрою соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті;

- мета 6.1.11. «Створення «Етичного кодексу працівників університету» з метою дбати про дух моралі і дружби, взаємоповаги в колективі» реалізована у вигляді проекту «Етичний кодекс науково-педагогічного працівника НУБіП України».

Окремої уваги заслуговує напрям 3 програми – «Студентське самоврядування та виховна робота. Інтелектуальний та особистісний розвиток молоді». Даний напрям передбачає, що «основною метою виховання студентської молоді є формування патріотично налаштованих громадян України з високими моральними цінностями та духом, людськими ідеалами та переконаннями, знанням історії і культури українського народу, національною свідомістю та людською гідністю, любов'ю до рідної землі, родини, свого народу, колективу Університету, бажанням працювати задля розквіту держави, готовністю в будь-який час стати на захист Батьківщини, глибоким розумінням громадянського обов'язку, повагою до Конституції України, законів України, державної мови і символіки, історії Університету та його видатних учених» [4]. Реалізовувати цей напрям зобов'язані усі науково-педагогічні працівники університету, проте основна роль у вихованні фахівця, як громадянина-патріота, належить кафедрам, зміст дисциплін яких спрямований на формування загальнолюдської культури, національної свідомості та самосвідомості, громадянськості та моральності. До таких кафедр у першу чергу належать

кафедри педагогіки, історії і політології, культурології, української та класичних мов, філософії.

Визначені завдання, щодо підвищення ролі гуманітарної освіти у НУБіП України, ідуть в фарватері із загальнодержавними пріоритетами розвитку вищої освіти в Україні. Неодноразово, у минулому і в теперішній час загострювалося питання обмеження гуманітарної складової у змісті підготовки фахівців. Сьогодні стратегія гуманітарної політики держави чітко визначена на користь гуманітаризації і гуманізації підготовки кадрів для різних галузей економіки. Про що свідчить брифінг (3.02.2015) віце-прем'єр-міністра – Міністра культури В'ячеслава Кириленка, Міністра освіти та науки Сергія Квіта, директора Інституту філософії ім. Г.С. Сковороди Мирослава Поповича, ректора Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка Леоніда Губерського та директора Інституту історії України НАНУ Валерія Смолія щодо обов'язковості вивчення гуманітарних дисциплін в українських вищих навчальних закладах. Так, віце-прем'єр-міністр України відзначив, що «філософські, історичні та інші українознавчі дисципліни у вищій освіті необхідно зберегти, а кількість годин на їхнє викладання збільшити» [5].

У напрямі збереження і розвитку гуманітарної підготовки фахівців працює гуманітарно-педагогічний факультет ініціативи якого знаходять підтримку ректорату НУБіП України. Так, на початку 2015 року підготовлено розпорядчі документи щодо обов'язковості викладання в університеті гуманітарних дисциплін (історія України, філософія, іноземна і рідна мови, фізичне виховання та ін.). Ректорат університету і гуманітарії розуміють вагу і актуальність цього питання, коли країна потерпає від

кровопролитної війни та агресії. Нам відомо, що причиною цих страшних подій є моральна криза, амбіції, бездуховність людей, нігілізм національних та загальнолюдських цінностей. Протистояти цим згубним тенденціям можна послуговуючись «зброєю» гуманітарних дисциплін, які наділені могутнім виховним, просвітницьким потенціалом. Це допоможе згуртувати наше суспільство, підростаюче покоління навколо ідеї Незалежної, Сильної, Демократичної, Процвітаючої, Правової країни. Мовою, історією, культурою, ідеологією нас роз'єднували, а зараз настав час мову, історію, культуру, ідеологію використати в якості засобу консолідації українського суспільства.

Українська державність має багатовікову традицію, їй притаманна тяглість. Ми, сильний народ із тисячолітньою багатою і славною державницькою історією, маємо підстави себе поважати, мусимо пам'ятати подвиги наших героїв, їх відвагу, хоробрість, стійкість у боротьбі з поневолювачами. Також не можна забувати самовіддану працю сотень тисяч наших співвітчизників, які «кували щастя» національної свободи й незалежності, прагнули, щоб їх діти, потомки руських князів і безстрашних козаків, жили в мирі і добрі, порозумінні та злагоді із цивілізованими народами світу.

Громадяни України сьогодні зрозуміли, що тільки сильна державність, як форма самоорганізації народу, з могутнім потенціалом обороноздатності, дає шанс на мирне сьогодні і завтра. Державність є найвищою національною цінністю. У ній немає місця приниженню національної гідності, вона будується на принципах компліментарного ставлення до інших народів, направлена на захист прав і

свобод своїх громадян, забезпечення їм достойного рівня життя.

Сучасна студентська молодь – це кадровий потенціал країни. Саме їм належить будувати освітні, наукові, культурні взаємини із своїми колегами з близького і далекого зарубіжжя для зміцнення стосунків мирної, плідної, взаємовигідної співпраці. З цією метою колектив філологічних кафедр гуманітарно-педагогічного факультету впроваджує ряд заходів, спрямованих на формування мовної компетентності, розвитку комунікативних здібностей наших студентів і професорсько-викладацького складу. Це дозволить вільноотримувати, передавати і обмінюватись інформацією на міжнаціональному рівні. З огляду на це гуманітарно-педагогічний факультет запроваджує безперервне вивчення студентами (від 1 до 5 курсу) іноземної мови і організовує факультативне навчання для науково-педагогічних працівників.

Не менш важливою у контексті гуманітарної підготовки є вивчення рідної мови, виховання ціннісного ставлення до неї, формування «культу рідної мови». Повністю погоджуємось із відомим українським мовознавцем і культурознавцем Дмитром Миколайовичем Овсянико-Куликовським, який зазначав: «Мова – це запорука самобутності та самозбереження, це найбільше і найдорожче добро в кожного народу, це жива схованка людського духу. Тож плекаймо наш діамант, нашу долю, наш генетичний код нації! Любімо її, вивчаймо її, розвиваймо її! Борімося за красу, за правильність, за багатство мови!» [6].

Знання рідної, хоча б однієї іноземної мови випускника нашого вишу, слід доповнити володінням латини, що має таке важливе значення для науки і є

свідченням зрослого рівня інтелігентності людини. Коли звучать усесвітньо відомі крилаті вирази, наша молодь має знати їх зміст: «*Repetitio est mater studiorum*» – повторення мати навчання; «*Ars longa, vita brevis*» – життя коротке, а мистецтво вічне (Гіппократ); «*Aleajactaest!*» – жереб кинуто! (Ю.Цезар); «*Autcumscuto, autinscuto*» – зі щитом або на щиті (вислів матері лакедемонянки Горго, яка подала сину, що йшов на війну, щит; ці слова означали – перемога або смерть); «*Gaudeamusigitur, juvenesdumsumus...*» – веселімося, доки ми ще молоді (початок студентського гімну «Гаудеамус») тощо.

Гуманітарні дисципліни мають значний виховний вплив, їх вивчення дозволяє ставати нашій молоді не фахівцями технократичного типу, а людьми, особистостями, які знають свою історію, мову, правильно оцінюють дійсність, орієнтуються на загальнолюдські і національні цінності. Зогляду на це, гуманітарні науки у вищій школі є не тільки потрібними, а й економічно вигідними. Американські вчені підраховували скільки їх країна втрачає через моральну безвідповідальність громадян. Колосальна сума – від 3-5 млрд. доларів щоденно. А скільки це може коштувати Україні? Питання риторичне. У наш грізний час – значно дорожче.

Висновки та шляхи подальших досліджень. З огляду на вище сказане, гуманітарна спрямованість у передачі соціального досвіду від покоління до покоління, яку забезпечують гуманітарні дисципліни, просто необхідна цивілізованим народам світу в умовах загострення конфліктів і нетерпимості. Саме тому одним із важливих пріоритетів колективу науково-педагогічних працівників гуманітарно-педагогічного факультету є гуманітаризація та гуманізація професійної підготовки фахівців у НУБіП

України. Керівництво і колектив факультету розуміють повноту відповідальності за якість гуманітарної підготовки фахівців у НУБіП України, розробляють і реалізують практичні кроки із забезпечення якості цього процесу. Саме тому професорсько-викладацький склад не забуває озвучену ректором Станіславом Ніколаєнком думку: «Старим аршином не поміряти новий шлях». Час вимагає від нас творчості, новаторства, повної самовіддачі і жертвовної праці в ім'я кращого майбутнього України.

Література

1. Ніколаєнко С.М. Слово до першокурсників / С.М.Ніколаєнко // Університетський кур'єр. – №5_6 (26 серпня 2014 року). – 2014. – С.1.
2. Про вищу освіту [Електронний ресурс] // Закон України № 1556-VII від 01.07.2014. – Режим доступу: [<http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>]. – Назва з екрану.
3. Національна рамка кваліфікацій [Електронний ресурс] // Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11. 2011. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>. – Назва з екрану.
4. Програма розвитку НУБіП України на 2015-2020 роки «Голосіївська ініціатива - 2020» [Електронний ресурс] // – Режим доступу: <http://nubip.edu.ua/node/3980>. – Назва з екрану.
5. Філософсько-українознавчі дисципліни у вищих навчальних закладах будуть збережені(3.02.2015) [Електронний ресурс] // – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/actually/43590-filosofsko-ukrayinoznachchi-distiplini-u-vischih-navchalnih-zakladah-budut-zberegeeni>. – Назва з екрану.
6. Манн Ю. Овсянико-Куликовський як літературознавець // Овсянико-Куликовський Д. М. Літературно-критичні роботи. В двох томах. Т. 1. / Укл. І.Михайлова; Вступ. стаття Ю.Манн. – М.: Художня література, 1989. – С.3-24.

**ПРИОРИТЕТЫ РАБОТЫ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В СИСТЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

СПЕЦІАЛІСТОВ НУБІП УКРАЇНИ

В.Д. Шинкарук

В статье раскрыты приоритеты развития гуманитарно-педагогического факультета в системе профессиональной подготовки специалистов для агропромышленного комплекса Украины. Обоснованно одно из важнейших направлений деятельности – гуманитаризация и гуманизация профессиональной подготовки специалистов в НУБиП Украины. Раскрыта роль гуманитарных кафедр в реализации Закона Украины «О высшем образовании» и «Национальной рамки квалификаций».

Ключевые слова: профессиональная подготовка, подготовка кадров, гуманитарное образование, филологическая подготовка, профессиональные и личностные качества специалиста, воспитание гражданина-патриота.

PRIORITIES OF HUMANITIES AND FACULTY OF EDUCATION
IN THE TRAINING SPECIALISTS NUBiP UKRAINE**V.D. Shynkaruk**

The article deals with the development priorities of Humanities and the Faculty of Education in vocational training for the agro-industrial complex of Ukraine. Justifiably one of the most important activities- humanization and humanization of professional training in NUBiP Ukraine. The role of humanities departments in the implementation of the Law of Ukraine "On Higher Education" and "National Qualifications Framework".

Keywords: training, training, arts education, philological training, professional and personal qualities specialist, education of the citizen-patriot.

Шинкарук Василь Дмитрович – доктор філологічних наук, декан гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (м.Київ,Україна). E-mail: Vashyn2010@ukr.net

Shynkaruk V.D. – Doctor of Philology, Dean of Humanities and Faculty of Education. National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: Vashyn2010@ukr.net

ЗМІСТ

І.Д. Бех

Концептуальна модель я-центрованості у вихованні
та духовному розвитку особистості4

Ernst Wagner

Local – global concepts in arts education27

В.М. Вакуленко

Про деякі аспекти кризи духовності сучасної молоді40

В.В. Вдовченко, Є.А. Антонович

Духовна спорідненість українських та китайських
національних традицій під час розробки візуальних і
словесних образів у психології художньо-проектної
творчості: індоєвропейська традиція
(Т. Шевченко та К. Білокур)54

М.Б. Євтух, Л.Л. Борисенко

Модель системи формування
науково-дослідницької компетентності у студентів
економічних спеціальностей вищих навчальних закладів73

В.І. Кафарський

Духовні сили людини98

О.Ye. Krsek

Language policy in the united states: forming lingual personality...118

В.М. Махінов

Роль соціокультурного фактора у формуванні мовної
особистості майбутнього вчителя засобами професійного
спілкування132

В.І. Мірошніченко

Любов та духовність як визначальні категорії патріотичного
виховання молоді145

М.В. Набок

Моральність як важлива соціально-ціннісна ознака
професійного управління163

Л.Р. Пелех

Забезпечення якості самостійної роботи аспірантів з
вивчення іноземної мови на основі впровадження
засадничих психолого-педагогічних принципів180

Э.А. Помыткин

Развитие духовного потенциала и глубинные
преобразования личности200

С.Ф. Рашидов

Соціальні і релігійні ідентичності та виховання
толерантності223

М.В. Роганова

Нова місія педагога-куратора у виховному процесі вищого
педагогічного навчального закладу242

Р.В. Сопівник

Визначення пантеону героїв у контексті конструювання
виховного ідеалу студентів250

Джон В. Фішер

Важливість взаємин з богом для досягнення
духовного добробуту262

D. Paul Schafer

Living a cultural life282

Galyna P. Shevchenko

Spiritual and moral upbringing of a personality: experience of
teaching special course for pedagogy students306

В.Д. Шинкарук

Пріоритети роботи гуманітарно-педагогічного факультету
у системі професійної підготовки фахівців НУБіП України324

**ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ:
методологія, теорія і практика**

Збірник наукових праць

Випуск 1 (64)

Техн. редактор	Могільна О.В.
Редактор	Вербовський О.В.
Оригінал-макет	Шевердін К.М.
Коректор	Погорєлова Т.В.

Художнє оформлення обкладинки
Шевердін К.М.

Підписано до друку 22.12.2015.
Формат 60х84 ¹/₁₆. Папір типограф. Гарнітура TimesNewRoman.
Друк офсетний. Умов. друк. арк. 21,2. Обл. вид.арк. 11,28.
Наклад 100 прим. Вид. №3013. Замов. №1473. Ціна договірна.

**Видавництво Східноукраїнського національного
університету імені Володимира Даля**
Свідоцтво про реєстрацію: серія ДК № 1620 від 18.12.2003

Адреса видавництва: 93400, м. Сєвєродонецьк, проспект Радянський, 59а,
Телефон: +3(050) 218-04-78
E –mail: vidavnictvosnu.ua@gmail.com

Надруковано у видавництві «ФОП Жолнер Д.І.»
Свідоцтво про реєстрацію серія ВОЗ №045391 від 23.07.2009
Адреса: м.Київ, вул. Шота Руставелі, 20-Б.
тел. 044 28 77 222, e-mail: indi.print@gmail.com