

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Державний заклад
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
Інститут культури і мистецтв
Кафедра культурології та кіно-, телемистецтва
Стахановський навчальний комплекс (коледж-факультет)
ЛНУ імені Тараса Шевченка

**ДУХОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ
КОНТЕКСТІ**

*Збірник наукових праць за матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції*

*28 квітня 2011 р.,
м. Стаханов*

Луганськ
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”
2011

УДК 1(901)
ББК 87.628я43
Д85

Редакційна колегія:

Головний редактор: Федь І. А.,
доктор філософських наук, професор

Члени редколегії:

Ерьоменко О. М., доктор філософських наук, доцент,
Зюзіна Т. О., доктор педагогічних наук, професор,
Михальський І. С., доктор історичних наук, професор,
Титаренко С. А., доктор філософських наук,
Федь А. М., доктор філософських наук, професор

Відповід. за вип. : доцент Анікіна Т. О.

Д85 **Духовно-інтелектуальне** становлення
особистості в соціокультурному контексті : зб. наук.
праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.
(28 квітня 2011 р., м. Стаханов). – Луганськ :
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2011. – 157 с.

УДК 1(901)
ББК 87.628я43

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 10 від 19 квітня 2011 року)*

© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2011

ЗМІСТ

КУЛЬТУРОТВОРЧА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТОГО ПІЗНАННЯ СВІТУ

1. Сабадуха В. О. Методологія соціогуманітарного аналізу художнього образу.....	5
2. Шелупахіна К. М. Ідентифікуюча стилізація як екзистенційно-антропологічна проблема філософії початку ХХІ століття.....	13
3. Чумакова Ю. В. Культуротворча місія регіональних досліджень.....	19
4. Аніщенко Г. В. Формування та розвиток музичної обізнаності студентів педколеджу засобами взаємодії музичних мистецтв.....	25
5. Тіхова Т. І. Діалог мистецтв у художньо-естетичному вихованні молоді.....	31
6. Анікіна Т. О. До питання діалогізації освітнього простору підготовки спеціалістів у ВНЗ.....	37

ДУХОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ

7. Мерем'яніна Л. М. Формування духовної культури майбутніх учителів музики в соціокультурних умовах сьогодення.....	42
8. Погоріла В. І. Духовно-інтелектуальний розвиток особистості в контексті культури.....	49
9. Замерець О. В. Мистецтво у формуванні загальної та професійної культури студента педколеджу.....	57
10. Мальована Г. М. Роль масової культури у формуванні свідомості сучасної молоді.....	63
11. Ющишин О. І. Феномен духовності й секулярна культура... ..	69
12. Сапіжак Т. О. Формування організаційної культури майбутнього вчителя.....	75

САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

13. Слободян О. П. Культурологічна модель творчого саморозвитку особистості студента ВНЗ.....	82
14. Мороз Ю. В. Концепція „шляхетної людини” в легітимізації суспільної еліти на пострадянському просторі.....	93
15. Останькович Ю. В. Екологічна культура у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів.....	97
16. Чекер Н. В., Титаренко С. А. Творчество как самоопределение личности в философии Н. А. Бердяева.....	103

**ФЕНОМЕН САКРАЛЬНОГО
В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ**

17. Шелуха Т. В. Трагічне як тип культуротворчої рефлексії.....	112
18. Тарарива Л. Ю. Феномен сакрального (sacrum) у творчості Максима Рильського.....	118
19. Полякова А. В. До питання про феномен „християнського кінематографа” у творчості Андрія Тарковського.....	124
20. Федь І. А. Перспективи соціокультурного розвитку мистецьких напрямків модерного суспільства.....	129

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ КІНОМИСТЕЦТВА
В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ**

21. Лісневська А. Л. Зростання ролі телебачення в суспільстві як соціокультурна проблема.....	134
22. Дейнегіна Т. О. Підвищення ефективності впливу на глядача як один з найважливіших аспектів редагування на телебаченні.....	139
23. Вовченко К. Г. Гедоністична функція реаліті-шоу як провідного розважального медіа-жанру.....	146
Відомості про авторів.....	154

КУЛЬТУРОТВОРЧА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОСНОВА ОСОБИСТОГО ПІЗНАННЯ СВІТУ

УДК 101.8: 7.01

В. О. Сабадуха

МЕТОДОЛОГІЯ СОЦІОГУМАНІТАРНОГО АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ

Соціогуманітарний аналіз художнього образу є нагальною теоретичною та практичною проблемою у творчих вишах. Відсутність методології та теорії соціогуманітарного аналізу художнього образу призводить до того, що процес його творення, сприймання й аналізу відбувається на рівні інтуїції. Уважаємо, що естетичне сприйняття, розуміння й творення художнього образу мусить бути в центрі навчально-виховного процесу творчих вишів. Відсутність належної уваги до соціогуманітарного змісту художнього образу має низку причин: методологічних, теоретичних, політичних, культурологічних. Зупинимося лише на методологічних.

Кожний філософський напрям формулював свої методологічні підходи до розуміння художнього образу. У російській культурології та естетиці проблеми методології аналізу художнього образу в різні часи розробляли: В. Ванслов, В. Дніпров, В. Жирмунський, А. Луначарський, Міх. Ліфшиц, А. Лосєв, Б. Неменський та інші. У київській естетичній школі проблеми методології художнього образу досліджували В. Іванов, А. Канарський, Л. Левчук, В. Мазєпа, Т. Орлова, В. Шинкарук та інші.

У дослідженні художнього образу спостерігаємо дві крайнощі: художній образ розглядають або як об'єктивне (дзеркальне) відбиття реальності, або як суб'єктивне втілення емоцій, почуттів, думок його творця. Чинні підходи не дозволяють проаналізувати соціогуманітарний зміст художнього образу. Отже, метою дослідження є подолання крайнощів й об'єктивного, і суб'єктивного підходів до розуміння художнього образу, що передбачає розв'язання таких завдань: по-перше, запропонувати авторську методологію аналізу художнього образу; по-друге, проаналізувати процес творення/сприйняття художнього образу з позиції сучасних уявлень про рівні розвитку сутнісних сил людини; по-третє, з'ясувати вплив художнього образу на психіку митця/споживача.

Проблема художнього образу постає як вузол кількох проблем. Перший – пов'язаний з теоретичною нерозв'язаністю проблеми особистості. Уся складність полягає в тому, що у свідомості людинознавців існує інтелектуальне та психологічне табу на дослідження ієрархії сутнісних сил людини. Для розв'язання цієї проблеми потрібен принципово новий підхід, який став предметом

дослідження в статті „Ідея чотирьох рівнів розвитку здібностей суб'єкта діяльності як теоретичне підґрунтя освіти XXI століття” [1]. Стисло викладемо результати цієї концепції.

Об'єктивно налічують чотири рівні розвитку сутнісних сил людини: залежна людина, репродуктивна (посередня), особистість, геній. До першого рівня належать індивіди, у яких спонуканням до життя є стимул. Їхня життєдіяльність майже не виходить за межі власного тіла. Вони завжди будуть залежними від нерозвиннутих власних потреб та зовнішніх обставин. Їхнє життя має одновимірний характер. Це залежні особи. До другого рівня необхідно віднести індивідів, спонуканням до життя в яких постає мотив вигоди. Це – людина маси, індивід репродуктивного (посереднього) рівня розвитку сутнісних сил. Сприйняття життя носить двовимірний характер. До третього належать індивіди, спонуканням до діяльності в яких є інтерес, що збігається з інтересом будь-якої людини в певному суспільстві. Це особистості в повному розумінні цього поняття. Буття вони сприймають як тривимірне. До четвертого необхідно віднести індивідів, які керуються ідеалом добра та краси – генії, пасіонарії. Їхнє буття має багатовимірний характер.

Другий вузол проблем пов'язаний з відсутністю цілісної теорії діяльності. Структуру художнього образу філософи, культурологи досліджують у системі суб'єкт-суб'єктних взаємин (S – S), у той час як продукт будь-якої праці завжди має подвійний характер: предмет споживання й суспільне відношення до іншої людини [2, с. 47], а тому творець художнього образу мусить мати здібності контролювати обидва процеси. Сторону здібностей, що відповідає за виробництво предмета споживання, ми називаємо професійною, а сторону, яка здійснює контроль за відтворенням суспільного зв'язку й відношення, – інтелектуальною. На наш погляд, основний недолік чинної теорії діяльності полягає в тому, що вона створена безвідносно до структури та рівнів розвитку сутнісних сил людини. Проаналізуємо структуру сутнісних сил індивідів різного рівня розвитку.

Професійна сторона сутнісних сил людини складається з двох однопорядкових складників. Перший – уміння й навички виробляти та споживати предмети й другий – засвоювати знання, необхідні для процесу виробництва речей та предметів. Інтелектуальні здібності теж складаються з двох складників: мисленнєвого (уміння осмислювати поняттями та образами весь процес соціального руху продукту від виробника до споживача) і чуттєвого (відчувати створені рухом предмета соціальні зв'язки в контексті суспільної ситуації, які суб'єкт переживає як економічні, політичні, соціальні, правові, моральні, світоглядні, естетичні відношення). У процесі навчання у вищій майбутнього спеціаліста привчають відстежувати якість продукту споживання і майже не звертають увагу на необхідність контролювати характер суспільних зв'язків та взаємин між суб'єктами соціальної діяльності, тобто не вчать враховувати комунікативні результати діяльності. Отже, усі взаємини

між людьми мають предметний характер і опосередковані й предметами споживання, і суспільними відносинами. Тому в основу аналізу структури діяльності необхідно покласти схему: суб'єкт – об'єкт – суб'єкт (S – O – S). Суспільні відношення (комунікативні результати діяльності) теж мають певну структуру, у якій ми виділяємо такі підструктури: економічну, політичну, правову, моральну, світоглядну.

У будь-якому продукті діяльності й у художньому образі зокрема знаходять опредметнення всі аспекти суспільного відношення, отже, щоб митець був здатний свідомо втілити в художньому образі всі його сторони, він мусить відчувати й мати знання про економічні, політичні, соціальні, правові, моральні, духовні сфери життя людини й суспільства. А для цього у творчих вишах слід читати весь „букет” суспільних наук: історію, економіку, філософію, соціологію, політологію, етику, естетику. Цілісне опредмечування/розпредмечування в художньому образі всіх аспектів суспільного відношення ми називаємо естетичним сприйняттям дійсності й художнього образу зокрема. Отже, запропонована методологія надає можливість діалектично проаналізувати художній образ з двох боків: об'єктивного (наскільки всі сфери життя людини й суспільства знайшли відображення в художньому образі) та суб'єктивного (наскільки митець здатний відтворити в художньому образі всі аспекти людських взаємин).

Проаналізуємо професійні та інтелектуальні можливості митця з позиції концепції чотирьох рівнів розвитку сутнісних сил людини. Для „митця” залежного рівня розвитку власні емоції та почуття є визначальними, що формує в нього спрощену життєву й професійну мету. Життєва мета „митця” цього рівня розвитку, зазвичай, не виходить за межі власного тіла: як заробити собі на прожиття. З усієї сукупності професійних умінь, навичок, знань, накопичених у тій чи тій сфері життєдіяльності, спеціаліст цього рівня розвитку здатний оволодіти їхньою мінімальною кількістю. Рівень розвитку інтелектуальних здібностей не дозволяє самостійно осмислювати суспільні явища та проблеми. Стосовно останніх можна сказати, що їх для нього майже не існує. Мислення відбувається на основі образних та вербальних штампів. Тому процес творення художнього образу здійснюється на рівні копіювання відомих зразків.

Рівень розвитку професійного складника „митця” другого (репродуктивного) рівня розвитку може бути досить високий. Він здатний знати й оволодіти майже всіма художніми засобами у своїй сфері професійної діяльності, що дає підстави вийти на рівень творення класичних художніх образів, але недостатньо розвинутий інтелектуальний складник не дозволяє цього зробити. У когнітивному складнику переважає раціональне, а тому індивід репродуктивного рівня розвитку має інформацію та певні знання про всі аспекти людських взаємин: технологічні, економічні, політичні, соціальні, правові, моральні, світоглядні, але відчути їх у дійсності та відтворити в

художньому образі він не здатний. У художньому образі, який створює „митець” репродуктивного рівня розвитку, зазвичай, утілено окремі сторони суспільного життя: економічні (виробнича тематика), політичні (політична тематика), правові (твори про правоохоронну діяльність) тощо.

Якщо охарактеризувати художній образ, створений спеціалістом цього рівня розвитку крізь призму категорій форми та змісту, то слід зазначити, що він буде мати переважно формальний характер. Цей факт ми пояснюємо тим, що митець орієнтується на примітивні смаки споживачів, що було помічено ще Ф. Шиллером: „Ось чому брутальний смак передовсім хапається за нове й вражаюче, строкате, незвичайне й химерне, пристрасне й дике й більш за все уникає простоти й спокою” [3, с. 353]. Свідомою метою діяльності „митця” цього рівня є досягнення популярності та високого соціального статусу.

Спільним у діяльності „митців” першого та другого рівнів розвитку сутнісних сил є те, що вони діють у межах здорового глузду, що не надає їм можливості цілісно поєднувати історичні, економічні, політичні, соціальні, правові, моральні, світоглядні аспекти життєдіяльності людини й суспільства. У художньому образі не відбувається пізнання дійсності, а навпаки здійснюється спекулювання на проблемах. „Митець” цього рівня намагається бути в „темі”, пристосовуватися до чинних течій у мистецтві, смаків споживачів, але художній образ створює на рівні декларацій та гасел.

За своїм соціальним статусом „митець” репродуктивного рівня сутнісних сил має виявляти суспільні проблеми й орієнтувати людину та суспільство на їхнє вирішення, але через нездатність це зробити лише імітує їх. Він більше уваги приділяє не змісту художнього образу, а його формі, яка стає першою та найважливішою його проблемою. Про продукти діяльності індивіда цього рівня розвитку Х. Ортега-і-Гассет зазначив, що художній образ утрачає серйозність [4, с. 269].

Другою проблемою „митця” репродуктивного рівня є власний імідж, про який він піклується більше, ніж про художній образ. „Він сам бажає подобатися, спочатку за посередництва того, що *належить* йому, а потім і за посередництва того, що він сам собою *становить*” [3, с. 353].

Третя проблема „митця” посереднього рівня розвитку сутнісних сил – це вигода (економічна, політична, соціальна, моральна), яку він хоче отримати від своєї діяльності. „Користь є великим кумиром часу, якому мусять слугувати всі сили й підкорятися всі таланти. На цих грубих терезах духовні заслуги мистецтва не мають ваги, і, позбавлене заохочення, воно зникає з галасливого торжища століття” [Там само, с. 253]. З цієї думки видно, що Шиллер передбачив прихід „митця” репродуктивного рівня розвитку в мистецтво.

Рівень професійної майстерності митця особистісного рівня розвитку сутнісних сил досить високий: володіє всією сукупністю вмінь, навичок, знань, що напрацьовані в певній сфері діяльності. Він здатний

створити образ, який буде комплексно відтворювати проблеми людського буття. Це відбувається тому, що митець особистісного рівня сприймає всі аспекти суспільних відносин (технологічні, економічні, політичні, соціальні, правові, моральні, світоглядні). У художньому образі відбивається естетичне відображення дійсності, тобто почуттєве й раціональне сприйняття дійсності діалектично поєднуються. Художній образ стає єдністю суб'єктивного й об'єктивного, що було зрозуміло ще Ф. Шеллінгу [5, с. 485]. Умовою такого світосприйняття є те, що митець-особистість відчуває свою духовну єдність з суспільством. Він намагається відобразити суспільну проблему не лише чинними художніми засобами, але й віднайти нові. Засоби підпорядковуються меті й змісту художнього образу. Мета діяльності митця особистісного рівня розвитку сутнісних сил полягає в тому, щоб художньо пізнати дійсність і водночас сприяти розвитку людини й суспільства.

Геній цілісно й конструктивно сприймає й предметні, і комунікативні результати людських стосунків. У його художньому образі не просто відображено проблему, а запропоновано її розв'язання за допомогою нових художніх засобів. Генія не задовольняють чинні художні засоби, тому він виходить за межі панівного стилю і створює новий і водночас підносить художній образ до рівня символу. Сприйняття дійсності сягає естетичної довершеності, про що Г. В. Ф. Гегель зазначив: „...найвищий акт розуму, що охоплює всі ідеї, є акт естетичний і що *істина* та *благо* поєднуються спорідненими зв'язками *лише у красі*” [6, с. 212]. Митці особистісного та геніального рівнів розвитку стають, за висловом М. Гайдеггера, „пастирями буття”. Продукти діяльності генія мають подвійний характер: по-перше, мистецький твір сягає естетичної досконалості, по-друге, породжує нових митців особистісного рівня розвитку. Отже, структура та естетична досконалість художнього образу залежить від рівня розвитку сутнісних сил його творця.

Суттєвий теоретичний та практичний інтерес має така проблема: чим мусить спонукатися творець художнього образу, щоб зберегти себе для естетичної діяльності. Шиллер ще на початку ХІХ ст. зрозумів, що митець має бути дуже вимогливим до себе та своєї діяльності, бо на нього з усіх боків чатують спокуси. „Але як уберегтися митцеві від розбещеності свого часу, яка оточує його звідусіль? Презирством до його суджень. Нехай він дивиться вгору, на свою гідність і закон, а не вниз – на щастя й потребу” [3, с. 276]. Отже, митець особистісного рівня мусить не звертати уваги на реакції пересічної людини, її спрощені смаки, а діяти під впливом історичної необхідності та ідеалу.

Проаналізуємо вплив художнього образу на психіку та стан свідомості його творця й споживача. За методологічне підґрунтя наших розмірковувань ми взяли думку класика персоналізму, французького філософа Е. Мунье, який стверджував, що етичним складником будь-якої діяльності є формування якостей суб'єкта діяльності [7, с. 107], тобто

сутнісних сил і митця, і споживача художнього образу. Ми стверджуємо, що процес творення художнього образу є водночас розвитком сутнісних сил його автора. Творець, який вдосконалює художній образ до естетичного рівня, сам підноситься до рівня особистості. З цього приводу М. Бубер зазначив, що народження Слова водночас є народженням духу, тобто особистості [8, с. 291]. Процес сприймання художнього образу є зворотним процесом його творення, але за своєю суттю тотожний. Отже, навчитися естетично сприймати художній образ – це значить розвинути свої сутнісні сили до рівня особистості. Такий вплив естетичного художнього образу на внутрішній світ людини дозволяє висновувати таке: художній образ сприяє перетворенню внутрішнього хаосу в космос особистісного буття.

Дослідимо вплив недосконалого художнього образу на психіку та свідомість його автора й споживача. Спрощений художній образ – це перш за все загроза здібностям його автора, що досить переконливо доведено В. Стусом на прикладі життя й творчості П. Тичини. На початку творчої діяльності Тичина подолав поетичні штампи, що були притаманні українському поетичному слову й піднявся на європейській рівень світосприйняття [9, с. 11 – 20]. Але потім, коли в Тичину „вселився” внутрішній цензор, поступово почав утрачатися особистісний потенціал. Стус як критик довів, що недосконалі поетичні образи Тичини з’явилися після його переходу на позиції більшовицької ідеології. Біднішали поетичні образи Тичини, деградував і сам поет. Наприкінці життя це вже був не геній, а блазень [9, с. 92] – висновує В. Стус. Аналогічна трагедія сталася з відомим радянським письменником О. Фадєєвим.

Проблему впливу недосконалого художнього образу на психіку споживача й самого творця досліджував Ж.-П. Сартр. Так, він писав, що художній твір, який скерований на те, щоб сподобатися або підлестити читачу, поневолює й читача, і самого автора твору, а тому зазначив, що „...будь-яка спроба поневолити читачів – загроза самому талантові літератора” [10, с. 63]. Уважаємо, що висновок Сартра щодо творчості письменника стосується будь-якого митця. Цей внутрішній зв’язок між якістю продукту діяльності й рівнем розвитку сутнісних сил людини на філософсько-психологічному рівні довів О. Леонт’єв: „Зміна смислу речі є завжди зміна суб’єкта...” [11, с. 170]. Отже, недосконалий художній образ – це загроза й внутрішньому світові його автора, і споживача. Тому суспільство, з одного боку, має давати свободу митцям, але з іншого, – мусить через механізми критики контролювати якість художнього образу. Митець недосконалого художнього образу буде сприяти знеособленню споживача, що ми розцінюємо як громадянський, соціогуманітарний та антропологічний злочин.

Недосконалий художній образ не лише руйнує внутрішній світ людини, але й деструктивно впливає на поведінку споживача, що було зрозуміло ще Шиллеру. „З розвинутим смаком зазвичай пов’язані ясність

розуму, сприйнятливість відчуття, вільнодумство й навіть гідна поведінка, а з нерозвинутим смаком зазвичай пов'язано протилежне” [3, с. 279]. Отже, художній образ не лише впливає на внутрішній світ людини, а й формує її поведінку. Доведено, що художній образ суттєво впливає й на політичну поведінку людини. За висновками відомого сучасного німецького філософа Ю. Габермаса класичний художній образ готує людину до істинної політичної свободи. „Мистецтво – це середовище, у якому рід людський готується до істинної політичної свободи” [12, с. 50]. Інший німецький філософ П. Козловський доводить цю думку до логічного завершення і стверджує, що естетичне виховання має бути складником виховання політиків [13, с. 224]. Отже, відомі сучасні європейські філософи довели об'єктивність висновку Платона про необхідність естетичного виховання політичних та державних діячів [14, с. 100].

Як остаточний висновок зазначимо, що процес творення/сприймання художнього образу безпосередньо залежить від рівня розвитку сутнісних сил і митця, і споживача. Примітивний художній образ – це загроза внутрішньому світові людини й психічному здоров'ю суспільства. Суспільство, яке бажає розвиватися, має поставити певні обмеження на поширення масової культури, яка є постачальником примітивних художніх образів.

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що мета соціально-гуманітарних дисциплін у творчих вищах має подвійний характер: по-перше, сприяти розвитку сутнісних сил майбутніх творців художніх образів і, по-друге, підготувати й навчити студента розпредмечувати/опредмечувати в художньому образі всі аспекти суспільного відношення. У подальшому плануються більш ґрунтовні дослідження з цього питання.

Література

1. **Сабадуха В. А.** Идея четырех уровней развития способностей субъекта деятельности как теоретический фундамент образования XXI века / В. А. Сабадуха // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. пр. – Луганськ, 2003. – № 1(5). – С. 80 – 86.
2. **Маркс К.** Святое семейство, или критика критической критики. Против Бруно Бауэра и компании / К. Маркс, Ф. Энгельс. Собр. соч. – Т. 2. – С. 3 – 230.
3. **Шиллер Ф.** Письма об эстетическом воспитании / Ф. Шиллер. Собр. соч. в 7 т. – М. : Худож. лит., 1957. – Т. 6. – С. 251 – 358.
4. **Ортега-і-Гассет Х.** Дегуманізація мистецтва / Х. Ортега-і-Гассет. Вибрані твори. – К. : Основи, 1994. – 420 с.
5. **Шеллинг Ф. В. Й.** Система трансцендентального идеализма // Ф. В. Й. Шеллинг. Сочинения в 2 т. – М. : Мысль, 1987. – Т. 1. – С. 227 – 489.
6. **Гегель Г. В. Ф.** Фрагменты / Г. В. Ф. Гегель. Работы разных лет : в двух томах. – М. : Мысль, 1972. – Т. 1. – С. 209 – 234.
7. **Мунье Э.** Персонализм / Э. Мунье. – М. : Искусство, 1992. – 143 с.
8. **Бубер М.** Два образа веры / М. Бубер. –

М. : ООО АСТ, 1990. – 592 с. **9. Стус В.** Феномен доби (Сходження на Голгофу слави) / В. Стус. – К. : Знання, 1993. – 96 с. **10. Сартр Ж.-П.** Что такое литература? / Ж.-П. Сартр. – СПб. : Алетейя, 2000. – 466 с. **11. Леонтьев А. Н.** Философия психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1994. – 228 с. **12. Хабермас Ю.** Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас. – М. : Весь мир, 2003. – 416 с. **13. Козловски П.** Миф о модерне : Поэтическая философия Эрнста Юнгера / П. Козловски. – М. : Республика, 2002. – 239 с. **14. Платон.** Держава / Платон. – К. : Основи, 2005. – 355 с.

Сабадуха В. О. Методологія соціогуманітарного аналізу художнього образу

У статті запропоновано авторську методологію соціогуманітарного аналізу художнього образу. Проаналізований діалектичний взаємозв'язок між рівнем розвитку сутнісних сил митця і структурою художнього образу. Досліджено вплив художнього образу на внутрішній світ та поведінку й творця художнього образу, і його споживача.

Ключові слова: методологія, сутнісні сили людини, особистість, художній образ, структура.

Сабадуха В. А. Методология социогуманитарного анализа художественного образа

В статье предложена авторская методология социогуманитарного анализа художественного образа. Проанализирована взаимосвязь между уровнем развития сущностных сил автора и структурой художественного образа. Исследовано влияние художественного образа на внутренний мир и поведение как творца художественного образа, так и его потребителя.

Ключевые слова: методология, сущностные силы человека, личность, художественный образ, структура.

Sabadukha V. Methodology of sociohumanitarian analysis of image

The author of article suggests an original methodology of sociohumanitarian analysis of the image. The dialectic correlation between the level of development of creator's essential powers and the image structure is analyzed. The influence of the image on the word and behavior of both its creator and consumer is investigated.

Key word: methodology, the essential power, the personality, image, structure.

К. М. Шелупахіна

**ІДЕНТИФІКУЮЧА СТИЛІЗАЦІЯ ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-
АНТРОПОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА ФІЛОСОФІЇ ПОЧАТКУ
XXI СТОЛІТТЯ**

У структурі сучасного гуманітарного знання накопичений значний обсяг матеріалу, що дозволяє змістовно вивчати функціонування феноменів стилю в різних сферах культурного життя. Базовим щодо теоретичного вивчення питань стилю на сьогодні є досвід естетики й мистецтвознавства. Аналізу процесів генезису та еволюції стилів мистецтва, вивченню питань діалогічності художнього стилю, його (художнього стилю) культуротворчої та людинотворчої місії присвячено праці Ю. Борева, В. Бичкова, А. Зися, М. Кагана та багатьох інших науковців.

Упродовж минулого століття поширеними стали ґрунтовні дослідження стильових феноменів за межами мистецького життя. Методологічна ситуація, що склалася, має певне історичне походження. Спроби щодо застосування „розширеного” наукового підходу до феноменів стильової практики містяться в тих філософських концепціях XX століття, які розглядали сутнісні ознаки культури крізь „призму” естетичного бачення. Унаслідок застосування такого підходу історія культури в контексті філософських досліджень поставала як історія культурних стилів. Поняття культурного стилю разом з поняттями життєвого стилю, життєвої форми набували універсальності й межували за своєю семантикою з раціональними вимірами культурної свідомості, утіленими в культурному бутті засобами мистецтва, релігійного культу тощо. Яскравим прикладом такого підходу до аналізу естетико-культурологічного потенціалу стилю є класична робота О. Шпенглера „Присмерки Європи”. Поняття життєвого стилю було застосоване й теоретично опрацьоване М. Вебером [1] та Г. Зіммелем [2] для опису сутнісних ознак специфічної духовності, різноманітних засобів культурного оформлення людського буття тощо.

Сучасна практика культурного життя свідчить про таке. За умов „стирання” образів традиційного життя, існування плюральної множинності стильових форм, утілених у формах життя, відсутності домінантного стилю культури посилюється тенденція щодо вибору окремою людиною, соціальною групою, спільнотою індивідуального стилю [3; 4]. Можливість вибору індивідуального стилю розцінюється сучасною людиною як позитивна, як така, що, по-перше, активізує пошуки індивідуальної або колективної ідентичності; по-друге, сприяє самовизначенню або успішному позиціонуванню особистості стосовно соціального оточення. У виборі індивідуального стилю сучасні люди

користуються екзистенційною свободою з метою оформлення власного життя відповідно до власних смаків або уподобань; а також з метою творчої самопрезентації, підкресленого самовираження суб'єктивного або колективного „Я”, акцентування певної іпостасі суб'єктивного або колективного „Я”, з метою експериментування з ідентичністю.

Ситуація, яка склалася, виокремлює як самостійну проблему філософсько-антропологічного аналізу стилю як життєвого феномену. Ця тема постає як особливо значуща у філософії початку ХХІ століття, коли діє тенденція розшифровувати кожен жест як культурний феномен, а отже, як такий, що веде до ідентифікуючої стилізації. На початку ХХІ століття ідентифікуюча стилізація актуалізується в контексті екзистенційних та антропологічних проблем філософського знання й потребує більш детального вивчення.

Метою статті є аналіз творчо-адаптаційного потенціалу стилю як життєвого феномену шляхом теоретичного опрацювання поняття ідентифікуючої стилізації.

Аналіз феноменів стильової практики, міркування стосовно процесів стильової творчості як таких, що сприяють культурній ідентифікації, міститься в науковому доробку Л. Іоніна. Автор, зокрема, вважає, що ідентифікуючий стиль легко побачити або розпізнати, але важко дати йому точне визначення. Проте дослідник підкреслює зв'язок стилю з манерою, засобом діяльності, характерними ознаками життя. Зокрема вчений висловлює таку думку: „...стиль – це засіб діяльності, особливо якщо він відповідає певному стандарту; визначальна, характерна манера; модний розкішний спосіб життя („стиль життя”); узагалі виразність, майстерність, уміння стосовно способу діяльності, подачі себе” [3, с. 215].

Коли йдеться про ідентифікуючий стиль, указує Л. Іонін, акцентується момент особливого, специфічного, що відрізняє певний засіб людської діяльності від інших, стандартних. Отже, якщо узагальнити наведені думки, то відмітимо, що ідентифікуючий стиль пов'язується або із засобом існування, або із засобом діяльності, що за певними ознаками відрізняються від інших. Стиль характеризує, з одного боку, творчу манеру, тобто мову, композицію твору, творчість митця або творчого угруповання; з іншого – стиль відрізняє поведінку окремої людини, спосіб життя та самовизначення особистості, соціальної групи. Таким чином, говорячи про ідентифікуючий стиль, ми маємо на увазі „особливу манеру писати, діяти, жити” [Там само].

Намагаючись виокремити характерні ознаки ідентифікуючого стилю, Л. Іонін порівнює поняття канону, традиції з поняттям стилю й указує на таке: „Говорити про стиль можна тоді, коли є вибір у способі самовираження” [3, с. 216]. Вочевидь, що стильові форми, на відміну від канонічних або традиційних, указують на свободу вибору, творчого експерименту. Шляхом виявлення за допомогою стилю моментів особливого формуються нові культурні ідентифікації.

У розмаїтті форм сучасного життя, множині засобів діяльності та форм індивідуальної поведінки дуже важко узагальнити моменти виявлення „особливого”, а відтак – теоретично виокремити підґрунтя ідентифікуючої стилізації. Досить довго поширеною була думка, що руйнації традиційних стилів життя, розмиванню форм колективної ідентичності та встановленню нових ідентифікацій сприяв початок доби капіталізму. Сьогодні поряд з такою існує й дещо інша думка. У сучасних умовах множинність ідентифікуючих стилізацій кваліфікується як складник загального переходу від центрованих „порядків” життя до децентрованої плуральності життєвих форм, які позбавлені домінантного вектора. За таких умов індивідуальний стиль стає тією стійкою домінантою, що цементує „точкову” модель організованості.

Цей погляд доведено в науковому доробку О. Устюгової. Дослідниця виходить з того, що стиль є особливим феноменом, у якому органічно поєднуються духовні смисли буття людини в історичному світі, культурні форми їх вираження та культурно-психологічні форми їхнього існування. Незалежно від глибини культурного самоусвідомлення стильове вираження притаманне культурі, і воно (стильове вираження) є настільки історичним, наскільки історичною є сама людина: „стиль є чинником історико-культурно-антропологічної цілісності, який дозволяє проникнути в глибини людського буття у світі”, – зауважує О. Устюгова [5, с. 33 – 34].

Учена пояснює свою думку, звертаючись до історії формування стилю в контексті культури. Зокрема наголошено на тому, що стиль проявляється та починає діяти в культурі як змістовна форма тоді, коли в культурі починають відігравати провідну роль смислові сутності, які узагальнюють людський досвід. Ідеться про складний та багатовимірний досвід, що складається історично, визначає відносини в системі „людина – світ людини” й набуває увиразнення в розмаїтті форм культури. Узагальнена система стильових форм є складником ціннісно-смислового простору культури, який опосередковує розвиток суспільства, окремих спільнот та особистостей. Життєдіяльність, що розгортається на кожному відрізку культурного часу, постає, таким чином, як процес культурного життя, оскільки всі форми культурного життя „просякнуті” складниками ціннісно-смислового простору. Отже, у результаті зустрічі людини як суб’єкта життєвої цілісності з „вертикаллю” ціннісно-смислових вимірів культури утворюється нова структура, що конституює нову суб’єктивність у її специфічному вимірі, а саме суб’єкта культури.

Базові характеристики суб’єкта культури в певному вимірі перевищують базові характеристики гносеологічного або соціального суб’єктів. Зокрема, світ культурних смислів, що оточує людину й духовно збагачує простір людського життя, не є примусовим для суб’єкта культури. „Суб’єкт культури завжди має змогу користуватися значною мірою свободи, що задається історичними, соціальними та цивілізаційними передумовами”, – пише О. Устюгова [5, с. 33].

Онтологічна „відкритість” та онтологічна свобода людини, зумовлені пошуками сенсу життя, постають у вигляді фундаментального процесу пошуку та набуття людиною себе як суб’єкта культури.

У контексті сучасних досліджень онтологічна „відкритість” та онтологічна свобода людини розцінюються як позитивні. Зокрема, фундаментальна людська здатність ніколи не обмежуватися зовнішніми чинниками та завжди мати змогу „діяти по-іншому” відповідно до особистісних смислів розцінюється як вагомий чинник набуття індивідуальної ідентичності. Уважається, зокрема, що „людина виявляє власну особистість, а отже, виявляє свою автентичність тільки тоді, коли здійснення її дій зумовлюється її центром, тобто її свободою, а не зовнішніми чинниками” [6, с. 143].

На тлі руйнації традиційних цінностей, з одного боку, та функціонування множини стильових форм, які за допомогою ЗМІ легко перетинають національні кордони та сприяють формуванню відчуття зв’язку не тільки зі своїми близькими, але з людством – з іншого, широкої популярності набув образ „людини-Протея”. „Протеївський стиль життя” позначає нескінченні експерименти та новації, які можуть бути легко покинутими у зв’язку з новими психологічними пошуками.

Аналіз механізмів стильової ідентифікації суб’єкта культури дозволяє виявити етапи еволюції суб’єктності, її головні парадигми та „приховані” відтінки, що репрезентуються в кожному історичному добу шляхом „перетинання” індивідуальних, групових та епохальних стилів. Такий підхід, указує О. Устюгова, „дозволяє скласти цілісне розуміння стосовно стильової системи культури, а крім того, виявити історичну специфіку співвідношення особистісних та комунікативних інтенцій культури скрізь призму стильових пріоритетів” [5, с. 36]. Тим самим історія стилів, що традиційно поставала у вигляді культурно детермінованої еволюції форм стильової практики, отримує додатковий вимір. Історія стилів постає у вигляді еволюції стильових самоідентифікацій суб’єктів культури.

Наведені міркування дають підстави зробити висновок, що „стиль – іпостась суб’єкта культури, його обличчя, образ, ім’я, що є невід’ємними від його існування” [Там само, с. 34]. Отже, є цілком доречним розглядати стиль у якості засобу й форми ідентифікації людини. З цього приводу О. Устюгова зауважує: „Існування і взаємодія таких форм самоідентифікації суб’єкта культури, як: „я” сам, „я” для себе, „я” для інших і „я” для себе, але в перетинанні з іншими, зумовлює систему стильових смислів культури. Вона (система стильових смислів культури – К. Ш.) модифікована в різних історичних і соціальних контекстах... згідно з якими домінують ти чи інші смисли її самоідентифікації, тобто її стильові форми” [Там само].

Якщо прийняти сказане за основу, то слід указати на творчо-конструктивну природу ідентифікуючої стилізації, що виявляється в такому. По-перше, цілком доречно розглянути життєвий стиль з погляду

„можливого проекту екзистенціальної цілісності суб'єкта” [Там само, с. 36 – 37]. Екзистенціальна цілісність актуалізується під час здійснення суб'єктивного вибору, в умовах етичної колізії. Здійснюючи моральний вибір, суб'єкт набуває дійсної „самості”, що конституюється та підкреслюється за допомогою життєвого стилю. У цьому випадку життєвий стиль, з одного боку, ніби допомагає людині спрямувати шлях життя серед існуючих альтернатив; з іншого – набутий життєвий стиль упорядковує та наділяє статусом тілесності людську активність, спрямовану на пошук фундаментальних основ буття. Тим самим життєвий стиль починає функціонувати як культурний символ, взірець, що репрезентує певні цінності та сприяє їхній маніфестації у формах життя. На цінності, що за допомогою життєвого стилю маніфестовані у формах життя, орієнтуються суб'єкти культурного розвитку під час власної культурної самоідентифікації, підтримуючи або заперечуючи цей життєвий стиль.

По-друге, життєвий стиль посилює інтерпретаційну діяльність суб'єкта, що також сприяє виявленню індивідуальної „самості”. Стиль дозволяє встановити наявність суб'єкта комунікації, який здатен розпізнати та кваліфікувати безліч комунікативних стосунків з погляду власної системи базових цінностей.

Акумулюючи комунікативні стосунки особистості крізь призму базових смислів, життєвий стиль „інтегрує суб'єкта як цілісність і виступає гарантом його власної ідентичності як „для себе”, так „для інших” [Там само, с. 37]. З погляду комунікативних інтенцій життєвий стиль розрахований на „визнання й розуміння образу людської „самості” в культурному світі” [Там само], на встановлення відкритого діалогу з іншими.

За сучасних умов особистість набуває більшої ваги, оскільки окрема людина стає інтегратором різноманітних соціальних і культурних зв'язків. Указаний процес ускладнюється за рахунок того, що особистість у сучасну добу вимушена здійснювати вибір стосовно себе та стосовно інших в умовах, коли культура постає у вигляді сукупності „нейтральних” форм, „текстів”, комунікативних практик та стратегій комунікативної дії. Усі ці складники культурного життя або позбавлені усталених інтерпретацій та загальноприйнятих моральних кваліфікацій, або підлягають множинному тлумаченню. У такій ситуації кожний смисловий момент особистісного життя визначається тільки через зіставлення з хаотичним потоком взаємодій. Відповідно, смисл виникає в моменти „зустрічі” суб'єктів комунікації, на „перетинанні” комунікативних течій, у будь-якій „точці” комунікативного простору. У такому розумінні життєвий стиль стає одним із засобів самоідентифікації та самоконструювання „Я”. Життєвий стиль виявляє процесуальність пошуку ідентичності, сприяє скасуванню застарілих форм, а відтак сприяє виявленню культурного сенсу сучасного життя. На наш погляд,

подальшого розгляду та більш детального вивчення потребують питання стилю як життєвого феномену.

Література

- 1. Вебер М.** Избранное : протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер ; пер. с нем. М. И. Левина, П. П. Гайденко, А. Ф. Филиппов. – 2-е изд., доп. и испр. – М. : РОССПЭН, 2006. – 648. – С. 2. **Зиммель Г.** Избранное : в 2 т. / Г. Зиммель. – М. : Юрист, 1996. – Т. 2 : Созерцание жизни. – Режим доступа : <http://ihtika.net/?qwe=v...fold2=3909>.
- 3. Ионин Л. Г.** Социология культуры / Л. Г. Ионин. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 426 с. **4. Касавин И. Т.** Анализ повседневности / И. Т. Касавин, С. П. Щавелев. – М. : Канон+, 2004. – 430 с. **5. Устюгова Е. Н.** Метафизические исследования / Е. Н. Устюгова // Альманах Лаборатории Метафизических Исследований при философском факультете СПбГУ. – СПб., 1997. – Вып. 5. Культура. – С. 32 – 45. **6. Шульц П.** Философская антропология / П. Шульц. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 1996. – 356 с. **7. Библер В. С.** От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.

Шелупахіна К. М. Ідентифікуюча стилізація як екзистенційно-антропологічна проблема філософії початку ХХІ століття

У статті здійснено філософський аналіз творчого потенціалу стилю як життєвого феномену. Акцентовано на значенні життєвого стилю як засобу особистісної ідентифікації та виявлення культурного сенсу людського життя.

Ключові слова: ідентифікація, творчість, стиль життя.

Шелупахина Е. Н. Идентифицирующая стилизация как экзистенциально-антропологическая проблема философии начала ХХІ столетия

Статья посвящается философскому анализу творческого потенциала стиля как феномена жизни. Подчеркивается значение стиля жизни как способа личностной идентификации и самообнаружения культурного смысла жизни.

Ключевые слова: идентификация, творчество, стиль жизни.

Shelupakhina K. Identifying style as the anthropological problem of the philosophy XXI century beginning

The article is devoted to the art potential of style as the life phenomenon. It is underlined that life style is the way of personal identifying and the way of self-finding the cultural sense of life.

Key words: identity, art, life style.

Ю. В. Чумакова

КУЛЬТУРОТВОРЧА МІСІЯ РЕГІОНАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Дослідження мистецьких процесів поліетнічного середовища як складника загальної історії належить до пріоритетних напрямів сучасної гуманітарної науки.

На сучасному етапі продуктивною стратегією розвитку України уявляється така, яка будується на ідеї діалогу її субкультур. Саме такий діалог шляхом регіонального самопізнання дає нашій країні вищий тип єдності, єдності в багатоманітності. Національна ідея включає визначення цінності досвіду всіх регіонів України й прагнення до історичного компромісу Сходу і Заходу, Півдня і Півночі країни. Отже, наукової систематизації вимагають артефакти не лише загальнонаціонального, а й регіонального значення. Культура географічних маргіналій суттєво збагачує загальну картину стану культури України. Саме з таких історій малих батьківщин складається історія всієї країни.

Певний час Україна перебувала у складі іншої держави, і як складова частина, попри всю її національну самобутність, самостійно для світу не існувала.

Українська письменниця Ліна Костенко у своїй статті „Гуманітарна аура нації, або дефект головного дзеркала” наголошує, що імперія, у складі якої перебувала Україна, „робила свій імідж на експорт, коригувала систему ідеологічних дзеркал, створювала ілюзію своєї, а відтак і нашої, присутності у світі” [1, с. 12]. Тому протягом періоду незалежності та самостійності держави український народ відчуває себе національно дезорієнтованим і постає перед проблемою своєї самоідентифікації. Розв’язання цієї проблеми можливе через визначення „гуманітарної аури нації” (за Л. Костенко) – комплексу наук, що охоплюють усі сфери суспільного життя включно з освітою, літературою, мистецтвом, – яка допоможе суспільству мати об’єктивну картину самого себе і давати на світ невикривлену інформацію про себе.

Отже, Ліна Костенко пропонує „розробити свою гуманітарну політику, її стратегію та пріоритети, зафіксувати себе у свідомості людства парадоксом молодої держави з тисячолітньою культурою, що була досі заблокована в силу історичних причин, бути відкриттям для світу, а не морально ущербним народом в абераціях чужих віддзеркалень” [Там само, с. 17].

Сьогодні інтенсивно вивчаються надбання та традиції культурної спадщини регіонів України. Це роботи вітчизняних науковців про культуру Галичини, Волині, Закарпаття, Прикарпаття, Західного Поділля, Житомирщини, Чернігівщини, Сумщини, Слобожанщини,

Катеринославщини, Полтавщини, Північного Причорномор'я, Приазов'я, Таврії, Придністров'я. У своїх працях дослідники висвітлюють певні аспекти культуротворчих процесів різних місцевостей нашої держави. Наголошуючи на актуальності цієї проблематики, автори робіт (М. Димченко, Л. Кияновська, А. Литвиненко, Т. Ляшенко, Т. Мартинюк, О. Осадча, С. Шукліна) розкривають багаті національно-культурні традиції досліджуваних ними територій, а також визначають рівень розвитку культури певного краю та його внесок до культурно-мистецької спадщини українського народу.

Культуротворчі процеси східних регіонів України в переліку зазначених праць представлене досить скромно. Досі майже недослідженим залишився Луганський край – один з важливих промислових регіонів України. Багата історією, культурною спадщиною, фольклором Луганщина повинна мати своє науково обгрунтоване дослідження про культурно-мистецький рух.

Метою цієї статті є виявлення культуротворчої місії регіональних досліджень.

З давніх часів зацікавлення до вивчення історії рідного краю займало значне місце в духовному житті українського народу, його практичних заняттях, а тому має свої традиції, що сягають корінням у далеке минуле.

Мета дослідників-науковців і аматорів історії рідного краю полягає в розкритті його специфіки та особливостей, відтворенні ще невідомих сторінок. Раніше процес вивчення досліджуваної місцевості називався по-різному. Інтерес до пізнання свого краю виражався у слові „вітчизнознавство”, а потім „батьківщинознавство”. У ХХ столітті широковживаним стало слово „краєзнавство”, у кінці ХХ – на початку ХХІ ст. з'явилися поняття іншомовного походження – „регіонознавство”, „регіонологія”, „регіоналістика”, а в сучасних наукових дослідженнях останніх років автори все частіше оперують терміном „регіоніка”.

Розглянемо основні поняття ХХ – ХХІ ст. – „краєзнавство” та „регіоніка”.

У визначенні самого терміна „краєзнавство” наріжним поняттям є край. Тут варто навести слова І. Франка, який зазначив, що в тодішній науці краєзнавство в основному значенні слова трактувалось як „опис краю і його природних умов, географія з орфографією і гідрографією, геологія, опис фауни і флори, клімату і т.п., одним словом, природознавство краю” [2, с. 123]. Та вже в часи І. Франка до змісту краєзнавства були включені й дослідження з історії, економіки, фольклору, етнографії краю. Відтоді краєзнавство вийшло далеко за межі місцевого природознавства.

Саме слово „краєзнавство” є відносно молодим і в лексиконі ствердилося не так давно (на початку ХХ століття). Так, у словниках В. Даля та Ф. Брокгауза і І. Ефрона його ще немає.

У словнику С. Ожегова (1983) наведено таке тлумачення цього терміна: „Краєзнавство – сукупність знань (географічних, історичних і т. п.) про окремі місцевості країни” [3, с. 267]. Цим визначенням учений виокремлює лише одне значення терміна.

Цікавою є думка одного з перших радянських краєзнавців М. Пришвіна, який у книзі „Башмаки” писав: „<...> Якщо в науці я намагаюся відійти від предмета, позбутися його деталей, поодинокостей і випадковостей і знайти загальний закон, навпаки, у краєзнавстві ці поодинокості й випадковості для мене – головне завдання, що має наблизити до себе предмет вивчення настільки, щоб з’явилося у мене почуття й образ”¹ [4, с. 453].

Сутність краєзнавчого методу М. Пришвіна, за його словами, полягає в тому, що для розуміння образу краю необхідно поряд із науковими методами користуватись земляцьким почуттям краю, у якому поєднуються і відчуття природи, і навіть художній синтез [Там само, с. 454]. Далі М. Пришвін додає: „<...> Краєзнавство є не лише наукою, воно, скоріше, є настільки ж і мистецтвом, загалом, воно є не так аналітичною, як синтезуючою діяльністю людини” [Там само, с. 477]. Отже, для М. Пришвіна в краєзнавчому дослідженні великої значущості набуває почуття патріотизму самого дослідника.

Про таке ж „земляцьке почуття краю” висловлювався й К. Паустовський: „Лише так, вивчаючи який-небудь клаптик нашої країни, можна зрозуміти, наскільки вона гарна і як ми серцем прив’язані до кожної стежки, джерела <...>” [5, с. 87].

На морально-естетичне значення цієї науки вказували дослідник давньоруської культури та літератури, академік Д. Лихачов, український історик П. Тронько.

У роботі Г. Самойленка „Краєзнавство культурно-мистецьке та літературне” вперше на широкому культурно-мистецькому джерельному матеріалі розкриваються особливості вивчення краєзнавства у ВНЗ, визначаються його основні принципи та джерела. Значна увага приділяється аналізу розвитку культури в регіонах, осередках, культурологічних центрах. У свою чергу, „об’єкти культурно-мистецького краєзнавства – періодична преса, листування, описи подорожуючих, путівники, мемуари, живопис, графіка, скульптура – усе це повинно використовуватись під час осмислення розвитку культури регіону” [6, с. 78].

Культурно-мистецьке краєзнавство Г. Самойленко поділяє за видами діяльності людини: громадська думка, освіта, наука, мистецтво, книговидавництво та періодика. Об’єктом краєзнавства, за визначенням автора, є:

1. Вивчення життя й творчості діячів культури (представників освіти, науки, архітекторів, художників, письменників, акторів, видавців тощо, які проживали або були в тому чи іншому регіоні, місті, селі, їхній вплив на суспільне та культурне життя краю. У цьому випадку в

поле зору краєзнавця потрапляють, перш за все, ті діячі культури, які народилися в регіоні, пов'язали з ним перший етап свого життя. Дослідників буде цікавити, у яких сімейних умовах формувалися їхні погляди, як розвивалися їхні інтереси тощо.

2. Наукові праці, художні твори, картини, присвячені регіону.

3. Окремі особи, факти, увага до яких дає можливість краєзнавцю визначити особливості розвитку літератури, освіти, науки, образотворчого мистецтва, архітектури, театру і т. п. у регіоні загалом, осмислити, як цей процес проходив, що сприяло чи заважало його розвиткові. І тут важливо не тільки виявити окремі імена представників культури, а й простежити їхній взаємозв'язок, характер їхньої творчості. У цьому випадку краєзнавство вписує відповідно до виду культури імена її діячів у певну історичну епоху, що дасть можливість побачити, який вид культури переважав, що цінного було створено, а який уже отримав усебічний розвиток. Таким чином буде представлена картина загального розвитку культури й у кожному окремому історичному періоді, і загалом у регіоні [6].

Проаналізувавши роботи різних дослідників, підсумуємо, що краєзнавство є своєю науковою дисципліною, яка інтегрує різні сфери суспільствознавчих, природничих, гуманітарних, технічних наук. Крім цього, краєзнавство є неодмінним складником культурного життя й діяльності суспільства.

Як важливий засіб виховання краєзнавство сприяє формуванню патріотичних почуттів та світосприйняття людей, що підводить їх до усвідомлення себе вагомою частиною свого народу й усього людства. Освітня функція краєзнавства пов'язана з накопиченням нових даних або інтерпретацією вже відомих фактів про місцеву історію, культуру і введенням цієї інформації до суспільного обігу через спеціальні видання, ЗМІ, конференції, лекції, екскурсії, виставки.

Глибоке засвоєння рідної культури, історії як цілісності духовного життя народу є однією з найголовніших умов формування активно-творчої особистості. Формування такої особистості вимагає наповнити всі ланки навчально-виховного процесу змістом, який би відображав історію, культуру, мистецтво рідного краю багатонаціональної України. Тому доцільним буде введення курсу краєзнавства до навчального процесу всіх закладів освіти. Перебудова сучасної освіти має включати розробку для шкіл, училищ, ВНЗ комплексних програм зі збереження, розвитку, використання в освіті й вихованні культурної спадщини наших областей. Необхідно, щоб учні й студенти знали народні традиції, матеріальну й духовну культуру рідного краю.

Безпосередня участь у краєзнавчій роботі духовно збагачує людину, поглиблює її загальну освіту. Справжня людина успішно формується лише в активній практичній

діяльності, яка поліпшує умови життя в рідній місцевості, підвищує матеріальний і духовний рівень народу.

Зауважимо, що поряд з науковцями в краєзнавчій роботі беруть активну участь і краєзнавці-аматори. Вони відіграють не меншу, а, можливо, і більшу роль ніж учені-спеціалісти, оскільки надають багато інформації з історії, географії, культури місцевості. Це те, що М. Пришвін назвав „земляцьким почуттям краю”.

Досить часто краєзнавці звертаються до нетрадиційних джерел і методів вивчення природи та суспільства, таким як: народні прикмети, народні традиції, ігри, міфологія. Але особливе значення та відмінна якість полягає не тільки у виявленні, а й у формуванні та створенні широкої джерельної бази про місцеву історію (запис оповідань, фото та відеоматеріали), яка стає підґрунтям для наукових досліджень.

Поряд з краєзнавством фахівці різних дисциплін з методології вивчення регіональних особливостей на початку ХХІ століття застосовують терміни „регіоналістика” та „регіоніка”. Це зумовлено тим, що в сьгоднішніх дискусіях навколо проблем політичного й адміністративного устрою України ключовим стало поняття „регіон”.

У культурологічних дослідженнях останніх років широковживаним є термін „регіоніка”. Так, видатний український філософ сучасності В. Личковах велику увагу у своїх естетичних дослідженнях приділяє регіональним вимірам національної культури. Оперуючи терміном „регіоніка”, він визначає її як „комплекс учень про регіональні виміри людського буття. Пошукові обрії регіоніки простягаються від природно-ландшафтних і соціально-історичних до сучасних економічних і культурних умов життєдіяльності народу на субетнічному рівні, у межах певного краю” [7, с. 130].

„У культурологічному аспекті, – продовжує автор, – регіоніка може бути репрезентована як своєрідна „культурографія” регіону з її специфічною „духовною метафізикою” і „духовною етнографією”. За словами філософа, у цих вимірах регіоніка стає складовою частиною етнокulturології, або „культурологічною регіонікою” [Там само, с. 132]. Учений зазначає, що культурологічна регіоніка як дослідження історії, культури і мистецтва, сучасного духовного життя регіонів ще не набула належного теоретичного й громадського статусу. Досліджуючи Чернігово-Сіверянську національну культуру, В. Личковах формує наукову концепцію і стратегію дослідження регіональних вимірів української культурної ментальності.

Спіраючись на концепцію В. Личковаха, музикознавці А. Литвиненко і Т. Ляшенко також оперують терміном „регіоніка”. Так, дослідниця А. Литвиненко визначає завдання регіоніки, яка в „історичному культурологічному аспекті покликана розкрити неповторність, самобутність соціального життя краю, його особливу причетність до становлення і розвитку всієї держави” [8, с. 34].

Т. Ляшенко пояснює, чим відрізняється регіонально-культурологічні дослідження від суто історико-краєзнавчих. „Історико-краєзнавчі дослідження, – пише Т. Ляшенко, – це емпіричний метод дослідження (виявлення й опис конкретних історичних фактів, характерних для відповідного регіону), <...> для історико-краєзнавчих досліджень філософські узагальнення менш типові. Наукова цінність історичної регіоніки як локальної наукової галузі полягає в збиранні й систематизуванні рідких, важливих фактів, які є основою для наукового осмислення, що і є завданням історичної регіональної культурології” [9, с. 25].

Отже, сучасним дослідженням культурологічного характеру відповідає термін „регіоніка”, яка складається з комплексу соціально-гуманітарних дисциплін, спрямованих на виявлення природно-географічних і культурно-історичних особливостей розвитку окремих регіонів України. Регіоніка повинна розкрити субетнічну неповторність і самобутність соціального життя краю, його особливу причетність до становлення й розвитку єдиної державної нації.

Підбиваючи підсумки, необхідно наголосити, що любов до рідного краю є складником загальної культури людини. Лише детальне вивчення художнього життя кожного регіону дозволить відтворити загальну картину розвитку художньої культури країни.

Література

1. Костенко Л. Гуманітарна аура нації або дефект головного дзеркала / Л. Костенко. – К. : К-М академія, 2005. – 32 с. **2. Франко І.** Галицьке краєзнавство // І. Франко. Зібрання творів : у 50-ти томах. – К. : Знання, 1986. – Т. 46. – Кн. 2. – С. 113 – 135. **3. Ожегов С.** Словарь русского языка / С. Ожегов ; ред.-сост. Н. Шведова. – 14-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 1983. – 816 с. **4. Пришвин М.** Башмаки / М. Пришвин // Собр. соч. : в 8 т. – М. : Худ. лит., 1982. – Т. 3 Произведения 1924 – 1935 годов. – 1983. – С. 447 – 487. **5. Паустовский К.** Золотая роза / К. Паустовский. – М. : Сов. писатель, 1983. – 186 с. **6. Самойленко Г.** Краєзнавство культурно-мистецьке та літературне : навч. посіб. / Г. Самойленко. – Ніжин : НДПУ, 2001. – 150 с. **7. Личковах В.** Під сигнатурою Спасу. Універсалізм і регіоніка у сучасній етнокультурології / В. Личковах // Дивосад культури : вибр. ст. з естетики, культурології, філософії мистецтва. – Чернігів, 2006. – С. 129 – 135. **8. Литвиненко А. І.** Музична культура Полтавщини ХІХ – початку ХХ ст. в аспектах регіонального джерелознавства : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.01 / Литвиненко Алла Іванівна. – К., 2006. – 207 с. **9. Ляшенко Т. В.** Музична діяльність громадсько-культурних товариств Чернігівщини в контексті української музичної культури першої третини ХХ ст. : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.01 / Т. В. Ляшенко. – К., 2006. – 196 с.

Чумакова Ю. В. Культуротворча місія регіональних досліджень

У статті розглянуто особливості регіональних досліджень на сучасному етапі. Подано визначення понять „краєзнавство” й „регіоніка”, їхні функції, виховна та культуротворча місії.

Ключові слова: культуротворчі процеси, краєзнавство, регіоніка, регіональне дослідження, край.

Чумакова Ю. В. Культуротворческая миссия региональных исследований

В статье рассматриваются особенности региональных исследований на современном этапе. Дается определение понятий „краеведение”, „регионика”, их функции, воспитательная и культуротворческая миссии.

Ключевые слова: культуротворческие процессы, краеведение, регионика, региональное исследование, край.

Chumakova U. The cultural mission of the regional science

This article shows the features of regional studies at the present stage. Served definitions of „area studies” and „regional science”, their functions, the culture and educational mission.

Key words: culture building process, area studies, regional science, regional research edge.

УДК 371.13:378.147

Г. В. Аніщенко

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДКОЛЕДЖУ ЗАСОБАМИ ВЗАЄМОДІЇ МУЗИЧНИХ МИСТЕЦТВ

Музично-естетичне виховання розглядається як процес формування естетичного ставлення до дійсності й активізації музично-творчої діяльності особистості за законами краси, як повне засвоєння естетичного предмета. Воно повинно розглядатися комплексно, разом з моральним вихованням. Основою морального виховання є загальнолюдські цінності, норми поведінки, моральні якості: чесність, порядність, справедливість, обов’язок, гідність, совість, гуманізм, любов до праці, повага до старших.

Питання про визначну роль морального та естетичного виховання в розвитку та формуванні особистості поставали перед педагогами протягом усієї історії розвитку педагогічної думки. І зараз науковці шукають нові шляхи становлення особистості, де однією з

найважливіших умов виховання є морально-естетичне. Але, не маючи „стійкого ґрунту під ногами”, тобто без вивчення досвіду визначних педагогів попередніх епох, це зробити неможливо. У вихованні загальної культури особистості значне місце займає музична культура, яка всебічно впливає на гармонійний розвиток і особливо на розвиток емоційно-чуттєвої сфери підлітків.

Проблема формування музичної обізнаності є надзвичайно широкою й потребує глибоких, різнобічних досліджень. Вона виникає повсякчас у навчанні студентів педколеджу. В естетичному сприйнятті особистісний світ дуже важливий, бо саме він свідчить про змістовність зустрічі слухача з музикою.

Аналіз наукових праць з проблем музично-естетичного виховання переконує в тому, що питання сутності музично-естетичної культури молоді, її ролі в житті суспільства привертають пильну увагу представників різних галузей знань. Так, філософсько-естетичні аспекти розглянуто в працях Ю. Афанасьєва, М. Кагана, М. Киященка.

Психологічні основи музично-естетичного виховання висвітлено в дослідженнях Л. Божович, Л. Виготського, І. Кона, Б. Теплова. Питанням формування музично-естетичної культури молоді присвячено роботи Д. Остапенко, О. Миронюк, О. Бездверної-Хомерікі, З. Гіптерс, І. Зязюна. Теорія музично-естетичного виховання сформована на основі наукових висновків Є. Фльоріної, Н. Сакуліної, Н. Ветлугіної, Т. Комарової, В. Котляра, В. Ждан, Г. Підкурғанної. Проблема музично-естетичного виховання майбутніх педагогів у наукових студіях обговорюється в контексті професійної підготовки вчителя (В. Абрамян, В. Гриньова, С. Мельничук, Л. Суходольська-Кулешова, І. Зязюн та ін.).

Дослідниками доведено, що музична творчість у процесі занять музикою виявляється в самостійній музичній, зокрема музично-пізнавальній діяльності, що сприяє інтенсивному мисленню, інтенсивній роботі пам'яті, уяви, отже, музичної обізнаності (О. Апраксіна, Л. Баренбойм, Н. Ветлугіна, М. Гнесін, Г. Нейгауз, Г. Рігіна, Б. Теплов, Б. Яворський, П. Якобсон). Науковці зазначають, що найсприятливіший період для формування музичної обізнаності є студентство.

Мета музично-естетичного виховання – формувати зацікавленість слухачів до всіх основних жанрових груп у музиці. Принципово значущим станом у формуванні та становленні творчої особистості є період шкільного музичного навчання, коли діти з раннього віку співають, грають та слухають різні музичні твори, знайомляться з жанрами трьох китів Дмитра Кабалевського. Сучасні психолого-педагогічні дослідження розкривають різні аспекти розвитку музично-творчих умінь старших підлітків. Серед них особливу увагу приділено естетичному вихованню, музичному, які є складником обізнаності [1].

Музична обізнаність, як відомо, залежить від низки культурно-економічних, соціально-демографічних, психологічних та навіть біологічних чинників. Головним завданням музичного виховання є не

стільки навчання музики, скільки вплив через музику на духовний світ особистості.

Д. Кабалецький у своїй книжці „Як слухати музику” часто підкреслював, що всі люди світу мають доступ до музики, отже, усі повинні бути підготовлені до сприймання музики, усі повинні відчутти вплив музики на їхній внутрішній світ, особливо на ідейність та моральність. Організоване музичне виховання повинно бути спрямоване на те, щоб у процесі спілкування з музикою в слухача розвивалися всі фази музичної обізнаності [2, с. 20 – 23].

Духовний розвиток особистості на уроках загального фортепіано з підлітками чи зі студентами молодших курсів – це, насамперед, осягнення вищих художніх цінностей, що закарбовані у великих творах, це також формування потреби й здатності до активного музично-творчого самовираження.

Метою нашої статті є аналіз теоретичних основ формування музичної обізнаності студентів педагогічного коледжу засобами взаємодії музичних мистецтв як показника рівня музично-естетичної культури.

Актуальність цієї теми, а також педагогічна значущість проблеми формування музичної обізнаності в студентів педагогічного коледжу зумовили та визначили її об’єкт, предмет, мету й завдання. Об’єкт дослідження – це процес формування в студентів педагогічного коледжу музичної обізнаності на заняттях загального фортепіано.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування музичної обізнаності студентів молодших курсів у процесі музичного виховання та навчання в педагогічному коледжі засобами взаємодії музичних мистецтв. Мета – теоретичне обґрунтування методів педагогічного керівництва розвитком музичної обізнаності студентів молодших курсів. В основу дослідження покладена гіпотеза формування музичної обізнаності студентів на уроках загального фортепіано: це буде ефективним за умови включення самих студентів у діалог між студентом та вчителем, а також у музично-творчу діяльність з формування музичної обізнаності [3].

Згідно з основною гіпотезою та метою були поставлені завдання й для вчителя, і для студентів:

- ознайомитися з головною проблемою у філософських, психолого-педагогічних та музикознавчих аспектах;
- розкрити значущість фортепіано в естетичному розвитку студентів;
- ознайомити або разом зі студентом підібрати твір, який йому сподобався, та обговорити з ним усі моменти щодо формування музичної обізнаності;
- теоретично обґрунтувати сутність поняття „музична обізнаність” у студентів;

– визначити критерії та рівні сформованості музичної обізнаності студентів педагогічного коледжу.

Однією з провідних у розвитку особистостей студентів є проблема формування музичної обізнаності. Дослідження динаміки й умов її розвитку в процесі роботи на уроках загального фортепіано – одне зі складних педагогічних завдань.

Завдання музично-художньо-естетичного виховання студентів впливають із завдань естетичного виховання, але мають свою специфіку, пов'язану зі змістом музичного мистецтва й віковими особливостями майбутніх педагогів. Разом з формуванням музичної обізнаності стоїть процес сприймання, який зумовлений змістом музичного образу. Але від оцінного сприймання музичного твору до його оцінки як явища естетичного студент повинен пройти низку етапів емоційного й інтелектуального розвитку, тобто бути музично обізнаним.

Формування музичної обізнаності студентів педагогічного коледжу такий само музично-творчо-дієвий процес, як і процес виконання фортепіанного твору. Те, що покладено в основу формування емоційної сфери, визначає й весь подальший шлях формування виконавця [4; 5].

Рівень, характер та зміст духовних потреб майбутніх викладачів зумовлює оцінку ним творів, для розуміння яких необхідні знання логіки побудови музичних образів. Роль музичного мистецтва в естетичному вихованні студентів зростає. Тому основним завданням масового музичного виховання є не стільки навчання музики саме по собі, скільки вплив за допомогою музики на весь світ молоді, передусім на їхню моральність.

Музичне мистецтво не тільки формує здатність насолоджуватися красивим співзвуччям, красою форми, а й впливає на прояв естетичних ідеалів, ідейних переконань. Сприймаючи настрої музичного твору, майбутній викладач усвідомлює його ідейний зміст, у нього зростає потреба в спілкуванні з музикою, пробуджується інтерес до різних жанрів музичного мистецтва, творче ставлення до музики як засобу пізнання людського життя [6].

Виховання нової людини, людини, яка гармонійно єднає в собі духовну, моральну й фізичну досконалість, повинно включати всі елементи, що забезпечують її всебічний розвиток. Адже воно містить у собі й естетичний, і як провідний компонент його художній розвиток, тобто розвиток засобами мистецтв. Музичне мистецтво має в цьому відношенні необмежені можливості.

Головним чинником формування музичної обізнаності студентів викладачем фортепіано є його неминуща музична вимогливість, слухання конкретних недоліків учнівської гри, прагнення знайти шлях їхнього подолання. Постійна педагогічна вимогливість підводить учителя, у якого сформована музична обізнаність, до вершин педагогічної майстерності, а студента – до вміння самостійно

обмірковувати, ставити й розв'язувати технічні та інтерпретаційні проблеми.

Правильне сприймання музики залежить не лише від музичних умінь і навичок слухання, досвіду спілкування підлітка з музикою, а й від змісту самої музики, її можливостей запалювати студента.

Відомо, що процес навчання складається з поступового нагромадження музичних знань, умінь і навичок. Особливості навчання музиканта полягають у тому, що кожен новий твір якоюсь мірою ставить нові художні й технічні завдання, що дуже сприяє формуванню емоційної сфери майбутнього викладача. Для вирішення цих завдань потрібно застосовувати якісь способи роботи, відібрати з наявних засобів саме ті, які прийнятні в цьому випадку, а іноді придумати щось своє. Обмірковування висунутих новим твором музично-технічних завдань у сполученні з наявним досвідом призводить до винахідливості в педагогічній роботі.

До вивчення особливостей впливу музичного мистецтва на слухача зверталися музикознавці, психологи, філософи, педагоги багатьох країн. Деякі з них уважали, що музику не потрібно розуміти, нею треба насолоджуватися. Інші доводили необхідність правильного підходу до розуміння елементів музичної виразності, до яких належать інтонація, мелодія, ритм, темп, тембр і гармонія.

Через естетичне виховання в людини формується не тільки смак та творчий потенціал, але й відбувається засвоєння ним змісту духовного життя й естетичного ідеалу конкретної історичної епохи.

Отже, активність впливу музичного мистецтва на молоде покоління припускає активність і глибину його сприйняття, формування та розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів. Це можливо лише при взаємозумовленості навчання й розвитку в усьому навчально-виховному процесі. Урок фортепіано в педагогічному коледжі повинен сприяти формуванню багатого духовного світу молоді, розвивати та формувати їхню музичну обізнаність та естетичні потреби.

Формування музичної обізнаності молодого покоління є важливим компонентом педагогічного процесу всебічного розвитку особистості. Фортепіанна творчість, викликаючи в студентів емоційні, естетичні переживання, впливає всебічно на гармонійний розвиток особистості. Через активні особистісні переживання художньо-музичного образу вона допомагає здійснювати перехід до більш глибокого пізнання музичного мистецтва. Навчання студентів у педагогічних коледжах не тільки сприяє розвитку музично-виконавських здібностей, формуванню образно-художнього освоєння навколишнього світу, але й виникненню емоційних установок на творчо-естетичне ставлення до музичного мистецтва [3].

Методичні принципи фортепіанної педагогіки базуються на важливих взаємозв'язках виховання та музичного навчання. Головне завдання педагога, який виховує у фортепіанному класі майбутніх музикантів, – викликати до музичного мистецтва глибокий інтерес, який

буде сприяти розвитку музичних і виконавських здібностей, розвитку емоційної сфери, музичної й загальної культури. Це можливо тільки в тому випадку, якщо в педагога сформована музична обізнаність та на кожному занятті він грамотно впливає на емоційну сферу студента, викликає глибокі емоційні переживання в процесі роботи над музичними образами. У реалізації завдань формування музичної обізнаності молоді великого значення набуває сама особистість педагога, адже специфіка роботи вимагає не тільки професіоналізму музиканта, психолого-педагогічних знань, але й щирої любові до дитини.

Ефективною формою залучення студентів до музичного життя, засвоєння цінностей минулого й сучасності є музичне мистецтво. Здатність розуміти специфіку музичного мистецтва вимагає від майбутніх викладачів активної роботи розуму й почуттів, тому, розглядаючи музично-естетичне виховання, вважають необхідною його умовою формування в студентів естетичних потреб та музичної обізнаності. У подальшому заплановано більш ретельне вивчення цього питання й розробка ефективної технології розвитку музичної обізнаності студентів педколеджу.

Література

- 1. Шевченко Г. П.** Эстетическое воспитание в школе : учеб.-метод. пособие / Г. П. Шевченко. – Киев : Рад. шк., 1985. – 190 с.
- 2. Кабалецький Д. Б.** Як слухати музику / Д. Б. Кабалецький – К. : Освіта, 1989. – Вип. 2. – 180 с.
- 3. Кульчицька О. І.** Виховання почуттів дитини / О. І. Кульчицька. – К. : Знання УРСР, 1981. – 320 с.
- 4. Вендерова Т. Е.** Воспитание музыкой : сб. ст. / Т. Е. Вендерова, И. В. Пигарева. – М. : Просвещение, 1991. – 205 с.
- 5. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики :** зб. наук. пр. / вип. кол. Гузій Н. В. (відпов. за вип.) та ін. – К. : НПУ, 2001. – Вип. 6. – 295 с.
- 6. Кудина Г. А.** Как развивать художественное восприятие у школьников / Г. А. Кудина. – М. : Знание, 1988. – 178 с.
- 7. Ростовський О. Я.** Музична педагогіка: навч. прогр., метод. рек. та матеріали / О. Я. Ростовський. – Ніжин : НДПУ, 2001. – 112 с.
- 8. Гродзенская Н. Л.** Школьники слушают музыку / Н. Л. Гродзенская. – М. : Просвещение, 1969. – 75 с.

Аніщенко Г. В. Формування та розвиток музичної обізнаності студентів педколеджу засобами взаємодії музичних мистецтв

Автор звертається до проблеми формування музичної обізнаності студентів педагогічних коледжів, яка викликана необхідністю вдосконалення фахової музичної підготовки майбутніх спеціалістів.

Ключові слова: музична обізнаність, музична культура, педагогічний коледж, естетичні потреби, музичне виховання, психолого-педагогічні знання.

Анищенко А. В. Формирование и развитие музыкальной осведомленности студентов педколледжа средствами взаимодействия музыкальных искусств

Автор обращается к проблеме формирования музыкальной осведомлённости студентов педагогических колледжей, которая вызвана необходимостью усовершенствования специальной музыкальной подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: музыкальная осведомлённость, музыкальная культура, педагогический колледж, эстетические потребности, музыкальное воспитание, психолого-педагогические знания.

Anishchenko A. Formation and development of college student musical consheshmesh

Author addresses to a problem of formation of musical knowledge of the future tutors which it is caused by necessity of improvement of special musical preparation of the future experts.

Key words: musical awareness, musical culture, psychological and pedagogical subjects, musical and aesthetic education.

УДК 37.015.31:7.01

Т. І. Тіхова

ДИАЛОГ МИСТЕЦТВ У ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДІ

Нові умови життя в суспільстві потребують нової людини – активної, творчої, ініціативної, інформованої, мобільної, людини, здатної самостійно приймати нестандартні рішення, бути особистістю, яка гнучко реагує на зміни в умовах перебудови всіх сфер життєдіяльності суспільства, бути людиною, естетично вихованою, духовно збагаченою.

Особлива роль у вихованні відповідальної, високохудожньої особистості належить сучасній педагогічній освіті, яка має гуманістичний характер і ґрунтується на світових культурно-історичних цінностях та культурних надбаннях українського народу, його традиціях, духовності, – зазначено в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті. Домінантою педагогічної освіти стає становлення в молодих педагогічних фахівців не тільки цілісного наукового світогляду, технологічної, комунікативної та соціальної компетентностей, а й засвоєння системи знань художньо-естетичної спрямованості, оволодіння засобами музично-педагогічної, мистецько-пізнавальної та творчо-практичної діяльності [1].

Світ мистецтв надзвичайно різноманітний, складний, багатий на образність. „Мистецтво – це час і простір, в якому живе краса людського

духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, підносить себе до прекрасного, переживає насолоду”, – писав В. Сухомлинський [2, с. 544].

Однак у сучасній музично-естетичній педагогіці комплексне використання мистецтв залишається все ще явищем епізодичним і в основному залежить від творчості та ініціативи вихователя, педагога, учителя музики [1].

Мета статті полягає у виявленні значення діалогу мистецтв у художньо-естетичному вихованні молоді, визначенні комплексного впливу мистецтв на творчий та духовний розвиток особистості.

Ідею комплексного впливу мистецтв обґрунтували такі відомі педагоги та видатні діячі культури ХХ століття, як П. Блонський, М. Леонтович, С. Шацький, Б. Яворський. Принципи поліхудожньої освіти отримали втілення в працях Д. Кабалевського, Є. Квятковського, Б. Неменського, Т. Рейзенкінда, Г. Шевченко та ін.

Упровадження комплексу мистецтв у навчально-виховний процес є одним з пріоритетних напрямків сучасної освітньої галузі. Аналіз наукової й методичної літератури дає уявлення про рівень розробленості цієї проблеми загалом та окремих її аспектів зокрема. Особливий інтерес у проблемах естетичного виховання особистості засобами музичного мистецтва викликають фундаментальні праці Л. Беземчука, А. Болгарського, Б. Бриліна, І. Зязюна, Л. Коваль, Л. Масол, Є. Назайкінського, П. Якобсона, С. Раппопорта, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної та зарубіжної освіти в змісті навчання й виховання поширюється та поглиблюється принцип поліхудожньої освіти, запропонований російським ученим Б. Юсовим. Він обґрунтував підходи до інтегрованих поліхудожніх програм на основі образотворчого мистецтва, а також виділив принцип організації освітньої галузі „Мистецтво” [3]. Загальна інтегративна спрямованість освіти зумовлює необхідність посилення взаємодії мистецтв, постійне спілкування з яким сприяє розширенню кола інтересів людини, допомагає їй глибше розуміти явища дійсності та саму себе, морально та естетично оцінювати свої дії, вчинки, почуття та емоції, психологічні закономірності. Спілкування з мистецтвом у процесі навчання та виховання постає як могутній засіб „олюднення” людини, формування її духовності, світоглядної культури, яка ґрунтується на розумінні самоцінності людської особистості, відчутті власної гідності, національної самосвідомості, здатності до співчуття та співпереживання.

П. Якобсон підкреслював, що вплив мистецтв позбавляє психічні процеси особистості. При цьому актуалізуються властиві людині моральні й естетичні оцінки життєвих явищ, переживаються її пристрасті, погляди й переконання. У результаті виникає реакція на

почуте, побачене й прочитане, яке є вираженням усього комплексу морально-естетичного досвіду особистості.

Як зазначав С. Раппопорт, вплив комплексу мистецтв здійснюється на трьох взаємопов'язаних рівнях. Перший рівень пов'язаний з авторськими уявленнями про дійсність. Осягаючи їх, ми виявляємося спостерігачами й співучасниками авторських ставлень до відображених у творі подій, наприклад, під час сприймання увертюри „Егмонт” Л. Бетховена перед нами розгортаються величезні й героїчні картини боротьби, воля до перемоги, жорстокі битви, народний тріумф. Читач однойменної трагедії Й. Гете буде захоплений драматичними подіями боротьби нідерландського народу проти іспанських завойовників, яку очолив полководець Егмонт. Композитор і поет захочують нас своїм ставленням до цих подій, і це стає нашим ставленням. Таким є другий рівень впливу. Третій – характеризується переживаннями та роздумами над почутим, прочитаним, побаченим. Тут результат художнього впливу ніби конкретизується, набуває індивідуальних рис, що відповідають особистості кожного [4].

Взаємодія музики з різними видами мистецтв спрямована на поглиблення та розширення уяви особистості, посилення емоційної насиченості занять або уроків з музики, на розвиток асоціативного мислення, фантазії, допомагає якісному вдосконаленню художнього сприймання, формуючи світоглядну культуру особистості.

Особливого значення сьогодні набуває впровадження в освіту інтегрованого змісту, а також педагогічного програмного мультимедійного засобу, який допомагає при вивченні музичного та інших видів мистецтв синтезувати вербальну, візуальну, звукову й рухову інформацію, поєднувати абстрактно-логічні та предметно-образні форми наочності, підвищувати мотивацію навчання за рахунок єдності пізнання та розваги, емоційності та образності форми викладу навчального матеріалу, можливість вибору педагогом і студентами темпу та послідовності діяльності, обсягу матеріалу, що вивчається.

Вагоме місце у вихованні особистості засобами комплексного впливу мистецтв займає художньо-сценічна діяльність молоді. Прикладом стає знайомство студентів з образною мовою та художньою специфікою театрального мистецтва, найбільш цікавим для них є дитяча опера-казка. Образи та сюжети казок (українських, народів світу, авторських) є благодатним дидактичним матеріалом для виховання художньо-естетичної культури молоді. У цій музично-педагогічній діяльності розкриваються художньо-творчий потенціал, інтонаційно-імпровізаційні, артистично-виконавські здібності молоді.

Підготовка та проведення дитячих музичних спектаклів вимагає від студентів відповідальності, власного бажання та зацікавленості, реалізації музично-виконавської, творчої, хореографічної майстерності, моральних, естетичних якостей особистості.

Нами визначено, що виховання мистецтвом на сьогоднішній час стає необхідним складником духовного розвитку молоді в навчальних закладах різних рівнів акредитації. Особливого значення набуває проблема підготовки вчителів музики для загальноосвітніх шкіл за інтегрованими програмами. Діючі в Україні шкільні програми з музики включають матеріал, що передбачає застосування міжпредметних зв'язків з літературою, образотворчим мистецтвом, хореографією та театром. Один з головних принципів, на якому ґрунтуються загальноосвітні програми художньо-естетичного циклу „Музика” (укладач: О. Ростовський), „Музичне мистецтво” (укладачі: Б. Фільц, І. Белова, Г. Букреєва, М. Демчишин, Л. Масол, О. Мільченко, О. Павленко), „Мистецтво” (укладач Л. Масол), – поліхудожність, що реалізується через установаження об'єктивно існуючих зв'язків між музикою та іншими видами мистецтв і конкретизується в одному із завдань загальної музичної освіти: „розуміння учнями зв'язків музики з іншими видами мистецтв, з природним і культурним середовищем життєдіяльності людини” [5, с. 8]. У програмах для загальноосвітніх шкіл світ мистецтва представлений такими видами – музика, література, образотворче та синтетичне (театр, кінематограф). Співдружність різних видів мистецтв у навчальному процесі – це не просто додаткове залучення до уроку будь-якого виду мистецтва порівняно з іншим. Кожен вид мистецтва повинен бути представлений як неповторна художня цінність, що має свої специфічні особливості та своєрідний вплив на внутрішній світ особистості. Порівнюючи музичні твори з творами інших видів мистецтв, доцільно простежувати ті зв'язки між ними, які кореняться в їхньому спільному походженні, у загальному характері та логіці відображення. Бажано поступово підводити особистість до думки, що взаємодія музики з іншими мистецтвами можлива тому, що сфери їхнього вираження не замикаються в колі своєї своєрідності, вони взаємозбагачують одна одну. Провідними методами, що ефективно впливають на погляди, переконання, активну аналітичну думку особистості, є методи художнього аналізу та порівняння творів.

Наведемо приклад: розкрити глибоку думку музичного твору Я. Степового „Прелюд пам'яті Т. Шевченка” допоможе розповідь про історію створення п'єси; осягненню змісту сприятиме використання репродукції картини М. Божія „Думи мої, думи...”. Рішуча хода замисленого Кобзаря, грозове тло картини створюють настрій, співзвучний музиці Я. Степового [6]. Також доцільно використовувати репродукцію картини Т. Шевченка „Автопортрет”. Гарний, сповнений гідності й грації поворот голови до глядача, – і ми бачимо зосереджене обличчя молодої людини. Світло вихоплює з півтемряви лише обличчя – усе інше тоне, ховається в напівпрозорих тінях. Бажано прочитати студентам вірш Т. Шевченка „Думи мої, думи...”. Різні твори мистецтва – поезія, музика, живопис – по-своєму розкривають музично-образний зміст твору й будуть мати певний вплив на духовний світ особистості.

Велике пізнавальне значення музики в поєднанні зі словом виявляється і в тому, що вона сприяє популяризації літературних творів, розкриттю молоді важливих історичних подій тощо. Так, опера „Тарас Бульба” М. Лисенка, завдяки музиці, глибше, повніше, багатогранніше розкриває студентам історичні події та характери героїв.

Пізнавальна роль музики значно посилюється, якщо музика поєднана не тільки з літературою (вокальна музика), а й з образотворчим мистецтвом або з театральним мистецтвом (опера). Якщо взяти „безтекстову”, зокрема, чисто інструментальну музику, то й вона може розповісти молоді своїми, суто музичними засобами [6].

У знаменитій симфонічній фантазії „Камаринська” М. Глінки, другій симфонії О. Бородіна, оркестровому вступі до опери „Хованщина” („Світанок на Москві-ріці”) М. Мусоргського можна відчутно широчінь і богатырську силу почуттів військового народу, а в сповнених героїчного пафосу симфоніях і сонатах Л. Бетховена ми відчуваємо відгомін ідей французької революції серед передової частини німецького суспільства. Так само Ф. Шопен у своєму чудовому мистецтві розкрив душу польського народу, його волелюбні ідеї, сподівання та прагнення.

Історія світової культури людства має багато прикладів впливу одного виду мистецтва на інший, наприклад, живопису на музику. Під впливом образотворчих творів художника В. Гартмана композитор М. Мусоргський створив „Картинки з виставки”; твори художників-передвижників надихнули українського композитора І. Шамо на створення фортепіанного циклу „Картинки російських живописців”; композитор Л. Дичко створила симфонічні поеми під впливом вражень від картин А. Левітана „Над віковічним спокоєм”, В. Сурікова „Ранок стрілецької страти”, В. Васнецова „Килим-самоліт”.

Величезними можливостями відображення дійсності, відтворення життя, думок і почуттів людини володіє літературне мистецтво, яке ґрунтується на словесній творчості. Незважаючи на самостійність та своєрідність виражальних засобів, ці види мистецтва дуже тісно пов’язані між собою. Спорідненість музики та художнього слова найповніше виявляються у вокальних творах, але й інструментальна музика надзвичайно гармоніє з літературою. Прикладом органічного зв’язку поезії з музикою є цикл фортепіанних п’єс П. Чайковського „Пори року”. Кожна п’єса має поетичний епіграф, який є ніби її програмою. Читання оповідання К. Паустовського „Старий кухар” насичує сприймання музичного твору В. Моцарта „Фантазія ре мінор”, осягнення ідейно-естетичного змісту „Сьомої симфонії” Д. Шостаковича, розуміння його громадянського подвигу сприятиме читання уривків з поеми М. Бажана „Сьома симфонія Шостаковича”.

Виконуючи одне із завдань музичного виховання, яке полягає в розвитку глибокого інтересу до українського музичного мистецтва, слід використовувати зіставлення вокальних творів з образотворчими, наприклад, під час слухання пісні М. Леонтовича „Пряля” порівнювати її

образ з однойменною картиною Василя Тропініна, а сприймання фортепіанного циклу В. Барвінського „Колядки й щедрівки” поглибить ознайомлення з репродукціями невідомого художника XV століття „Різдво” та В. Іваніна „Щедрий вечір” і допоможе та збагатить сприймання музичних творів з „Української сюїти” І. Шамо образи рідної землі у творах живопису С. Григор’єва „Мирна земля”, Ф. Захарова „Весняний вечір”.

Отже, одним з найважливіших завдань сучасної художньо-естетичної освіти є досягнення такого рівня художньої культури молоді, який надасть їм можливість самостійно сприймати, розуміти й інтерпретувати твори мистецтва різноманітних епох, напрямків, авторів та керувати ними в дорослому житті з метою збагачення власного духовного світогляду.

Діалог мистецтв як соціально-виховної сили не втрачає актуальності протягом багатьох століть. Він є об’єктивним проявом єднання зовнішнього світу з потребами саморозвитку людини, реального та ідеального. Саме діалогу мистецтв належить заслуга у відкритті різноманітних відносин людини зі світом, мистецтва прогнозують гармонійний та різнобічний розвиток особистості. Розуміння такого діалогу як феномену культури розкриває можливості для дослідження процесу соціалізації сучасної молоді. Комплекс мистецтв в освіті прилучає студентів не тільки до інтересів суспільства, а й до формування емпатійних, емоційно-чуттєвих якостей особистості. Мистецтво стимулює не тільки загальноестетичний розвиток, а й творчі здібності та мислення, здатність до художнього самовираження, самореалізації, поширює мистецький кругозір, тому ці питання потребують більш детального вивчення.

Література

1. Довідник учителя художньо-естетичного циклу в запитаннях та відповідях / упоряд. М. С. Демчишин. – Х. : Веста : Вид-во „Ранок”, 2006. – 608 с. **2. Сухомлинський В. О.** Вибрані твори : у 5-ти т. – Т. 3. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – 670 с. **3. Вивчення** музики в 5 – 8 класах : навч.-метод. посіб. для вчителів / Л. М. Масол, Л. В. Беземчук, Ю. О. Очаковський, Ю. О. Наземкова. – Х. : Скорпіон, 2003. – 128 с. **4. Раппопорт С. Х.** Искусство и личность / С. Х. Раппопорт // Искусство и школа : кн. для учителя / сост. А. Василевский. – М. : Просвещение, 1981. – С. 215 – 229. **5. Белова І.** Уроки музичного мистецтва у 6 класі загальноосвітніх навчальних закладів : метод. посіб. для вчителів / І. Белова, В. Корнілова. – К. : Ірпінь, 2007. – 85 с. **6. Ростовський О. Я.** Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Т. : Навч. кн. – Богдан, 2001. – 272 с.

Тіхова Т. І. Діалог мистецтв у художньо-естетичному вихованні молоді

У статті висвітлено проблему діалогу мистецтв як соціально-виховної сили, об'єктивний прояв єднання зовнішнього світу з потребами саморозвитку людини, реального та ідеального. Значення діалогу мистецтв у відкритті різноманітних відносин людини зі світом, вплив мистецтв на гармонійний, різнобічний, художньо-естетичний розвиток особистості.

Ключові слова: діалог мистецтв, комплексний вплив мистецтв, художньо-естетичне виховання, світова культура, музичне виховання.

Тихова Т. И. Диалог искусств в художественно-эстетическом воспитании молодёжи

В статье освещается проблема диалога искусств как социально-воспитательной силы, объективное проявление единства внешнего мира с потребностями саморазвития человека, реального и идеального. Значение диалога искусств в открытии различных отношений человека с миром, влияние искусств на гармоничное, всестороннее, художественно-эстетическое развитие личности.

Ключевые слова: диалог искусств, комплексное влияние искусств, художественно-эстетическое воспитание, мировая культура, музыкальное воспитание.

Tikhova T. The dialogue of arts in artistic-aesthetical upbringing of youth

The article deals with the problem of dialogue of arts as social-educational power, objective unity display of the external world and the demands of a person's selfdevelopment. The importance of the dialogue of arts in discovering various relations of a person and the world, arts influence on the harmonious, all-round, artistic-aesthetical development of a person.

Key words: dialogue of arts, arts complex influence, artistic-aesthetical upbringing, world culture, music education.

УДК 378.091.2:008

Т. О. Анікіна

**ДО ПИТАННЯ ДІАЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У ВНЗ**

Суспільно-політичні й економічні процеси, що відбуваються в Україні, спрямовують систему професійної освіти до нової гуманістичної парадигми. Остання зумовила нові суспільні завдання підготовки

фахівців, зміну змісту, технології, форм, методів професійної освіти, які відповідають вимогам інформаційної цивілізації.

Діалогічність як феноменологічна характеристика культури отримала розвиток у творах В. Біблера, Е. Ільєнкова, М. Кагана, Л. Когана.

Діалогова концепція культур (М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер) з її основною ідеєю всевітності діалогу як основи людської свідомості й способу буття суб'єкта культури стала провідною. В основу технології розвитку особистості майбутнього спеціаліста був покладений діалогічний підхід, тому метою нашої статті є виявлення й обґрунтування технологічних аспектів діалогізації освітнього простору з підготовки фахівців у ВНЗ.

Використання діалогу в навчальному процесі відоме ще з Античності.

Ідея діалогу в середині ХХ століття неухильно розширює сферу свого впливу від перших спроб її осмислення у 20-ті роки в роботах М. Бубера [1; 2] і М. Бахтіна [3; 4] на досить обмеженому просторі етико-естетичних проблем до визначення В. Біблером [5 – 7] законів мислення як „діалогіки”, опису психологами процесів, що протікають у нашій свідомості, як внутрішнього діалогу тощо.

В. Біблер вважає: „Не узагальнення, а спілкування – ось справжня форма розвитку культури” [10, с. 36]. Культура реалізується безпосередньо в діалозі. На думку Л. Когана, діалог є найбільш реальним буттям культури [8]. М. Бахтін підкреслює, що в культурі існує два полюси діалогу: мікродіалог, що здійснюється у внутрішній мові, та макродіалог – діалог культур, діалог у Загальному часі. У системі координат Бахтіна-Біблера йдеться про діалог людей, діалог культур, діалог людини із самою собою (внутрішній діалог).

Сучасна культура завдяки своїй діалогічності актуалізує будь-які смисли культури [7, с. 10]. Один з основних показників сформованості особистості – її готовність до діалогу, що включає в себе спрямованість на пошук смислів досліджуваних цінностей.

Діалогу як явищу властиві різноманітні функції:

- комунікативна;
- інформаційна;
- когнітивна;
- емотивна;
- конативна;
- креативна ;
- рефлексивна.

Аналіз філософської й психологічної літератури дозволяє виділити низку позицій, що мають методологічне значення для практики вищої освіти. Причому, діалог виступає й у ролі теоретико-методологічного принципу, і принципу педагогічної діяльності.

Як методологічний принцип діалог є особливою філософією освіти людини, яка живе в полікультурному світі та знаходиться в ситуації постійного вибору, а тому вона повинна розуміти інших людей, інші смисли та культури, не втрачаючи свого особисто значущого.

Для методології вищої освіти безумовну цінність становить проблема діалогічного спілкування й діалогічних стосунків. Основу діалогічного спілкування становить діалог як велика кількість смислів, їх співіснування та пошук нових. Діалогічне спілкування – умова реалізації суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Існує два основних типи комунікації – діалог і монолог, які функціонують і в освітньому просторі.

Діалогічне спілкування, на відміну від монологічного, є спільною направленістю на вирішення проблеми, актуалізацію особистісних смислів і розуміння позиції співрозмовника в процесі спільного обговорення.

Відмінними рисами навчального діалогу порівняно з репродуктивними методами навчання є такі:

- створення можливості відкриття нових смислів;
- вирішення проблеми накопичення досвіду реалізації ціннісного вибору;
- осмислення й освоєння проблеми з різних позицій (педагога, студента, автора);
- вирішення проблеми єдності освітніх, розвивальних і виховних завдань;
- спрямованість на актуалізацію особистісних функцій студентів.

Діалог як засіб пошуку смислів та особистісно орієнтована технологія навчання майбутнього фахівця характеризується низкою особливостей:

- особистісно-смысловий рівень спілкування суб'єктів освітнього простору (студент – педагог);
- пріоритет особистісного досвіду над предметно-знанневими компонентами освіти;
- створення атмосфери творчості, проблемності, що сприяють пошуку особистісних смислів цінностей культури, єдність емоційного й логічного в обговоренні;
- особистісне усвідомлення, переживання й далі „співпереживання”.

Для виникнення діалогічного співвідношення в освітньому процесі необхідне створення таких умов:

- у діалозі важливо не тільки усвідомлення своєї позиції, але й бажання виявляти внутрішні смисли, увійти з партнером в інформаційний і емоційний контакт, тобто відкритість;
- від педагога діалогічне відношення вимагає безоцінної у звичному сенсі реакції.

Діалогічний підхід заснований на рівності позицій партнерів по спілкуванню. Він забезпечує пріоритет суб'єкт-суб'єктних стосунків. Викладач повинен створювати умови для творчої самореалізації студентів.

З позиції діалогічного підходу діалог в освітньому просторі – це форма педагогічного спілкування за допомогою діалогу культур. Оволодіння культурою відбувається через діалог культури викладача, культури студента та творів мистецтва.

„На рівні діалогу перетинаються індивідуальні смисли й цінності” [11, с. 226]. Цінності виробляються кожним самостійно, а не засвоюються в готовому вигляді. Передача цінностей – основна функція методики діалогу культур. У вищій школі студент не готується до життя, а безпосередньо живе. У школі відбувається якесь культивування й розвиток культури діяльності як „до-діяльності”, коли учень орієнтований не на результат діяльності, а на саму діяльність [5].

Особистість вибирає смисли серед цінностей культури й життя. Смысл стає надбанням особистості лише після переживання його цінності. Тобто цінності стають смислами за умови, якщо вони „пережиті” особистістю.

Сутність діалогу культур в освітньому процесі полягає в тому, що урок-діалог починається з перевизначення загальної проблеми в питання-парадокс для кожного з присутніх. Зміст методики діалогу культур полягає в тому, що педагог допомагає виявити суперечку різних логік і думок. Це вперше використав у своїй практичній діяльності ще давньогрецький філософ і педагог – Сократ.

До основних принципів методики діалогу культур в освітньому просторі належать такі:

- людина як суб'єкт культури й індивідуального розвитку;
- педагогічна освіта як культурне розвивальне середовище, що надає життю майбутнього вчителя культурні смисли;
- творчість і діалог як способи існування й розвитку майбутнього педагога в культурно-освітньому просторі.

Ми спробували окреслити шляхи вирішення проблеми діалогізації освітнього процесу, але подальшого розгляду й більш детального дослідження потребують питання безпосередньої реалізації й експериментальної перевірки цього процесу.

Література

1. Малахов В. А. Культура и человеческая целостность / В. А. Малахов. – К. : Наук. думка, 1989. – 119 с.
2. Машбиц Е. И. Диалог в обучающей системе / Е. И. Машбиц. – Киев : Вища шк., 1989. – 182 с.
3. Булынин А. М. Эволюция ценностей высшего педагогического образования: историко-теоретический аспект : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Булынин Александр Михайлович. – М., 1998. – 333 с.
4. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры /

Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. о-во России, 1998. – 250 с. **5. Библер В. С.** Диалог культур и школа XXI века / В. С. Библер // Школа диалога культур. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 106 с. **6. Библер В. С.** Бахтин и всеобщность гуманитарного мышления / В. С. Библер // Механизмы культуры / Отв. ред. Б. А. Успенский. – М. : Политиздат, 1990. – 266 с. **7. Библер В. С.** От наукоучения к логике культуры / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с. **8. Коган Л.** Теория культуры / Л. Коган. – Екатеринбург : УрГУ, 1993. – 236 с. **9. Жиров А. И.** Создание, формирование и функционирование образовательных систем / А. И. Жиров. – СПб. : Изд-во РГПУ имени А. И. Герцена, 1991. – 91 с. **10. Библер В. С.** Две культуры. Диалог культур / В. С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – С. 31 – 42. **11. Колесникова И. А.** Педагогическая реальность в зеркале межпарагмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – СПб. : Детство-Пресс, 1999. – 288 с.

Анікіна Т. О. До питання діалогізації освітнього простору підготовки фахівців у ВНЗ

У статті сформульовано основні принципи методики діалогу культур в освітньому просторі, педагогічні умови для виникнення діалогічного співвідношення в освітньому процесі, відмінні риси навчального діалогу порівняно з репродуктивними методами навчання, виявлено й обґрунтовано технологічні аспекти діалогізації освітнього простору підготовки фахівців.

Ключові слова: діалог, діалог культур.

Аникина Т. А. К вопросу диалогизации образовательного пространства подготовки специалистов в вузе

В статье сформулированы основные принципы методики диалога культур в образовательном пространстве, педагогические условия возникновения диалогического соотношения в образовательном процессе, отличительные черты учебного диалога в сравнении с репродуктивными методами обучения, выявлены и обоснованы технологические аспекты диалогизации образовательного процесса подготовки специалистов.

Ключевые слова: диалог, диалог культур.

Anikina T. To the question of dialogization educational space training at the university

In the paper the basic principles of methodology of intercultural dialogue in education, pedagogical conditions of dialogical relations in the educational process, the distinctive features of academic dialogue in comparison to the reproductive methods of teaching have been identified and substantiated dialogization technological aspects of the educational process of training.

Key words: dialogue, dialogue of cultures.

ДУХОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ

УДК 378.011.3-051:78

Л. М. Мерем'яніна

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Кризові процеси світоглядного розладу, що відбуваються в соціокультурному вітчизняному просторі, вимагають нових принципів осмислення розвитку національної духовності. Особливу відповідальність в умовах сьогодення відведено освіті, яка покликана зберегти духовно-культурні цінності людства й закарбувати у свідомості людини життєстверджувальні світоглядні орієнтації. Реформування системи педагогічної освіти згідно з Національною доктриною розвитку освіти (2001), Законом України „Про вищу освіту” (2002), Болонською угодою передбачає створення умов для розвитку культурного потенціалу суспільства, забезпечення духовного самовдосконалення як найвищої цінності нації.

Пошук нових моделей розвитку духовних потенцій особистості зумовлює потребу переорієнтації освіти на нові виміри духовності. Переорієнтація фахової підготовки майбутніх учителів музики здійснюється в умовах зростання інтересу вітчизняної науки до музичного мистецтва як чинника гармонійного розвитку особистості. Музичне мистецтво – найважливіша частина духовної культури людини. За силою впливу на внутрішній світ людини йому не має рівних. Сучасна концепція музично-педагогічної освіти розглядає музичне мистецтво як джерело і засіб розвитку людини, як „підґрунтя”, на якому може зростати духовний, морально-естетичний і творчий потенціал. Отже, актуальність проблеми формування духовної культури майбутніх учителів музики, практична потреба в підготовці фахівця якісно нового типу зумовлює вибір теми статті. Метою статті є аналіз психолого-педагогічних умов формування духовної культури майбутніх учителів музики.

Проблему формування духовної культури особистості розглядали видатні філософи (Аристотель, Піфагор, Демокріт, Платон, значно пізніше І. Кант, Г. Гегель, Л. Фейєрбах, Й. Фітхе, Ф. Шеллінг, А. Швейцер, Г. Сковорода). У педагогічній літературі питання формування духовної культури особистості висвітлено в працях Г. Ващенко, Б. Грінченка, Ю. Дзерович та ін. З урахуванням гуманістичних цінностей духовне відродження суспільства досліджують І. Герашенко, Д. Донцов, В. Ковальчук. Психологічні аспекти проблеми

розглянуто в публікаціях І. Беха, Б. Братуся, І. Кона, В. Чудновського, С. Якобсона.

Проблема формування духовної культури засобами музичного мистецтва доволі широко подається в музичній науково-педагогічній літературі. У працях видатних музикантів, педагогів, діячів культури (Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, Л. Арчажнікова, О. Абдулліна, Б. Брілін, В. Дряпіка, Л. Мазель, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Сохор, Г. Ципін, В. Цуккерман, С. Чабан, О. Щолокова, З. Яропуд та ін.) висвітлено сутність духовної культури, обґрунтовано шляхи вирішення проблеми.

У соціокультурних умовах сьогодення кожна людина має безліч можливостей щодо самовизначення в різних сферах діяльності, а також у виборі ціннісних орієнтирів. Докорінні зміни, що відбуваються в суспільстві, сприяють не тільки можливості вдалого вибору мети життя, а й пропонують різноманітні іспити. І якщо людина визначилась у сенсі життя, вона може протидіяти проявам бездуховності.

За визначенням М. Борищевського, „духовність є багатовимірною системою, складниками якої є такі утворення в структурі свідомості особистості, у яких віддзеркалюються її найважливіші морально релевантні потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності, до інших людей, до себе самої, що стали суб'єктивно значущими регуляторами активності” [1, с. 51]. У працях учених підкреслюється виняткова роль феномену самосвідомості у визначенні духовності. (В. Величко, О. Ухтомський). С. Рубінштейн вважає, що „питання, яке виникає в плані психологічного вивчення особистості, це питання про самосвідомість, про особистість як „Я”, яке як суб'єкт свідомо присвоює собі все, що робить людина, покладає на себе всі, що виходять від неї, справи й вчинки і свідомо бере за них відповідальність як їхній автор і творець” [2, с. 676].

Цінність особистості в соціумі визначається, перш за все, ступенем її цілісного духовного розвитку. Тому становлення індивідуальності неможливе без залучення до духовної культури людства, духовного досвіду поколінь. Культура як філософське поняття має полісемантичність і глибину змісту, що впливає на виникнення безлічі наукових трактувань. Серед учених, які вивчали культуру особистості, – А. Швейцер (світоглядна функція), М. Чавгавадзе (ціннісно-духовна); А. Коган, В. Межуєв (предметно-змістовна); В. Давидович (діяльнісна), О. Лосєв (життєтворча). Аналіз феномену культури свідчить, що в найзагальніших рисах культура є „історично визначеним рівнем розвитку суспільства, творчих здібностей людини, який утілений у формах організації життєдіяльності людей, а також матеріальних і духовних цінностях” [3, с. 669].

Ціннісні орієнтації як важливий складник духовної культури характеризують гуманістичну спрямованість особистості. Джерелом виникнення ціннісних орієнтацій є взаємодія внутрішнього „Я” особистості з навколишнім світом. Систему ціннісних ставлень можна

вважати культурним джерелом розвитку людства. Під культурними цінностями розуміють „квінтесенцію соціального досвіду суспільства, у межах якої зібрано найбільш виправдані й соціально-ефективні принципи поведінки і свідомості, зразки, оцінки, образи, думки, інтеріоризації тощо, тобто принципові норми поведінки, і судження, що посилюють соціальну інтеграцію суспільства, взаєморозуміння між людьми, їхню компліментарність, солідарність, взаємодопомогу” [4, с. 252].

Ефективність формування духовної культури майбутніх учителів музики залежить від здатності актуалізувати загальнолюдські цінності в педагогічному процесі. Опанування системою культурних цінностей майбутніми вчителями музики можна розглядати як умову визначення в просторі культури, прийняття власних цінностей у формі життєвої мети, мотивів, інтересів, потреб, які визначають саморозвиток ціннісного світу особистості.

Формування духовної культури майбутніх учителів музики безпосередньо спирається на розвиток гуманних якостей особистості. Ідея гуманістично орієнтованого підходу щодо педагогічного процесу привертає увагу вчених різних наукових галузей – О. Асмолова, І. Беха, В. Давидова, І. Кона, В. Сухомлинського, В. Татенко, Т. Титаренко та ін. Гуманістично орієнтований особистісний підхід щодо проблеми духовності культури доцільно розглядати як „психолого-педагогічний інструментарій, що забезпечує гармонійний розвиток особистості” [5, с. 30].

Гуманність як явище в психолого-педагогічній науці є моральним ідеалом і найвищим критерієм людяності. Вона починається з усвідомлення відповідальності перед суспільством. Отже, гуманістично орієнтований навчально-виховний процес передбачає звернення до внутрішнього світу студентів, до інтересів, мотивів, духовності, ціннісних орієнтацій тощо.

Гуманістично орієнтоване навчання надає майбутньому вчителю музики реальну можливість інтелектуальної ініціативи, право на активні творчі міжособистісні стосунки з викладачем щодо ствердження демократичного стилю спілкування. Гуманістично орієнтована спрямованість особистості майбутнього вчителя музики – основний показник успішності в його професійній діяльності. С. Тищенко відзначає, що „професійна спрямованість у педагогічній діяльності як одна з найважливіших загальнолюдських цінностей справджує успішну самореалізацію особистості” [6, с. 81].

Таким чином, у навчально-виховному процесі майбутній учитель музики набуває культуровідповідних можливостей вибирати мету й засоби діяльності, творчо оперувати результатами власного пошуку, критично ставитися до власних музично-практичних досягнень. Завдяки актуалізації цінностей культури, духовно-творчої самореалізації майбутній учитель музики стає суб'єктом культури [7].

Особливе місце у формуванні духовної культури майбутніх учителів музики належить музичному мистецтву. Музика є універсальною динамічною моделлю загальнолюдського духовно-культурного досвіду. У різних видах музичної діяльності – композиторський, виконавський, слухацький, – знаходяться комунікативні зв'язки приєднання до духовного буття через розчинення індивідуального в універсальному. У сучасних наукових дослідженнях музичне мистецтво розглядається як джерело пізнання характерних рис духовного життя кожної епохи. Музичне мистецтво сприяє не тільки засвоєнню унікальних надбань людства, а й створенню власного духовного досвіду особистості.

У дослідженнях філософів, естетиків, психологів, педагогів, культурологів (В. Біблер, М. Бахтін, Л. Виготський, М. Каган, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Якобсон) музичне мистецтво розглядається як культурний феномен суспільства. За висловом Ю. Борева, культурний смисл мистецтва детерміновано віддзеркаленням соціальних аспектів дійсності, характером його функціонування в суспільстві [8, с. 204].

Музичне мистецтво передає сенс буття, впливає на духовний світ особистості, на її ставлення до себе, до інших, до суспільства загалом. Видатний композитор Д. Шостакович зазначає, що життя й мистецтво невід'ємні. Їхній взаємозв'язок начебто споріднений природно: одне виходить з іншого. Проте головним об'єктом мистецтва залишається людина, її духовний світ, її ідеї, спрямування [9].

Впливаючи на емоційно-чуттєву сферу особистості, музичне мистецтво сприяє актуалізації естетичних уявлень, різних асоціацій, естетичних переживань. П. Якобсон указує на важливість почуттів, які виявляють те, що притаманне людині саме як особистості нового типу: її світогляд, смаки, спрямованість. У цьому вони виражають найбільш повно її духовний світ, її індивідуальність [10].

Музичне мистецтво дуже впливає на формування в майбутніх учителів музики ціннісних орієнтацій, які, як підкреслено вище, є найважливішим компонентом структури духовної культури особистості. Указуючи на особливу роль загальнолюдських культурних цінностей, Р. Шульга вважає, що перевагу „потрібно надавати творам рівня вічних цінностей, тому що саме в них знаходяться більш довгострокові установки ціннісно-орієнтаційної системи, що є складовими світогляду, вищим рівнем особистісної свідомості” [11, с. 83].

Музичне мистецтво як чинник формування духовної культури майбутніх учителів музики є багатофункціональним явищем. Воно виконує пізнавальну, виховну, культуротворчу, практичну, евристичну, прогностичну, терапевтичну, комунікативну, інформаційну, гедоністичну та рольову функції.

Особистість прилучається до мистецтва через психологічну діяльність, спрямовану на осмислення змісту твору. Кожен музичний

твір є носієм певної духовної інформації, пропагує загальнолюдські духовні цінності, естетичні норми взаємин між людьми.

Пізнання музичного твору здійснюється в результаті діалогу, що спрямовується фантазією виконавця на виявлення художнього змісту, який композитор вклав у образ. Діалогічність виникає на перехресті двох світів – автора та інтерпретатора. М. Бахтін стверджує, що культурологічне знання діалогічне. Воно орієнтоване на пізнання смислів, які відкриваються в моменти діалогічного звернення від людини до людини, емпатійного ототожнення себе зі співрозмовником у момент переживання.

Ознайомлення з музичним твором майбутнім учителем музики матеріалізується крізь призму суб'єктивного сприймання (Г. Кудіна, В. Немирова, Г. Тарасов). Музичний зміст відбивається крізь суб'єктивну значущість конкретного студента й стає об'єктивним фактом його життя. Наявність багатоманітних суб'єктивних досвідів зумовлює множинність трактувань музичних творів.

Утім, особистісно орієнтований діалог – не тільки процес спілкування заради музичного твору. Це процес спілкування з приводу свого „Я” та „іншого” в музичному творі. Основними засобами пізнання в цьому випадку є почуття, емоції, переживання учасників діалогічного спілкування. Музика постає перед реципієнтами як своєрідний екран особистісних емоцій. Таким чином, індивідуальна неповторність, унікальність особистісних переживань стають основою для визначення майбутнім учителем музики особистісної позиції в орієнтовно діалогічному спілкуванні на заняттях музично-педагогічного циклу.

Сучасні музично-педагогічні дослідження (Л. Аргажнікова, Г. Падалка, В. Ражніков, О. Рудницька, Г. Ципін, О. Щолокова) доводять, що особистісно орієнтована діалогічна модель пізнання музичного твору є основою щодо його інтерпретації. Вони вважають, що однією з головних особливостей у цьому процесі є нормативно-результативні механізми культуротворчої самореалізації майбутніх учителів музики: музично-культурний тезаурус, ціннісні орієнтації, смак, світоглядна настанова, які сприяють розвитку духовного потенціалу особистості музиканта, що віддзеркалює міру актуалізації духовних сил у цьому процесі [12].

За визначенням О. Сохора, авторський зміст музичного твору існує у свідомості художника й актуалізується у свідомості реципієнта, тобто він є формою практичної об'єктивації ідей автора. А. Щербакова вважає, що в результаті діалогічного пошуку „ідентифікаційно істинного” трактування авторського змісту створюється адекватний, проте не тотожний художній образ музичного твору. Виконавську інтерпретацію можна вважати як результат творчої діяльності свідомості. Отже, духовно-культурне осягнення музичної ідеї твору в реальному акустичному звучанні відбувається завдяки усвідомленню інтонаційної інформації (Г. Кохан, Г. Ципін).

У процесі формування духовної культури майбутніх учителів музики особливої уваги заслуговує творча самореалізація в професійній діяльності. Відомий український науковець І. Зязюн убачає сутність самореалізації в особистісних властивостях майбутнього „викладача, які дозволяють йому шляхом професійної діяльності виявляти творчу ініціативу на підґрунті реалізації власної системи цінностей” [13, с. 91]. Серед культуровідповідних інтегрованих якостей майбутніх учителів музики особливу увагу привертають рефлексія, емпатія, креативність, комунікативність, які сприяють оволодінню досвідом професійної діяльності. Розвиток комплексу професійних якостей майбутнього вчителя музики під час навчання визначає характер його подальшої музично-педагогічної діяльності в школі. Особливу увагу щодо розвитку професійних якостей учителів приділяв В. Сухомлинський. Він має переконання, що „вчитель – це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра, який пробуджує в дитині жадобу знань, повагу до науки, культури, освіти” [14, с. 50].

Таким чином, духовна культура майбутніх учителів музики є системою культуровідповідних музично-педагогічних знань, умінь та навичок, яка виявляється в здатності здійснювати музичне навчання й виховання молодого покоління на підставі особистісно орієнтованого діалогічного спілкування, трансляції соціально значущих культурних цінностей у внутрішній світ учнів засобами музичного мистецтва. Формування духовної культури передбачає розвиток професійних настанов, системи, художніх ідеалів і оцінок, створення умов для досягнення духовно-культурного саморозвитку й самореалізації в професійній діяльності майбутніх учителів музики.

Тільки вчитель музики, який володіє високим рівнем духовної культури, має власні ціннісні орієнтації та є своєрідним зосередженням всесвітнього культурно-історичного досвіду спроможний бути запорукою формування духовної культури школярів. Більш детального дослідження потребують питання безпосередньої реалізації й експериментальної перевірки цього процесу.

Література

- 1. Боришевський М. Й.** Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3(36). – С. 49 – 57.
- 2. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.
- 3. Советский** энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров; редкол. : А. А. Гусев и др. – Изд. 4-е. – М. : Сов. энциклопедия, 1987. – 1600 с.
- 4. Флиер А. Л.** Культурология для культурологов / А. Л. Флиер. – М. : Просвещение, 2000. – 418 с.
- 5. Освітні технології** / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / за ред. О. М. Пехоти. – К. : Вид-во А. С. К., 2003. – 255 с.
- 6. Тищенко С. П.** Психологічна компетентність педагога як складова

професійного успіху / С. П. Тищенко // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3 – 4. – С. 81 – 89. **7. Каплюжна Т. Г.** Формування загальнолюдських цінностей майбутнього вчителя під час вивчення курсу „Основи педагогічної творчості і майстерності” / Т. Г. Каплюжна // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 3 – 4. – С. 100 – 106. **8. Боров Ю. Б.** Естетика / Ю. Б. Боров. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с. **9. Шостакович Д. Д.** О времени и о себе / Д. Д. Шостакович. – М. : Сов. композитор, 1980. – 376 с. **10. Якобсон П. М.** Психология чувств / П. М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1958. – 89 с. **11. Шульга Р. П.** Мистецтво і ціннісні орієнтації особистості / Р. П. Шульга. – К. : Муз. Україна, 1989. – 159 с. **12. Олексюк О. М.** Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с. **13. Михайличенко О. В.** Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : навч. посіб. для студ. муз. спец. / О. В. Михайличенко. – Суми : Вид-во „Наука”, 2004. – 210 с. **14. Сухомлинський В. О.** Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад.шк., 1975. – Т. 4. – 1977. – 640 с.

Мерем'яніна Л. М. Формування духовної культури майбутніх учителів музики в соціокультурних умовах сьогодення

Статтю присвячено проблемі формування духовної культури майбутніх учителів музики; розглянуто роль музичного мистецтва та особливості впливу музично-практичної діяльності майбутніх учителів музики на формування їхньої духовної культури.

Ключові слова: духовна культура, музичне мистецтво, музично-практична діяльність, майбутній учитель музики.

Меремьянина Л. Н. Формирование духовной культуры будущих учителей музыки в современных социокультурных условиях

Статья посвящена проблеме формирования духовной культуры будущих учителей музыки; рассмотрена роль музыкального искусства и особенности влияния музыкально-практической деятельности будущих учителей музыки на формирования их духовной культуры.

Ключевые слова: духовная культура, музыкальное искусство, музыкально-практическая деятельность, будущий учитель музыки.

Meremyanina L. Formation of the spiritual culture of a future music teacher in the present sociocultural conditions

The article is devoted to the problem of the spiritual culture formation of the future music teachers. The article reviews the role of musical art and peculiarities of practical musical activity influence on the formation of their spiritual culture.

Key words: spiritual culture, musical art, practical musical activity, future teacher of music.

В. І. Погоріла

ДУХОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРИ

Актуальними є проблеми духовно-інтелектуального розвитку молодшої особистості, що зумовлені стрімкими змінами, які нині відбуваються у світі та стосуються всіх сфер й умов життя та діяльності людини, зокрема й в освітньо-виховному просторі, у якому протягом останнього десятиліття сформувалася дуже своєрідна, майже унікальна ситуація. У сучасних умовах удосконалення системи освіти важливим питанням є відродження культуротворчої місії вищої школи, перехід до такої системи освіти загалом. Необхідність такого оновлення пов'язана з тим, що існуюча система освіти в Україні повинна забезпечувати вирішення поставленого завдання – виховання культури майбутніх спеціалістів, у яких поєднуються високий професіоналізм і одвічні загальнолюдські духовні цінності. Про стрімкі позитивні та негативні зміни в усіх сферах життя зазначають і соціологи, і філософи, і психологи, і педагоги. Дослідження у сфері розвитку особистості, які здійснювалися в радянський період, орієнтовані на виховні процеси в стабільних монокультурних, моноідеологічних умовах, тому не відповідають сучасним завданням. Нові ж дослідження поки нечисленні й стосуються переважно духовно-інтелектуального розвитку в середніх навчальних закладах. Духовний розвиток особистості розглянуто в дослідженнях Т. Степури, В. Базилевич, Н. Косарева, І. Соколова та ін. [1, с. 346 – 351].

Метою статті є дослідження певних якостей особистості, які б характеризували її як культурного, духовно розвиненого індивіда; аналіз освітнього простору, що відображає особливості структуротворення інтелектуального життя; визначення механізму взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу, який передбачає формування духовно-інтелектуальних якостей майбутніх спеціалістів.

Сьогодні поняття „людина” й „особистість”, „індивід” й „індивідуальність” розмежовуються. Людина – вищий рівень у розвитку живих організмів на Землі, суб'єкт суспільно-історичної діяльності й культури, творець специфічного світу, який є результатом творчої діяльності всього людства. Особистість – це стійка система соціально значущих рис, які характеризують індивіда, вона є продуктом суспільного розвитку й включення індивідів у систему соціальних відносин шляхом предметної діяльності та духовно-інтелектуального розвитку. Людина є особистістю зі сформованим світоглядом (системою

поглядів на світ), самосвідомістю й здатністю до творчої самореалізації через діяльність та саморозвиток. Формуючись як особистість, людина відчуває на собі безліч культурних впливів. Це й досвід загальнолюдської культури, і конкретно-історичний час, у якому вона живе, її безпосереднє культурне оточення й середовище, у якому відбувається пробудження людини до культурного життя. Поняття „індивід” несе в собі й ознаку цілості суб’єкта, і наявність у нього особливих (індивідуальних) властивостей [2, с. 10 – 12].

Отже, існують певні якості, які характеризують особистість людини, культуру особистості, міру її особистості. Людина формується в конкретному історичному часі. До культурно-історичних якостей особистості належить здатність судження як основа інтелектуальної культури, моральна рефлексія й совість як обов’язкові складники етичної та духовної культури особистості, смак як специфічна здатність, що лежить в основі естетичної культури особистості й суспільства, пам’ять і традиції як умова й потреба міжособистісного спілкування, моральність і право як регулятиви поведінки людей і гаранті забезпечення їхньої безпеки. Так, моральність, совість, моральна рефлексія лежать в основі устрою суспільства [Там само, с. 16 – 20].

Проблема духовно-інтелектуального розвитку особистості в сучасному освітньому просторі – це проблема нових смислів, які закономірно входять у наше життя. До них належать: нова утилітарна мораль, свідомість епохи Постмодерну, секуляризація інтелекту, втрата одухотвореності, міфологізація знання, зміна історичних акцентів, переорієнтація з об’єктивного на суб’єктивне. „Говорити ще не означає бути людиною” – ці слова булгаківського професора Преображенського доцільно згадувати щоразу, коли говоримо про людську особистість [3, с. 20 – 22]. Чим більше знань, освіченості, інтелекту та духовності, тим більше в ній людського, невід’ємного від особистісного „Я”. Урбанізація, постмодернізація, супутні їм технологічна, інформаційна, сексуальна, антропологічна та інші революції мали своїм наслідком підрив, руйнування загалом стійкого світу традиційних зв’язків, загальноновизнаних духовних цінностей. Усе більшою мірою проявляється тенденція до розмивання поліфонії, самобутності культур, багатства їх проявів, до ствердження єдиних стереотипів, шаблонів, стандартів, однорідності [3, с. 15]. Це реальний факт сучасного життя, який має планетарний характер. Подібна ситуація завжди існувала в історії. І як тільки виникала духовна, антропологічна, культурна криза, яка заповнювала культурний простір, супротив неї формувалася нова духовна сила, яка утворювала новий соціокультурний простір і заповнювала його новою системою цінностей. Найбільш яскравий приклад – християнство, яке своєю духовною енергією заповнило споживацьку бездуховність Римської імперії.

Кожна культурно-історична епоха по-своєму розглядає особистість людини та її місце у світі. Особистість – утілення творчої

спрямованості людини, а культура – це звільнення людини через творчість. Такі представники романтичного напрямку у філософії ХІХ століття, як Йоган Фіхте, Фрідріх Шеллінг, Фрідріх Шлегель проголошують культ особистості, що розуміється як рідкісна та виняткова істота, має творчу інтуїцію [4, с. 2 – 8]. Український учений О. Костенко сформулював так звану натуралістичну концепцію „культури людини”. „Культура людини – це міра узгодженості волі й свідомості людини із законами Матері-Природи” [5, с. 332].

Сьогодні гостро постає питання про те, яку роль відіграє особистість у культурі того або того історично конкретного суспільства, яка роль особистості в культурному прогресі тощо. Серед багатьох визначень сучасної цивілізації – постіндустріальна, глобальна, технотронна, інформаційна, постекономічна, фінансова тощо, найважливішим для нас є її інтелектуальний вимір. Адже ми живемо в період становлення в суспільства знань, причому не просто знань, які фіксують ті чи ті сторони дійсності, а знань, завдяки яким відбувається становлення нових цивілізаційних вимірів – динамічно стрімких, сповнених несподіваних поворотів, викликів, що вимагає енергії інтелекту, інноваційного мислення й, зрештою, інноваційної людини.

У зв'язку з цим постає необхідність проаналізувати й дати визначення буття особистості людини та її розвитку в умовах сучасної дійсності, в умовах глобального суспільства, яке пронизує смислова домінанта освіти, знання, мислення, інтелекту. Продуктивна діяльність особистості сучасного суспільства може розгортатися у відповідному освітньому просторі. Але що становить освітній простір? На наш погляд, це категорія філософії освіти, яка відображає особливості структуротворення інтелектуального життя. Освітній простір характеризує суспільство з боку синтезу людської діяльності зі створення нового культурного, духовного, наукового буття. Головна роль, без сумніву, тут належить освіті. Специфіка й креативність освітнього простору виявляє себе у взаємодії з утвореними сферами: політичною, економічною, екологічною, релігійною, інформаційною, культурною, етнічною тощо. Їх оформлення відбувалося відповідно до поступу суспільства, й вони з різною інтенсивністю здійснювали вплив на розвиток процесів у світі.

Тому з новою силою аналізується проблема педагогічної системи формування духовної культури особистості студента, механізму взаємодії компонентів цілісного педагогічного процесу, який передбачає реалізацію стратегій, тактики й техніки формування духовно-культурних якостей майбутніх спеціалістів, їх саморозвитку й самовизначення як майбутнього фахівця. Праця педагога – це насамперед напружена праця серця, і лише тому, що це праця серця, це й творчість розуму. Виражаючи в самому собі гармонійну єдність нашого Я, ми тим самим морально виховуємо маленьку людину, учимо її по-людськи ставитися до тих, хто віддає сили своєї душі для блага інших людей.

Одухотвореність працею, здатність педагога захоплюватися інтересами справи – це вогник, який ніби заворожує дітей, дивує їх, викликає в них захоплене ставлення до особистості вчителя. Талант педагога полягає в праці дитячого розуму. Творчість у педагогічній діяльності – це процес створення чогось нового на основі перетворення пізнаного: нового результату або оригінальних шляхів його одержання. Характеристика творчості педагогічної діяльності: новизна й перетворення. Педагогічна творчість – процес створення й перетворення особистості вихованця. Педагогічна творчість виявляється в науковій діяльності педагога й у творчій педагогічній роботі (оригінальне вирішення педагогічних завдань, розробка нових педагогічних методів, прийомів, застосування педагогічного досвіду в нових умовах, удосконалення системи роботи з учнями, імпровізація в педагогічному процесі). Під час роботи з учнями вчитель передбачає педагогічні ефекти, впливає на уяву, увагу, пізнавальну діяльність учнів, а також звертається до педагогічного перевтілення, що робить його діяльність творчим процесом.

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності. Що становить спрямованість особистості? Ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Для майбутнього педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, урахування потреб вихованців. Лише за умови почуття відповідальності перед майбуттям, усвідомлення мети й великої любові до дітей починає формуватися професійна майстерність майбутнього педагога.

Технологія виховання духовної культури в студентів педагогічного коледжу – це спеціально організований, цілеспрямований, динамічний, інноваційний процес організації й стимулювання духовно-пізнавальної діяльності, спрямований на формування системних знань про культурно-духовні цінності, що формують діалектичне й гнучке світорозуміння; ціннісних орієнтацій на ідеали культури та традиції свого народу; моральних норм суспільства; духовної спрямованості, емоційної культури, вольової саморегуляції поведінки, здатності до самопізнання та культурної самоосвіти; умінь та навичок, які зумовлюють здатність до культуротворчої діяльності й духовної практики. Керуючись загальними вихідними положеннями формування духовно-інтелектуальної культури особистості, опори на позитивне в людині та її вчинках, єдності вимог і поваги до особистості вихованця, етнізації, народності, природовідповідності, культуровідповідності, соціальної активності, виховання в колективі, принципи духовно-інтелектуального розвитку студентів залежно від цілей та змісту роботи

можна умовно розподілити на такі групи: проектування та реалізація процесу формування духовної культури (принципи духовно-моральної орієнтації, рефлексивної спрямованості, біологізму, креативності, екзистенціальності, соціокультурного контексту розвитку, наступності культури, урахування всебічних зв'язків); організація освітньо-виховної роботи в навчальному закладі, що забезпечує неперервність процесу формування духовної культури студентів (принципи варіативності, координації, інтерактивності, доступності); керівництво ними в практичній діяльності. Підвалиною педагогічної майстерності студента є професійна компетентність. Зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних завдань, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії. На ґрунті професійних знань формується педагогічна свідомість – принципи й правила, які є ключовими в діях і вчинках учителя.

Отже, важливим елементом у структурі педагогічної майстерності майбутнього спеціаліста є здібності до педагогічної діяльності. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності:

1) комунікативність – здатність студента, що характеризується потребою в спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції в співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування;

2) динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу особистість;

3) емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію;

4) креативність – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка як форма організації поведінки вчителя. Педагогічна техніка – це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними й невербальними засобами). Елементи педагогічної майстерності дають змогу з'ясувати системність цього явища в педагогічній діяльності. Високий рівень майстерності надає нові якості всій роботі педагога: формується професійна позиція, що акумулює в собі вищі рівні спрямованості, знань і готовності до дії. Критеріями майстерності майбутнього педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність

(за результатами), діалогічність (характер стосунків з учнями), оптимальність (у виборі засобів), творчість (за змістом діяльності).

У зв'язку з цим можна виокремити такі організаційні форми роботи, які застосовуються педагогічним колективом у навчально-виховній діяльності: традиційні – проблемні лекції і семінари, імітаційні та ситуаційні ігри; спеціальні – впровадження змістових модулів культурного спрямування, семінарів-практикумів (урок-інтерв'ю, урок-філософський роздум), тренінгів, конференцій, фестивалів, відеопроектів. Ураховуючи зазначене вище, варто наголосити, що зміст процесу духовно-інтелектуальної культури студентів на сучасному етапі розвитку суспільства має включати: освітньо-виховні ресурси духовної культури суспільства; потенціал навчально-виховного й соціокультурного середовища навчального закладу; духовний саморозвиток, самовдосконалення та власне духовну самореалізацію особистості студента. Отже, основними завданнями процесу формування духовно-інтелектуальної культури студентів навчального закладу, якими має керуватися педагог у своїй повсякденній діяльності, продовжують залишатися:

- виховання інтересу та ціннісного ставлення до творів мистецтва, явищ культури, здатності сприймати життя на основі ідеалів краси, добра і любові;

- формування духовної компетенції майбутніх фахівців в інтелектуальній, емоційно-ціннісній та діяльній сферах особистісного розвитку; формування ціннісних орієнтирів на ідеали культури й традиції свого народу;

- активізація творчого ставлення до навколишньої дійсності, самостійність рішень та цілеспрямованих дій; розвиток умінь та навичок, які зумовлюють практичний характер духовної культури, здатність до культурно-творчої діяльності (інтелектуальні вміння, естетичні навички), здатність цілісно планувати й вирішувати соціальні завдання; адекватна оцінка культурної співтворчості (духовна практика);

- культивування найкращих рис української ментальності – працелюбності, милосердя, патріотизму, добротності; розвиток духовно-чуттєвого світу особистості: духовних потреб, морально-естетичних почуттів, прагнень до моральної досконалості тощо.

Зазначимо, що постійне становлення, безперервна творча самозміна – характерна ознака людини як особистості. Адже не секрет, що в багатьох випадках ми спостерігаємо дегуманізацію суспільних відносин, що знаходить реальний відгук у молоді, учнів і студентів. Старі форми втратили своє значення й вплив, і тому сьогодні мало вже лише закликів до гуманізму. Потрібні нові концепції, нові теорії, до яких і належить людиноцентризм.

Людиноцентризм – це актуалізація гуманістичних тенденцій у сучасну епоху, відхід від її раціоналістичних, прагматичних імперативів.

Людиноцентризм відповідає вимогам і запитам сучасної постіндустріальної цивілізації, яка потребує людину знаючу, творчу, ініціативну й разом з тим інноваційно мислячу, розвинену інтелектуально та духовно збагачену. У світлі цих вимог людиноцентризм оцінює минулі досягнення й запити сучасності з погляду своєї загальнонародової, метафілософської, світоглядної якості, яка орієнтована на виявлення внутрішніх, глибинних основ буття людини. Людиноцентризм орієнтує креативи освітнього простору на те, щоб людина в ньому максимально прагнула до подолання природних інстинктів, до розвитку своїх духовно-інтелектуальних якостей, до створення того, чого, як говорив М. Бердяєв, „не було у світі... Будь-яке живе, не охолоджене ставлення людини до людини є творчість нового життя...” [3, с. 14]. І все для того, щоб вона, людина, не забувала своєї відповідальності перед сучасним і майбутнім життям.

Тому нам усім, ураховуючи цю ситуацію – інноваційний характер сучасного освітнього простору, який у свою чергу вимагає інноваційної людини, потрібно перекваліфікуватися. Це означає не тільки йти в руслі звичних знань, які ми не повинні ігнорувати, але й готувати себе до діяльності в нашому освітньому просторі, що постійно оновлюється. Лише інноваційне суспільство, яке вміє цілеспрямовано виходити зі своєї культурної, освітньої закритості, має шанс чітко, самостійно, із знанням справи пережити вибухові виклики, які супроводжують трансформації росту, зростання цивілізації. Енергійна сила нової реальності – техносфера, інформація, комп'ютеризація, транскультура, глобалізація, постмодернізм тощо – як вибухова хвиля проходить через увесь сьогоднішній розвиток цивілізації. Вона обіцяє до середини нашого століття підняти її вгору майже по вертикалі, тобто перевести зі звичної колії руху. Це – зсув тектонічних плит культурного, наукового й освітнього фундаменту, що посилює тенденції до дестабілізації, самопідриву звичного культурно-освітнього життя, яке після вибуху (як галактика) всіма своїми розірваними частинами розлітається в раніше закриті простори інших освітніх практик. У майбутньому, можливо, відбудуться революційні зміни духовно-інтелектуальної культури у зв'язку з розвитком екологічної свідомості й освоєнням космосу, тому ці питання потребують більш детального дослідження.

Література

1. Матвеева Л. Л. Культурологія: курс лекцій : навч. посіб. / Л. Л. Матвеева. – К. : Либідь, 2005. – 512 с. **2. Кремень В. Г.** Філософія національної ідеї : Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – К. : Прапор, 2007. – 736 с. **3. Бердяєв Н. А.** Проблема человека / Н. А. Бердяєв. – Репринт. изд. – М., 1993. – 366 с. **4. Зязюн І. А.** Культура в контексті політики та освіти / І. А. Зязюн // Мистецтво і освіта. – 1998. – № 2. – С. 2 – 8. **5. Костенко О. М.** Культура і закон – у протидії злу / О. М. Костенко. – К. : Атіка, 2008. – 352 с.

Погоріла В. І. Духовно-інтелектуальний розвиток особистості в контексті культури

Стаття підносить актуальну в сьогоdnішньому суспільстві проблему – духовно-інтелектуальний розвиток особистості та її становлення в соціокультурному житті. Прерогатива розкриття питання віддається формуванню відповідних якостей в освітньому просторі в студентів педагогічного коледжу, розвитку їхніх професійних компетентностей. Особлива увага приділяється одному з питань гуманістичних тенденцій у сучасну епоху, поняттю – „людиноцентризм”.

Ключові слова: особистість, культура, освітній простір, професійна компетентність, людиноцентризм.

Погорелая В. И. Духовно-интеллектуальное развитие личности в контексте культуры

Статья рассматривает актуальную для современного общества проблему – духовно-интеллектуальное развитие личности и ее становление в социокультурной жизни. Прерогатива в раскрытии вопроса отдается формированию соответствующих качеств у студентов педагогического колледжа, развитию их профессиональных компетентностей. Особое внимание уделяется одному из актуальных вопросов гуманистических тенденций в современную эпоху – понятию „человекоцентризм”.

Ключевые слова: личность, образовательное пространство, профессиональная компетентность, человекоцентризм.

Pogorila V. Spiritual and Intellectual Development of a Personality in the Context of Culture

The article exalts the problem which is actual in modern society – spiritual and intellectual development of a personality and her (his) formation in sociocultural life. The prerogative of question exposure is given to corresponding qualities formation of students of a pedagogical college and development of their professional competence in educational scope. Special attention is paid to the notion of a person as a centre because it is one of the urgent questions of humanistic tendency in modern epoch.

Key words: personality, culture, educational scope, professional competence, person as a centre.

О. В. Замерець

МИСТЕЦТВО У ФОРМУВАННІ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА ПЕДКОЛЕДЖУ

Протягом існування людської цивілізації проблеми культури мали першочергове, по суті, провідне значення, передусім тому, що культура завжди була могутнім чинником соціального розвитку, відбивала якісну характеристику суспільного життя, уособлювала в собі специфічний спосіб людської життєдіяльності, зафіксований у результатах праці, у системі соціальних норм і закладів. Зауважимо, що основне в змісті культури – не речі, а людина, суспільство. Усі її види – культура виробництва, культура управління, політична культура, художня культура, культура міжособистісних відносин, екологічна тощо – утворюють єдине ціле як форми існування й розвитку людської природи, а отже, суспільства.

Культура набуває соціального впливу передусім як необхідний аспект діяльності суспільної людини. Вона ґрунтується на соціальних засадах і передбачає організацію спільної діяльності людей, а отже, регулювання цієї діяльності певними правилами, нормами, акумульованими в традиціях, знакових і символічних системах тощо. Зміст культури впливає не лише на темпи діяльності, прискорюючи чи уповільнюючи їх, але й визначає її змістовне цілеспрямовання. Думки, погляди, рішення, які зумовлюють різні сфери суспільної практики, підтримуються логікою культури.

Необхідність формування загальної й професійної культури студентів педагогічних ВНЗ зумовлена зростаючими вимогами до рівня загальнокультурної, спеціальної й педагогічної підготовки випускників, потребами в постійній професійній самоосвіті й самовихованні, підготовкою майбутніх фахівців до професійного компетентного входження до ринку праці, що потребує готовності й уміння майбутніх учителів утілювати в життя гуманістичні ідеї, становлення системи сучасних і соціально значущих цінностей у структурі особистості, здатності створювати й передавати цінності. Виявлення й оцінка ціннісних пріоритетів сучасного педагога, розвиток його аксіосфери, аксіологізація професійно-педагогічної діяльності, розробка інваріантного ядра ціннісно-орієнтаційних якостей особистості майбутнього вчителя, дослідження специфіки ціннісних орієнтацій у процесі його професійної підготовки – питання, які набувають на сьогодні стратегічного характеру і є одними з найважливіших та актуальних завдань вищої педагогічної школи [1].

Метою нашого дослідження є аналіз і обґрунтування ролі мистецтва, мистецької діяльності та залучення до мистецького простору студентів педагогічного ВНЗ у формуванні їхньої загальної й професійної культури.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблем професійного розвитку майбутнього вчителя, становлення його професійної компетентності засвідчує, що досліджуються різні аспекти зазначеної проблеми: теорія культури та культурної діяльності (О. Арнольдов, Е. Баллер, В. Давидович, М. Дьомін, Л. Коган, Е. Маркарян, В. Межуєв, О. Ханова та ін.); проблеми цінностей людини і структури цінностей особистості (С. Анісімов, В. Блюмкін, Л. Божович, В. Додонов, С. Клепко, О. Леонтєв, М. Розов та ін.); сутність та особливості педагогічної майстерності (Ю. Азаров, Є. Барбіна, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Л. Крамущенко, І. Кривonos, Н. Кузьміна, М. Кухарев, В. Майборода, В. Моляко, Т. Сущенко, Н. Тарасевич, І. Харламов та ін.); духовний розвиток особистості (В. Андрущенко, О. Артемонова, Г. Балл, І. Бех, З. Гіптерс, В. Євтух, С. Кримський, В. Сагатовський, С. Черніков, П. Щербань, Ж. Юзвак та ін.); професійні мотиви особистості (В. Асєєв, С. Вершловський, Є. Ільїн, В. Ковальов, А. Маслоу, Є. Павлютенков, А. Петровський, М. Ярошевський та ін.). У науково-педагогічних дослідженнях накопичено значний досвід наукового пояснення феномену „педагогічна культура майбутнього вчителя” (М. Васильєва, Т. Володько, Н. Воробйов, О. Гармаш, В. Гриньова, Т. Іванова, Н. Крилова, І. Никифорова, С. Операйло, В. Суханцева, Я. Черньонков, П. Щербань та ін.), учителів, педагогів, освітян (О. Бондаревська, М. Букач, І. Відт, Б. Дьяченко, С. Єлканов, І. Зязюн, Н. Ліфінцева, В. Луговий, Г. Різз, О. Рудницька, М. Скрипник, В. Сластьонін, В. Шейко та ін.); висвітлено різні аспекти професійної діяльності викладача вищого навчального закладу та з’ясовано шляхи формування його педагогічної культури (А. Барабаншиков, С. Вітвицька, О. Гура, І. Ісаєв, А. Коржуєв, С. Муцинов, С. Одарюк, В. Попков, В. Сластьонін та ін.). Проте, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості наукових праць, присвячених проблемі формування педагогічної культури, на сьогодні вона залишається однією з найбільш дискусійних. І мало хто бачить джерело розв’язання цих проблем у мистецтві, у світових культурних надбаннях.

Серед різноманітних чинників, які ефективно впливають на формування загальної й педагогічної культури майбутнього вчителя, значне місце належить саме мистецтву. Адже воно здатне вибрати й передавати всі можливі ситуації взаємодії людини і світу в узагальнених образах. Відображенню мистецтвом доступні й матеріальні, і духовні сторони суспільного життя. Мистецтво цілісно відтворює дійсність. Воно є найдоступнішою формою засвоєння знань, оскільки мистецтво сприймається в конкретній формі життєдіяльності. Мистецтво – це самосвідомість культури. Універсальність мистецтва як засобу

збереження життєдіяльності з віками не тільки не втратилась, а, навпаки, зростає, тому що в ньому з'явилися нові види й жанри. Урізноманітнилися художньо-зображальні засоби, а це уможливило втілення життя людини у мистецтві багатогранніше й досконаліше. „Еволюція мистецтва як розгортання початково злитих в одне ціле різновидів художньої діяльності призвела до того, що в ході історичного процесу воно умовно розподілилося на три напрями: „чисте” мистецтво, самодіяльно-розважальне, прикладне. Перший – це професійне мистецтво, другий – народне, третій – практичне застосування засобів мистецтва в житті людини” [2, с. 77]. Одним з аспектів розв'язання поставленої проблеми є цілеспрямоване використання в початково-виховному процесі потенціалу мистецтва. Впливаючи на почуття, свідомість, мистецтво здійснює пізнавальну, естетичну, гедоністичну, креативну та інші функції, що дає змогу реалізувати цілісний підхід до розвитку особистості. Крім естетичних, мистецтво серйозно впливає на формування світоглядних, політичних, моральних поглядів людини, виробляє позитивне ставлення до праці, навчання, природи, суспільства загалом. Мистецтво фактично тією чи тією мірою впливає на всі сторони свідомості й діяльності особистості. Л. Виготський називав мистецтво суцільною технікою почуттів, що не диктує безпосередньо тих учинків, які повинні здійснюватись після його впливу, а забезпечує „післядію” катарсису. Психолог підкреслював: „Мистецтво є організацією нашої поведінки, установкою наперед, вимогою, яка, може, ніколи й не здійснитися, але яка примушує нас прагнути до вершин нашого життя, до того, що лежить за ним” [2, с. 243]. Загальновідомими є головні функції мистецтва: світоглядна, виховна, соціально-організаційна, комунікативна. У контексті мистецтва можна спостерігати себе, приміряючи до себе культурні зразки минулого й сучасності, залишати в собі вплив тільки від позитивних досягнень.

Отже, говорячи про результативний вплив мистецтва на формування культури особистості, ураховуючи всі перелічені вище особливості його, не можна не звернути уваги на період у житті людини, коли вплив мистецтва стає цілеспрямованим та має бути систематичним. Спостереження за дітьми різного віку, молоддю та дорослими людьми показали, що ті особи, які тим чи тим чином залучені до мистецтва, знаходяться на більш високому щаблі розвитку, ніж їхні однолітки, які не мають можливості чи не бажають знаходитись у мистецькому просторі. Не тільки активне мистецтво (участь у самодіяльних або професійних колективах, творення не опосередковано), а й відвідування виставок, вернісажів, концертів, вистав тощо є тим особливим чинником у формуванні загальної та професійної культури майбутнього педагога, який є необхідним і значущим.

Основною формою реалізації холістичного підходу до розвитку культури є максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності вихованців, але не слід прагнути поверхневої краси, оскільки на увазі

мається підвищення загальної особистісної культури. Тобто особистість має знаходитись у мистецькому просторі й у позакласний час, і в неопосередкованому спілкуванні, і безпосередньо під час навчального процесу. Виховна функція мистецтва (тут це поняття треба розуміти широко, як творчість узагалі), яку підкреслював Ю. Борев, виводить на перший план катарсис, співчуття, співпереживання, високий ступінь духовного самоусвідомлення особистості [3]. Оволодіння основами знань про мистецтво й художнє життя загалом – необхідний компонент становлення загальної і професійної культури фахівця будь-якого профілю, невід’ємна риса, первісна основа обличчя інтелігентної людини. Радість від спілкування з прекрасним може відчутти лише підготовлена, а втілити прекрасне в професійну діяльність здатна не просто обізнана, а й чутлива, естетично вихована людина.

„Художнє життя не можна зрозуміти поза залежністю від менталітету народу, поза конкретно-історичних, соціально-економічних, політико-правових умов життя, без зв’язку із загальним духовним контекстом, з розвитком науки, філософії, моралі, релігії” [4, с. 3].

Отже, „вдумливе сприйняття мистецтва, з опорою на фундаментальні положення всесвітньої історії, світового мистецтва, біографій видатних митців та їхніх класичних творів, сприятимуть підвищенню загальнокультурного рівня студента, виробленню вміння орієнтуватися в суперечливому історичному процесі розвитку світового художнього життя, здатності сприйняти вкарбований у творах мистецтва моральний та естетичний досвід людства, зрозуміти причини вчинків людини в різні епохи, усвідомити хід розвитку сучасного художнього процесу та його взаємозв’язку з громадянським життям. Загалом, це допоможе студенту осмислити минуле, розібратися в сучасному й зазирнути в майбутнє” [Там само, с. 4].

Картини, музика, театр, книги, фільми дають людині ні з чим не зрівнянні радість і задоволення, примушують її співчувати. Заберіть це все з життя цивілізованої людини, і вона перетвориться якщо не на тварину, то на робота або зомбі. Людство набуло в галузі мистецтва величезних багатств. Вони невичерпні. У всіх музеях світу побувати неможливо, усі симфонії, сонати, опери не прослухати, усі шедеври архітектури не переглянути, усі романи, поеми, вірші не перечитати. Та й ні до чого все це. Всезнайки при перевірці виявляються поверхневими людьми. З усього різноманіття людина вибирає для душі те, що їй найбільш близьке, що дає поживу її розуму й почуттям. От чому в неофіційних анкетах завжди є питання про улюблену книгу, про улюбленого композитора і т.п. У галузі мистецтва критерій „любимо – не любимо”, „подобається – не подобається” відповідає тому, наскільки твір майстра співзвучний нашому світовідчуттю, які струни в нашій душі він зачепив.

Величезне значення в житті людства має мистецтво. За допомогою мистецтва людина здатна сприймати навколишній її світ у

цілісності. Воно може проникати в найпотаємніші куточки людської душі, хвилювати й робити людину величною. Дійсно, сьогодні досить часто ми чуємо ці слова – творчість, мистецтво, творча особистість. Відомо, що твір мистецтва – це засіб своєрідного пізнання дійсності, вираження ставлення митця до неї, результат духовних пошуків автора, джерело насолоди.

Конкретний процес сприйняття твору мистецтва в усіх людей має індивідуальний характер. Це залежить від багатьох чинників: емоційного досвіду людини, інтересів, естетичного смаку, фізичного й психологічного стану в момент сприйняття, умов, за яких протікає цей процес. Емоції, які ми отримуємо в процесі естетичного сприйняття, кардинально відрізняються від емоцій, що народжуються за звичайних життєвих обставин. Але естетичні почуття можуть з'явитися лише за таких умов, коли людина віддається враженню від споглядання творів мистецтва, готова „співпереживати” тому, що там зображено. Говорять про „заражуваність” естетичних переживань, їх „очищуючу дію”. Під впливом естетичних почуттів людина відчуває душевне очищення від дрібних себелюбних прагнень і почуттів, тобто катарсис. Спроможність до сприйняття мистецтва й пізнання його не дається людині від природи, вона формується та розвивається в процесі тривалого системного виховання. Художньо повноцінне сприйняття мистецтва – це „вміння”, якого треба вчитися. Варто пам'ятати, що сприйняття мистецтва за своєю природою – творчий актив. Він характеризується інтенсивністю творчого переживання, співучастю спостерігача. Сприяє розширенню й збагаченню його особистого досвіду художнього бачення світу. Розвиток культури художнього сприйняття пов'язаний з опануванням мови мистецтва, отриманням специфічних знань, накопиченням досвіду спілкування з мистецькими творами, формуванням художнього смаку, пробудженням інтересу до художнього пізнання. Отже, для того, щоб орієнтуватися в мистецтві, потрібна певна підготовка. Щоб любити й розуміти музику та живопис, зовсім не обов'язково вміти грати на роялі або малювати картини, але майже завжди необхідне знання основних законів мистецтва, історії і, звичайно, досвід. Той, хто часто буває в театрі чи на концертах, відвідує виставки й музеї, читає книги з історії образотворчого мистецтва, музики, театру, кіно може навчитися бачити й цінувати твори мистецтва, відчувати їх очищуючу дію. Займаючись прискореним розвитком інтелекту, викладачі часто забувають про те, що в студента є не тільки мозок, який потрібно тренувати, але ще й серце, душа, почуття, для яких часто не залишається часу. Залучати майбутніх учителів до прекрасного треба не тільки тому, щоб навчити, що і як треба робити, але й для того, щоб дати зрозуміти, як треба дивитися, щоб побачити красу, як треба слухати, щоб почути гармонію в музиці, як треба говорити, щоб тебе почули. Головним завданням викладачів є залучення студентів до прекрасного: до світу музики, малювання, хореографії, тобто до різних видів художньої діяльності. Особливо

необхідним це є в наш час, коли підлітки дуже часто представлені самі собі. Багато часу проводять за комп'ютером, граючись в ігри чи подорожуючи в мережі Internet. Тому потрібно спрямувати наших майбутніх педагогів на позитивний шлях розвитку, залучити їх до світу прекрасного. Адже це дасть змогу емоційно розрядити, звільнити внутрішню енергію, їхній потенціал. А від того, наскільки успішно ми сприятимемо формуванню загальної та професійної культури наших студентів, використовуючи зокрема засоби мистецтва, залежить, як вони потім виховуватимуть майбутні покоління.

У подальшому плануються більш ґрунтовні дослідження з цього питання, аналіз складників професійної культури майбутнього вчителя і шляхи максимально сильного й позитивного впливу мистецтва на цей процес під керівництвом викладача вищого навчального закладу.

Література

1. Тушева В. В. Цінності у реалізації / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.banner.kiev.ua>. **2. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский. – Минск : Совр. слово, 1998. – 480 с. **3. Борев Ю. Б.** Эстетика / Ю. Б. Борев. – 4-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1988. – 350 с. **4. Лозовий В. О.** Основи художньої культури : навч. посіб. для вищ. навч. закл. / В. О. Лозовий, Л. В. Анучина. – Х. : Основа, 1997. – 320 с.

Замерець О. В. Мистецтво у формуванні загальної та професійної культури студента педколеджу

У статті йдеться про формування професійної культури студента в умова ВНЗ. Пропонується розв'язувати цю проблему за допомогою залучення студентів до активної мистецької діяльності й сприймання світових мистецьких надбань.

Ключові слова: професійна культура, мистецтво, естетичні цінності, світогляд.

Замерець Е. В. Искусство в формировании общей и профессиональной культуры студента педколледжа

В статье говорится о формировании профессиональной культуры студента в условиях вуза. Предлагается решать эту проблему с помощью привлечения студентов к активной деятельности в сфере искусства и восприятию мировых достижений в области искусства.

Ключевые слова: профессиональная культура, искусство, эстетические ценности, мировоззрение.

Zamerets Y. Art in building up general and professional culture of a pedagogical college student

The article deals with building up professional culture of a student in a higher educational institution. The problem is supposed to be solved by

encouraging students to take part in art activities and perception of world – famous artistic treasures.

Key words: professional culture, art, aesthetic treasures, world outlook.

УДК 17:37.013

Г. М. Мальована

РОЛЬ МАСОВОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ СВІДОМОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Сьогодні характеризується, перш за все, наявністю багатьох протиріч. З одного боку, ми живемо в час новітніх технологій, високого розвитку технічного прогресу. А з іншого – сама людина, у більшості випадків, перестала розвиватись. А головне, що ті, кому в майбутньому слід буде розбудовувати нашу державу, бути носієм народних цінностей – наша молодь – перестала читати взагалі або читає твори, далекі від кращих зразків світової й вітчизняної літератури. Це ж стосується й музики, і живопису, і взагалі способу їхнього життя, спрямованого тільки на задоволення. І в цьому контексті актуальним постає питання, де шукати джерело цього впливу на свідомість усе більшої кількості людей. „Середина ХХ століття характеризується інтенсивними змінами в галузі мистецтва і культури, економічній та політичній сфері, соціальному та духовному житті. Наведений період інтенсивних оновлень та соціальних репресій 1950 – 1960-х років характеризується народженням нового типу культури – масової. Адже сьогодні є очевидним, що сучасна модель масової культури вже протягом кількох десятиліть суттєво впливає на характер і якість суспільства в цілому, а отже, заслуговує найпильнішої уваги” [1, с. 3].

Метою нашої статті є аналіз масової культури як явища та аналіз її впливу на свідомість сучасної молоді, а також пошуки шляхів розв’язання проблем, що виникають у процесі формування особистості.

Перш за все зазначимо, що „масова культура” – поняття неоднозначне й суперечливе, яке розглядається у філософській, культурологічній, психолого-педагогічній науці під різними кутами. Одні з перших дослідників поняття „маса” Г. Лебон, Х. Ортега-і-Гасет розглядають її як „буйний” натовп, чернь, що прагне влади, руйнує традиційну еліту, загрожуючи культурі людства. Розробляючи питання про природу масової культури, представники Франкфуртської школи соціальних досліджень – М. Хоркхаймер, Т. Адорно, Е. Фромм, Г. Маркузе – робили акцент на демонстрації тих негативних моментів, які проявляються в умовах масового суспільства в економіці, політиці, духовному житті. Філософи М. Вебер, М. Бердяєв, Ф. Ніцше, З. Фрейд, Д. Бентам, Д. Хоггард, К. Юнг та багато інших трактують таку культуру

як крайнє вираження духовної несвободи, соціальний механізм відчуження і пригноблення людської особистості. З іншого боку, масова культура розглядається як своєрідна ідеологія, в привнесенні якої в масову свідомість зацікавлена правляча верхівка суспільства (У. Ліпман, М. Мід, А. Шлезінгер, І. Шрамм). Є й такі дослідники, які розглядають масову культуру як явище позитивне, що розширює можливості освіти й виховання, у ній багато корисного і змістовного (Е. Шілз, Г. Селдез, Д. Уайт, З. Бзежинський, Г. Генса). Цікаві теоретичні підстави дослідження соціальних функцій масової культури були розроблені в останні роки Е. Орловою, Л. Флієр, М. Хевеші, А. Овсюком. На думку Л. Флієра, масова культура виконує важливу функцію трансляції. Часто мова спеціалізованої культури не доступна середньому споживачу, тому суспільству знадобились деякі транслятори. Найкращим транслятором є масова культура, яка використовує й друк, і телебачення. Стереотипи й формулювання закладаються до нашої свідомості великою кількістю коментаторів, шоуменів, телезірок [2]. Становить інтерес концепція Е. Орлової, яка виділяє дві галузі будови культури: буденну і спеціалізовану, а проміжне становище між ними й функцію транслятора культурних сенсів віддає масовій культурі [3]. Ми ж намагатимемось не давати оцінку чи класифікувати це явище, а хочемо з'ясувати, яким чином і наскільки сильно масова культура впливає на свідомість молоді й не тільки, а головне, що ж можна зробити, щоб студентська молодь, а головне майбутні педагоги, роль яких у майбутньому важко переоцінити, менше зазнавали негативного впливу цього явища.

Сьогодні існує широке коло явищ, до якого спеціалісти зараховують елементи, різновиди та засоби вираження масової культури. Уважаємо за необхідне для нашого дослідження виокремити основні прояви та напрями масової культури сучасності. Досить раціональною є класифікація, яку наводить Л. Флієр:

- індустрія „субкультури дитинства” (художні твори для дітей, іграшки та промислово виготовлені ігри, товари дитячого вжитку, клуби й табори, військові та інші установи), що має на меті явну або закамурфльовану стандартизацію змісту та форм виховання дітей, проникнення у їх свідомість уніфікованих форм і навичок соціальної та особистої культури;
- масова загальноосвітня школа, яка тісно корелює з установами „субкультури дитинства”, залучає учнів до основ наукових знань, філософських і релігійних уявлень щодо навколишнього світу, до історичного соціокультурного досвіду колективної життєдіяльності людей, до прийнятих у суспільстві ціннісних орієнтацій;
- засоби масової інформації (друковані та електронні), які транслюють широким верствам населення поточну актуальну інформацію, „глумачать” звичайній людині зміст подій, що відбуваються, міркувань та вчинків діячів з різних спеціалізованих сфер

суспільної практики, інтерпретують цю інформацію в необхідному для замовника ракурсі, тобто фактично маніпулюють свідомістю людей та формують загальну думку з тієї чи тієї проблеми в інтересах свого замовника;

- система національної (державної) ідеології та пропаганди, „патріотичного” виховання, контролює та формує політико-ідеологічні орієнтації населення та його окремих груп, маніпулює свідомістю людей в інтересах правлячих еліт, а також забезпечує політичну благонадійність та бажану електоральну поведінку громадян;

- масові політичні рухи (партійні та молодіжні організації, маніфестації, демонстрації, пропагандистські та виборчі кампанії та ін.);

- масова соціальна міфологія (націонал-шовінізм та істеричний „патріотизм”, соціальна демагогія, популізм, квазірелігійні та паранаукові вчення та рухи, екстрасенсорика, „кумироманія”, чутки, плітки та ін.), яка спрощує складну систему ціннісних орієнтирів людини;

- індустрія розважального дозвілля, яка включає масову художню культуру (практично всіх різновидів літератури та мистецтва, можливо, за певними винятками архітектури), масові постановки (від спортивно-циркових до еротичних), професійний спорт (як дійство для вболівальників), структури з проведення організованого розважального дозвілля (відповідні типи клубів, дискотеки, танцмайданчики та ін.) та інші різновиди масових шоу;

- індустрія оздоровчого дозвілля, фізичної реабілітації людини та виправлення її тілесного іміджу (курортна індустрія, масовий фізкультурний рух, туризм та аеробіка, спортивний туризм, а також система хірургічних, фізіотерапевтичних, фармацевтичних, парфумних та косметичних послуг для виправлення зовнішності). Усе це підвищує самооцінку й самовпевненість людини;

- індустрія інтелектуального та естетичного дозвілля („культурний” туризм, художня самодіяльність, колекціонування, гуртки за інтересами);

- система організації стимуляції та управління споживчим попитом на речі, послуги, ідеї й індивідуального, і колективного користування (реклама, мода, іміджмейкерство тощо), формуючи в загальній свідомості стандарти соціально престижних образів та стилів життя, інтересів, потреб, імітуючи в доступних за ціною моделях форми елітарних зразків, перетворюючи процес безупинного споживання соціальних благ на самоціль існування індивіда;

- різного роду ігрові комплекси від механічних ігрових автоматів, електронних приставок, комп’ютерних ігор та ін. до систем віртуальної реальності, які розвивають психомоторні реакції людини;

- найрізноманітніші словники, довідники, енциклопедії, каталоги, електронні та інші банки інформації, спеціальних знань,

публічні бібліотеки, Інтернет тощо, розраховані не на підготовлених спеціалістів у відповідних галузях знань, а на масових споживачів „з вулиці”, що призводить до середньовічного принципу „реєстрової” побудови знання [2].

У цій класифікації масова культура розглядається і з боку кількісної характеристики, і з боку якісної. Ми схильні розглядати масову культуру не як кількісну характеристику, а як якісну, тому що з погляду кількісного підходу, музика, наприклад, Бетховена, яка звучить у великій залі, для великої кількості глядачів набуває ознак масовості. У такому контексті вона навряд чи задасть негативного впливу свідомості слухачів, оскільки, незважаючи на їхню велику кількість, якість музики не погіршується. Але, звісно, надмірне тиражування того, що було створено як унікальне, призводить до його профанації. Тому тут це питання, перш за все, міри, оскільки та ж музика на сигналі мобільного телефону – це вже продукт масової культури. Але ми вбачаємо основний негативний вплив масової культури, саме погляду якісного підходу, який визначає масову культуру через ринок. Масова культура – це все, що продається й користується масовим попитом. І тут уже для продавця продуктів цієї культури стає не важливим, хто його споживач, а головне, яким чином його продукт впливатиме на психіку підлітка. Соціально-психологічні особливості, які властиві сучасній молоді, – прагнення до новизни, екстравагантності, наслідування однолітків, орієнтація на модні ідеали й стандарти, стали благодатним ґрунтом для некритичного сприйняття ідеології масового споживання, яка послідовно нав’язується засобами масової інформації через залучення до масової культури. Молоді імпонують, що масова культура несе в собі зовнішньо привабливі й легко засвоювані ідеї та символи, апелює до віянь сучасної моди й еталонам престижного споживання, не потребує напружених роздумів, дозволяє розслабитись, відволіктись від „прози життя”, не навчає, а розважає, проповідує гедонізм як основну духовну цінність. Важливо також розуміти, що маскульт становить не тільки витвори масового мистецтва, це й спосіб життя, і спосіб духовного споживання. На думку Г. Костіної, „причиною затребуваності масової культури в сучасному суспільстві є те, що багато авторів позначають як „культурну корозію”, тобто втрату системного характеру „ціннісних орієнтацій, соціальної адекватності і культурної компетентності”, що призводить до змін природи масової культури, яка функціонує як адаптаційна система, як механізм соціалізації” [4, с. 27]. Для людини, не знайомої з класичними, народними творами мистецтва, популярні продукти стають взірцем якості, вони думають, що „можна саме так, а інакшого мистецтва не існує”. Тому нове покоління важливо з дитинства знайомити зі справжнім мистецтвом. Й основна робота в цьому напрямку має здійснюватись сім’єю та закладами освіти. Але, на жаль, сьогодні ті, що мають виконувати цю роботу, дуже часто, самі того не розуміючи, залучені до соціокультурного простору масової культури. Це

відбувається тому, що чим вище освітній рівень аудиторії, тим більше усвідомлюються завдання й функції масової культури, тому й масова культура зовсім не постійна й не статична. Вона пристосовується до історичної ситуації, яка змінюється. Для того, щоб зберегти й розширити свою аудиторію, масова культура виробляє низку нових якостей і засобів – підвищується рівень оригінальності її творів, вона ускладнюється й орієнтується на більш розвинені в естетичному відношенні верстви населення.

І тут справедливо було б згадати, що масова культура неоднорідна у своїй специфіці. Вона, зокрема, включає кітч-культуру, яку ми разом з більшістю знавців уважаємо низькопробною, вульгарною й примітивною. На більш високому щаблі стоїть арт-культура, яка розглядається як антипод кітчу й характеризується новизною, високим художнім рівнем, глибоким естетичним змістом та впливом. А ось „культура середньої руки”, або мідл-культура, посідає проміжне місце. У ній не цінності, а цікавість і розважальність є домінантними. Звичайно, організація масової культури набагато складніша, вона продукує величезну кількість африкатів, але провідна її ознака в тому, що головним є не художня цінність, а міра задоволення невибагливого смаку.

Що ж сьогодні ми, освітяни, можемо зробити для того, щоб наша молодь могла протистояти негативному впливу? На нашу думку, молоді люди мають знати й розуміти, що вони не просто дивляться шоу або читають журнал, а що все це не що інше, як продукт культури, а саме тієї її частини, яка зветься „масовою”. Вона є, вона існує, вона пронизує все наше повсякденне, а часто й професійне життя, ми не можемо від неї сховатися, чи ігнорувати її продукти, які стали частиною процесу соціалізації особистості. Але ми сьогодні зобов'язані донести до розуміння молодих людей, що є й інші прошарки культури, що вони мають знати про них, мають учитись порівнювати й зіставляти, вибірково, критично підходити до будь-якого продукту масової чи іншої культури, навчити їх рефлексувати, замислюватись, шукати прекрасне. Звісно, це не простий процес, тому що важко протистояти яскравому, легкому, доступному, тому, що оточує кожну хвилину. Не тільки молодь, усі зазнають цього впливу, але маючи ґрунтовні знання, здатність до аналізу й самоаналізу, критичного ставлення, можна навіть духовно збагачуватись, розуміючи естетичну цінність пропонованого продукту. Обнадійливим є те, що в жанрах сучасної масової культури спостерігається тенденція до витіснення кітчу арт-культурою, оскільки людина все ж таки є свідомою істотою. Але це лише тенденція, до перелому ще дуже далеко.

У подальшому планується розробка системи заходів із залучення сучасної молоді до зразків світової та вітчизняної культури, які б проілюстрували наявність, а часто й небезпечність сліпого споживання продуктів масової культури.

Література

1. Устименко-Косоріч У. А. Масова та елітарна культура : навч. посіб. для студ. спец. 7.020207 „Кіно-, телемистецтво” / О. А. Устименко-Косоріч. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – 155 с. 2. Флиер Л. Я. Массовая культура и её социальные функции / Л. Я. Флиер // Общественные науки и современность. – 1998. – № 6. – С. 138 – 148. 3. Орлова Е. А. Динамика культуры и целеполагающая активность человека / Е. А. Орлова // Морфология культуры: структура и динамика. – М. : Радуга, 1994. – С. 54. 4. Костина А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества / А. В. Костина. – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 352 с.

Мальована Г. М. Роль масової культури у формуванні свідомості сучасної молоді

У статті йдеться про природу й функції масової культури, її вплив на сучасну людину взагалі й на молодь зокрема. Робиться спроба знайти шляхи вирішення проблеми негативного впливу продуктів масової культури на свідомість молоді.

Ключові слова: масова культура, молодь, соціальні функції культури, критичне ставлення.

Мальованная Г. Н. Роль массовой культуры в формировании сознания современной молодёжи

В статье идёт речь о природе и функциях массовой культуры, её влияние на современного человека вообще и молодёжь в частности. Делается попытка найти пути решения проблемы отрицательного воздействия продуктов массовой культуры на сознание молодых людей.

Ключевые слова: массовая культура, молодёжь, социальные функции культуры, критическое отношение.

Maliovanaya H. The role of popular culture in modern youth consciousness

The article deals with the origin and functions of popular culture, its impact on a contemporary personality in general and youth in particular. The author tries to find the way of solving the problem of popular culture negative impact on youth consciousness.

Key words: popular culture, youth, social function of culture, a critical consideration.

О. І. Ющишин

ФЕНОМЕН ДУХОВНОСТІ Й СЕКУЛЯРНА КУЛЬТУРА

Відносний „прогрес” людства наділив певною мірою людину могутністю, надав їй великі потенційні можливості, озброїв різногалузевими знаннями, удосконалив її добробут, але не зробив людину щасливою й повноцінною в сенсі своєї самості, людської гідності, не відповів на всі її запити, зокрема, питання Істини, смислу буття. Очевидним є те, що, подолавши матеріалістичне вчення (теоретичне), сучасне суспільство все більше матеріалізується (практично), бо зорієнтоване насамперед на матеріальні (тілесні) цінності, які свідчать про примітивізм людської культури. Нині професійна діяльність і соціальний статус людини переважно не залежать від світогляду, релігійної віри, моральних устоїв, талантів і особистих нахилів. Вони залежать від здатності ввійти в глобальний економічний розвиток.

XX століття чітко відобразило безпідставність трактування світу як структурованої раціональної системи й утаємниченість процесу пізнання навколишнього середовища та світу. Таким чином, у контексті самопошуку людина неминуче зіштовхується з проблемою духовності, яка завжди трансформується з раціональної площини в життєвий досвід людини. Тобто траєкторія констатування життєвого досвіду передбачає особливий стан активності людського духу, що відображається в рамках здатності надавати сенсу життєвому світу індивідуального буття. А здатність осмислювати, на думку А. Бергсона, неодмінно співвідноситься з різноманітними „тональностями ментального життя” й різними ступенями людської духовності [1, с. 29].

Процеси секуляризації, як відомо, завершилися наприкінці другого тисячоліття. Хоч усвідомлення того, що називають парадоксом секуляризації є лише нагальною важливістю сьогодення. Бо далеко ще не всі збагнули, що, з одного боку, секуляризація культури в історично-християнській частині світу є фактом нашої дійсності, з якою маємо нині справу. У сфері прийняття політичних рішень, проголошення конституцій і будь-яких інших положень, а також культурної творчості та громадського життя домінують так звані світські цінності й стандарти. Більше того, світськість нерідко розуміється не як нейтральне ставлення до релігії, а як антирелігійність, як основа для витіснення релігії й Церкви із суспільного життя. Однак, з другого боку, можна стверджувати, що секуляризація як процес дехристиянізації культури, а в кінцевому результаті й повного знищення релігії – не відбулася. А тим часом конфлікт між християнством і секуляризованою культурою продовжується. Його сутність полягає в тому, що це є конфлікт між

світом, що самоствердився, і реальністю потойбічного Буття – і в індивідуальному плані, й у всесвітньому масштабі. І на початку третього тисячоліття секулярна культура тільки змістила акцент, вона ставить на порядок денний уже не віру в істинного Бога, а мораль (що має статус загальнолюдської), яка є, власне, результатом тієї віри, а отже, духовності.

У результаті секуляризації, як ми вже побачили, процеси пізнання й освоєння світу, формування колись невід’ємної від християнської віри культури стали цілком приземленими, тобто полишеними духовної глибини та релігійної висоти. Цивілізація, що побудована на миттєвій вигоді, на користі, на ідеалі все більш повного задоволення потреб морально недосконалої людини, стає нежиттєздатною й аж ніяк не відповідає первісній природі та призначенню людини. Оптимістичним при цьому є те, що потреба людини в умінні бачити себе, аналізувати свої думки, вчинки та, урешті-решт, пізнавати себе є природною даністю й викликає бажання усвідомлювати головні засади особистого та суспільного буття. А це означає, що поза притаманною людині трихотомною гармонією (дух, душа і тіло) неможлива й гармонійність суспільна. Під цим оглядом кожному християнину надзвичайно важливо сформулювати власне ставлення до світу, яке, звичайно ж, має бути християнським.

Актуальність проблеми духовності є очевидною в переломний історичний період та вона ніколи й не вичерпувалась, оскільки належить до тих філософських „одвічних” проблем. Зрозуміло, що духовність, будучи предметом осмислення й дослідження вчених усіх часів, починаючи з міфологічних уявлень до постмодерну включно та відіграючи визначну роль у ключових проблемах: людина, її місце й призначення у світі, зміст її буття, культура, суспільне життя, зрозуміло, мала змінне смислове наповнення в історичному розрізі. Так, давньогрецькі Платон, Аристотель, як і згодом українські філософи П. Юркевич, Г. Сковорода, розглядали поняття „духовність” похідним від слова „дух” (лат. „spirit” та грец. „πνευμα”), що означає рухливе повітря, повівання дихання, носія життя.

Інший підхід вироблений був у християнській традиції. Тут духовність наділяється новим обличчям, і вважається, що духовність притаманна людині розумній, що виділяє її з тваринного світу, та уподібнює Богу.

Проблема духовності стала провідною і в російській релігійній філософії кінця XIX – початку XX ст. Її розробка пов’язана з іменами Ф. Достоєвського, В. Соловйова, І. Ільїна, П. Флоренського, М. Федорова. Тут духовність розумілась подвійно. З одного боку, духовність – це одухотворення тваринності, сутнісна характеристика людини, що виділяє її зі світу тварин. Інше розуміння: духовність – це ідеал, до якого прагнула людина у власному розвитку, орієнтація на вищі, абсолютні цінності. На думку вчених, поняття „духовність” – це

категорія етики, що визначає моральний вимір людської життєдіяльності, це живе джерело доброчесностей людини, її моральна спроможність та вища цінність.

Значний внесок у розробку проблеми духовності належить таким філософам: Мартину Буберу, Максу Шелеру, П'єру Тейяр де Шардену, Хосе Ортега-і-Гассету, Альберту Швейцеру, Еріху Фрому, Віктору Франкі. Провідною ідеєю цих учених є: людина розумна на зламі епох виявилась нездатною подолати всілякі кризи життя, зокрема глобальні, тому їй на зміну повинна прийти людина духовна. І за визначенням цих науковців, духовність – це загальнокультурний феномен, який уміщує не тільки абстрактно-теоретичні цінності й ідеали, а й вчинки по совісті, істини й краси.

Щодо обміркування проблеми духовності в сучасній українській філософії, то, починаючи з 90-х років, після того як в Україні марксистські методологічні канони перестали бути „офіційними” й обов'язковими, дослідження духовності відбувається за трьома основними напрямками: релігієзнавчим, предметом якого є духовність, витлумачена богословськи, як досконалість віри в надприродні сили; культурологічним, у контексті якого духовність постає як спосіб самобудови особистості в межах культурного світу через самовизначення й самоспрямування особистості, що передбачає не лише знання, але й почуття, осмислення дійсності, здатність до співпереживання; філософсько-соціологічним, у якому духовність розглядається як багатомірний соціально-історичний феномен, специфічність виявів якого зумовлена своєрідністю всесвітньої історії як поліцентричного утворення.

В останні роки превалує, мабуть, перший напрямок, тому що все більше знаходимо наукових визнань „духовності” як релігійної категорії, „де вона природна, має досить визначений смисл, позначає досить особливий стан віруючої людини, почуття сакрального, єдність з трансцендентним та кінцевим” [2, с. 42 – 43].

Стрімка динаміка набуття українським етносом його субстанційного „я” і зокрема тієї духовно-релігійної питоменності, що пов'язувалася з потребою себепізнання та самоусвідомлення, яка була спричинена подіями суспільно-політичного життя останнього десятиліття ХХ ст., не випадково знайшла своє вираження в активізації української релігійної духовності. Включеність в означений процес широких верств української громадськості, а також інтенсивність суспільно-ідеологічних зрушень сприяли не тільки збагаченню уявлень про духовність, але й фактично спричинили її ціннісно-смыслову ревізію, що дозволило побачити духовність багатовимірним поняттям, яке включає й вертикальні (релігійні), і горизонтальні (соціально зумовлені) виміри, останні з яких охоплюють фактично всі сфери буття.

Духовність, яка генетично пов'язана з кореневим „дух”, нерідко поєднується з абсолютними цінностями, які в теоретико-

методологічному та семантичному зрізах здебільшого правлять за вихідні релігійні позиції і складають їх вертикальні виміри. Однак при цьому в жодному разі й під будь-яким приводом не можуть бути ігноровані горизонтальні аспекти духовності, що різною мірою залежності перебувають під впливом географічних, культурно-історичних, соціально-політичних, ідейно-естетичних та економічних чинників і до того ж мають персонально-суб'єктивну „забарвленість”, включаючи особисту здатність, досвід та діяльнісне спрямування. Хоча, кажучи словами В. Шевченка, „релігійний остов духовності, ядром якого виступає аксіологія взаємин „людина – Бог”, є і назавжди залишиться тим регулятивом, що зумовлює „все” і „вся” у світі сакрального чину та дій” [3, с. 358]. Принаймні саме в діахронічній антитетиці трьох провідних модусів християнства (православна, католицька та протестантська відмінності), на яку чи не найпотужніше вплинула архетипна „діалектика” богословської інтерпретації „людина – Бог”, слід шукати відповіді на ключові питання найрізноманітнішого кшталту, зокрема й земного врядування, у якому „наближеність – віддаленість” людини від свого Творця правила за аналогію й фактично визначила архітектоніку земних відносин народу та влади, підлеглого й володаря, громадянина та держави” [4, с.11].

Починаючи з Нового часу, європейське смислове поле духовності зазнало значних трансформацій, за яких на зміну субстанціалізації й теологізації духу та сакралізації духовності, притаманних християнству, приходять секуляризація й десубстанціалізація духу з їхнім неодмінними похідними – антропологізацією й раціоналізацією духовності. Тоді як у підросійській Україні панівним залишалось її середньовічне й до того ж вузькоконфесійне розуміння.

Попри все, можемо констатувати, що сьогодні найцікавішою дійсністю чи феноменом залишається людина, власне, дослідження контраверсійних понять „духовність” і „секуляризація” реалізується саме „у” або „через” людину. Духовна реальність передбачає перенесення її в історичну площину людського духу, де, як стверджував М. Бубер, реалізується епоха безпритульності [5, с. 233]. Безперечно, філософська теорія духовне начало в людині пов'язує передусім із творчо-пізнавальним і суспільним типами діяльності людини. Попри це, М.°Бердяєв, критикуючи такий підхід, трактує особистість людини як онтологічну реальність, зараховану до ієрархії онтологічних реальностей. Особистість у такому разі передбачає визнання і реальності інших особистостей, і реальності того, що є над нею. „Немає особистості, писав російський філософ, якщо немає нічого, що є понад нею” [6, с. 42].

Очевидним є той факт, що пошуки свого місця у всесвіті людини пов'язані саме з духовно-практичними формами освоєння нею існуючої дійсності (природної, соціальної, духовної). Освоєння людського буття є реалізація власної духовної природи через любов та творчість, засобом перетворення, самореалізації й отримання свободи. Ця ідея

висловлюється І. Ільїним: „Людина є дух, тобто нетілесна творча енергія з власними особливими цінностями та цілями, з особливими критеріями, з вищими життєвими формами та законами: це форми та закони духовної самостійності, свободи та самозвільнення, гідності, відповідальності, удосконалення, очищення, „богосиновства”, любові, свободи та безсмертя” [7, с. 152]. Стверджуючи свою духовну природу засобом духовно-практичної діяльності, людина, таким чином, примирює свій Дух з навколишнім середовищем. Але вся її духовна діяльність є нічим іншим, як реалізація Духа, що тужить за Буттям, за Богом. Отже, духовна діяльність невід’ємно пов’язана із сакральним.

Відчуття надприродного, таким чином, стає відгуком її власної сутності. Так, виявляє себе духовність людини, що є похідною від слова Дух. Засоби освоєння світу людина несвідомо знаходить у власній сутності. Людина не є складником природної світової даності, але є від неї відділена, протиставна їй. Буття людини, отже, постає як практичне освоєння невідомої їй дійсності. Людина постає в одвічній боротьбі з навколишнім світом, через що і стається одвічний взаємний зв’язок між суб’єктом та об’єктом, між людиною та дійсністю. Духовність як „серце” культури постає й обов’язковою умовою її розвитку. Одна з головних потенцій до розвитку культури вже міститься в тім, що вона стверджує в собі діалектику духовного та матеріального. Дух та життя знаходяться у взаємодії в культурі. Вони знаходяться в певному взаємовідношенні один до одного, і зміна цього відношення, досягнення своєрідного балансу, здатні змінити саму конфігурацію культури, або взагалі зруйнувати культурний організм. Рівновага у відношенні духовного та матеріального наповнення культурного буття характеризує найвищий ступінь розквіту культури. Таке відношення є наслідком гармонійного наповнення духовністю всього життєвого простору. Порушення такої гармонії знаменується направленістю культурного організму до тієї чи іншої сторони. Так, спрямованість культури переважно до матеріального залишає позаду духовне, і навпаки. Але зауважимо, що спрямованість культури до духовного, до Духа є для неї напрямком природним. Це є напрямком до її власних основ, до сакрального, до наповнення Буттям. Вичерпання духовного початку культури в підсумку руйнує саме її існування. Динамічний рух усередині культури з її кристалізованими формами неминуче вабить до виходу за кордони культури, до „життя”, до матеріальних цінностей, до практичного, до могутнього” [8, с. 163 – 165].

У сучасному світі культура, зокрема секулярна, перестає бути тільки цінністю, чимось винятково позитивним щодо її творця-людини. Вона починає розглядатись і як щось штучне, зовнішнє стосовно людини, навіть вороже її індивідуальній свободі, втаємниченому внутрішньому світу, тобто духовності, чим позбавляє її творчої потенції, ідеї прекрасного, чистого, святого, екстраполюючи погляд на задоволення інстинктивних та технічних потреб. Доречним, на наш

погляд, є порівняння духовного багатства людини з посудиною Екхарта: „Духовно багата людина схожа „на посудину”, яка збільшується в міру того як наповнюється й ніколи не буває повною”. Щоправда, тут відкривається й певна парадоксальність духу, духовності. Духовне багатство може існувати лише в тому разі, коли воно повертається духовним убогством, як сказано в Євангелії від Матвія: „Блаженні вбогі духом, бо їх є Царство Небесне” (Мт. 5.3), яке Е. Фромм, спираючись на Екхарта, пояснює, відсутністю жадібності в будь-яких її формах – жадоби до речей, знань, відданості власному „Я”. Духовна убогість також означає відсутність самовпевненості, самозадоволення, самозаспокоєння, зупинку в саморозвитку. Тобто, якщо йдеться про духовне багатство, то його не можна описати шляхом перерахування того, що людина має чи споживає, а лише через те, що вона віддає світу, до чого вона тяжіє, що вона народжує, від чого радіє” [9, с. 54].

Зрештою, урахування того, що духовність підлягає впливам зовнішніх чинників, найвпливовішим з яких є глобалізація як певний етап розвитку секулярної культури, а людина постає конкретно уособленим типом історично зумовленого світовідчуття й переживання, зобов’язує нас до „адекватного розуміння логіки світових й, зокрема, українських реалій сьогодення. Бо маємо Україну такою, якою вона є, і мусимо знати, що робимо та яку мету переслідуюмо, з тим неодмінним претекстом, за якого в розмаїтті церковно-релігійних виявів не варто дальтонувати очевидності: субстанційно українську релігійну духовність складають християнські наповнені Віра, Надія й Любов, а її семантична модель у переважній більшості проявляється в тріадологічних означеннях божественної природи (Отець, Син, Святий Дух), людської сутності (плоть, душа, дух) та абсолютних цінностей (Благо, Істина, Краса)” [3, с. 54]. Дана проблематика потребує подальшого дослідження для практичного застосування в сучасних реаліях.

Література

- 1. Бергсон А.** Творческая эволюция / А. Бергсон. – М. : Кучково поле, 2006. – 384 с.
- 2. Юлина Н. С.** Обучение разумности и демократии: педагогическая стратегия „философии для детей” / Н. С. Юліна // Вопр. философии. – 1996. – № 10. – С. 23 – 46.
- 3. Шевченко В.** Україна духовна: постаті, події, явища / В. Шевченко. – К. : Світ Знань, 2008. – 572 с.
- 4. Кассіян Р.** Думки про нашу духовність / Р. Кассіян // Універсум. – 1995. – № 7/8. – С. 10 – 13.
- 5. Бубер М.** Два образа веры / М. Бубер. – М. : АСТ, 1999. – 592 с.
- 6. Бердяев Н.** Дух и реальность / Н. Бердяев. – М. : АСТ, 2006. – 688 с.
- 7. Панфилов В. А.** Сравнительный анализ осмысления духовности С. Франком и И. Ильиным [Електронний ресурс] / В. А. Панфилов // Філософія, культура, життя : зб. наук. пр. – № 23. – Д. : Наука і освіта, 2003. – С. 142 – 158. – Режим доступу : <http://www.ihst.ru>.
- 8. Бердяев Н.** Смысл истории / Н. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 173 с.
- 9. Актуальні проблеми духовності :** зб. наук.

матеріалів / відп. ред. Хоральська А. Т. – Вип. II. – К. – Кривий Ріг, 1997. – 400 с.

Ющишин О. І. Феномен духовності й секулярна культура

У статті розглянуто духовність як багатовимірне поняття, що включає й вертикальні (релігійні), і горизонтальні (соціально зумовлені) виміри, та показано, що саме рівновага у відношенні духовного й матеріального наповнення культурного буття характеризує найвищий ступінь розквіту культури.

Ключові слова: духовність, секулярна культура, людина, сенс буття, аксіологія.

Ющишин О. И. Феномен духовности и секулярная культура

В статье рассматривается духовность как многоуровневое понятие, что включает как вертикальные (религиозное), так и горизонтальные (социально обусловленные) измерения, а также показано, что именно равновесие в отношении духовного и материального наполнения культурного бытия характеризует самый высокий уровень процветания культуры.

Ключевые слова: духовность, секулярная культура, человек, смысл жизни, аксиология.

Yushchishin O. Phenomenon of spirituality and secular culture

In the article spirituality is examined as an multilevel concept, which includes both vertical (religious) and horizontal (socially conditioned) measurements, and an equilibrium to the spiritual and material filling of cultural life characterizes the highest level of culture's prosperity.

Key words: spirituality, secular culture, a man, sens of life, aksiology.

УДК 378.011.3 – 051

Т. О. Сапіжак

ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Динамізм сучасних соціальних перетворень зачепив усі основні сфери життя суспільства. Педагогічні дослідження початку XXI століття активізували інтерес до наукових пошуків ресурсів стійкого розвитку системи вітчизняної освіти. При цьому основна увага приділяється виявленню потенційних можливостей процесів, здатних поновити зміст і структуру освіти, орієнтовану на функціонування в режимі розвитку (В. Загвязинський, І. Зарецька, Т. Ковальова, І. Шаповалова та ін).

Однак нерідко поза увагою залишаються сутнісні характеристики розвитку як процесу не тільки переходу до нового, якісного стану, але й процесу, який не допускає порушення міри можливих змін базового, понятійного ядра феномену „освіта”. Стабільну значимість для стійкого розвитку освіти завжди мали чинники „особистість вчителя”, „педагогічна культура”, „морально-психологічний клімат закладу освіти” тощо (Ю. Олександрова, Б. Бід-Бад, Д. Ельконін та ін.). Сучасність у цей смисловий ряд понять включає актуально значущі поняття „організаційна культура вчителя”, „організаційна культура закладу освіти” (Е. Дроздовський, І. Тюріна, Н. Щуркова). Не викликає сумніву те, що сьогодні організаційну культуру вчителя необхідно віднести до числа унікальних, актуально значущих явищ ХХІ століття. Актуальність вибраної нами теми зумовлена необхідністю дослідження закономірностей і феномену організаційної культури, основною якістю якої є наявність у вчителя потенційних можливостей конструктивного впливу на процеси розвитку освіти через стійке оновлення змісту і структури при обов’язковому збереженні стабільних ознак освіти.

Метою цього дослідження є аналіз структурно-змістовних характеристик організаційної культури майбутнього вчителя як специфічного явища життя конкурентоспроможного фахівця.

Термін організаційна культура вперше з’явився в англійській літературі в 60-х роках ХХ століття. Еквівалентний йому термін „корпоративна культура” було створено в 70-х роках, але він отримав широку популярність після публікації книги Терренса Діла і Алана Кеннеді під однойменною назвою в США в 1982 році [1, с. 11]. Поняття організаційної культури включає в себе набір уявлень про способи діяльності, норми поведінки, набір звичок, писаних і неписаних правил, заборон, цінностей, очікувань, уявлень про майбутнє і сьогодення, які свідомо чи несвідомо розділяються більшістю членів організації. Слід мати на увазі, що організаційну культуру має будь-яке виробниче об’єднання, установа незалежно від сфери функціонування й розмірів. При цьому членам організації їх культура здається абсолютно природною і, часто, єдиною можливою. Так, у школі може бути прийнято: з’являтися на роботу в стриманому одязі; тримати дистанцію при спілкуванні з дітьми; не критикувати на загальних зборах керівництво школи, а робити це тільки в кабінеті керівника; вітатися з колегою обов’язково за руку; ні в якому разі не затримувати початок уроку; не скасовувати занять заради яких би то не було заходів; не приймати ніяких серйозних рішень без широкого попереднього обговорення; вважати, що місцева влада не розуміє всієї глибини й гостроти проблем, що постали перед школою; відзначати дні народження співробітників і свята в учительському колективі, причому, нехтувати цим неприпустимо; вважати, що підготовка дітей у школі з фізики та математики вимагає особливо пильної уваги; звертатися з дітьми на „ви”; учителям не йти негайно додому після закінчення уроків; керівництву школи здійснювати

суворий контроль за її діяльністю; уважати, що батьки некомпетентні в питаннях навчання та виховання; уважати, що диференціація дітей по класах з різним рівнем інтелектуальних здібностей аморальна... Такі правила, норми, заборони, очікування, цінності є основою шкільної культури [2].

В інформаційне поле поняття „організаційна культура” включається інтегрована сутність низки змістів: порядок, соціальна інерція, соціальна еволюція, культуровідповідна інноваційність, фінансово-економічна оптимальність та ін. Різноманітність способів поведінки вчителя в умовах професійної діяльності буде доцільною при обов’язковому збереженні базових традицій, які забезпечують реалізацію закономірностей і особливостей педагогічної діяльності (наприклад, міра інноваційного й консервативного; стиль нестандартного мислення та стиль інтелігентного спілкування). Отже, організаційна культура вчителя декларує наявність у нього здатності й приймати, й опиратись впливам зовнішнього світу. Розглядаючи структурну значущість чинників „соціальна інерція” й „соціальна еволюція” для організаційної культури, необхідно погодитись з тим, що для вчителя повинен бути характерним „розумний” консерватизм як „сполучення якостей індивіда, який володіє такою інерційністю психічної діяльності, яка є достатньою для підтримки стабільності спільноти (починаючи з підтримки стабільності свого найближчого оточення), але разом з тим не перешкоджає інноваціям, від яких не можна відмовляти, а треба обов’язково ретельно перевіряти й усебічно оцінювати” [2, с. 23]. Соціальна інерція є важливішим чинником збереження й підтримки ідентичності суспільства – деякого сполучення в ньому традиційних і інноваційних елементів. Однак не слід не враховувати при цьому, що соціальна інерція пов’язана з деякими негативними явищами зайвої стереотипізації оцінок, шаблонізацією поведінки, недостатньою здатністю до інноваційної діяльності, створенням нових звичаїв і сполученням їх із традиційними. Треба сказати, що стереотипізація й шаблонування – це прояв інтуїтивної тяги індивідів до стабільності; негативний їх бік полягає в недостатньому врахуванні нового – „не втрачаючи себе”, ним не слід нехтувати, його не треба уникати, а необхідно оцінювати й використовувати” [Там само, с. 45]. Соціальна інерція в організаційній культурі оптимально збалансована соціальною еволюцією. Включення ознаки „соціальна еволюція” в структуру організаційної культури вчителя зумовлено також тим, що в сучасних умовах відрізняється соціальною активністю чинник „конкурентоспроможності”.

Підвищення ролі чинника конкурентоспроможності фахівця на ринку праці здійснило вплив на кадрову політику й умови праці вчителя. Але на фоні процесів, які відбуваються в соціумі, спрямованих на формування нових взаємин між працедавцем і робітником у закладах освіти, зберігається негативне ставлення до вимог часу узаконити трудові, договірні відносини між працедавцем в особі директора та

працівником в особі вчителя. Такі протиріччя вимагають розв'язань. Необхідно розв'язати соціально значущі протиріччя між вимогами суспільства, які зростають усе більше, до організаційної культури вчителя й нігілістичним ставленням значної частини вчителів до можливостей кар'єрної та професійної успішності, морального й матеріального заохочення ініціативності та лідерського потенціалу.

Сучасна школа потребує також розв'язання протиріччя між високою оцінкою значення вчителя, що декламується в суспільстві, і реальним станом низької самооцінки вчителів своїх соціальних перспектив; між високим рівнем впливу вчителів на формування організаційної культури учнів і недооцінкою значення майбутніми вчителями власної організаційної культури; між високим рівнем потенційних можливостей впливати на суспільство через якість організаційної культури своїх учнів і низьким рівнем готовності до науково обгрунтованого прийняття керівних рішень в організації й здійсненні навчання, виховання й розвитку школярів; між реальними можливостями участі в лідерському русі вчителів і наявністю їх умотивованої самопідготовки до участі в галузевих конкурсах і процесах на присудження звань „Кращий вчитель року” або „Взірцева школа”.

Досвід показує, що висока якість освіти досягається завдяки систематичній самоосвіті, навички якої й маємо прищепити студентові під час навчання у ВНЗ. До основних форм самоосвіти ми відносимо:

- вивчення літератури, складання конспекту на основі глибокого розуміння прочитаного;
- аналіз наукових або практичних даних, зокрема статистичних;
- ознайомлення з інноваціями;
- ознайомлення й засвоєння професії під час практики;
- виконання практичних завдань під час професійної освіти;
- участь у роботі семінарів;
- активна участь у розробці конкретних ситуацій при проведенні ділових ігор;
- вивчення ефективних методів роботи окремих учителів і педагогічних колективів;
- підготовка й участь у студентських науково-практичних конференціях;
- систематична робота зі складання й виконання індивідуального плану роботи з самоосвіти.

Наукова організація навчального процесу з розвитку організаційної культури майбутнього вчителя в системі освіти в педагогічному коледжі ґрунтується на таких принципах: усебічний розвиток студента з усіх сфер людської діяльності – педагогічна, керівна, економічна, екологічна, художня та ін.; цільова інтенсивна підготовка на базі широкого набору навчальних модулів; використання інтерактивних засобів навчання (ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій,

майстер-клас, аукціони ідей, круглі столи, психолого-педагогічні й соціально-психологічні тренінги, практичні заняття в малих групах на основі діалогу й полілогу, програмоване навчання з використанням персонального комп'ютера; орієнтація навчання на особистість студента; оперативний і гнучкий зв'язок зі студентами, відкрите ведення рейтингу студента; комплексна оцінка потенціалу студентів на основі психолого-педагогічної діагностики (тестування, анкетування, опитування, бесіда, самостійна робота та ін.); індивідуально-груповий підхід до організації навчання; автоматизація навчального процесу.

До структури організаційної культури майбутнього вчителя включено знання таких нормативних документів: про статут школи, її філософію, про правила внутрішнього трудового розпорядку, про колективний договір, штатний розклад, про положення щодо оплати й преміювання праці, про контрактно-договірні відносини з працедавцем, про посадові інструкції всіх працівників школи, про модель робочого місця вчителя й учня, про регламент управління школою, про санітарні норми й вимоги безпеки в галузі освіти. Формування цих структурних компонентів організаційної культури майбутнього вчителя можливе в умовах професійної підготовки й під час теоретичного навчання, і під час практики [3].

Організаційна культура вчителів здійснює вплив на формування позитивного середовища школи, яка створює високі освітні можливості для учнів і вчителів, підтримує співпрацю між учителями, заохочує продуктивні педагогічні ініціативи й умотивовану готовність до експерименту й участі в професійних конкурсах.

Виникає необхідність представити у вигляді переліку наявність якостей і здібностей, базових для особистості як носія організаційної культури. До числа таких здібностей учені справедливо зарахували такі: гнучкість; інтуїція, прозорливість; красномовство, дар слова; краса, харизма, привабливість; майстерність, кваліфікованість; спостережливість; освіченість, високий культурний рівень; організаторські здібності; гострий розум, почуття гумору; працездатність; різнобічність, багатогранність; сила, стійкість, фізична розвиненість; сила волі, наполегливість; витримка, самоконтроль; творчі здібності, талант; розум; гарна пам'ять; художній смак, почуття прекрасного; емоційність, чуттєвість; оптимізм, бадьорість, життєрадісність; принциповість, послідовність; товариськість; самостійність, відсутність догматизму; серйозність, розсудливість; повага до законів, правил гуртожитку; здоровий спосіб життя; працелюбство, старанність, трудова активність; хазяйновитість, бережливість, економічність; цілеспрямованість.

Організаційна культура вчителя передбачає наявність готовності особистості покращувати соціальну атмосферу, у якій здійснюється процес навчання, виховання, розвитку школяра. У зв'язку з цим найважливішою функціональною характеристикою організаційної

культури вчителя слід уважати, з нашого погляду, позитивну соціальну спрямованість педагогічної діяльності, що дозволяє знижувати поріг негативного впливу деяких акцентованих рис особистості. „Сприйняття вчителями високих моральних імперативів як керівництва до власної діяльності не тільки покращує морально-психологічний клімат у школі, але й позитивно відображується на психічному самопочутті самого вчителя. Лідер освіти, за експертними оцінками, є людиною чутливою та комунікабельною, яка має розвинену увагу. Їй властиві дисциплінованість, сміливість і достатня емоційна стійкість, що сполучається у той же час з делікатністю в спілкуванні, скромністю, довірливістю” [4, с. 47].

З вищесказаного робимо висновок, що:

- організаційна культура вчителя є унікальним, актуально значущим наслідком розвитку сучасних цивілізованих стосунків між суб'єктами освіти;
- кінцева мета розвитку організаційної культури вчителя – його адаптація до освітнього середовища, що швидко змінюється, придбання мобільності, гнучкості, конкурентоспроможності;
- організаційна культура вчителя – потужний стратегічний механізм, який дозволяє орієнтувати керівника й учителів школи на загальні цілі доступної якісної освіти.

У подальшому заплановано більш ретельне вивчення цього питання й розробка ефективної технології розвитку організаційної культури майбутніх педагогів у системі вищої освіти.

Література

- 1. Гедиева М. Б.** Развитие организационной культуры учителя начальной школы в системе повышения квалификации работников образовательных учреждений : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / М. Б. Гедиева. – Ставрополь, 2005. – 20 с.
- 2. Бондырева С. К.** Переживание. Психология, социология, семантика / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : МПСЧ, МОДЭК, 2006. – 160 с.
- 3. Рябова О. Б.** До проблеми організаційної культури майбутнього вчителя / [Електронний ресурс] / О. Б. Рябова. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua>.
- 4. Гедиева М. Б.** Организационная культура учителя: структурно-содержательные и функциональные признаки / М. Б. Гедиева // Современность и духовно-нравственное развитие личности : материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Ставрополь : СКИПКРО, 2002. – С. 45 – 49.

Сапіжак Т. О. Формування організаційної культури майбутнього вчителя

У статті аналізуються структурно-змістовні характеристики організаційної культури як специфічного явища життя конкурентоспроможного фахівця.

Ключові слова: організаційна культура, особистість учителя, педагогічна культура, професійна освіта.

Сапижак Т. А. Формирование организационной культуры будущего учителя

В статье анализируются структурно-содержательные характеристики организационной культуры как специфического явления жизни конкурентноспособного специалиста.

Ключевые слова: организационная культура, личность учителя, педагогическая культура, профессиональное образование.

Sapizhak T. Building up of a teacher-to-be organizational culture

The article analyses structural characteristics of the organizational culture as specific phenomena in the life of a competitive specialist.

Key words: organizational culture, teacher personality, pedagogical culture, professional training.

САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

УДК 371.13:373.537

О. П. Слободян

КУЛЬТУРОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ТВОРЧОГО САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ВНЗ

Сучасні цивілізаційні процеси характеризуються різкою динамічністю, глобальними інтеграційними та кризовими явищами, різноматністю соціальних, політичних і культурних змін. Визначальні тенденції світового розвитку впливають на молодіжне середовище, на вибір ним особистих ціннісних орієнтирів у житті. На жаль, ці орієнтири не завжди позитивні та співвідносні із загальнолюдськими цінностями, унаслідок того, що сучасна молодь має широкий доступ до світового інформаційного простору через мережу Internet, але не має достатнього досвіду в оцінюванні різноманітного потоку інформації. Псевдоідеали, як відомо, призводять особистість до кризової ситуації, до негативних наслідків не тільки в соціальній або в економічній сферах, але й у психічній, завдяки згубному загальному занепаду соматичного буття індивіда. Актуальними завданнями педагогів у сучасному освітньому просторі є осмислення, дослідження, транслявання й збереження загальнолюдських цінностей на міжкультурному рівні, що забезпечує й соціальну, і загальнолюдську ідентифікацію особистості.

Ми вважаємо, що допомогти молоді адаптуватися до складних кризових суспільних умов може культурологічна модель пізнання світу. Сьогодення характеризується пошуками освітніх моделей, які б органічно вписувалися в сучасний соціокультурний простір України, гармонійно поєднувалися із загальноєвропейськими освітніми процесами. Особливе значення для вирішення актуальних педагогічних проблем має особистісно зорієнтована культурно-історична педагогіка розвитку. Освіта як основний чинник становлення особистості спроможна вказати шляхи творчого саморозвитку особистості та найбільш сприятливі способи трансляції соціокультурного досвіду людства. Процеси самотворчості та саморозвитку неможливі поза межами культурного поля.

Провідним методологічним орієнтиром вивчення та забезпечення зв'язку освіти й культури є культурологічний підхід. Основу цього підходу, на нашу думку, ставлять принцип культуровідповідності А. Дістервега, ноосферна концепція В. Вернадського, ідеї М. Бахтіна про культуру як діалог, про цілісне сприйняття людини в бутті, культурі, культурно-історична психологічна концепція й, зокрема, аналіз внутрішнього мовлення Л. Виготського, учення О. Лосева про медіатори

(знак, слово, символ, міф), ідея онтологічного статусу та герменевтичного розуміння освіти Х.-Г. Гаадамера, інформаційно-семіотичний підхід до культури Ю. Лотмана, положення філософської логіки культури та ідеї Школи діалогу культур В. Біблера – С. Курганова.

Визнання культури як середовища, що живить та взрощує особистість, зумовлює визнання освітнього середовища навчального закладу як культурного середовища. Підґрунтям для реалізації практичних засад взаємозв'язку освітнього простору та культури є культурологічний підхід, який орієнтує систему професійно-педагогічної підготовки студента на діалог з культурою людини, як її творця та суб'єкта, який здатний до культурного саморозвитку (В. Біблер, Є. Бондаревська, Л. Буєва, Н. Крилова, О. Лосєв та ін.).

Особистість студента має певні культурні цінності, функціонує в певному культурному середовищі, впливає на нього, є суб'єктом культурної творчості. Культурологічний підхід в освіті, на думку Є. Бондаревської, – „це бачення освіти через призму поняття культури, тобто її розуміння як культурного процесу, що здійснюється в культуровідповідному освітньому середовищі, усі компоненти якого наповнені людськими смислами та слугують людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку та самовизначення у світі культурних цінностей” [1, с. 251].

Культурологічний підхід передбачає не лише вивчення культурних текстів, а й соціокультурного контексту, у якому вони функціонують у кожний історичний період.

Культурний розвиток особистості на кожному віковому етапі висуває свої вимоги не лише до змісту, але й до технологій освіти. Так, Є. Бондаревська вважає, що в молодшому шкільному віці мають значення технології розвивального навчання, у підлітковому – технології, що мають ціннісно орієнтований характер (проблемне навчання, технології на ситуативних засадах), у старшому шкільному віці – технології рефлексивно-творчого навчання (побудова навчального процесу на діалогічній основі, на особистісно-смысловій основі тощо). Студенти ВНЗ відповідно до своїх вікових психологічних, соціальних особливостей вимагають використання в професійно-педагогічній підготовці технологій саморозвитку, рефлексивно-творчого навчання.

Орієнтація на культурологічний підхід у змісті та технологіях навчально-виховного процесу в освітніх закладах різного рівня зумовлює звернення до культурології як специфічного наукового напрямку сучасності та культурологічних предметів як складника змісту загальної та професійної освіти.

Сучасні дослідження в галузі культурології пов'язані зі створенням загальної картини соціокультурної історії людства, вивченням загальних закономірностей еволюції цивілізації, ролі релігії в культурі, сутності та місця творчості в культурі, функції художньої культури тощо. Особливого розвитку й світового визнання набула

культурологічна школа Ю. Лотмана, яка займається вивченням знакових засобів культури, семіотичним аналізом культурних феноменів як „текстів”, побудовою інформаційних моделей культур [2]. Українські дослідники розглядають питання історичного становлення та взаємодії цивілізацій, культур, українських етнотрадицій (А. Бичко, В. Багацький, П. Гнатенко, М. Кордон, Л. Кормич, Т. Левчук, Л. Матвеева, В. Полікарпов, В. Табачковський, І. Тюрменко, А. Феоктистов, А. Яртись та ін.), взаємозв'язку культурології й освітнього семантично-семіотичного простору (Л. Ісьянова, В. Леонтєва, Н. Миропольська, В. Орлов, Т. Рейзенкінд, О. Рудницька та ін.).

Для культурології сьогодні характерним є процес інституалізації науки, інтеграції в ній різноманітних знань про культуру, перетворення в комплексну гуманітарну науку, яка існує на межі філософії, психології, історії, соціології, антропології, етнографії, мистецтвознавства, лінгвістики, семіотики, інформатики.

Аналізуючи стан розвитку освіти сьогодні, В. Кремень указує на те, що сутність сьогоднішніх реформ у тому, щоб забезпечити життєдіяльність суспільства на основі випереджального розвитку культури. При цьому „суспільні відносини мають бути приведені у відповідність з культурою; культурний потенціал має бути приведений у відповідність із завданнями соціального реформування і має бути знайдена спільна міра, де заради забезпечення життєдіяльності суспільства повинні бути приведені до спільного знаменника модернізовані суспільні відносини і культура” [3, с. 10].

Звернення до практичних реалій сьогодні показує, що сучасний суспільний рівень просвіти в нашій державі не використовує тих великих можливостей ціннісно-духовного спрямування культури та культуротворчих процесів для самотворення особистості громадянина демократичної держави та регулювання соціальних, політичних, правових, моральних та інших питань державотворення. Ми маємо нині загострення протиріч суспільного розвитку, спричинені прагматизацією й раціоналізацією основ суспільства, без орієнтації на морально-духовні пріоритети, а освітні механізми творення людини самостійної, яка б органічно вписувалася в норми цього суспільства, не сформовані. Традиційні форми освіти цього не дають і не можуть дати в перенасиченому інформаційному просторі сьогодні, а звідси, як показує аналіз практичної діяльності, усі негативи в молодіжному середовищі, зокрема, засилля низькопробних зразків „ерцацкультури”, що не потребує великих зусиль для її осягнення, наркоманія як засіб „звільнення” від проблем цього складного світу, який тяжко опанувати молоді, задоволення не від праці духовного становлення, а лише від розваг.

Ми дотримуємося думки, яку висувають сучасні філософи та культурологи, що культура є системою, яка сама розвивається, і вважаємо, що саморозвиток і самотворення особистості молоді людини,

студента органічно може сформуватися саме в культурному середовищі, яке створює сприятливі умови для цього. Але відзначимо, що процес входження в культурний простір досить складний і не характеризується спонтанністю (хоч, в окремих випадках, і це можливо). Ми вважаємо, що потрібен ретранслятор, посередник, провідник, у ролі якого в освітній системі виступає педагог. Такий посередник необхідний для запрошення молодшої людини (учня, студента) до культури, адаптації особистості, яка розвивається в культурному просторі, організації діалогу з культурологічними текстами, соціумом, культурою загалом. Педагогу, у свою чергу, потрібні відповідні технології, які б давали можливість виконувати роль посередника в культурному самостворенні молоді та одночасно включатися самому до процесу особистісного самотворення в контексті культури. Отже, метою нашого дослідження і є розкриття сутності творчого саморозвитку особистості студента в контексті культури, визначення засобів та форм роботи з культурологічним матеріалом.

У практичній освітній діяльності існують різноманітні освітні моделі культуротворчого спрямування. О. Асмолов до культурологічних авторських шкіл (у широкому значенні цього слова) відносить вальдорфську педагогіку, засновану на філософії Р. Штайнера, дидактичну систему навчання Л. Занкова, систему розвивального навчання Д. Ельконіна-В. Давидова, програму „Розвиток” А. Запорожця та Л. Венгера, діяльнісну теорію навчання П. Гальперіна – Н. Талізінної [4].

Сучасні дослідження в галузі взаємодії освіти та культури здійснюються за різними напрямками:

- теорія й практика Школи діалогу культур В. Біблера;
- концепція культурологічної школи А. Валицької;
- герменевтично орієнтований тип освіти І. Сулими;
- педагогіка самоорганізації С. Кульневича;
- педагогіка свободи та педагогічної підтримки О. Газмана та ін.

Ідеї цих відомих технологій можуть бути творчо використані в роботі зі студентською молоддю в навчально-виховному процесі ВНЗ.

Основні умови сучасного суспільного розвитку – це становлення особистості як суб’єкта соціокультурної діяльності та розвиток творчих культурно-духовних здібностей людини. Звідси випливає, що сьогодення підготовка майбутніх педагогічних кадрів, яка повинна поєднати фундаментальну загальнонаукову й спеціальну підготовку з духовним, художньо-естетичним і моральним, громадським розвитком особистості майбутнього вчителя, зумовлює принципову зміну місця й ролі культурологічної підготовки в системі освіти. Людина в культурі – це той епіцентр, навколо якого повинен базуватися педагогічний процес сьогодення. Ми погоджуємося з думкою А. Флієра про те, що нагальною вимогою часу є культурологізація освіти, тобто „введення елементів

систематизованого культурологічного знання в усі сегменти й загальної, і спеціальної освіти” [5, с. 91].

У системі вищої освіти призначення культурологічного знання пов’язане із загальною інкультурацією особистості, введенням студента до системи ціннісно-сміслових та нормативно-регулятивних настанов. При цьому, на нашу думку, має значення як історичний контекст таких настанов, так і сучасна система культурної комунікації. Це завдання культурологія вирішує в сукупності з іншими соціально-гуманітарними предметами (історія, релігієзнавство, філософія та ін.). У межах професійної підготовки майбутнього вчителя культурологічне знання безпосередньо входить до контексту історії педагогіки, теорії виховання, професійної етики та ін.

Метою культурологічної підготовки студента визнається оволодіння взірцями людської культури та вміння передати цей культуротворчий досвід молодому поколінню. Культурологічна підготовка передбачає формування не просто вчителя-предметника, а фахівця якісно нового типу, педагога-культуролога, педагога-дослідника, який може здійснювати педагогічну творчість та забезпечувати повноцінний розвиток і саморозвиток особистості учня з урахуванням його індивідуальних здібностей і потенційних можливостей. Педагогічна діяльність у сучасному культурно-освітньому просторі має бути за своїм змістом людинотворчою та культуровідповідною, тобто нестандартною, різноманітною, індивідуальною, реалізувати в кожній конкретній освітній ситуації весь культурний, а не тільки інформаційно-науковий ресурс учителя, його особистий творчий потенціал (Л. Настенко) [6].

Культурологічні знання в системі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя забезпечують методологічний рівень педагогічної діяльності, створюють історико-культурне підґрунтя для вивчення історії педагогіки, тенденцій розвитку освітньо-культурного процесу загалом.

Дослідження з проблем культурологічної підготовки майбутнього вчителя (Т. Андрійчук, І. Бестужев-Лада, З. Донець, Т. Іванова, Н. Крилова, Л. Настенко, Г. Онкович, О. Рудницька, М. Сова, О. Шевнюк) визначають зміст, форми та методи роботи зі студентською молоддю в контексті культури. З. Донець підкреслює, що необхідно скерувати програми, навчальні стандарти предметів і дисциплін культурознавчого циклу на стимулювання творчого потягу молоді до вирішення проблем ХХІ століття [7].

Л. Настенко визначає педагогічні умови культурологічної підготовки вчителя: „упровадження цілісної педагогічної системи; діагностика культурологічної готовності; гуманне поєднання суб’єктивних та об’єктивних цілей; культурологічна спрямованість змісту й дидактичних засобів; гуманітарна проблематизація; рефлексивна позиція та діалогічна форма здійснення суб’єкт-суб’єктної взаємодії; формування свідомої активності через педагогічне стимулювання;

педагогічно доцільне управління діалогічними полісуб'єктними стосунками” [6, с. 4].

Однак, ми вважаємо, що ключовим на цей момент є питання визначення методів викладання культурологічних дисциплін, форм роботи з культурологічним матеріалом, які б відповідали внутрішній структурі, логіці побудови культурологічних предметів.

Культурологічні дисципліни в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя як обов'язковий елемент навчального плану сприяють гуманітаризації навчально-виховного процесу, створенню необхідного культурного базису для опанування інших загальноосвітніх та спеціальних дисциплін. Культурологічні знання створюють для сучасної молоді орієнтири в сучасному полікультурному світі, сприяють формуванню навичок міжкультурного спілкування, розвитку гармонійних відносин зі світом.

Зміст навчального матеріалу культурологічних предметів вибудовується на логіко-емоційній основі, отже, з нашого погляду, для успішного вивчення культурологічних дисциплін потрібен „осердечений розум” (Г. Сковорода, П. Юркевич), або, іншими словами, – це поєднання раціональних та емоційно-вольових начал у людині. Самопізнання, рефлексивна самооцінка свого внутрішнього стану, особистісного буття в соціокультурному просторі дає гармонію душі та тіла, логіки та емоції й створює передумови для вирішення життєвих, професійних проблем.

Студентів ВНЗ, які за своїм віком знаходяться на етапі самостановлення (духовного й професійного), на нашу думку, потрібно вивести на рівень усвідомлення того, що культурологічне мислення, яке сьогодні висувається на перший план у вирішенні людських проблем буття, допомагає глибше зрозуміти багатогранність людини, з одного боку, а з іншого – єдність у ній раціонального та чуттєвого, розуму та серця. Об'ємність, різноманітність культурологічного матеріалу, культурний світ загалом, як текст для пізнання вимагають культурно орієнтованих способів аналізу студентами матеріалу, виділення блоків історично-культурного простору для освоєння. Знання в цьому випадку повинні стати, за висловом М. Хайдеггера, умінням орієнтуватися та розбиратися, а не інформацією для запам'ятовування та відтворення. Тобто освіта повинна стати освітою „розуміння”, а знання повинні сприйматися як образність і модельність, у яких світ окреслюється завжди неповно.

Ми вважаємо, що творчий саморозвиток особистості студента ВНЗ у контексті культури як ефективного способу самостановлення майбутнього педагога культурологічними засобами повинен комплексно поєднати:

1) різні види діалогу (внутрішній діалог, різнорівневі й різноспрямовані діалоги особистості, групові діалоги, діалоги з культурологічними текстами);

- 2) особистісну та групову рефлексію;
- 3) узагальнення й систематизацію знань у моделях змісту навчального матеріалу та моделях особистісних проблем;
- 4) самореалізацію творчого особистісного потенціалу через практичну творчу діяльність.

Ми особливо підкреслюємо взаємозв'язок культурологічних засобів творчого саморозвитку студентів. Творча самореалізація особистості студента, його практична творча діяльність можливі за умови чіткої організації та послідовного включення в роботу всіх культурологічних засобів як невід'ємних і взаємозв'язаних компонентів процесу творчого саморозвитку особистості.

Діалог є основою творчого мислення, оскільки розвиток діалектичності як системоутворювального компонента творчого мислення поза діалогом неможливо (М. Бахтін, В. Біблер, Л. Виготський та ін.). У діалозі складаються особливі стосунки, які не можна віднести ані до чистої логіки, ані до виключно предметних взаємин. У діалозі трапляються цілісні позиції, цілісні особистості [8].

Отже, коли ми розглядаємо діалог як умову творчого саморозвитку особистості студента, то йдеться про діалог у системі координат Бахтіна – Біблера: діалог людей, діалог культур, діалог людини з собою (внутрішній діалог).

Особистість студента розвивається й набуває творчого характеру в соціально-культурному середовищі, отже, відповідно, вона включається у взаємодії з найрізноманітнішими соціальними та культурними явищами. Процеси самотворчості й саморозвитку неможливі поза межами культурного поля. Знання, зумовлені культурологічним текстом, краще засвоюються, оскільки спираються на діалогічну природу мислення (М. Бахтін), одночасність художнього переживання та наукового дослідження.

Студент ВНЗ обов'язково стикається з різним навчальним матеріалом, з тими чи іншими культурними, соціальними, сімейними та особистісними проблемами. Участь студента в навчально-виховному процесі зумовлює його контакти з різного роду культурологічними текстами (наукова інформація, художні твори тощо), де вже подані варіанти вирішення різних проблем. Ми спираємося на думку В. Давидова про те, що форми культури виступають логічним вираженням або підсумком історичних процесів духовного розвитку людей, і саме в них відкладаються дійсно суттєві й необхідні моменти духовної історії людей, їх присвоєння індивідом постає як стисле повторення, бо присвоєння культури – процес завжди творчий [9].

Людина сьогодні повинна оволодіти „логосом різних культур” і навчитися жити в умовах цієї множинності культур. Сформулювати свою думку неможливо, не відтворюючи в ній інші способи розуміння. „Точка зору” стає вже не точкою, а безперервною лінією, кордоном культурних світів, які сперечаються [10]. Тотожною є думка М. Бахтіна про те, що

культура знаходиться на кордонах, тобто всередині себе культура може не усвідомлюватися, і лише при взаємодії та діалозі різних культур стають зрозумілими принципи та особливості кожної окремої культури [8].

Важливим культурологічним засобом творчого саморозвитку студентів є внутрішній особистісний діалог. Саме через нього або мікродіалог має пройти й відрефлексуватися вся зовнішня інформація, яка одержана в діалогах з культурологічними текстами. Відрефлексована в мікродіалозі інформація опрацьовується в рамках групового діалогу, де є можливість зіставити свої уявлення й думки з позиціями інших, утвердитися в правильності чи хибності обраних шляхів вирішення тих чи інших проблем, дійти згоди в трактуванні тих чи інших питань з іншими учасниками діалогу чи відстояти свою індивідуальну думку або неординарне вирішення проблеми.

Тільки постійний усебічний аналіз своєї діяльності, стану свого розвитку, своїх можливостей дають змогу особистості розвивати дивергентне мислення, яке, у свою чергу, дає можливість в умовах сучасного соціуму відчувати впевненість у власних силах та визначити свій життєвий шлях, що дуже важливо для студента ВНЗ, який буде формувати майбутні покоління.

Час висуває перед особистістю студента багато проблем, для вирішення яких потрібен новий стиль мислення або, іншими словами, „розум культури” (В. Біблер), „творчий розум” (В. Лоуенфельд), який характеризується глибоко індивідуальним та надзвичайно різноманітним пошуком найбільш суттєвих і значущих зв'язків в об'єкті, який піддається аналізу.

У процесі групової рефлексії особистість студента втягується в культурний простір, і рефлексивна діалогічність стає способом її життя. Вступаючи в спів-буття (діалог) з нетотожною собі унікальністю „іншого”, студент знаходить власну унікальність, відчуває повноту життя, творить новий духовний світ на основі розуміння й самоутвердження, а саме – світ культури, який М. Бахтін трактує як діалог особистостей. На нашу думку, діалогові стосунки створюють сприятливі умови для повного самовиявлення, саморозвитку, самотворення, самореалізації особистості студента ВНЗ.

Діалогічне мислення людини культури відзначається гнучкістю, різноманітністю, варіативністю, й саме воно дає можливість особистості поєднувати й розглядати в одній площині абсолютно різні культури, погляди, цінності. Таким чином, студент стає здатним розвивати, формувати себе, свою культуру, творити свій спосіб життя, увібравши культурні надбання людства.

У процесі групового діалогу окреслюється створення моделі змісту навчального матеріалу або моделі способу вирішення особистісної проблеми. Перехід до процесу моделювання полягає в тому, що в тих або тих формах фіксується рефлексивна позиція особистості студента чи

членів підгрупи, які колективно відрефлексовують культурологічний матеріал. Саме рефлексивні пошуки знаходять своє символічне вираження в моделях.

Діалогічний спосіб пізнання досить тісно пов'язаний із символічним кодуванням інформації, що виражається у структуруванні та моделюванні змісту навчального матеріалу.

Аналіз проблем творчого саморозвитку студентів ВНЗ у контексті культури, у процесі вивчення культурологічних дисциплін дозволяє дійти висновків, що культуро орієнтована модель розвитку сучасної освіти зумовлює особливу увагу науковців та педагогів-практиків до педагогічного, творчого потенціалу культурології в загалом та культурологічних дисциплін у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців зокрема. Дослідження довело, що творчий саморозвиток особистості впливає з природної сутності людини й природної сутності культури як органічно взаємозв'язаних саморозвивальних систем. Виходячи з цього, ми вважаємо, що освітньо-технологічна модель розвитку культури повинна будуватися на основі творчого саморозвитку особистості, а це, у свою чергу, спричинює пошук доцільних та ефективних форм роботи з культурологічним матеріалом, які б органічно вписувались у структуру та логіку побудови культурологічних предметів. До таких форм, які сприяють творчому саморозвитку особистості студента при вивченні культурологічних предметів, ми відносимо:

- внутрішній діалог особистості;
- діалог з культурологічними текстами;
- груповий рефлексивний діалог;
- моделювання змісту навчального матеріалу та способів вирішення особистісних проблем.

Недостатня дослідженість ефективності взаємодії названих форм роботи при вивченні культурологічних дисциплін та впливу цієї системи роботи на творчий саморозвиток особистості студента ВНЗ у контексті культури спричинює пошук нами шляхів розв'язання цієї проблеми на теоретичному та практичному рівні.

Відповідно до визнання культурологічного підходу провідним методологічним підґрунтям аналізу проблем творчого саморозвитку студентської молоді навчально-виховний процес у ВНЗ розглядається як культурологічний феномен. Згідно з логікою діяльності, спрямованої на самозміну суб'єкта в процесі пізнання, викладання культурологічних предметів необхідно організувати як колективне дослідження на основі групового діалогу, що пробуджує ініціативу студентів і звернене до механізмів рефлексивної самоорганізації.

Основними чинниками творчого саморозвитку особистості студентів ВНЗ слід визнати: усвідомлення особистістю студента необхідності в саморозвитку, використанні природних потенціалів для самостійної побудови власного способу життя та активного включення в професійну педагогічну діяльність; творчу спрямованість діяльності

студента через усвідомлення гуманної місії вчителя, орієнтацію на загальнолюдські цінності; розвиток у майбутнього педагога діалогового рефлексивного мислення; оволодіння особистістю студента ВНЗ механізмами саморефлексії; постійне збагачення інформаційно-культурної бази майбутніх педагогів, включення в освітній діалог на основі оволодіння інноваційними пізнавальними технологіями; діяльна самореалізація майбутнього педагога в різних формах навчально-виховного процесу.

Ґрунтуючись на проведеному дослідженні, ми вважаємо, що творчий саморозвиток особистості на сучасному етапі розвитку суспільства може відбуватися за таких умов: окультурення техногенної цивілізації з орієнтацією на творчість як органічну нормативну потребу особистості; зближення всіх людинознавчих дисциплін у формуванні спільної концепції розвитку людини у ХХІ столітті; конструктивного діалогу релігійних, культурних, наукових традицій з питань майбутнього розвитку людства; гуманізації освіти та формування на культурологічній основі особистісно зорієнтованої педагогіки розвитку. Та далеко не всі проблеми вдалося охопити в цій статті. Тут ще залишаються певні прогалини, а отже, і поле діяльності для пошуків наступних дослідників.

Література

1. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д. : Творческий центр „Учитель”, 1999. – 560 с. **2. Лотман Ю. М.** Внутри мыслящих миров. Человек-текст-семиосфера-история / Ю. М. Лотман. – М. : Яз. рус. культуры, 1996. – 464 с. **3. Кремень В. Г.** Педагогічна наука : час методичної рефлексії / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 9 – 15. **4. Асмолов А. Г.** ХХІ век – психологія в век психології / А. Г. Асмолов // Вопр. психології. – 1999. – № 1. – С. 3 – 12. **5. Флиер А. Я.** Культурологія для культурологов : учеб. пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии / А. Я. Флиер. – М. : Академ. Проект, 2000. – 496 с. **6. Настенко Л. Г.** Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. Г. Настенко. – К., 2002. – 20 с. **7. Донець З.** Культурознавчий зміст вітчизняної освіти як засіб формування менталітету людини ХХІ століття / З. Донець // Рід. шк. – 2003. – № 1. – С. 5 – 8. **8. Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 444 с. **9. Давыдов В. В.** Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 424 с. **10. Библер В. С.** От

наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.

Слободян О. П. Культурологічна модель творчого саморозвитку особистості студента ВНЗ

У статті розкрито сутність творчого саморозвитку особистості студента в процесі пізнання культурологічних дисциплін; визначено культурологічні засоби самостворення майбутнього педагога; доведено, що технологічна модель розвитку культури будується на таких формах роботи, як внутрішній діалог; діалог з культурологічними текстами; груповий рефлексивний діалог, моделювання змісту навчального матеріалу.

Ключові слова: творчий саморозвиток особистості, культурологічні засоби, технологічна модель, рефлексивний діалог.

Слободян О. П. Культурологическая модель творческого саморазвития личности студента вуза

В статье раскрыта сущность творческого саморазвития личности студента в процессе познания культурологических дисциплин; определены культурологические средства самостворенения будущего педагога; доказано, что технологическая модель развития культуры строится на таких формах работы, как внутренний диалог; диалог с культурологическими текстами; групповой рефлексивный диалог, моделирование содержания учебного материала.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, культурологические способы, технологическая модель, рефлексивный диалог.

Slobodyan O. The model of creative self-development of student's personality in the university

The article defines the essence of the creative self-development of the student's personality in the process of learning culturological subjects. Culturological means of the future teacher's formation are determined. The article demonstrates that the technological model of culture is built on the forms of work as internal dialogue, dialogue with culturological texts, group reflexive dialogue and context modeling of educational material.

Key words: creative self-development of the personality, culturological means, technological model, reflexive dialogue.

Ю. В. Мороз

КОНЦЕПЦІЯ „ШЛЯХЕТНОЇ ЛЮДИНИ” В ЛЕГІТИМІЗАЦІЇ СУСПІЛЬНОЇ ЕЛІТИ НА ПОСТРАДЯНСЬКОМУ ПРОСТОРІ

Після розпаду Радянського Союзу на його уламках постала низка незалежних держав, велика частина яких не мала традицій державотворення й тому потребувала легітимізації набутого статусу. Подібний процес був тісно пов'язаний зі становленням нової еліти, що надавала законність усім державоутворювальним процесам. Навіть Російська Федерація не використала потенціал старої номенклатури, натомість створюючи нову еліту, так зване „нове дворянство”. У суспільній свідомості подібні процеси ще довго не можуть набрати статус природних законів і тому потребують окремого процесу їхньої суспільної легітимізації, для чого використовується весь світовий досвід. Переважна частина дослідників зосереджують свою увагу на західному досвіді побудови цивілізованого суспільства. Подібний європоцентризм не може бути виправданий у контексті глобального суспільства, який включає й велику кількість нетрадиційних підходів структурування суспільства східного напрямку. Серед філософських систем, у першу чергу, виділяється конфуціанство, що змогло акумулювати в собі відповіді на виклики, які поставили перед людиною інші світоглядні концепти. Традиційно конфуціанство протиставляють, з одного боку, чисто релігійним системам від даосизму до християнства в контексті його матеріалістичності, а не ідеалістичності, з іншого – легізму в контексті гуманізму, а не авторитаризму. Слід виділити проблему „шляхетної людини” (цзюнь-цзи), яка є родовою для конфуціанської доктрини й за допомогою якої можуть бути вирішені інші світоглядні проблеми особистості.

„Шляхетна людина” в конфуціанстві є нормативною особистістю та досконалою, у першу чергу, з моральної позиції – гуманною особистістю. Подібні якості, з погляду Конфуція, є необхідними для провідників суспільства. Саме тому, поняття „цзюнь-цзи” використовується в синонімічному ряді: шляхетної людини, провідника, володаря. Протилежністю „шляхетної людини” є „груба людина” (сяо жень). Подібне протиставлення часто пов'язують з класовим підходом, при якому „цзюнь-цзи” є символом аристократії, а „сяо жень” – пересічної людини. Подібний підхід, доречний у європейській традиції, категорично не може бути використаний у реаліях східного суспільного життя, оскільки мандаринат завжди був класом привілейованим, але відкритим для всіх здібних особистостей незалежно від суспільної, вікової, майнової та інших диференціацій. У такому класі займана посада визначалась виключно інтелектуальними здібностями.

Мета статті – дослідити проблему „шляхетної людини” в першоджерелах конфуціанських канонічних книг, у першу чергу, „Лунь Юй”; порівняти отримані спостереження з іншими традиціями легітимізації суспільної еліти, зокрема й європейської; зробити попередні висновки про доцільність або недоцільність конфуціанської традиції для реалій життя сучасного суспільства.

Концепція „шляхетної людини” викладена в працях класиків конфуціанської теорії: Конфуція, Чжу-Сі, Ван Ян Міна (Ван Чжоу Шень) та ін. Оскільки основним джерелом є праця самого Конфуція „Бесіди та судження” (Лунь Юй), усі інші дослідники виступають тільки інтерпретаторами ідей Учителя. Тому доречно звернутись до основної праці Лунь Юй як першоджерела з вивчення концепту „цзюнь-цзи”. Синологічна традиція має безліч варіантів тлумачення цього та іншого конфуціанських канонічних текстів європейськими мовами. Подібна традиція почалась з праць єзуїтських місіонерів у перекладі на латину. Слов’янська перекладацька традиція налічує переклади В. Васильєва та В. Алексєєва, починаючи з другої половини XIX століття. Радянська синологія представлена працями П. Попова, І. Семененка, А. Лук’янова, Л. Померанцевої, В. Малявіної, А. Кобзева та ін. Серед європейських синологів слід виділити Дж. Легга та ін.

Термін „шляхетна людина” Лунь Юй прямо згадується дуже часто – сімдесят п’ять разів. Дуже характерною рисою буде те, що Конфуцій починає й закінчує свою роботу з дослідження „шляхетної людини”. Так, перший вірш першого розділу має рядки: „...шляхетною людиною може вважатись лише той, хто не відчуває образи, що його здобутки залишаються непоміченими іншими”.

Характерною особливістю тексту буде сократівська традиція прямого звернення вчителя. Але, на відміну від європейської традиції, конфуціанство не передбачає діалектичного діалогу з учнями. Використані освітні принципи „Лунь Юй” можна умовно розділити на такі складові концепти:

1. Використання ритуалу в релігійних практиках та приватному житті. „... на те, що не відповідає Ритуалу, не можна дивитись, те, що не відповідає Ритуалу, не можна слухати, проте, що не відповідає Ритуалу, не можна говорити, те, що не відповідає Ритуалу, не можна робити” (розділ 12, вірш 1). Розуміння Ритуалу в європейських мовах є полісемантичним, причому, переважають негативні оцінки, наприклад, у російській мові найчастіше термін перекладається як „китайські церемонії”, що підкреслює їхню складність та абсолютну непрактичність. Подібні погляди є надзвичайно вульгарними, оскільки під Ритуалом конфуціанська філософія має на увазі універсальну світоглядну матрицю, яка за допомогою етичних та інших позаматеріальних символів визначає, організує та змінює все життя особистості та суспільства.

1. Музика. „Учитель сказав: Шукай натхнення у „Книги віршів”, спирайся на Закони, удосконалюйся музикою” (розділ 8, вірш 8).

Звернення до традиційної, архаїчної, урочистої музики у вигляді од, гімнів тощо характерно для давніх суспільств як метод моделювання космічної гармонії в мікрокосмосі особистості.

2. Майстерність у володінні луком. „Учитель сказав: Шляхетна людина не змагається з іншими, крім участі у вправах з влучення у ціль з луку” (розділ 3, вірш 7). Подібне мистецтво пов’язане із фольклорними міфологічними традиціями давнього світу, зокрема міфів про Стрільця I, що є „батьком” практично всіх міфологічних героїв Далекого Сходу.

3. Уміння керувати колісницею. „Учитель сказав ... покажу я вміння керувати колісницею” (розділ 9, вірш 2). Згадане мистецтво належало до архаїчних військових мистецтв, оскільки в цей час кіннотник мав суттєву перевагу над пішим воїном. Але одночасно кінь ще не міг витримати на собі людину. І тому війна йшла за допомогою колісниць.

4. Мистецтво каліграфії.

5. Мистецтво математики.

Мистецтво каліграфії та математики не потребують окремого пояснення, оскільки вважались базовими для будь-якої освіченої людини на Сході. Згадані мистецтва разом з давніми текстами „Книжки пісень” та „Книжки віршів” визначають та так звані „Шість Мистецтв”, що дозволяють виховати шляхетну людину.

Система європейського виховання умовно ділиться на дві головні групи: виховання Лицаря (джентльмена) й університетської освіти. Сучасні дослідники вважають, що перше пов’язане з підготовкою особистості, а друге – фахівця у визначеній галузі знань. Оскільки згадана європейська модель також пов’язана з підготовкою суспільної еліти, доречно порівняти її із конфуціанством для встановлення прямого або зворотного зв’язку. Подібна праця була характерна для перших християнських проповідників у Китаї, які намагались розкрити образ Конфуція як християнського подвижника, гідного канонізації. У названому контексті порівнюємо основні види „шляхетних” лицарських мистецтв з філософсько-естетичними ідеалами „Лунь Юй”. Так, лицар повинен був оволодіти та постійно вправлятися у таких мистецтвах: мистецтво війни (найчастіше володіння списом); мистецтво самозахисту (фехтування); мистецтво гри в шахи, полювання; віршування та музичне мистецтво. Промовистим є факт, що європейська еліта вже за часів Середньовіччя зверталась до східних мистецтв. Одночасно, майбутній студент мав оволодіти науками про слово (граматика, риторика, логіка); науками про число (арифметика, геометрія, музика, астрономія) та класичними мовами (грецькою, латиною тощо).

Отже, ми маємо три головних засоби підготовки національної еліти: два європейських, таких як університетська освіта та виховання джентльмена, та східна конфуціанська модель виховання цзюнь-цзи. Запропонована розвідка показує спільні головні принципи для

підготовки та легітимізації національної еліти й на Сході, і на Заході. Цзюнь-цзи в конфуціанській традиції відповідає європейським моделям виховання лицаря й може бути використаний на пострадянському просторі для становлення нової еліти. Значною перевагою конфуціанської традиції буде принцип відкритості підготовки, нехарактерний для кастових закритих систем західноєвропейської спільноти. Саме тому пострадянська еліта може бути сформована на аналізі класичної національної спадщини у відкритому змаганні найбільш значних дослідників, аналогічно конфуціанському аналізу тексту Лунь Юй.

Перспективним напрямком роботи можуть бути пошуки для кожного пострадянського народу свого „золотого віку” й повернення до нього в сучасних культурних практиках.

Література

1. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер. – М. : Мол. гвардия, 1990. – 384 с. **2. Бежин Л. Е.** Да Фу / Л. Е. Бежин. – М. : Мол. гвардия, 1987. – 271 с. **3. Беседы и суждения Конфуция.** – СПб. : Кристалл, 2001. – 120 с.

Мороз Ю. В. Концепція „шляхетної людини” в легітимізації суспільної еліти на пострадянському просторі

У статті розглянуто концепцію „шляхетної людини” та аналізуються точки дотику з європейськими концептами.

Ключові слова: шляхетна людина, лицар, виховання, учитель, еліта.

Мороз Ю. В. Концепция „благородного человека” в легитимизации общественной элиты на постсоветском пространстве

В статье рассматривается концепция „благородного человека” и анализируются точки соприкосновения с „европейскими концептами”.

Ключевые слова: благородный человек, рыцарь, воспитание, учитель, элита.

Moroz Yu. Concept of „noble person” in the legalization of public elite in the postsoviet space

The concept of „noble person” is considered and points of the contiguity with European concepts are analysed in the article.

Key words: a noble person, a knight, education, a teacher, elite.

Ю. В. Останькович

ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Розв'язання професійно-педагогічних проблем формування особистості майбутнього вчителя є необхідним сьогодні, тому що цього вимагає реформування української школи на засадах демократизації, гуманізації та гуманітаризації. З'явилась і необхідність кардинальних змін у професійній підготовці вчителя початкових класів, від особистості якого значною мірою залежить успішне досягнення нових освітніх цілей.

Справжнім гарантом конституційного права особистості на сприятливе довкілля й достовірну екологічну інформацію повинна стати висока цивільна екологічна свідомість нашого народу. Ми переконані, що назріла гостра потреба в широкій суспільній дискусії про проблеми екологічної освіти, у формуванні екологічної культури та екологічної свідомості суспільства й особистості. Соціально-екологічне замовлення освітнім системам, учителям – формувати екологічну культуру суспільства, вирощувати екологічно виховану особистість, забезпечити екологічну корекцію світогляду народу. Від особистості вчителя початкової школи багато в чому залежить результат навчально-виховного процесу взагалі й формування екологічної культури суспільства зокрема. Психологами давно відмічено, що „особистість – це результат спонукальних і виконаних компонентів педагогічної дії в їх єдності” [1, с. 307]. Грамотний відносно фізики й техніки підліток, який кидає сконструйований ним вибуховий пристрій у річку для видобутку риби, абсолютно глухий і навіть небезпечний в етично-екологічному відношенні. Тому сьогодні ми маємо виховати такого вчителя, який не тільки буде старанно давати основи наук, але й виховуватиме наших нащадків з урахуванням традицій і потреб часу.

Останнім часом усе більше уваги приділяється розвитку екологічної освіти. Над цим питанням працюють дослідники й науковці. Філософські основи антропоцентризму у взаємозв'язках з екологією людини закладені в працях мислителів М. Бердяєва, В. Вернадського, В. Соловйова, Н. Федорова, П. Флоренського, К. Цюлковського, О. Чижевського та інших і виражають центральну ідею про духовний взаємозв'язок її зі світом природи. Відомий український еколог Ю. Злобін вважає, що наша епоха – час великої дисгармонії між зовнішньою культурою, що проявляється в здатності людини створювати видатні твори, та внутрішньою культурою, дефіцит якої й викликав глобальну екологічну кризу [2]. Недаремно одним з висновків конференції в Ріо стало розуміння того, що „формування екологічної культури населення планети має стати пріоритетним завданням людства”

[3, с. 24]. Дослідник М. Тарасенко інтерпретує екологічну культуру як „своєрідний світоглядний „образ світу”, у якому відображено такий стан соціально-природних залежностей, що характеризує їхню гармонійну єдність, раціональне освоєння людиною природної та соціальної дійсності й утвердження в цьому процесі своєї природної самобутності. Екологічна культура – регулятор людської діяльності. Вона є за своєю суттю своєрідним „кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності та екологічної поведінки. За змістом її слід розглядати як сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому їй природному світі” [4, с. 115].

Цікава думка на екологічну культуру розкрита в праці українського вченого В. Крисаченка, де автор не лише знайомить читача з теоретичними засадами, але й практичними вимірами екологічної культури. Він пропонує розглядати останню з двох боків: „по-перше, це – сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують принаймні стійку рівновагу в системі „людина – довкілля”; по-друге, це – теоретична галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної, організуючої її структурні та функціональні блоки, як дедалі зростаючого чинника регуляції стану біосфери” [5, с. 9].

Метою нашого дослідження є розгляд екологічної освіти як складника особистісної культури, аналіз важливості розвитку екологічної культури в майбутнього вчителя початкової школи, який і буде провідним творцем екологічної культури нашого народу.

Наукове поняття „культура” довгий час поширювалось як протилежне поняттю „натура” (тобто природа). Але сьогодні від нас вимагається адаптувати культуру до природи відповідно до тенденцій розвитку цивілізації, яка бореться за виживання в умовах екологічної кризи, яку вона й породила.

Виконуючи аналіз літературних джерел та здійснюючи спостереження за освітнім процесом у школі й ВНЗ, маємо оперувати необхідними „робочими” дефініціями, на які спирається наше дослідження. „Екологічне виховання – вплив на свідомість людей з метою створення соціально-психологічних установок та активної громадянської позиції по відношенню до природи” [6, с. 41]. „Екологічна культура” – 1) етап і основна частина розвитку загальноосвітньої культури; характеризується гострим, глибоким, і загальним усвідомленням важливості екологічних проблем у житті й майбутньому розвитку людства; 2) сукупність знань, умінь, соціальних та інженерних норм, керуючись якими людина усвідомлює себе (і відповідним чином діє) частиною природної середовища й суб’єктом, відповідальним перед собою, поколіннями, які живуть і наступними поколіннями людей за її збереження [Там само].

Екологічне виховання, поряд з громадянським, правовим, економічним, – одне з нових напрямків виховної роботи, яке формується в наш час. Екологічна освіта сприяє розвитку нової освітньої парадигми,

що утверджує принцип гуманізму, – визнання пріоритету природних чинників людського буття перед соціальними, випереджальної освіти перед простою фіксацією минулого досвіду, діалогу перед монологом, співпраці й взаємодії перед егоцентричним самоствердженням, суб'єкт-суб'єктних стосунків перед авторитарною педагогікою. Ми вслід за В. Сухомлинським вважаємо, що виховання полягає перш за все в тому, аби виробляти, відточувати в людини здатність бути вихованою. Навряд чи ця здатність „бути вихованим” виникає при засвоєнні понять „Консумент другого порядку”, „детрит” або „гетеротрофність”, навряд чи при цьому формується й чуттєве сприйняття природи. Метою екологічної освіти має стати не викладання основ науки, а формування екологічної свідомості, культури. Звичайно, процес насичення сучасного змісту освіти знаннями екологічної спрямованості, включаючи й курси з екології, – процес доповнення, корекції існуючої освіти. Належить зробити наступний крок: осмислити, оцінити й реалізувати в педагогічному процесі ідеї нової цивілізаційної парадигми.

Осмислюючи своє місце у світі, людина задає й нову міру світу – створює новий світогляд, прагне пізнати універсальні закони буття. Для того, щоб зробити свій внесок у формування нового світогляду, освіті належить виробити той, що передивляється зміст усієї освіти, сформованої для колишніх цілей антропоцентричного світогляду на основі алгоритму „наука – навчальний предмет”. Корекцію змісту освіти, її екологізацію належить виробити на основі нового алгоритму „культура – навчальний предмет”. Тоді освіта буде збагачена цінностями цілісної культури, а не лише її фрагмента – науки.

Реалізація нового алгоритму відбору змісту освіти зовсім не проста. Доведеться проникнути в ество складного механізму – як із природи виникає культура? І головне в цьому процесі відродити вітчизняні духовні основи ставлення до природи, традиції неспоживчого до неї ставлення, природовідповідного мислення, поведінки й діяльності. Тільки через відповідний вплив на вчителя початкових класів ми можемо вплинути й на екологічну свідомість майбутніх поколінь [7].

Отже, стратегічною метою освіти вчителя повинен стати екологічний світогляд, основу якого складають наукові знання, екологічна культура та етика. Мета стає тотожна цінностям – світовим, життєвим. Без духовно-етичної основи в людині знання або мертві, або можуть стати величезною руйнівною силою. В екологічній освіті дотримання цьому принципу природовідповідності абсолютно обов'язково. Перш за все це стосується самого вчителя, оскільки для багатьох дітей, особливо молодшого шкільного віку, саме вчитель, а не батьки, стає зразком для наслідування. Наслідування – пряма дорога до підсвідомості, де закладені природжені потреби особи. Це означає, що якщо дитя у своєму найближчому оточенні бачитиме високоморальні приклади, то, озброюючись знаннями, уміннями, шляхом наслідування, гри, допитливості, а потім освіти, він може відкорегувати свої

природжені потреби. Учителеві важливо пам'ятати, що виховувати інших можна лише через себе. Тому питання про виховання зводиться лише до одного – як жити самому? А це майбутній учитель має зрозуміти в стінах навчального закладу, де він вчиться вчити та бути тим, кого будуть наслідувати. Уводячи дітей у світ природи, знайомлячи їх з проблемами довкілля, учитель може відкрити й підсилити в кожному дитяті такі якості, як правда, доброта, кохання, цнотливість, терпіння, милосердя, чуйність, ініціатива, мужність, турбота.

Головна заповідь учителя – любити дітей. Головне завдання вчителя – навчити дитину любити життя, природу, людей, себе, активно пізнаючи світ, у який вона прийшла [8].

Учитель має не тільки сам усвідомлювати особисту відповідальність за стан довкілля, ще й прищепити це усвідомлення молодому поколінню. Особиста відповідальність людини за духовно-етичний клімат сім'ї, соціуму, держави й усього людства виникає, перш за все, від особистих установок, вольових зусиль, обернених до себе самого, до виховання в собі духовно-етичних якостей та актуальних здібностей, від реалізації їх у практичному житті. Обстановку, що склалася в екологічній сфері, можна пояснити лише відсутністю екологічного мислення й адекватного сприйняття навколишньої дійсності внаслідок недостатньої екологічної освіти й виховання. Його треба починати дуже рано: екологічне виховання маляти, залучення його до природи, навчання дбайливого поводження з нашими меншими братами – ще один найважливіший напрям формування духовно-етичної людини. Тут немає дрібниць. Більше того, будь-яка дрібниця може послужити ілюстрацією того, що можна й чого не можна робити.

Зрозуміло, що виховання любові до природи повинно відбуватися на фоні та в системі формування таких здібностей, як єдність, доброта, акуратність й охайність. Залучення до екологічних проблем означає, що, окрім загальних і конкретних знань, які визначаються потрібним рівнем освіти й специфікою діяльності людини, необхідно знову й знову повертатися до переосмислення призначення й місця людини й людських спільнот у нових умовах існування на планеті Земля, в умовах настання ери інформаційної цивілізації, в умовах, коли величезні наукові й технічні досягнення приносять усе новий вигляд залежності, невинуватого інтенсивного використання природних ресурсів, протистояння людини й природи. Проникаючи в призначення та єство людини, не можна не бачити трагічної безвиході в напрямі її нинішнього руху по вибраному шляху розвитку цивілізації, у якому техніка й технологія замінили собою духовність і культуру, поховали у звалищах виробничих і побутових відходів екологічні традиції минулих етнотронних цивілізацій.

У складі екологічної освіти має бути різко посилений напрям, що належить до морально-етичного, психічного й фізичного здоров'я населення як наслідку й одночасно причини екологічного стану, способу

життя, соціальної обстановки, що склалася. Цей напрям може бути заснований на віруваннях, традиціях, культурі, екологічній і духовній спадщині [9].

У подальших дослідженнях ми повернемося до питання про те, коли, що й, головне, як оптимально слід було б давати дітям та їхнім учителям у процесі біологічної освіти. Поки ж можемо констатувати, що алгоритм „від науки до навчального предмета” програє алгоритму „від культури до навчального „предмета”. Особливо якщо йдеться про учня молодшої й середньої ланки. Не спускати наукові знання все нижче по вертикалі класів, а змінити сам алгоритм проектування навчання: цілепокладання – із загальнолюдської культури; зміст – від науки й практики; висновки – знову в культуру, але вже привласнену кожним учнем.

Аби здійснити перехід від „знаннєвої” парадигми освіти до тієї, що розвиває й соціалізує, не достатньо лише переглянути зміст освітнього процесу. Зміст повинен стати ресурсом освіти, а системотворчу роль повинні виконувати цілі, які визначають і вибір змісту, і діагностику, і систему оцінки ефективності освіти.

Саме цілі освіти можуть бути простором, у якому процес екологізації шкільної освіти піде грамотно й без зайвих організаційних складнощів для головних виконавців – учителів та учнів.

З вищесказаного виходить, що сучасна екологічна освіта має бути націлена на майбутнє, спиратися на ідеї коеволюції природи й суспільства, стійкого розвитку біосфери, повинна бути спрямована на подолання стереотипів, що склалися в суспільстві, через формування духовно-етичної, екологічно грамотної особистості й створення умов для її розвитку, стати чинником соціальної стабільності.

Отже, поняття „екологія” пройшло еволюцію від терміна в академічній науці до оцінного критерію людської діяльності. Це відображає логіку природного процесу переходу від мислення „по факту” (основи корпоративних настроїв серед учених) до мислення системного, екологічного, такого, що рано чи пізно наводить кожного не до міжпредметності, а до надпредметності екологічних знань. І роль викладачів ВНЗ, учителів шкіл у тому, аби екологія у свідомості випускників шкіл і ВНЗ не залишилася лише наукою про природу. Екологія, що діє на емоційно-вольову сферу, нехай навіть через найдетальніший опис катастроф і невдач, навряд чи впорається з її роллю запустити й підтримувати в кожному процесі саморозвитку екологічного етичного імперативу. Там, де „можна” і не „можна” стикаються з „хочу – не хочу”, освіта зажадає нову методологію, об'єктами якої стає вже не лише рівень знань, але й етична сфера, і загальний рівень культури кожного. А роль учителя початкових класів, який впливає на дитину в найвідповідальніший для розвитку період, його особистість важко переоцінити в процесі формування екокультурної особистості.

Література

1. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Наука, 1957. – 328 с. **2. Основи екології** : підручник / О. І. Федоренко, О. І. Бондар, А. В. Кудін. – К. : Знання, 2006. – 543 с. **3. Декларация Рио** по окружающей среде и развитию // Ойкумена. – 1992. – № 3. – С. 23 – 25. **4. Тарасенко Н. Ф.** Природа, технология, культура / Н. Ф. Тарасенко – К. : Знание, 1985. – 230 с. **5. Крисаченко В. С.** Екологічна культура : теорія і практика / В. С. Крисаченко – К. : Либідь, 1996. – 325 с. **6. Экология человека: словарь-справочник** / за ред. Н. А. Агаджанян. – М. : Крук, 1997. – 208 с. **7. Глазачёв С. Н.** Экология : учеб. кн. // Дискуссионный клуб журнала „Экология и жизнь” [Электронный ресурс] / [http:// rsc.dgu.ru/](http://rsc.dgu.ru/). **8. Назаренко В. М.** Будущее экологического образования: некоторые предложения // дискуссионный клуб журнала „Экология и жизнь” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http:// rsc.dgu.ru/](http://rsc.dgu.ru/). **9. Попов В. Ф.** Общая экология / В. Ф. Попов, О. Н. Толстихин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ca-econet.info/dogovory/15.htm>.

Останькович Ю. В. Екологічна культура у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів

Статтю присвячено актуальним проблемам екологічного виховання на рівні молодшої школи й ВНЗ, інтеграційним процесам в освіті, переходу від розуміння екології як науки до розуміння екології як культури.

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна культура, особистість, екологічна освіта.

Останькович Ю. В. Экологическая культура в формировании личности будущего учителя младших классов

Статья посвящена актуальным проблемам экологического образования в школе и в вузе, интеграционным процессам в образовании, переходу от понимания экологии как науки к пониманию экологии как культуры.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, личность, экологическое образование.

Ostankovich Y. Ecological culture in formation of the personality of the future primary school teacher

The article is devoted to the actual problem of ecological education at school and high school, integration processes in education, transition from the understanding ecology as a science to its understanding as a culture.

Key words: ecological upbringing, ecological culture, personality, ecological education.

Н. В. Чекер, С. А. Титаренко

ТВОРЧЕСТВО КАК САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ФИЛОСОФИИ Н. А. БЕРДЯЕВА

Тема творчества для Н. А. Бердяева – это важнейшая тема, задающая ориентиры представлениям философа по иным значимым проблемным вопросам. Специфика рассмотрения творчества у Бердяева делает специфичной его антропологию, его рассмотрение Бого-человеческих отношений, его оценку культуры и истории. Актуальность осмысления данной темы связана с её центральным положением в системе взглядов философа. Обращение к философскому наследию Н. А. Бердяева позволяет глубже понять напряжённый процесс человеческого творчества, приблизиться к раскрытию его причин и глубинных иррациональных оснований.

Целью статьи является анализ концептуальных оснований раскрытия темы творчества в философии Н. А. Бердяева. Из поставленной цели вытекают следующие задачи:

- проанализировать особенности рассмотрения проблематики творчества Н. А. Бердяевым;
- выявить концептуальные основания раскрытия темы творчества в философской системе мыслителя;
- рассмотреть взаимосвязь темы творчества с темами личностного самоопределения, свободы, Бого-человеческого взаимодействия;
- осмыслить особенности эволюции взглядов Н. А. Бердяева на творчество.

Изучению проблемы творчества в философии Н. А. Бердяева посвящено большое количество исследовательских работ, как отечественных, так и зарубежных авторов.¹ Попытки разобраться в концептуальных истоках данной проблематики и выявить идейную эволюцию взглядов Н. А. Бердяева предпринимались как современниками мыслителя, так и исследователями последующих поколений. Необходимостью обобщённого подхода к становлению взглядов Н. А. Бердяева на творчество обусловлена актуальность данной статьи.

Хотя постановка темы творчества в русской философской мысли и не является исключительной заслугой Н. А. Бердяева, но раскрытие этой проблематики в работах философа приобретает особую значимость. Согласно Н. А. Бердяеву, творчество – это важнейший фактор самоопределения человека и единственный путь к осуществлению

¹ См., например, работы: [1 – 10].

человеком его роли в Бого-человеческом взаимодействии. То есть именно творчество есть актуализация смысла человеческого существования, именно оно определяет статус человека во вселенском универсуме.

В период, непосредственно предшествовавший постановке темы творчества, то есть к весне 1911 г., Н. А. Бердяев приходит к двум коренным для себя мировоззренческим постулатам. Во-первых, это заимствованная у Вл. Соловьёва идея Богочеловеческой связности, которую Бердяев переосмысливает в плане её де-субстанциализации и де-иерархизации. Для Н. А. Бердяева Богочеловечество есть раскрывающееся в истории (как и в метаистории) взаимодействие двух потенциально „равных” природ: Божеской и человеческой (равных, прежде всего, в абсолютной взаимной необходимости одной и другой, абсолютной взаимозависимости). Второй постулат непосредственно проистекает из первого. Это своеобразное истолкование сущности человека как свободного субъекта. Именно свободный „статус” человека, несводимый ни к какой предопределённости, „предписанности” со стороны Бога, делает Бого-человеческую связность взаимной, творческой, исключаяющей отношения „господства – подчинения”.

Следуя традиционному христианскому представлению о том, что свобода является источником возможности греха, Н. А. Бердяев, принявший к тому времени христианство, сначала усиленно концентрировал своё внимание на состояниях греховности своей природы, необходимости добровольного смирения своей воли. Это привело его в состояние сильнейшего психологического уныния и вызвало внутренний протест. Поэтому идея творчества зарождается у философа изначально как протестная идея, как утверждение возможности направить внутренне накопившееся усилие на активное движение навстречу Богу. Н. А. Бердяев осознаёт положительный смысл свободы и новый вид свободы, свободы, которая не является ни „свободой от” („отрицательной” свободой), ни внешне навязанной нормой Божественного, а выступает как внутренняя „свобода для”.

Творчество Н. А. Бердяев определяет как подвижничество, как жертвенность собой, как усилие, выражающееся в своеобразном „перенастраивании” себя на высшее, цельное делание. В „Философии свободного духа” мыслитель сформулирует это следующим образом: „Творчество человека, продолжение миротворения не есть своеволие и бунт, а есть покорность Богу, принесение Богу всех сил своего духа. Творческая любовь человека к Богу не только ждёт от Бога спасения и молит Его о нужде человека, но и отдаёт Богу бескорыстно весь избыток своих сил, всю бездонную свою свободу. И если человек не принесёт Богу этого творческого дара, не будет активно участвовать в деле создания Царства Божьего, если окажется рабом, если зарует таланты в землю, то миротворение не удастся, то не осуществится замысленная Богом полнота богочеловеческой жизни, то Бог будет тосковать и

страдать, будет неудовлетворен в отношении своем к своему другому” [1, с. 210].

Отсюда понятно неприятие Н. А. Бердяевым основных идей „Философии хозяйства” С. Булгакова. Труд, хозяйствование для Бердяева не есть преодоление себя (своей низшей природы) и существующего состояния мира, а следовательно не есть преображение и жертвенность. По сути дела, отношение Н. А. Бердяева к хозяйственной деятельности, аналогично отношению Вл. Соловьёва к социалистическому идеалу справедливости. Вл. Соловьёв утверждал, что своекорыстные, экономические устремления, достижение материальной выгоды (даже если это выгода равная для всех или большинства) не могут в принципе иметь какого бы то ни было высшего, нравственного значения, и не могут, даже в случае их реализации, быть поняты как осуществление Божьей правды. Для Н. А. Бердяева, хозяйство – послушание последствиям греха и мировой порчи, а оправдание труда как богоугодного отношения к миру С. Булгаковым не имеет достаточных нравственных оснований.

Творчество для Н. А. Бердяева – это подъём, взлёт, экстаз. Несмотря на чувство реального рассогласования между переживанием собственной и мировой ущербности и несовершенства и ощущением взлёта к совершенству, этот взлёт воспринимается по преимуществу как собственное состояние, не причинённое ничем извне и свыше. Н. А. Бердяев отождествляет этот подъём с Духом, то есть с божественной сущностью человека. Творчество в предельном смысле возможно лишь как бытие Духа, что по сути предполагает реализуемое (а в „конечном” пределе реализованное) обожение человеческой природы. Дух определяется философом как ипостасно-внеипостасное начало, которое ближе человеку, чем ипостаси Отца и Сына, и единит его с Божественной жизнью.

Н. А. Бердяев считает, что в момент творения Бог наделяет человека субъектностью, потенциально аналогичной собственной, а именно задаёт некое духовное начало, внутренний источник, энергию, необходимую для личностного становления. Человек обладает свободой духа, которая должна быть реализована как положительное, личностно оформленное творчество.

Философ пишет: „Не во всяком творчестве человек осуществляет волю Божью, раскрывает Божью идею о человеке. ...Поэтому оправдание религиозного смысла творчества не есть оправдание всякого творчества, – есть и злое, небытийственное творчество” [1, с. 211]. Но с другой стороны, творческий гений человека, творческие дары „совсем не пропорциональны степени святости” [1, с. 218]. Иначе говоря, Н. А. Бердяев пытается выразить мысль о том, что творчество во-первых, не ограничено религиозной сферой деятельности, и, во-вторых, не предполагает достижения устойчивого состояния, но есть некая форма бытийствования, духовное целостное преображение, выход из падшего,

временного состояния мира. Этот выход из времени носит временный характер в обычной человеческой жизни, в „мире сем”.

На начальном этапе выражения идей о творчестве, в фундаментальной своей работе „Смысл творчества”, Н. А. Бердяев полон надежд на скорое наступление новой религиозной исторической эпохи – эпохи Духа. Его понимание этой эпохи достаточно противоречиво. С одной стороны, это ещё не конец времён, но некое приготовление конца, то есть предполагается неполнота, неосуществлённость. С другой, – эпоха религиозного творчества предполагает полноту осуществления творчества как откровения человека и „все её достижения должны уже быть не символическими, а реалистическими, не культурными только, а бытийственными” [2, с. 410]. В данном противоречии, на наш взгляд, коренится причина, по которой книга „Смысл творчества” оказалась трудной для понимания и вызвала множество обвинений в сторону автора.

Действительно, обращаясь к третьей религиозной эпохе, Н. А. Бердяев уже изображает человека, в неё вошедшего, как находящегося в постоянном творческом делании, в постоянном подъёме, в постоянном духовном напряжении, что возможно лишь, если человеческая природа уже преображена и поднята на максимальную высоту своих возможностей, то есть по сути уже обожена! Но если рассматривать эту эпоху как завершительную, но всё же только переходную к Вечности, то она также принадлежит „миру сему”, как и другие эпохи и, соответственно и в ней человек не преодолевает ещё своей двойственной (земной и небесной, несущей в себе образ зверя и образ Божий), а, следовательно, колеблющейся, непостоянной природы. Поэтому, с одной стороны может сложиться впечатление, что Н. А. Бердяев обожествляет несовершенного человека; а, с другой, – если творчество во всей полноте реализуемо в третьей исторической эпохе, т. е. смысл творчества заключается в преображении этого мира до его „обновлённого состояния”, – то, как минимум, складывается впечатление, что с этим миром кончается и творчество, а значит нет в самом творчестве никакого вечного смысла!

На самом деле, пафос третьей религиозной эпохи – эпохи Духа, столь категорично и предельно выражен Н. А. Бердяевым лишь в самой „революционной” своей книге – в „Смысле творчества”. В дальнейшем акценты в рассмотрении мыслителем проблематики творчества несколько смещаются.

В „Смысле творчества” Н. А. Бердяев выступает как апологет высокого предназначения человека. И хотя он постоянно говорит о необходимости не-судебного, не-юридического понимания Бого-человеческого взаимодействия в историческом процессе, не-судебного понимания грехопадения, но, по отношению к сложившимся представлениям, к христианской и не христианской традиции, т. е. в человеко-человеческом взаимодействии, Бердяев, как правило, занимает

крайне резкую, „обвинительно-судебную” позицию, особенно это характерно для его ранних работ. Читая „Смысл творчества”, иногда кажется, что философ пытается отстоять „неотъемлемые права человека” на свободу, творчество и царственное положение во вселенной, выступая с речью на судебном процессе!

После „Смысла творчества” можно говорить об ослабевании собственно апологитического момента в антропологии Бердяева и о нарастании христоцентрических тенденций в его мышлении (что особенно ярко выражено в книге „Философия свободного духа” (1927)). Важным становится осознание, а точнее „принятие” трагедийности творческой судьбы человека в мире, не как героической только, но и как нуждающейся в просветлённости божественной благодатью для достижения личностной полноты. Н. А. Бердяев как бы переходит от состояния „рыцарской влюблённости” к пониманию любви как длящейся взаимозависимости, как постоянства, не предполагающего всплески, напряжения, эксцессы, а скорее глубочайшую, напоённую смыслами „тишину”. Обращение к образу Христа на этом этапе становится поводом к более тщательной проработке соотношения свободы и творчества и приводит своеобразному „персоналистическому повороту” в философствовании Н. А. Бердяева.

Можно констатировать, что отношение Бердяева к творчеству проходит через два этапа. На первом этапе взгляды философа в целом антропокосмичны, противоречиво совмещая в себе как пантеизм, выражающийся в имманентности трансцендентного, пронизанности мира божественными энергиями, так и эсхатологизм – ожидание катастрофического разрушения внебожественного мира – мира, находящегося на непреодолимой дистанции от Божества. Творчество здесь является преображением мира. На втором этапе творчество обретает внутреннюю, личностную перспективу.

По сути можно говорить, что философия Н. А. Бердяева персоналистична уже в своих начальных интуициях. Но особенно чётко персоналистические тенденции проявляются ко времени написания „Философии свободного духа”. Бердяев отмечает: „Когда человек думает о Боге, о Божьей нужде, о Божьей тоске по любви, о Божьих ожиданиях от человека, то он возвышает человека, осуществляет идею человека, утверждает творческую природу человека. Такова парадоксия отношений между Богом и человеком. Человек есть Божья идея. Именно личность есть Божья идея, образ и подобие Божье в человеке, в отличие от индивидуальности, которая есть понятие натуралистически-биологическое. И чтобы понять человека, понять самого себя, человек должен обратиться к Богу, должен отгадать Божью идею о себе и все силы свои направить на осуществление этой идеи. Бог хочет, чтобы человек был, Бог не хочет быть одиноким. Смысл бытия – в преодолении одиночества, в обретении родственности, близости” [1, с. 210].

Для Н. А. Бердяева Дух в человеке – это и проекция Святого Духа Троицы, и инаковость. По сути дела Дух – это подвижная необусловленность, это свобода.

Есть первичная свобода как условие изменчивости, как непредсказуемость в отношениях Бога и человека, как непредзаданность живого развития человека и природного мира, как возможность диалога и новизны. Эта свобода хаотична и она должна быть очеловечена. Т. е. человек, познавая, осваивая эту свободу в её тёмных, таинственных глубинах, должен собственным творческим усилием, соединённым с Божественной благодатью, как бы „возвести” её в новое качество (состояние третьей свободы).

В истолковании первичной, предмирной свободы Н. А. Бердяев вторит мистическим прозрениям Я. Бёме, включая в свой философский дискурс мифологему „Ungrund”(Безосновное). Первая свобода – это доонтологическая свобода, которая предшествует бытию и выявляется в существовании, в его процессуальности, а потому не может быть определена в понятии, так как не имеет сущностного характера.

Вторая свобода, в рассмотрении Н. А. Бердяева, – это свобода совершенства, или Бог. Третья свобода, „снимающая” противоречие первых двух, как уже было сказано выше, возможна лишь через творческое усилие человека. Мифологически Бердяев истолковывает это следующим образом: человек в результате Божественного творения из „ничто”, а значит, из первородной свободы в своём духе имеет потенцию двух начал – из Бога и из Безосновного; божественная потенция – это творческая способность человека, благодаря которой он может осуществить синтез двух начал, через устремление всего своего существа навстречу Божественной благодати и настраивание всей своей деятельности на совместную с Богом цель – творчество как теургический процесс порождения красоты. Акт творения мира Богом предвечно не завершён. Творец создаёт человека из иного для себя „материала” первосвободы для того, чтобы человек мог дать свободный прибыльный ответ Богу и, таким образом, привнёс новое содержание в миротворение.

В размышлениях Бердяева речь не идёт о какой либо логической „реконструкции” Божьего замысла о сотворении мира. Используемые мыслителем мифологемы, на наш взгляд, также не являются выражением некоего мистического „онтологического” опыта Бердяева. В отличие, собственно от мистики Я. Бёме (равно как и от мистических прозрений Вл. Соловьёва), опыт русского философа связан не с переживанием метафизическим, а с переживанием личностно-экзистенциальным, персоналистическим. Поэтому Бердяев, строго говоря, не гностик, хотя гностические мотивы достаточно чётко прослеживаются в „рисунке” его концептуальных построений. Он слишком центрирован на субъектном взаимодействии, слишком диалогичен. Для него важно прикоснуться к пониманию тайны Бого-человеческих отношений, борьбы и сотрудничества, мистической драмы любви и свободы.

Интересно в связи с этим проследить полемику идей Бердяева с идеями софиологии, в непосредственном контакте с которыми он развивал свою мысль. Для софиологов Бог из себя творит Софию как идеальный прообраз мира, с которого уже дальше и создаётся мир как таковой. И здесь задачей человека выступает творческое делание, но оно сводится к воплощению изначально данных прообразов в земной мир. Т. е. человек берёт на себя миссию реализации Божьего замысла, но, как отмечает Бердяев, не имея в себе самом никакой потенциальной инаковости, не способен привнести в мир ничего нового, а потому выступает в роли автомата, исполняющего предзаданную Божью волю, осуществляющего Божье творчество, а не своё. Такой платонический онтологизм софиологии, предписанный, „пассивный” статус человека в предустановленной (в конечном итоге) мировой гармонии вызывает резкое неприятие у Бердяева. С другой стороны, идея имманентности Божественного человеческого, вливания Божественных энергий в мир, в силу чего образуются богоподобные субъекты – это то, в чём Бердяев солидаризируется с Вл. Соловьёвым и С. Булгаковым.

Богочеловеческая драма любви и свободы раскрывается в истории и „параллельно” в метаистории, и центральным фактом этого раскрытия, утверждает Бердяев, становится явление Христа. Христос подводит человека к осознанию в себе духовной сущности, к внутреннему перерождению. Подводит человека к возможности не просто иметь духовные силы, в той или иной степени качественности, в той или иной степени проявленности, но – к возможности быть духом.

Иначе говоря, через искупление, через Божью любовь пролагается путь к творческому осуществлению человека, к реализации им внутренней избыточности творческой силы. Эта избыточность потенциально заложена в первородной свободе, но может быть пережита как положительная сила самого человека, а не как внешнее насилие природных хаотических стихий лишь под благодатным действием безусловной Божеской любви – и в этом для Бердяева главный смысл искупления, искупительной жертвы Христа. Таким образом, христианское откровение подготавливает новую эпоху творчества как откровения человека. Первое откровение – древние религии и Ветхий Завет, т. е. откровение Отца, второе откровение – христианская религия, Новый Завет, т. е. откровение Сына, третье откровение – раскрытие человека, т. е. откровение Духа.

На наш взгляд, русский мыслитель постулирует творчество не просто в качестве религиозного действия, но в качестве религии, обосновывающей новую антропологию. Н. А. Бердяев пишет, что человек есть микротеос: Бог рождает в себе предвечную человечность с тем, чтобы человек смог раскрыть в себе предвечную божественность. В книге „Самопознание. Опыт философской автобиографии” (1949) Н. А. Бердяев провозглашает: „Цель жизни – в возврате к мистерии Духа,

в которой Бог рождается в человеке и человек рождается в Боге. Возврат должен совершаться с творческим обогащением”[3, с. 314].

Подводя итоги, можно констатировать, что согласно Н. А. Бердяеву именно своим творчеством человек включается не только в креационистский, но и в теогонический процесс. Отношение Бердяева к творчеству проходит через два этапа – антропокосмический и персоналистический. На втором этапе творчество обретает внутреннюю перспективу и понимаемо философом как личностное откровение, как самоопределение человека в качестве „равноправного” субъекта Бого-человеческих творческих отношений. Творчество, согласно Бердяеву, есть свободное усилие человека, направленное на преобразование и „досотворение” себя и мира, на обогащение Божьего творения и обретение красоты как качественно иного, духовного состояния. Це питания, на нашу думку, є актуальним, і тому потребує подальших досліджень.

Литература

- 1. Бердяев Н. А.** Философия свободного духа. Проблематика и апология христианства / Николай Бердяев // Бердяев Н. А. Диалектика божественного и человеческого / сост. и вступ. ст. В. Н. Калюжного. – М.: АСТ; Харьков: Фолио, 2005. – 620, [4] с. – С. 15 – 338. – (Philosophy).
- 2. Бердяев Н.** Смысл творчества / Николай Бердяев. – М.: АСТ; М.: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 414, [2] с. – (Философия, Психология).
- 3. Бердяев Н. А.** Самопознание (Опыт философской автобиографии) / Николай Бердяев; сост., предисл., подг. текстов, коммент. А. В. Вадимовна. – М.: Книга, 1991. – 448 с.
- 4. Гальцева Р. А.** Николай Бердяев – философ творчества и теоретик культуры / Р. А. Гальцева // Н. А. Бердяев. Философия творчества, культуры и искусства. Т. I / предисл. Р. А. Гальцевой. – М.: Искусство, Лига, 1994. – 542 с.
- 5. Ермичев А. А.** Творчество и культура в философии Н. А. Бердяева / Ермичев А. А. // Религия и свободомыслие в культурно-историческом процессе: межвуз. сб. / под ред. проф. С. Н. Савельева. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. – 183 с.
- 6. Зеньковский В. В.** История русской философии / Василий Зеньковский. – М.: Академ. Проект, Раритет, 2001. – 880 с. – (Summa).
- 7. Зеньковский В. В.** Проблема творчества. По поводу книги Н. А. Бердяева „Смысл творчества. Опыт оправдания человека” / В. В. Зеньковский // Н. А. Бердяев: pro et contra. Кн. 1 / сост., вступ. ст. и прим. А. А. Ермичева. – СПб.: РХГИ, 1994. – 573 с. – С. 284 – 305. – (Русский путь, т. I).
- 8. Иванов Вяч.** Старая или новая вера? / В. И. Иванов // Н. А. Бердяев: pro et contra. Кн. 1 / сост., вступ. ст. и прим. А. А. Ермичева. – СПб.: РХГИ, 1994. – 573 с. – С. 306 – 313. – (Русский путь, т. I).
- 9. Кувакин В. А.** Религиозная философия в России: Начало XX века / В. А. Кувакин. – М.: Мысль, 1980. – 309 с.
- 10. Лундберг Е.** Творчество как спасение / Е. Лундберг // Мысль и слово: Философский ежегодник. Т. I / под ред. Г. Г. Шпета. – М., 1917. – С. 277 – 296.

- 11. Шкода В. В.** Николай Бердяев: христианский смысл творчества / В. В. Шкода // Н. А. Бердяев и единство европейского духа / под ред. Владимира Поруса. – М. : Библейско-богословский ин-т св. апостола Андрея, 2007. – 336 с. – С. 278 – 283. – (Сер. „Религиозные мыслители”).
- 12. Murdoch P. Campbell.** Der Sakramentalphilosophische Aspect im Denken Nicolaj Aleksandrovitsch Berdjajevs / Murdoch P. Campbell. – Erlangen, 1981. **13. Nucho F. N.** Berdyaev's philosophy: The existential paradox of freedom and necessity / Nucho F. N. – New York : Anchor Books, 1967.

Чекер Н. В., Титаренко С. А. Творчість як самовизначення особистості у філософії М. О. Бердяєва

У статті розглянуто специфіку розкриття проблеми творчості у філософській спадщині Бердяєва. Простежується взаємозв'язок проблематики творчості з важливими для Бердяєва темами особистості, свободи, самовизначення, боголюдських відносин.

Ключові слова: творчість, особистість, свобода, самовизначення, персоналізм.

Чекер Н. В., Титаренко С. А. Творчество как самоопределение личности в философии Н. А. Бердяева

В статье рассматривается специфика раскрытия проблемы творчества в философском наследии Бердяева. Прослеживается переплетение проблематики творчества с важными для Бердяева темами личности, свободы, самоопределения, богочеловеческих отношений.

Ключевые слова: творчество, личность, свобода, самоопределение, персонализм.

Cheker N., Titarenko S. Creativity as personal self-determination in N. A. Berdyaev's philosophy

The article deals with the specificity of disclosing of the problem of creativity in the philosophical heritage of Berdyaev. The article traces how the problematic of creativity is connected with the other main concepts of Berdyaev's philosophy, such as personality, freedom, self-determination, relations between God and Man.

Key words: creativity, personality, freedom, self-determination, personalism.

ФЕНОМЕН САКРАЛЬНОГО В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

УДК 130. 2

Т. В. Шелупахіна

ТРАГІЧНЕ ЯК ТИП КУЛЬТУРОТВОРЧОЇ РЕФЛЕКСІЇ

У сучасному гуманітарному знанні, філософії культури та філософії мистецтва не склалося цілісного визначення трагічного, яке б відповідало наявній складності сучасного соціокультурного буття й одночасно не втрачало іманентного зв'язку із фундаментальними вимірами людського життя. Традиція осмислення феномену трагічного налічує багатовікову історію і стикається із пробудженням філософської рефлексії про людину, її місце у Всесвіті. Упродовж історичного розвитку феномени трагічного набували реалізації в легендарних переказах, у ритуалах та в канонічних формах, у філософських текстах та у творах мистецтва.

Незважаючи на існування значного обсягу наукової літератури, сучасний філософський дискурс відмічений розбіжністю в підходах до вивчення феномену трагічного. Трагедія як жанр драматичного мистецтва (роботи А. Анікста, Е. Голосовкера, А. Боннара), трагічне як естетична категорія (дослідження Ю. Борева, М. Кагана, Т. Любимової, В. Шестакова), трагічне як універсалія культури (праці з історії естетики О. Лосева), трагічне як духовно-позитивне „почуття життя”, що володіє креативним потенціалом (М. де Унамуно), трагічне як зовнішній вияв глибинного драматизму людської долі (Х. Ортега-і-Гасет) вивчаються як різні об'єкти наукового спостереження.

Цілісне осмислення трагічного сприяло б, по-перше, розробці наукової теорії, спроможної більш детально пояснити питання еволюції концептуальних засад трагічного в межах класичного/некласичного типів філософського мислення; по-друге – цілісний аналіз питань трагічного спрямував би дослідницьку увагу на вивчення сутності феноменів трагічного, здатних набувати реалізації в різних формах європейської духовності, а відтак – слугувати дієвими чинниками ідентифікації та самоідентифікації сучасної людини.

Метою статті є вивчення трагічного як типу культуротворчої рефлексії, що опосередковує специфічність світобачення особистості та антиномічність її мислення й, за умов відсутності естетизації трагічного світовідчуття слугує конструктивним засобом реалізації людського „я”, сприяє самоздійсненню особистості. Джерельною базою для написання статті слугували тексти філософських творів, найбільш репрезентативні для досягнення цілей дослідження.

Довгий час, починаючи від доби античної класики, теоретичне опрацювання питань трагічного здійснювалося з опорою на положення аристотелівської теорії трагічного. Ця теорія розглядала трагедію як: 1) – поетичний жанр; 2) – вид художньої творчості; 3) – об'єкт естетичного сприйняття. Визначальним щодо розуміння трагічного в його філософсько-естетичному вимірі було поняття катарсису. Упродовж класичного періоду розвитку європейської культури цей концептуальний підхід до трагічного не змінювався.

Ф. Шеллінг, творець філософії трагічного, осмислював сутність трагічної колізії через зіставлення свободи та необхідності. У ході аналізу сутності та дійсного предмета трагічного Ф. Шеллінг зауважував: „Греки у своїх трагедіях шукали саме врівноваженості необхідності та свободи” [1, с. 490]. Момент такої врівноваженості був умовою морального задоволення, тому зіставлення свободи та необхідності вважалося Ф. Шеллінгом основним елементом трагедії, що спрямовує розв'язку трагічної колізії в напрямку піднесеного [Там само, с. 491].

У німецькій класичній філософії трагічне набуло статусу естетичної категорії й підлягало змістовному аналізу через усебічну розробку питань сутності трагічної колізії, опрацювання концепцій трагічної вини та трагічної втіхи. Теоретичне розуміння трагічного в його філософсько-естетичному вимірі розкривалося через низку категоріальних зіставлень: трагічного з комічним, трагічного з героїчним, трагічного з піднесеним. Трагічне пов'язувалося також з поняттям драматичного. Концепція трагічного у викладі Г. Гегеля є досить суперечливою. У гегелівських лекціях з естетики межі трагічного, з одного боку, розширені в історичному аспекті, оскільки, наголошував Г. Гегель, „справжньою основою трагедії може бути героїчний стан світу”; з іншого, – філософ закріпив класичне філософсько-естетичне тлумачення трагічного, коли вказав, що „трагічний спосіб споглядання втілюється лише в драматичному жанрі” [2, с. 591].

У вивченні подальшої еволюції теорії трагічного предметом аналізу може слугувати листування К. Маркса та Ф. Енгельса з Лассалем з приводу трагедії „Франц фон Зіккінген”. Фабула цього твору була створена Лассалем на матеріалі історичних подій XVI століття, коли на території німецького князівства спалахнуло лицарське повстання. Вибір історичного матеріалу був зумовлений багатьма причинами. Звертаючись до подій Середньовіччя, Лассаль, по-перше, переслідував мету художнього узагальнення політичного досвіду минулого. По-друге, створюючи трагічну колізію, драматург намагався відшукати аналогію між діями середньовічних лицарів-повстанців та стремліннями політичних вождів новітнього часу. У такий спосіб, на думку Лассала, можна було здобути політичний досвід та скористатися ним у сучасній політичній боротьбі.

Така мета була підтримана К. Марксом лише частково. К. Маркс уважав, що справжньою темою трагедії дійсно має бути революція, утім

історичні колізії боротьби лицарів проти влади князя відійшли в минуле. Політичні події минулого не відповідають сучасному стану суспільства, тому зображення давніх історичних конфліктів є безперспективним і з погляду набуття політичного досвіду, і з погляду створення „нової” трагедії. Можливість виникнення трагедії нового типу К. Маркс пов’язував не стільки із зображенням героїчних захисників старого суспільного ладу, скільки з віддзеркаленням у драматичному мистецтві справжніх колізій революційної боротьби. Зокрема трагічну колізію можна було б створити на основі мистецького зображення реальних суперечностей між об’єктивними вимогами часу та суб’єктивними намаганнями діючих політичних вождів і політичних партій [3, с. 66].

Необхідність вивчення питань трагічного за межами мистецької проблематики посилилася та постала як актуальна на зламі XIX – XX століть. Значним поштовхом щодо розширення площини дослідницького пошуку була робота Ф. Ніцше „Народження трагедії або Еллінізм та песимізм” (1872 р.). У цьому творі чи не вперше у філософському дискурсі поряд з класичними поняттями трагедії та трагічного були використані концепти „трагічна людина”, „трагічний митець”, „трагічне світовідчуття”, „трагічне знання”, „трагічна культура”. Одним із перших філософів некласичного напрямку Ф. Ніцше наголосив, що життя людини трагічно, й саме в цьому виявляється істина людського буття як „буття в абсурді”.

Питання трагічного в роботі „Народження трагедії...” вивчалися на основі аналізу художньої культури Давньої Греції. Утім застосований Ф. Ніцше метод інтерпретації класичних творів давньогрецького мистецтва був новим. У ході опрацювання питань трагічного особистісна реакція письменника та його особистісний „пафос” щодо абсурдності людського буття не „розчинялися” в абстрактних поняттях, а синтезувалися в русі філософської стратегії метафізичної втіхи. Тим самим трагічне у творчості Ф. Ніцше набувало статусу специфічного методу філософського пізнання, а саме – статусу культуротворчої рефлексії, націленої на розв’язання складних питань людського буття. Трагедія, на думку письменника, є, з одного боку, жахливим знанням про людську мізерність, а з іншого – захисним щитом, що за допомогою блискучих „аполонічних” образів відмежовує людину від сприйняття бруталної дійсності. „Для того, щоб жити, – стверджує Ф. Ніцше, – ми маємо заслонитися блискучими породженнями уяви – олімпійцями” [4, с. 80].

До розв’язання питань трагічного Ф. Ніцше повертався неодноразово. У роботі „Esse homo” (1888 р.) письменник відмітив, що він розгадав психологію трагічного поета, але себе самого вважає трагічним філософом. Покликання трагічного філософа Ф. Ніцше вбачав у такому: „...усупереч жаху та співчуттю бути самому вічною радістю становлення – тією радістю, котра містить у собі також і радість знищення” [4, с. 645].

На початку ХХ століття питання трагічного вивчалися в площині екзистенційних проблем людського існування. Теоретико-методологічна ситуація на той час значною мірою була ускладнена тим, що суб'єктом філософських роздумів ставала конкретна людина („одиничний” за К. Ясперсом) у драматизмі долі, у суперечностях індивідуального життя. Класичний образ трагічного героя, так само як і образ ніцшевського „трагічного філософа”, втратили актуальність. У рамках філософського проекту екзистенціалізму першоджерелами людського існування стали вважатися здивування, недовіра, відчуття загубленості та комунікація. За таких умов трагедію слід було осмислити як те, що відбувається із живою й неповторною „екзистенцією”. „Героєм” філософських роздумів стала людина, здатна, попри невдачі, подолати межу буденного існування й у той чи той спосіб вирішити суперечності реального життя.

Комплекс складних „людинознавчих” питань, позначених ключовим поняттям „трагізму людського буття” був намічений та опрацьований з різних точок зору в межах неklasичної філософської парадигми. Визначальними в цьому відношенні стали наукові роботи М. Гайдеггера, Е. Гуссерля, К. Ясперса, літературно-філософські твори та публіцистика М. де Унамуно, Х. Ортегі-і-Гассета, Ж. П. Сартра, А. Камю, М. Бердяєва, С. Франка, Л. Шестова.

„Існує царина людського духу, що не очікує на добровольців, – писав свого часу російський філософ Л. Шестов, – туди люди йдуть лише проти волі. Це і є царина трагедії” [5, с. 144].

З найдавніших часів, підкреслював Л. Шестов, люди намагалися пояснити сутнісне за допомогою розуму, більш того – прагнули ототожнювати розумність як людську ознаку з вимірами космічного устрою. Утім, рано чи пізно мав настати час, коли наміри „приписати” Всесвіту розумність втратили свій сенс, а людина із жахом помітила, що всі розумні „апріорі” спростовані. Коли ідея „розумного” начала буття втратила своє значення, невпорядкованість та ірраціональність постали як фундаментальні виміри людського існування. Тут, указує Л. Шестов, і виникла потреба у створенні філософії трагедії [Там само, с. 197]. Оскільки „виключно за допомогою трагедії людина пізнає те, чим вона відрізняється від живої та неживої природи” [5], трагедія набуває значення важливого чинника людського самовизначення, особистісного самоздійснення.

Питанням сутності трагедії приділяв значну увагу М. Бердяєв. У роботах філософа проблема трагічного вивчалася в екзистенціально-персоналістичному вимірі, з погляду: 1) – базової характеристики перебування людини у світі; 2) – у аспекті цілісного філософського світогляду, із застосуванням антиномій об'єктивного та суб'єктивного, індивідуального та універсального (родового), кінцевого та безкінечного, часового та позачасового (вічного). Суть такого підходу до трагічного можна прояснити, якщо звернутися до роботи М. Бердяєва „Трагедія та буденність” (1905 р.) [6].

„Філософія трагедії знаходиться в принциповій ворожнечі з філософією буденності”, – зауважував М. Бердяєв [6]. Розглядаючи сутність трагедії в її екзистенціально-персоналістичному вимірі, філософ наголошував, що „трагедія починається там, де індивідуальна людська доля відривається від долі всього світу” [Там само].

Пояснюючи свою думку, М. Бердяєв аналізує об’єктивні та суб’єктивні передумови філософії трагедії. Об’єктивно життя будь-якої людини є трагічним, оскільки людське життя рано чи пізно закінчується „відривом” від реального світу, тобто смертю. Усе життя наповнене мотивами гибелі: гинуть людські надії, втрачаються сили, хвороби „неочікувано звалюються на нашу голову”, – пише М. Бердяєв [7]. Трагедія індивідуальної долі відбувалася в усі часи. Більше того, історії відома грандіозна спроба розв’язати питання про індивідуальну людську долю, знайти вихід із трагедії індивідуального життя. Йдеться про релігію Христа, яка, на думку М. Бердяєва, є „релігією трагедії, що донині панує над людськими душами, свідомо або безсвідомо” [6].

Поряд з об’єктивним трагізмом життя існує суб’єктивне відчуття трагедії. Таке відчуття можливе лише з боку тих людей, перед ким життя загостило питання щодо їх індивідуальної долі і хто „кинув виклик усім визнаним універсальним цінностям” [Там само]. Момент „зіткнення” об’єктивного з суб’єктивним, індивідуального з універсальним (родовим), і, як наслідок, „провал” на тому місці, де мають гармонійно „переплітатися” цінності індивідуального життя із суспільно значущими цінностями – ось, на думку М. Бердяєва, у чому полягає справжня трагедія, ось що породжує „трагічне почуття життя”, формує досвід трагічного.

Дуже часто люди намагаються впоратися із трагічним відчуттям шляхом „занурення у буденність”. Утім, уважає М. Бердяєв, там, де філософія буденності промовляє слово „кінець” і відвертається від суперечностей життя, там філософія трагедії вбачає початок і шукає. На цьому шляху відкриваються нові обрії людського життя, утворюються „трагічне добро” і „трагічна краса” як фіксації моментів творчого розвитку людського „Я”.

Феномени „трагічного добра” й „трагічної краси” виникають на „перетинанні” кінцевого з безкінечним, у духовно-практичному самоздійсненні особистості, шляхом зіставлення людського життя з вічністю. У цьому сенсі, зазначає М. Бердяєв, творчі зусилля людини завжди трагічні, оскільки творчо-позитивне „розширення” людського досвіду, з одного боку, скасовує буденність, а з іншого – спрямовує людське життя в безкінечність. М. Бердяєв наголошує, що саме трагедія спроможна „відкрити” людині позачасове (вічне), і тим самим опосередкувати безкінечний творчий розвиток людини та соціуму.

У підсумку зазначимо, що контекст некласичної філософії відмічений еволюцією теорії трагічного шляхом детального опрацювання феноменів трагічного в культурологічно-міфологічному (Ф. Ніцше),

історичному (К. Маркс), екзистенціальному (Л. Шестов) та екзистенціально-персоналістичному (М. Бердяєв) аспектах.

У неklasичному філософському дискурсі моменти естетизації трагічного почуття практично відсутні, проте робиться наголос, з одного боку, – на об'єктивно конфліктних, остаточно незбагнених складниках „трагічного почуття життя”, а з іншого – на суб'єктивній антиномічності та креативності „трагічного світогляду”.

Трагічне у філософській спадщині мислителів ХХ століття функціонує як тип культуротворчої рефлексії, що: 1) – опосередковує антиномічність світовідчуття та світобачення людини, а відтак сприяє збагаченню людського досвіду; 2) – слугує засобом творчого самоздійснення людського „Я”. У цьому сенсі трагічне як тип культуротворчої рефлексії сприяє позитивній духовно-практичній самореалізації особистості й у напрямку загальнолюдських цінностей, й у напрямку комунікації з іншими.

Література

1. Шеллинг Ф. В. Философия искусства / Ф. В. Шеллинг. – М. : Мысль, 1999. – 608 с. **2. Гегель Г. В. Ф.** Эстетика : в 4 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Искусство, 1971. – Т. 4. – 1971. – 621 с. **3. Маркс К.** Немецкая идеология / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Политиздат, 1988. – 574 с. **4. Ницше Ф.** Рождение трагедии или Эллинство и пессимизм. Казус Вагнер. Сумерки идолов или как философствуют молотом... : сборник : пер. с нем. / Ф. Ницше. – М. : НФ „Пушкинская библиотека”, ООО „Издательство АСТ”, 2004. – 758, [2] с. **5. Шестов Л.** Достоевский и Ницше (философия трагедии) / Л. Шестов // Философия трагедии. – М. : Фолио, 2001. – С. 7 – 316. **6. Бердяев Н.** Трагедия и обыденность / Н. Бердяев. – Режим доступа : <http://www.vehi.net/berdyayev/shestov3.html>.

Шелупахіна Т. В. Трагічне як тип культуротворчої рефлексії

У статті проаналізована еволюція теорії трагічного, починаючи від класичної теорії трагічного катарсису (Аристотель) до неklasичних інтерпретацій феноменів трагічного.

Ключові слова: трагічне, тип мислення, спілкування.

Шелупахіна Т. В. Трагическое как тип культуротворческой рефлексии

В статье проанализирована эволюция трагического, начиная от классической теории трагического катарсиса (Аристотель) до неклассических интерпретаций феноменов трагического.

Ключевые слова: трагическое, тип мышления, общение.

Shelupakhina T. Tragic as the type of cultural reflection

In the article it is analyzed the evolution of the tragic, beginning with the classical theory of tragic catharsis (Aristotle) and up to the non-classical interpretations of the phenomenon of tragic.

Key words: tragic, type of relection, contacts.

УДК 821.161.2 – 1.09 + 929 Рильський

Л. Ю. Тарарива

ФЕНОМЕН САКРАЛЬНОГО (SACRUM) У ТВОРЧОСТІ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО

Феномен сакрального у творчості М. Рильського є одним з виявів міфопоетики автора. Обсервація явища *sacrum* у літературному тексті уможлиблюється ґрунтовними працями, окремими розвідками у вивченні категорії сакрального, зокрема, такими вченими, як З. Лановик, І. Набитович, А. Нямцу, Я. Поліщук та ін.

Виявом сакрального в літературі є художня обробка міфу, експериментаторство з цим артефактом. Закорінення констант міфу в літературі зумовлене різними чинниками, серед яких визначаємо прагнення письменника відтворити давній світогляд, вибудувати міфопоетичну універсальну модель світу, маркувати образи міфореаліями, уніфікувати створені модули тощо. Використання міфу зумовлено й універсальністю міфологічного мислення основних категорій екзистенції, синкретичністю його елементів, узагальнювальним характером міфу, метаісторичністю цього феномену тощо.

Міф надає літературному твору інтенції сакральності, ілюзорності, ефекту ефемерності, ірреальності, фантастичності, збагачує елементами різноареальних структур, є додатковим простором для інтертекстуальних зв'язків, формує нову реальність, забезпечує смисловий потенціал твору. У літературному творі зберігаються такі риси міфу: відтворення структури за допомогою бінарних опозицій, структурування профанного та сакрального часу залежно від циклічного часового руху, що нівелює категорії початку й кінця, символізм у персоніфікації узагальнених явищ, містичність, сакралізованість та маргінальність локусів тощо.

Метою статті є вивчення проявів сакрального в міфопоетиці М. Рильського (на прикладі просторово-об'єктної міфологеми „будинок” та локусів-конструкторів „куток”, „вікно”, „стіна”, „двері”, „ворота”, „льох”).

Актуальність обраної теми основана на оригінальності та самобутності прояву авторського „неоміфологізму” в побудові міфопростору *sacrum* і полягає насамперед у застосуванні до сьогодні

нетрадиційного для вивчення творчості М. Рильського міфопоетичного потенціалу аналізу, у спробі переглянути дослідження літературних творів, що спиралися на стереотипні методології, перепрочитати творчий доробок поета-модерніста.

У поетичному дискурсі раннього М. Рильського очевидно, на нашу думку, є інтенція створити цілісний кількарівневий сакральний простір. Міфопростір митця побудований за принципом бінарної опозиції низ/верх, що об'єктивує вищий пік сакральності, проте просторові атрибути „низу” не позбавлені загально сакральності, виявляючи її в різних кількісних виявах, стаючи контекстуальними маркованими локусами-феноменами, структурно-смысловими центрами тексту, організуючи периферійний простір, уніфікуючи систему просторових одиниць координат, уможливаючи „міждискурсивну комунікацію”. Контекстуальний вияв просторової одиниці здатен, таким чином, локалізувати центр, виявляти „заданий” автором ступінь сакральності (символічної значенності). Просторові об'єкти функціонально „наділені” якістю *sacrum*, що дає можливість вибудови унікального простору, протиставленого світу *profanum*. Одним з таких рівнів є вертикаль терапростору, об'єктивована міфологемою „будинок” та локусами-конструкторами „куток”, „вікно”, „стіна”, „двері”, „ворота”, „льох”.

Додаткові семантичні ряди актуалізовані через реалізацію ідеї „будинку” як ідентифікатора пізнання інших просторів, як можливість проникнення та пізнання „чужого”, звички перманентності, тому обов'язковим символом-тотемом стає „огнище”: „... Щовечора приходжу / В твою хатину я і господиню гожу / Вітаю радісно при огнищі ясним” [1, с. 270]. Міфологема „будинок” несе в собі й негативну семантику, асоціюючись з поступовим вимиранням, незахищеністю, власне смертю, душевними зламами, утрачає свій „центр” (вогнище), стаючи локусом деструктивних есхатологічних процесів, реалізує семантичне поле, що втілює ідею статичності, перманентності, є ідентифікатором вікових періодів людини і взаємозалежить від процесу ініціації, є носієм прапам'яті, „сховищем” найважливіших подій, каталізує спогади.

В атрибутиці будинку важливе місце має міфологема „куток” як оприявлення простору усамітнення, витворення специфічного сакрального мініуніверсуму „Я”, семантичного дублету езотеричного простору, що „... забезпечує нам одну з первинних цінностей буття: стійкість” [2, с. 68]: „В вінку з огнів, в огні квіток / Любов – вакханка п'яна – / Прийшла у тихий мій куток / Не прошена й не звана” [1, с. 315]. Семантика сакралізованості кутка підкреслена ознакою – „темний”, означений простір, крім того, набуває антропоморфних ознак, стає свідком комунікативного акту: „Де зо стіни портрети лиш дивились / І де таємно, в темному кутку / Із ними серце тугою ділилось...” [Там само, с. 336]. Просторова міфологема об'єктивує можливість перехідного етапу екзистенційного кола людини: „Буть як птиця, що крилом черкає, / Чоло

бурі, очі блискавок, / Але знать, що в глибині чекає, / Відпочинку
затишний куток” [Там само, с. 184].

Маніфестують межі простору міфологеми „двері”, „ворота”, „вікно”, які водночас виконують функцію встановлення меж, також стають сакралізованими локусами трансферності, „об’єктами, що затримують небажані, згубні інтенції зовнішнього світу, адже на межі двох світів (зовнішнього і внутрішнього) концентруються хтонічні сили” [3, с. 49].

Міфологема „двері” дає можливість не лише просторового переміщення, але й водночас темпорального; формує власні просторово-часові характеристики: „... Так от білі двері / Краса в минуле вміє одчинять / І в будуче...” [1, с. 197]. Відчинені двері стають знаком невідомості, пошуком шляху екзистенції, моделюють початок якісно нового етапу, процесу ініціації: „... Він двері одчинив – / Усе так просто – вийшов...” [Там само, с. 353]. Міфологема стає асоціативом смерті, есхатологічних процесів, маніфестує кінцеву точку, локусом-зв’язкою з горизонтальним вектором інфернального простору: „Востаннє гляньте, рицарі скупі, / На золото у вогких сутеренах, / Уста фарбованих своїх коханок / Цілуйте наостанку. Вже тріщать / Залізні двері, голоси гудуть...” [Там само, с. 221].

Атрибутом горизонтально-вертикального зв’язку просторів, темпоральних змін є „ворота”. Міфологема „воріт” стає індикатором часових змін, відкриття воріт символізує зміну темпоральної одиниці, регламентує проміжок часу: „Цілий день не втихала робота, / Віяв вітер і сонце пекло, – / І німотне смеркання в ворота, / Наче гість дорогий, увійшло” [Там само, с. 289]. Антропоморфні інтенції міфологеми сакралізують простір, надаючи йому рухливості в „узаконеній” статичності: „Наїжившись од різкого морозу, / Дріма ліхтар край стомлених воріт... / І віє смутком тиші та пустелі / Старий ліхтар біля старих воріт” [Там само, с. 187]. Ворота, регламентуючи перехід, моделюють ситуацію очікування, вимушеного „перепочинку” у функціональному значенні трансферності.

Міфологема „вікно” є регулятором просторових переміщень, регламентує вхід / вихід, відкриває нові можливості, є перманентним медіатором. Подібно до міфологеми „дверей”, сакралізований локус „вікна” творить ситуацію очікування й потребу в пізнанні езотеричного простору обраної людини, що уможлиблюється вікном-медіатором, міфологема є „відбитком” минулого, носієм інформації прачасу; об’єктивує спогади, пов’язані з „любовною” символікою: „Ви край вікна. / В червонім світлі шиби – Ви плачете? / Чи не секрет, за ким?” [Там само, с. 156], „Перед твоїм вікном стою я нерухомо, / Перед твоїм вікном. / В вікні тебе нема, і груша спить зимовим / Глибоким сном” [Там само, с. 92]. Міфологема „вікно” має атрибутику „світлих” тонів як реалізацію ідеї вічності, сакральності, божественності, незайманості, межі до шляху абсолютного простору, крім того, ця міфологема

символізує „...чарівний отвір, що дає можливість здійснювати „зносини” з білим світом” [4, с. 73]. Усамітнення, пошук нових координат об’єктивованій обов’язковим актом завішування вікна, творення просторового імпліцитного вакууму, єдиним стає езотеричний простір „Я”: „Я вас забув. / Прощайте. / Синім снігом / Завіяне і серце, і вікно. / Пливу я в мріях фантастичним бригадом...” [1, с. 152]. Простір „за вікном” виконує оберегові функції, продукує захищеність, затишок, гармонію, унеможлиблює деструктивні процеси, проникнення „чужого”: „За вікном стрільчастим, за вікном моїм / Чорним оксамитом-чорним і тяжким – / Розляглася тьма” [Там само, с. 104], „Полум’я дальнього сонця / Грає по нашому домі, – / І заглядає в віконця / Гість невідомий” [Там само, с. 158]. Відчинені вікна руйнують гармонію, є провідниками демонічних сил, уможлиблюють інтерральний перехід, об’єктивують момент незахищеності: „Душно... / Вікно одчинити? / Ні – тихо / Мрії блакитні влетять у вікно...” [Там само, с. 35]. „Вікно” несе негативну семантику, як асоціатив антропоморфного образу смерті, стає медіатором між цілющим, інфернальним та терапросторами: „Вночі в нетопленій хатині / Дрімає бідний каганець, / І стукає у шиби сині / Холодна самотина – мрець” [Там само, с. 184].

Міфологема „вікна” є проекцією абсолютного простору („синя далечінь”), на що вказує колоратив „синій” („шиби сині” [Там само], „в вікні... очі темно-сині...” [Там само, с. 188], „вікно зависив синє” [Там само, с. 255]), тим самим вікно виступає одним із способів переходу в простір абсолюту: „А з синього стрільчастого вікна / Летять пісень неувимі зграї” [Там само, с. 93]. „Вікна” стають трансляторами езотеричних „приватних мікрокосмів” (за О. Киченко), які формують єдиний універсум екзистенції: „Перше вікно / Спи, коточку, / Ходять сни, / Тчуть сорочку / З тишини... / Друге вікно / Одбира в поросяти дитина / Малай. / Жовта хата. Хазяйка Марина, / А хазяїн – одчай” [Там само, с. 189]. „Вікна” маніфестують пророчі візії есхатологічних процесів: „Червоніють на узліссі вікна, / Очі темних і ясних тривог” [Там само, с. 189], „...закривались високі вікна” [Там само, с. 221]. Червоний колоратив стає знаком смерті, міфологема „заплакане вікно” – асоціативом печалі, туги: „Буває день: в запоні попелястій / Гаї й сади. / Заплакане вікно” [Там само, с. 173]. Вікно стає вісником позитивних змін, первинним реалізатором екзистенційних трансформацій: „А може, справді сонце зійде? / Може? Хто це знає! / Може, й в наше віконечко / Сонечко засяє?!” [Там само, с. 310]. Міфологема „вікно” є транслятором дійсності, на противагу імпліцитній ілюзорній омріяності: „Приснилось убогому щастя, / Котрого у світі нема, / Приснилось літо веселе, / А там, за вікном, ще зима” [Там само], виконує медіаторну функцію, стаючи трансферним часово-просторовим модусом: „Міnorні гами одна по одній / Струмками плинуть в моє вікно” [Там само, с. 96].

Структурними компонентами простору є сакралізовані стіни, що функціонально об’єктивують лімінальність просторового відтинку:

„... Серед суворих стін / Німу розмову з ним суворий хтось провадить” [Там само, с. 257], „Сумно дощ похмурий в білі стіни б’є...” [Там само, с. 318], „... я в темниці з стінами страшними, / Кайдани у руки впилися [Там само, с. 319]”, „І марно хоче серце знову / Кризь білу зимову стіну / Почути весняну розмову...” [Там само, с. 374]. Стіна спорадично стає рухомою, що уможлиблює просторовий вихід: „Стіни бездушні, стіни німії – / Ах, розступіться! / На волю пустіть!” [Там само, с. 36]. Інтерпретована міфологема слугує своєрідним „екраном” ревідтворення певних часових проміжків, подієвих, набуває магічних властивостей, візуалізує щохвилинні правраження, стає проекцією внутрішніх станів індивіда: „І по стінах білих пливтнуть / Дум моїх кораблі” [Там само, с. 366], „По присмерковій стіні дивний пливе корабель” [Там само, с. 172], „Шевченко оживає на стіні / І сходить до послулої малечі...” [Там само, с. 235]. Стіна створює фіктивний локус, стає атрибутом ритуального світу: „... Співали стіни, і пливли стільці” [Там само, с. 352]. Епітети „тьмяна”, „страшна”, „грізна” несуть символіку смерті, деструкції, есхатології: „Скажи: за сяйвом городських огнів / І за нічною тьмяною стіною / Чи є ще ті, що я колись любив...” [Там само, с. 335]. Стіна стає символом бар’єра в людських стосунках, в езотеричних просторах: „Ми знову між людьми, між нами знов стіна, – / І скрикнув я: вернись! – / Ти не почула” [Там само, с. 90].

Локуси „будинку” мають амбівалентну символіку, сфокусовують сакральні точки горизонтальних і вертикальних векторів просторової одиниці, можуть і структурувати простір, і піддавати його деструкції.

„Низ” будинку репрезентований міфологемою „льох”, яка номінує психологічне явище відлюдництва, спустошення, спроби відмежування від світу. У М. Рильського „льох” також стає асоціативом локусу, центром дії актів суїциду. Такий семантичний вияв міфологеми є оприявленим у драматичному малюнку „Бенкет”. „Льох” є центром мікросвітів людських долей, що зливаються воєдино в загальну субстанцію, об’єктивує модус „відчуження”, оприявлює модель людина – простір як екстеріоризацію (самовідчуження), „... виключення об’єктів, що знаходяться в межах „свого” світу, й переведення їх у „чужий” світ” [5, с. 81], „Там були ми різні, / Тут ми всі одно...” [1, с. 349], „Хто любить сонце – чи тікає в льох?” [Там само, с. 348]. Простір „льоху” розширюється до вселенських меж, який здатен самотійно витворити незалежний мегапростір: „Ми тут – самі, ми цілий світ окремий ” [Там само, с. 355], „Чужий тому, що навкруги гримить...” [Там само, с. 356]. Міфологема експлікована парафразою „глибокий затон”, актуалізуючи домінантне семантичне навантаження й душевної психологічної камерності, і власне просторової обмеженості: „Пощо цей гвалт? / Навіщо вам іти / Із тихого, глибокого затону...” [Там само, с. 351]. „Льох” співвідноситься з семантичним пошуком вектора „Я-ідентичності” у „відчуженому” світі „дотеперішнього”: „На те, щоб випить, ми зайшли у льох, / І горе тому, хто що зле подума... / Ми тут

шукаємо істини в вині, / А там шукають у крові любові. / Чи ми найдем – напевно ще не знаю, / Але напевно, що загублять ті” [Там само, с. 357]. „Льох” перебуває водночас на перетині двох сфер – інфернальної й терапросторової, є своєрідним локусом-зв’язкою. Маргінальна атрибутика „льоху” унеможливує контактування індивіда з іншими просторами, „людина виявляється абсолютно непорівняна з просторами; ... знаходиться у стані вічного відчуження від того, хто пізнає Я” [6, с. 70 – 71].

Отже, поетичний світ М. Рильського, інтенсифікований моделями міфопоетичної парадигми, у просторових параметрах розробляє власний унікальний просторовий універсум сакрального, що тяжіє до традиційної міфологічної інтерпретації й потребує подальшого дослідження.

Література

1. Рильський М. Зібрання творів : У 20 т. / М. Рильський. – К. : Наук. думка, 1983. – Т. 1: Поезії 1907 – 1929. Проза 1911 – 1925. – 1983. – 535 с. **2. Башляр Г.** Избранное : Поэтика пространства / Г. Башляр ; пер. с фр. Н. В. Кисловой, Г. В. Волковой, М. Ю. Михеева. – М. : „Российская политическая энциклопедия” (РОССПЭН), 2004. – 374 с. – (Сер. „Книга света”). **3. Вишницкая Ю. В.** Мифологеми Александра Блока в русском этнокультурном пространстве : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.02 / Вишницкая Ю. В. – Киев, 2003. – 158 с. **4. Войтович В.** Українська міфологія / В. Войтович. – К. : Либідь, 2002. – 664 с. **5. Луговая Е. А.** Топоним виртуального пространства как культурно-историческая категория (на материале эпопеи Дж. Р. Р. Толкиена „Властелин колец”) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Луговая Е. А. – Ставрополь, 2006. – 217 с. **6. Топоров В. Н.** Исследования по этимологии и семантике : в 3 т. / В. Н. Топоров. – М. : Яз. славян. культуры, 2004. – Т. 1 : Теория и некоторые частные ее приложения. – 2004. – 816 с.

Тарарива Л. Ю. Феномен сакрального (sacrum) у творчості Максима Рильського

У статті здійснена спроба вивчення проявів сакрального в міфопоетиці М. Рильського (на прикладі просторово-об’єктної міфологеми „будинок” та локусів-конструкторів „куток”, „вікно”, „стіна”, „двері”, „ворота”, „льох”).

Ключові слова: міфологема, міфопростір, сакральне (sacrum).

Тарарива Л. Ю. Феномен сакрального (sacrum) в творчестве Максима Рыльского

В статье осуществлена попытка изучения проявлений сакрального в мифопоэтике М. Рыльского (на примере пространственно-объектной мифологеми „дом” и локусов-конструкторов „угол”, „окно”, „стена”, „двери”, „ворота”, „подвал”).

Ключевые слова: мифологема, мифопространство, сакральное (sacrum).

Tararyva L. Yu. The sacral's (sacrum) phenomenon in creation of Maxym Rylsky

The article deals with the studying of displays of sacral in mythopoetic of M. Rylsky (on the example of space and object mythologem „house” and lokus designers „corner”, „window”, „wall”, „door”, „gate”, „cellar”).

Key words: mythologem, myth's area, sacral (sacrum).

УДК 791.43.04

А. В. Полякова

ДО ПИТАННЯ ПРО ФЕНОМЕН „ХРИСТИЯНСЬКОГО КІНЕМАТОГРАФА” У ТВОРЧОСТІ АНДРІЯ ТАРКОВСЬКОГО

Кінематограф, на нашу думку, – це сучасна ікона, яка дозволяє проповідувати християнські цінності в сучасному секулярному суспільстві. Ікона як витвір живопису має два образи: вербальний і невербальний. Вербальний базується на уявленні про Бога як слова. Невербальний базується на уявленні про Бога як носія людського обличчя. Завдяки невербальному іконічному образу людство знає Христа, Матір Божу, святих в „обличчя”.

Категорія „християнського кіно” існує поза межами класичного кінематографа. Проблема втілення християнських істин на кіноекрані завжди залишалась відкритою й недосяжною. Режисери, які зважувалися екранізувати образ Бога, рідко досягали прихильності кіноінститутів.

„Християнські фільми” ніби самотійно поділилися на умовні піджанри: документально-історичні, старозаповітні та модернові. „Ісус з Назарету” – канонічний приклад достовірного „християнського кіно”. Це екранізація сказаній Нового Заповіту про життя Ісуса Христа. Фільм створив Франко Дзеффіреллі для англо-італійського телебачення на замовлення Ватикану. Серйозним акторським складом відзначилась ця кінострічка. Роберт Пауелл, який грав Ісуса – сина Божого, підписав контракт на відмову від будь-яких ролей у кінематографі після „Ісуса з Назарету”.

Взірцем старозаповітного в „християнському кінематографі” постає німий чорно-білий фільм 1925 року „Бен-Гур: історія Христа”, який зняв американський режисер Фред Нібло за однойменним романом Лью Уолласа.

XX століття з течією в мистецтві „модерн” позначилось і на кінематографі. „Ісус Христос – суперзірка” – рок-опера, створена в 1970 році композитором Ендрю Ллойд Уеббером та лібретистом Тімом

Райсом, яку вже за рік вони екранізували в жанрі „мюзикл”.

У цій когорті геніїв кіно знаходиться вітчизняний кінорежисер Андрій Тарковський зі своєю кінострічкою „Андрій Рубльов”.

Метою нашої роботи є визначення художніх складників „християнського кінематографа” на прикладі кінострічки режисера А. Тарковського „Андрій Рубльов” як феномену „християнського кіно”.

Андрон Міхалков-Кончаловський з Андрієм Тарковським не мали за мету показати романтичну, біографічну стрічку про видатного іконописця XV століття. „Біографія Рубльова – суцільна загадка, – писали вони в заявці на сценарій, – ми не бажаємо розгадувати таємницю його долі. Ми бажаємо очима поета побачити той чудовий і важкий час, коли поставав і міцнів великий російський народ” [1, с. 255].

Джерела, що повідомляють про святого Андрія Рубльова, дуже нечисленні. Відомості про святого в існуючих джерелах становлять в основному короткі вставки загального характеру або окремі згадки. Самостійного життя немає, хоча визнання його святості за цими джерелами видається цілком очевидним.

Важливим доповненням до нечисленних відомостей про святого Андрія є його твори – ікони й розписи. Більшість з них виконано спільно з іншими майстрами, однак на всіх цих творах, створених у душі християнської братерської єдності й подвижництва, лежить безсумнівний дух святості, який науковці в першу чергу пов’язують зі святим Андрієм [2]. Один з видатних творів давньоруського живопису – ікона Пресвятої Трійці, за одностайним визнанням фахівців, створена ним самим.

Святий Андрій жив в епоху великих історичних подій. Він був свідком і, можливо, учасником цих подій, часто дуже важких для Русі. У 1380 році відбулася кривава битва на Куликовому полі, що поклала початок звільненню Русі від татарського ярма.

Дія в запропонованому сценарії А. Тарковського починалась з картини Куликовської битви. Темпераментна та велична битва за звичайними виробничо-економічними приводами не була знята, на жаль. Але вже тоді вона „передбачила” народний масштаб „Андрія Рубльова” [3].

Фільм складається з низки новел, крізь які страждає, радіє, жахається, досягає творчості, йде Андрій Рубльов, художник та чернець у запропонованих, невігаданих обставинах. Життя духу протікає в кінострічці на фоні не тільки природного, однак і повсякденного життя. Показ фільму відкривається титром з назвою та першим, але не останнім колокольним дзвоном. Не святково-яскравий, а похмуро-темний. Як провісник страждань. Дзвін з’явиться ще в кількох місцях і завершить картину новелою „Колокол”. А поки що полем ідуть три чоловіки: Данило Чорний – духовний брат та старший друг Андрія, Кирилл – заздрісний суперник Рубльова та сам щиросердний чернець.

На цьому етапі дослідження маємо розглянути стрічку 1950 року Роберто Росселліні „Франциск – блазень Божий”. Над сценарієм

працювали Федеріко Фелліні, Роберто Росселліні та два католицьких священники. Адаже головний герой кінофільму – чернець, святий Франциск. Режисер використовує комічне як категорію естетичного в кінокартині. Комічне уособлює в собі чернець Юніпер. Він звертається до Бога з проханням: „Якби з Божою допомогою я знайшов свиню, яка подарувала б мені свою ногу!” Новелістичне оповідання як метод використовує й А. Тарковський в „Андрії Рубльові”.

Життя в „Андрії Рубльові” тече з якоюсь незаперечною переконливістю. Тут існує „документальність, звернена в історію”, щира достовірність уяви. Перед нами широке життєве (а не історико-декоративне) полотно. Кадр в „Андрії Рубльові” – завжди фрагмент якогось цілого, узятий ніби довільно, краї якого умовні, рамка якого рухлива.

Однак документальна достовірність була порушена в новелі „Страсті за Андрієм”. Широковідомим є факт, що на Русі іконописці використовували темперу – міцну фарбу на основі яєчного жовтка. У А. Тарковського Фома – помічник Андрія Рубльова, миє на березі річки пензлі від масляної фарби, яку іконописець не використовував.

Без зайвої сентиментальності Андрій Тарковський відтворює властиву в усі часи людству контрастність життя, різкі протиставлення героїзму й підлості, добра й злоби, високого духу й духу низького, самовідданості й байдужості. Хоча мотив „спокуси” навряд чи міг оминати „житіє” високодуховного ченця Андрія. На язичницькому святі любові його обеззброєного опоганує поцілунком гола жінка.

Але не язичниця з села, а дурненька, блаженна, яких багато було на Русі в усі часи, – це природне, чарівне, безхитрісне створіння – уособлює для героя фільму людську невинність. Ось чому її інстинктивний жах і сльози перед потворною чорною плямою в Успенському соборі стають останньою краплею в рішенні „Страшного суду”. Ось чому напад на неї під час набігу змушує Андрія зробити смертний гріх – убивство, після якого він і приймає обітницю мовчання [1].

Обвуглений іконостас Успенського собору, осквернені стіни, розписані Андрієм Рубльовим, тліючі церковні книги послужили фоном бесіді, що передувала обітниці мовчання. А. Рубльову являється покійний Феофан Грек. Згідно з однією з гіпотез святий Андрій – учень відомого Феофана Грека. Ця гіпотеза заснована на тому, що в записі 1405 року їхні імена згадуються спільно, причому перший іде Феофан. Те, що він надав певний і, може бути, чималий вплив на святого Андрія, можна вважати безсумнівним, хоча б через те, що вони працювали якийсь час разом, і молодший Андрій, звичайно, уважно спостерігав, як працює знаменитий грек.

У фільмі між ними відбувається дивовижний діалог. Феофан сповідує Рубльова: „За гріхи наші і зло людську подобу прийняло. Посягаєшся на зло – на плоть людську посягаєшся. Бог то простить,

тільки ти собі не вибачай. Так і живи між Великим прощенням і власним терзанням. А гріх твій... Як там у вашому писанні? Навчіться робити добро, шукайте правду, рятуйте пригнобленого, захищайте сироту, тоді прийдіть і судити будемо”, – сказав Господь. Якщо будуть гріхи ваші, як багряне, як сніг стануть білі”. Рубльов відповідає: „Знаю, Господь милостивий – простить”.

Величезну роль у фільмі (та й у подальшій творчості режисера) грає тема німоти, мовчання, яка для А. Тарковського тотожна темі прийняття світу, єднання з ним. Обітниця мовчання, що накладає на себе Андрій Рубльов після вбивства, – це спроба повернути собі можливість „чути” буття, спроба знову знайти єдність з навколишньою реальністю, втрачене в результаті крайньої, виняткової дії – вбивства.

„Андрій Рубльов” – це вислів творчого кредо А. Тарковського. Художник має творити на основі власного, неповторного сприйняття реальності, але це сприйняття має природно поєднуватися з внутрішніми закономірностями історичного буття, яке оточує художника. Об’єктивність і суб’єктивність, у їхньому традиційному розумінні не повинні протиставитися одна одній; художник – це людина, яка долає їхні протиріччя й одночасно залучається в буття, що підкорюється його ритму, і нав’язує йому свої суб’єктивні цінності, що надають буттю справжній сенс” [4, с. 51].

Якщо відштовхуватися від твердження, що кінематограф – це втілення ідеалів суспільства, безсумнівно, А. Тарковський у своїй кінострічці синтезував ідеали XV і XX століть. „Андрій Рубльов” виявив істинний сюжет кінематографа Андрія Тарковського – духовну натугу, „зусилля воскресіння”. І тим самим утілює свої ідеали, створивши незабутню кінопам’ятку християнства в лику святого преподобного Андрія Рубльова, Андрій Тарковський досягнув такої кінематографічної якості завдяки синтезу художніх засобів: документальній достовірності, новій новелістичній формі.

На закритті двомісячних кінематографічних курсів виникла „запекла” дискусія щодо „несучасності” майбутнього фільму про Андрія Рубльова. Андрій Тарковський буквально спалахнув рішучим протестом: „Я відмовляюся визнавати минуле минулим у принципі! Розповідатиму про Андрія Рубльова як про свого сучасника. Про Рубльова вчорашнього, сьогоднішнього і грядущого. Геніальний Рубльов – герой на всі часи і епохи. Він – творець і носій Духу Людського. А духовність людська не може бути вчорашньою. І сьогодні, як і в усі часи, духовності бракує нам, і бракуватиме тим, хто прийде після нас. Духовність – це, як чисте повітря, без якого немає життя” [5, с. 27].

За рішенням Стоглавого Собору в Москві в 1551 році ікони належить писати за старими примірниками з Греції й маючи за взірць „Святу Трійцю Андрія Рубльова. Також за рішенням Собору створення ікон залежало від особистості того, хто займався цим надмистецтвом. Рішенням А Тарковського було створення ікони в кінематографі як

надособового образу через образ святого іконописця Андрія Рубльова як Абсолюту (за М. Бердяєвим), таким чином, щоб глядач шукав Бога в самому собі. Питання різноманіття художніх засобів кінематографа А. Тарковського у стрічці «Андрій Рубльов» потребує подальшого вивчення та дослідження.

Література

1. **Туровская М.** Семь с половиной, или фильмы Андрея Тарковского / М. Туровская. – М. : Искусство, 1991. – 255 с. 2. **Русские святые** : житие святого преподобного Андрея Рублева [Электронный ресурс] // Фонд „Благо”. – 2010. – Режим доступа : http://www.saints.ru/a/andrey_rublev.html. 3. **Зоркая Н.** Крутится, вертится шар голубий... Десять шедевров советского кино / Н. Зоркая. – М. : Знание, 1998. – 192 с. 4. **Евлампиев И.** Андрей Тарковский и новая философия человека / И. Евлампиев // *Вопр. философии*. – 1996. – № 12. – С. 48 – 61. 5. **Мащенко М.** Андрій Тарковський / М. Мащенко // *Кіно - театр*. – 2011. – № 2. – С. 24 – 29.

Полякова А. В. До питання про феномен „християнського кінематографа” у творчості Андрія Тарковського

У статті розглядається поняття „християнський кінематограф” на прикладі західних фільмів цієї кінематографічної категорії, висвітлені художні складники кінокартини вітчизняного кінорежисера А. Тарковського „Андрій Рубльов”.

Ключові слова: ікона, дух, християнство.

Полякова А. В. К вопросу о феномене „христианского кинематографа” в творчестве Андрея Тарковского

В статье рассматривается понятие „христианский кинематограф” на примере западных фильмов этой кинематографической категории, освещены художественные составляющие кинокартины отечественного кинорежиссера А. Тарковского „Андрей Рублев”.

Ключевые слова: икона, дух, христианство.

Polyakova A. On the phenomenon of „Christian cinema” in the works of Andrei Tarkovsky

In the article considers the notion of „Christian cinema” in the case of Western films Film category. Thoroughly artistic highlight of the domestic components of motion picture film director Tarkovsky's „Andrei Rublev”.

Keywords : icon, the spirit, Christianity.

І. А. Федь

ПЕРСПЕКТИВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКИХ НАПРЯМКІВ МОДЕРНОГО СУСПІЛЬСТВА

На думку американського соціолога П. Сорокіна усі можливі напрямки художньої творчості можна звести у три основних групи (чуттєве, ідеальне та ідеціальне мистецтво). Згадана структура була теоретична осмислена ще на початку зародження сучасної філософії у Сократовської діалектики як поєднання процесу і знання через діалог за принципом ТЕЗА – АНТИТЕЗА – СИНТЕЗ, слід нагадати, що спочатку подібний діалог мав значення містерічного откровення, коли душа згадувала попереднє народження. Дуже швидко названий процес канонізується у трьохчастинну систему художнього твору ЗАВ'ЯЗКА - КУЛЬМІНАЦІЯ - РОЗ'В'ЯЗКА. Навіть у сучасній художній літературі зберігається подібна система, що найчастіше символізується трикутником відношення головних героїв.

Трикутник сам по собі є не просто символом, а архетипом, символом, що породжує нові сенси буття. Тому доречно нагадати, як він обчислюється із геометричної точки зору. Найчастіше згадується теорема косінусів та її окремий випадок, теорема Піфагора, яка була відома вже в античну добу. Таким чином, чуттєве мистецтво уявляє собою фактично пошуки ірраціонального числа кодифікованого відповідним символом. Оскільки, згідно теореми Піфагора гіпотенуза уявляє собою видобутий квадратний корінь із суми квадратів катетів. Подібне число завжди буде ірраціональним. Таким чином, мистецтво фактично шукає ірраціональну поведінку головних героїв. Згадаємо художні твори у яких подібне протиріччя закладено у їхній назві, наприклад, „Ромео і Джульєта”. Згадані образи кодифікують антагоністичні роди Монтеккі і Капулетті, між якими можливе тільки відкрите або приховане протистояння, але ніяк не високе почуття любові. Тому знадобився геній В. Шекспіра, щоб об'єднати цілком логічні та раціональні образи ірраціональною поведінкою, яка утворює завершений художній образ досконалих почуттів.

Отже, у загальному вигляді існує проблема співставлення основних соціокультурних концептів П. Сорокіна та відповідних їм моделей, представлених геометричними фігурами із методикою їх розв'язання та логічного аналізу. Таким чином, можна простежити їхній зв'язок, як із гуманітарними, так і точними науками.

Аналіз останніх досліджень. Автор спирається на фундаментальні положення математичного знання евклідової геометрії та дослідження сучасних математиків у галузі фрактальних множин. Синтетичні роботи, які досліджували подібну проблему у вітчизняній науці на жаль не існує.

Філософські науки, починаючи із „людини-машини” Ламетрі до подібних концептів ставляться з великою пересторогою, вважаючи подібні вчення механістичними спрощеннями видатних гуманістичних ідей.

Постановка завдання. Простежити співвідношення основних напрямків сучасної культури в контексті історичного розвитку в межах існуючих моделей евклідової геометрії. На цій основі зробити висновки про шляхи перспективного розвитку сучасної культури. Проаналізувати постмодерну культуру відповідно взірцям класичної культури і на цій основі зробити висновок про перспективність або безперспективність їхнього розвитку.

Основний матеріал дослідження. Як вже було сказано академічні джерела виділяють трьохчастинну структуру художнього твору, якій відповідають елементарні геометричні моделі типу трикутника. Сучасна математика розглядає подібні моделі як базу для подальшої деталізації трьохчастинної структури до необхідних досліднику меж, а у перспективі, до безкінечності. Найбільш відома модель побудована на основі трикутника, у теорії фрактальних множин – буде „сніжинка Коха”. Спробуємо проаналізувати елементарні моделі трикутників евклідової геометрії, які можуть бути базовими для деталізації моделей художніх творів методом сучасної математики.

Звично для доби чуттєвого мистецтва тріада образів головних героїв може розуміти мистецтво як гру в контексті класичних праць Гейсінга. Головним завданням митця буде об’єднати реальні, раціональні образи спільним ірраціональним знаменником, який не може бути зрозумілим логічно, а тільки чуттєво, кордоцентрично. Подібний кордоцентризм, як правило характерний для культур із давньою традицією, яку прямо можна пов’язати із матриархальною культурою. Зайве підкреслювати, що подібна традиція буде вважатись надзвичайно архаїчною для будь-якого патріархального суспільства, тому спостерігається у дуже обмеженому колі етнічних культур (української, китайської, єврейської та деяких інших).

Досить швидко подібна культура раціоналізується в ідеальну культуру, в якій усі можливі складові мають раціональне звучання. Теоретично подібна ідеальна конструкція символізується „піфагоровими трійками чисел” (три цілих раціональних числа, що утворюють трикутник із прямим кутом). Зайве казати, що подібна модель та базована на ній ідеальна культура створює ідеал повністю відірваний від реального життя, що має характерні ознаки штучної неприродної конструкції. С. Далі у своїх творах часто підкреслює подібну штучність зображенням героїв на милицях, що підтримують окремі частини тіла, які повинні бути прекрасними.

Найбільш відомим прикладом такого розуміння ідеального мистецтва у творчості С. Далі є портрет В. Леніна. Не зважаючи на власні захоплення комуністичними ідеями ідеального суспільства,

великий митець милицями підкреслює штучність та нежиттєздатність лєнінської концепції ідеального суспільства. Сам П. Сорокін у дослідженнях із соціології культури неодноразово підкреслював, що ідеальне мистецтво займає дуже невеликий прошарок, тому свідчить про певний перехідний період до більш сталої форми культури.

Найбільш сталим прикладом культури, який панував у Європі протягом найбільш тривалого історичного періоду, буде ідеціальна культура, що намагається передати культурний архетип, як матрицю усієї цивілізаційної складової людського існування. З точки зору трикутної моделі подібна культура дає нам за взірць ірраціональну або трансцендентну гіпотенузу, до якої особистість може сама добудувати власну конструкцію, узявши раціональні, конкретні складові власного життя. Подібна конструкція фактично уявляє за словами Ф. Ніцше „Вітер із майбутнього”, що надбудовує реальне життя індивідуума згідно законам вищої гармонії. У координатах подібного буття можуть себе уявити не тільки окремі прошарки людей, але і ціле суспільство протягом тривалого часу. Тому не буде дивним тривалий період панування середньовічної ідеціальної етнічної культури. Наприклад, етнічна культура російського народу, яка не знала ані процесу Відродження, ані процесу Реформації фактично лишається прикладом архаїчної середньовічної культури. Наприклад, сучасні стилі ікономалювання, які зберігають першооснову візантійської та неовізантійської традиції.

Порівняємо як названі культури змінювали одна одну. Спочатку архаїчна матриархальна чуттєва культура змінюється патріархальною раціоналістичною ідеальною культурою. Як вже було сказано остання не може бути тривалою і тому замінюється сталою ідеціальною культурою. Якщо моделі ідеальної культури мають геометричне розв'язання у дуже обмеженому колі, їй можуть відповідати прямокутні трикутники, катети та гіпотенуза яких знаходяться у співвідношенні гармонійних піфагорійських чисел, то прийнятий для ідеціальної культури трансцендентний знак може визначити будь-який трикутник, сума катетів якого буде більшою за визначену гіпотенузу. Подібну конструкцію може створити будь-яка особа, яка прагне стати особистістю. Історично процес Відродження заперечує ідеціальну культуру орденського, сакрального типу шляхом часто відвертого глузування над її здобутками. Так середньовічні кафедральні собори за доби Ренесансу дістають глузливу назву „варварських, готичних”. Звичайно готи не споруджували подібних величних споруд, хоч і були християнами. Найбільш відома історична постать на терені України це Іоан Готський, один із послідовних борців з іконоборською ересью у Візантійській імперії, провідник антихазарського повстання. При всій повазі до творчих здобутків готів вони не споруджували соборів, що ми називаємо готичними.

Апофіозом знищення сакральної культури, заснованої на трансцендентному розумінні абсолюту, буде ніцшианський вираз : „бог

помер”, але модерна і постмодерна культура починаючи із часів Відродження фактично звертається до архаїчної чуттєвої культури античного типу, тобто не пропонують принципово нового вирішення жодної існуючої проблеми. Тому не дивно, що Ніцше слід за своїм висловом про смерть бога, поспішив сказати, що „...великий давній бог Пан живий”, тобто повернувся до чуттєвої античної культури, яка з точки зору християнства та інших монотеїстичних релігій має бісовське коріння, а сам бог Пан – одне із втілень диявольської природи. Таким чином модерною як раз слід назвати ідециальну культуру, яка пропонує індивідуальне спасіння від катастрофи краху сенсів буття сучасної людини. Не може вважатись новітнім мистецтво, яке повертається до забутого старого чуттєвого мистецтва, потенціалом якого був повністю реалізований у античну добу. Названу колізію геніально передбачав М. Бердяєв, який пророче писав про двадцяте століття, як про „нове середньовіччя”, в якому будь-які політичні, економічні, соціальні та інші ідеї будуть підноситись до рівня ідей релігійних.

Основні висновки дослідження. Таким чином постмодерне повернення до чуттєвого мистецтва не може вважатись відповіддю на новітні виклики людському існуванню. Подібний процес швидше свідчить про слабкість традиційного ідециального мистецтва, в якому раціоналізується трансцендентна складова. Більш доцільним буде повернення в межах ідециального мистецтва до втрачених у процесі цивілізаційного розвитку первісних сенсів людського існування .

Перспективи подальшого дослідження. Дослідження виконано у межах моделей евклідової геометрії, тому доцільно трансцендентні складові моделі деталізувати за допомогою теорії фрактальних множин.

Федь І. А. Перспективи соціокультурного розвитку мистецьких напрямків модерного суспільства.

У статті простежено співвідношення основних напрямків сучасної культури в контексті історичного розвитку в межах існуючих моделей евклідової геометрії.

Ключові слова: ідециальна культура, евклідова геометрія, модель.

Федь И. А. Перспективы социокультурного развития искусствоведческих направлений современного общества

В статье прослежено соотношение основных направлений современной культуры в контексте исторического развития в пределах существующих моделей евклидовой геометрии.

Ключевые слова: идециальная культура, эвклидова геометрия, модель.

Fed I. Prospects of socialy cultural development of artistic directions of modern society

In the article correlation of basic directions of modern culture is traced in the context of historical development within the limits of existent models of evklid's geometry.

Keywords: idecial culture, evklid's geometry, model.

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ КІНОМИСТЕЦТВА В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ

УДК [654.197:7.071]:378

А. Л. Лісневська

ЗРОСТАННЯ РОЛІ ТЕЛЕБАЧЕННЯ В СУСПІЛЬСТВІ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНА ПРОБЛЕМА

Бурхливий розвиток світової й вітчизняної системи аудіовізуальних комунікацій, усвідомлення особливої ролі телебачення як одного з наймогутніших інструментів впливу на формування масової свідомості, зростання його соціокультурної ролі в житті кожної людини гостро поставило проблему впливу телевізійного видовища на мільйони глядачів. Виникла потреба чіткого усвідомлення ролі телебачення в сучасному суспільстві, що складається з багатовекторного аналізу природи екрана, дослідження культуротворчих і соціальних функцій телебачення, вивчення стратегії його розвитку в Україні. Сьогодні телебачення перетворилося на багатофункціональний соціокультурний інститут, і цей факт, безумовно, викликає дослідницький інтерес.

Проблема вивчення соціокультурної природи телебачення та різних аспектів розвитку телевізійного видовища як складника масової культури не є новою, вона вже розглядалася в роботах В. Горпенка, В. Єгорова, І. Мащенко, О. Молчанової, С. Муратова, В. Саппака, Б. Сапунова, В. Саруханова, Г. Чміль, Я. Шведової та інших учених. Так, наприклад, О. Молчанова підкреслює, що „сучасна культура складається не тільки із сукупності освоєних і знову створених цінностей, але також формується засобами масової комунікації, зокрема телебаченням, що постає механізмом поширення цих цінностей та інструментом формування світосприйняття людини інформаційного суспільства” [1, с. 4]. У свою чергу Я. Шведова виділяє соціально-педагогічний аспект телебачення та тележурналістики й зазначає, що „телебачення – це суспільний інститут виховання й передавання знань, трансляції образу думки й соціального становлення особистості... Завдяки телебаченню глядач отримує доступ до культури й політики різних народів, підвищує свій рівень інформованості” [2, с. 3]. Проте в сучасному суспільстві екран телебачення не тільки віддзеркалює соціальні та художні процеси, транслює та перетворює інформацію, але й іноді агресивно впливає на глядача, наполегливо пропонує засвоїти інформаційні продукти. Ми вже лише констатуємо той факт, що сучасне суспільство – це екранне суспільство, у якому вплив телебачення на свідомість глядача є дуже

потужним. Так з чого складається феномен впливу зображення з екрана телебачення на свідомість мільйонів?

Телебачення сьогодні – це велика індустрія, яка працює в нових економічних умовах ринку, тому культурно-інформаційний продукт, що виробляють дуже різні фахівці найпотужнішого ЗМІ, повинен бути не тільки конкурентоспроможним, але й відповідати умовам сучасності, а його зміст повинен будуватися на системі загальнолюдських цінностей. Я. Шведова підкреслює, що „соціально-виховну функцію телебачення необхідно посилювати, і це допоможе глядачеві адаптуватися до соціального середовища, сформувати свої ціннісні орієнтації й адекватну вимогам сучасного суспільства поведінку” [2, с. 174].

З іншого боку, сучасне телебачення розглядається сьогодні ще й як вид екранного мистецтва. На думку Г. Чміль, „екранні мистецтва взагалі є тією культурною формою, за допомогою якої відбувається світ сучасної культури й наповнюється відповідною суттю. Виступаючи символічною формою, екранні мистецтва є провідним шляхом до свідомості та емоційної сфери глядача-реципієнта, вони продуктивні в тому розумінні, що через них формується його свідомість та самосвідомість” [3, с. 19]. Ж. Бодрийяр узагалі звертає увагу на виникнення нового людського типу – „Людини телематичної” [4, с. 16]. Відповідно до цього Г. Чміль зазначає, що „поява такої людини змінила парадигму чуттєвості, розвинула її тактильні здібності: читаючи екранне письмо, використання пальців у той час, коли око рухається простором екрана, а екран постає комунікативним співрозмовником, зв’язок з яким має пошуковий характер... Пройнята й кодована екраном, Людина телематична починає думати й жити екранними образами, засвоює мову екрана, відкриваючи для себе нову галузь предметного уявлення. Це уявлення розширюється й збільшується, збагачується життєвий досвід, набутий за допомогою екранних форм, що стає приводом для нової організації життєвого й споглядального досвіду” [3, с. 35]. Продовжуючи цю думку, О. Дугін відмічає, що „телебачення заходить зсередини глядача, не силуючи, а просто підмінюючи його. Це внутрішнє телебачення, інтеріоризація екрана. Гра прозорості робить прозорим не лише те, що в телевізорі, але й те, що поза ним. Усе буття переміщується в екран” [5, с. 10]. На думку Г. Чміль „саме перед екраном глядач – чи то в кінозалі, чи то в домашньому кріслі біля телевізора як брунька, що розквітає снами, настроями, фантазіями, проєкціями, споминами, символами, вільними асоціаціями під впливом переглянутого” [3, с. 29].

Телебачення сьогодні стає потужнішим механізмом маніпулювання свідомістю мільйонів глядачів. Вивченням процесів впливу екрана на людину ще з 30-х років ХХ ст. займаються великі наукові центри й відомі вчені Європи й Америки. Унаслідок цього „була розроблена система засобів і прийомів символно-інформаційного впливу на маси. Основним засобом такого маніпулювання вважається безпосередній вплив однієї людини або групи людей на емоційну сферу

(підсвідомість) інших людей. На думку багатьох учених, маніпулювання спрямовано на доведення емоційної напруги людини до такої міри, коли емоції заважають аналітичному процесу мислення, а бажана реакція виникає одразу, без усякої аргументації” [2, с. 26].

У свою чергу Г. Чміль, розглядаючи природу екранного образу та феномен його впливу на людину, підкреслює, що „будь-яке екранне дійство-видовище є тим екраним простором, який об’єднує й координує міфологію минулого й сьогодення, намагаючись упорядкувати й коригувати наші уявлення про майбутнє. Переплетення символізму, міфологізму й формалізму, поєднуючись в об’єктах підсвідомого й несвідомого, визначає психоаналітичні засоби впливу на глядача-реципієнта” [3, с. 63]. Аналізуючи соціокультурну природу телебачення, його розвиток та перспективу, С. Муратов пише, що „телебачення народилося одночасно з ядерною бомбою. Ці два найбільші творіння людської думки майже зіткнулися у дверях та від обох можливо чекати непередбачуваних наслідків” [6, с. 6].

Сучасна тотальна технологізація охоплює всі аспекти життєдіяльності суспільства, яке прагне змін не тільки в технократичному середовищі, але й у засобі мислення людини, у видах її діяльності та як результат переростає у своєрідну трансформацію культури, яка будується на теорії еволюції засобів масової комунікації М. Маклюєна [7]. На думку цього автора, саме теорія еволюції засобів масової комунікації призвела до появи нової електронної телекомунікації, яка набула втілення в інтеграції різноманітних комунікативних засобів – усних, письмових, аудіовізуальних. Цікаво зазначити, що гіпотеза М. Маклюєна сьогодні має безліч доказів, а найголовніше – послідовників.

Відповідно до цієї теорії такі науковці, як С. Безклубенко, Н. Кирилова, Ю. Усов, Г. Чміль виділяють сьогодні новий тип культури – *екранна культура*. Вони зазначають, що головним чинником виникнення екранної культури є бурхливий розвиток аудіовізуальної техніки. Однак, на думку вчених, цей тип культури та його складники перебувають сьогодні в стадії вивчення – науковці з теорії та історії культури розробляють не лише підходи до визначення, але й умови його формування й розвитку, які об’єктивно існують. Проте вже сьогодні є підстави стверджувати, що поняття „екранна культура” складається з уже сформованих видів екранного мистецтва (кіно, відео, телебачення) з потужним арсеналом зображально-виражальних засобів та найсучасніших екранних засобів трансляції будь-якої інформації. Проте найголовніше в цьому явищі – це нові соціально-культурні відносини й особливе світосприйняття людини, яке формується в результаті їхнього розвитку.

Усі ключові характеристики світогляду постмодернізму, в епоху якого ми живемо, – фрагментарність, мозаїчність, серійність та дискретність, притаманні телебаченню та екранному зображенню взагалі

(дискретність екранного зображення). „Мозаїчність є невід’ємним засобом конструювання телепрограми та телезображення (особливо реклами), а під серійністю ми розуміємо специфічний засіб фрагментації телевізійного простору та часу. До того ж телевізійне повідомлення є інтертекстом, у якому одночасно присутні вербальні послання, візуальні образи, мозаїчні символи та сам інтерактивно залучений телевізійний глядач” [1, с. 5].

„Оракул” телевізійної ери М. Маклюєн звертає також увагу на те, що „мозаїчна форма телевізійного образу потребує безпосередньої глибинної участі й не приймає ніякої відстрочки” [7, с. 85]. Отже, стає зрозумілим, що саме екранне зображення не вимагає від людини додаткових прагнень для засвоєння нових ідей, культурних норм та цінностей.

Зараз ми перебуваємо на новому етапі еволюційного процесу засобів масової комунікації й можемо спостерігати революційні зміни не тільки в типології засобів масової комунікації, а навіть у процесах мислення людини – від лінійності до мозаїчності. У свій час М. Маклюєн писав: „На зміну логіці повинен прийти асоціативно-ігровий тип мислення, який більше відповідає стану сучасної людини, що втомилась не тільки жити й мислити, але навіть послідовно й чітко висловлювати свої думки” [7, с. 43]. З погляду мистецтвознавчої теорії, відмічає Г. Чміль, сьогодні вже „сформувалися й основні підходи в конституюванні ландшафту екрана в мозаїчній культурі ХХ ст., які можливо розташувати відповідно до екзистенційної шкали буття екранних жанрів. На початковому етапі: продукування мистецької ідеї... На другому етапі ідея об’єктивується в матеріалі: екранному образі, зоровому ряді розгортання ідеї в полі екрана. На завершальному етапі: перцептивне, інтеріоризоване буття його у свідомості реципієнта” [3, с. 66 – 67].

„Телебачення і як засіб масової комунікації, і як галузь культурного виробництва має свою історію – кілька десятиліть розвитку медіа-індустрії, яке відбувалося в тісному зв’язку з прогресом суспільства (соціальним, економічним, політичним) та процесом культуротворення, трансформувавшись наразі в особливу частину сучасної культури людства” [8, с. 6]. Телебачення посіло особливе місце серед інших засобів масової комунікації, оскільки саме воно має можливість поєднати вербальну та невербальну інформацію в динаміці дії.

Вищезазначене дає підставу зробити висновок, що телебачення завдяки синтезуванню зору й слуху, кінетичному компоненту та високому ступеню персоніфікації контактів з глядачем досягло максимальної мобілізації інформативних можливостей людини та є інструментом формування її свідомості й самосвідомості. На цьому й ґрунтується величезний вплив телебачення на глядацьку аудиторію. Зазначені вище складники екранної сутності телебачення сприймаються

одночасно органами чуття (зором і слухом), що безпосередньо пов'язано з емоційною сферою свідомості. Саме неперевершена природа телевізійного екрана є вирішальним чинником впливу на соціальну психологію людини, впливу на процес виховання соціальних почуттів, настроїв, звичок, спонукань та ін. Природа телебачення та високий рівень сучасних технологій створення екранного зображення дозволяє реалізувати будь-які задуми.

Отже, телебачення – це не тільки найбільш досконалий на сьогодні засіб відображення життя суспільства в усіх його проявах, але й велике джерело інформації, інструмент вивчення розвитку суспільства та формування світогляду його членів, а тому вивчення механізму впливу телевізійного видовища на масову свідомість потребує подальшого дослідження.

Література

- 1. Молчанова Е. Н.** Телевидение в культуре современного информационного общества : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : спец. 09.00.13 „Религиоведение, философская антропология, философия культуры” / Е. Н. Молчанова. – Ставрополь, 2005. – 27 с.
- 2. Шведова Я. В.** Социально-педагогические аспекты телевидения и тележурналистики : монография / Ярослава Васильевна Шведова. – Харьков, 2007. – 190 с.
- 3. Чміль Г. П.** Екранна культура: плюральність проявів : монографія / Г. П. Чміль. – Х. : Крук, 2003. – 336 с.
- 4. Бодриар Ж.** Прозрачность зла / Жан Бодриар ; пер. с фр. Л. Любарской, Е. Марковской. – М. : Добросвет, 2000. – 258 с.
- 5. Дугин Е. Я.** Местное телевидение: типология, факторы и условия формирования программ / Е. Я. Дугин. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 103 с.
- 6. Муратов С. А.** ТВ – эволюция нетерпимости: История и конфликты этических представлений / С. А. Муратов. – М. : Логос, 2000. – 241 с.
- 7. Маклюэн Г. М.** Понимание медиа : внешнее расширение человека : пер. с англ. / Герберт Маршалл Маклюэн. – 2-е изд. – М. : Кучково поле, 2007. – 464 с. – (Теоретическая социология).
- 8. Победоносцева І. Є.** Телевізійний дискурс у культурному просторі постмодернізму : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.04. / Победоносцева Ірина Євгенівна. – К., 2005. – 196 с.

Лісневська А. Л. Зростання ролі телебачення в суспільстві як соціокультурна проблема

У статті розглядається проблема усвідомлення особливої ролі телебачення як одного з наймогутніших інструментів впливу на формування масової свідомості, зростання його соціокультурної ролі в житті кожної людини.

Ключові слова: телебачення, соціокультурна функція телебачення, екранна культура, природа екранного видовища.

Лесневская А. Л. Повышение роли телевидения в обществе как социокультурная проблема

В статье рассматривается проблема осознания особенностей телевидения как одного из сильнейших инструментов формирования массового сознания, делается акцент на повышении его роли в жизни каждого человека.

Ключевые слова: телевидение, социокультурная функция телевидения, экранная культура, природа экранного зрелища.

Lesnevskaya A. The increasing of role of television in society as an socially cultural problem

In the article „The increasing of role of television in society as an socially cultural problem” the problem of awareness of television features as one of the strongest instruments of forming of mass consciousness is examined; an accent is done on increasing of its role in everybody’s life.

Key words: television, socially cultural function of television, screen culture, nature of screen show.

УДК 7.097(477)

Т. О. Дейнегіна

**ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПЛИВУ НА ГЛЯДАЧА ЯК
ОДИН З НАЙВАЖЛИВІШИХ АСПЕКТІВ РЕДАГУВАННЯ
НА ТЕЛЕБАЧЕННІ**

На шляхах „осучаснення телебачення” майже загубилось, але не втратило своєї вагомості необхідності таке ключове слово, як „редактор”. Цю тему можна вважати сьогодні особливим боєм телебачення України. Бо первісним призначенням редактора залишається робота з автором над створенням сценарію, редагування наданого матеріалу.

Сьогодні на більшості обласних, регіональних, місцевих телестудій нерідко творчий процес відбувається „без руля і вітрил” – не маючи сценарної основи майбутньої передачі, когось чи щось знімають, не уявляючи поки що „навіщо” і „куди”... А потім, у монтажній, як кажуть, починають „розгрібати”, структурувати... І – думати!

Цілком природно (на жаль), що більшість телепочатківців так чи інакше в реаліях життя на власному досвіді пізнають „солодощі” наведених ситуацій. І це не тільки суттєво заважає становленню справжнього професіонала, робить розмитою й віддаленою творчу або просто фахову сходинку, яка унеможливує рівень аматорського ставлення до обраної справи. Й тому повернемося від прикмет „клубів телевізійної самодіяльності” (навіть не районного чи міського масштабів...) до творчої практики професійних студій ТБ (тут

правильніше буде сказати – замисліться: „до професійної практики студій ТБ”), якщо не входить у ваші плани відбутися яскравим, але тимчасовим екранним метеликом...

До ролі редактора й редагування на телебаченні на різних етапах розвитку електронної музи в контексті багатожанрового розмаїття і в умовах особливого розквіту телевізійної публіцистики в другій половині минулого століття зверталися відомі російські та українські теоретики й практики (В. Саппак, Е. Багіров, Р. Борецький, О. Юровський, Г. Кузнецов, С. Муратов, М. Скуленко, М. Лукіна, В. Лизанчук, В. Горпенко, В. Чубасов, Л. Гуревич, А. Капелюшний та ін.). Їхні теоретичні напрацювання та великий телевізійний досвід роки й десятиліття по тому залишаються не тільки актуальними та цікавими, але й корисними дороговказами на нелегких шляхах телевізійних духовно-моральних та професійних лабіринтів, оскільки апробовані теорією і практикою системи поглядів, базових понять, структурування стандартів або типових прийомів, інструментарію, рекомендацій, вимог, правил можна дорівнювати до азбучних телевізійних істин (аналогічно, у якому би складному жанрі не працював письменник, він повинен дотримуватися правопису або, скажімо, „не вигадувати велосипед”, знаючи, наприклад, що „не” з дієсловом пишеться окремо” та ін.).

Метою статті є розгляд специфіки, сучасні напрямки, характерні ознаки, проблеми й завдання щодо редагування на телебаченні.

Журналіст на телебаченні може працювати кореспондентом, репортером, ведучим, оглядачем тощо. І водночас бути молодшим редактором, редактором або головним редактором. Якщо репортер (кореспондент) – це журналіст-автор, який постійно пише, розробляє тему, знімає для телебачення, то редактор (або головний редактор) має право ці матеріали скоротити, відредагувати, перекомпонувати і навіть об'єктивно-відповідально (і, звичайно, професійно!) вирішувати питання пускати в ефір чи не пускати, коментатор викладає думку на якийсь факт, а оглядач – це вже спеціаліст у якій-небудь галузі, що досконало знає проблему телевізійного обговорення. При цьому ведучий, наприклад, програми новин, – це журналіст-„якір”, який повинен уміти утримувати увагу телеглядачів протягом усього випуску; ведучий дискусійних програм має знати основи психології, уміти задавати питання, витримувати нейтралітет, незаангажованість, уміти не висловлювати власний погляд; від ведучого шоу-програми вимагається вміння володіти аудиторією, працювати з нею „зсередини”, „заводити” її, бути своєрідним „двигунчиком” та ін.

З іншого боку, кожного з ведучих можна вважати інтерв'юером.

При цьому кожному з них мають бути притаманними вдумливість, знання теми, швидкість реакції, ерудиція, вміння чітко й миттєво формулювати свої думки, знаходити потрібні слова чи запитання, такт, доброзичливість, вихованість, сильна воля, витримка й, звичайно, розуміння – до якого результату має прийти програма.

Якнайчастіше в трудових книжках та інших документах працівники, які в газеті значаться, як „кореспондент” чи „завідувач відділу”, на телебаченні й радіо обіймають посаду „редактора” („молодший”, „старший”, „головний”). Але, незважаючи на це, здається, може відбутися повне знищення інституту редагування в його професійному розумінні, бо, як доводить практика, має місце значно поширене „авторське редагування” (або повна відсутність редагування: „як чуємо, так і пишемо, як хочемо, так і промовляємо”, навіть в ефірі...), коли автор передачі водночас є і її редактором.

Це не виняток з правил, а вже тенденція. А наслідком цього, як переконливо доводить професор І. Зайцева у статті „Телевидение Луганщины: взгляд с ортологических позиций”, уже нормальним і звичним (як не прикро...) сприймається, коли (цитую мовою оригіналу – Т. Д.) „в речи тележурналистов допущены, среди прочего, такие речевые погрешности: „...интересно, что думает по этому мнению психолог” (неправильный выбор зависимого слова при глаголе думать, следовало бы: по этому поводу); „...по аналогии с рыцарем науки и искусства существовало бы аналогичное звание...” (неоправданная тавтологическая избыточность – употребление в одной части высказывания двух однокоренных слов аналогия и аналогичный; одно из этих слов следует заменить синонимом, например, вместо аналогичноезвание сказать подобное звание); „КПД деятельности действующих депутатов”... [1, с. 88].

Як підкреслює автор статті, в усталено поширені вади теле-текстів перетворилися невинуваті тавтологічні надмірності, неправильні вибори дієслів для характеристики іменника, порушення зв'язку між дієсловом та ін. Складність мовної поведінки сучасного тележурналіста багато в чому визначається трансляцією значного числа передач у прямому ефірі, але, ймовірно, це все не єдина причина, що зумовлює порушення літературної норми. Частина наведених прикладів узята із „закадрового” тексту, із сюжетів, які журналісти готували заздалегідь, а значить, мали всі можливості для того, щоб відредагувати тексти, „відшліфувати” написане, зробити власний мовний твір відповідним літературній нормі (бажано – відповідним на всі сто відсотків). Хоча навіть відвертий дефіцит часу, екстремальні умови підготовки телепередачі не дозволяють поблажливого ставлення до слова і не виправдовують мовної неохайності.

Якщо ж звернутися до українськомовних „перлів”, почутих з телеекрана, і спробувати викласти все це на папері... Навіть не з обуренням, а з гіркотою можна безкінечно цитувати абракадабру орфоепічних і пунктуаційних „кросвордів” (цитую за реальними текстами): „Судячи зі співвідношенням заявок тридцять шість до вісімнадцяти їх на Луганській „Червоній руті” було набагато більше, ніж рокерів...”; „...у керма вибіркового туру...”; „...вирватися з провінції, де багато талановитих музикантів щільно застрягли у житті...”; „І ще одна

особливість – не наслідуючи нікому показати своя особа...”, – саме так, напевно, як написано у „сценарії”, звучить в ефірі (а, може, взагалі не було ніякого сценарію і те, що визначають „закадровою начиткою” – а тут є час і подумати, і сформулювати, і перевірити себе, і бути перевіреним колегами, головним редактором, керівниками тощо). Якнайчастіше відбувається навпаки („...яка там „технологія” чи правила – у нас „свобода слова та демократія”, а ще – конвеєр, ми ж – „новітнє” телебачення!..”) – поспіхом, скоромовкою промовлене „у кадрі” те, „що раптом на думку спаде”, механістично „розшифровується” й залишається на папері. А втім, звернувшись до так званих „мікрофонних папок” більшості своїх колег, ми переконалися, на превеликий жаль, у необхідності зазначити, що попри всі зовнішні чи „шоуменські” дані професійна людина має починатися із звичайнісінької освіченості, з усвідомлення: треба мати і знати, що промовити, а потім уже – і вміння це зробити.

І. Зайцева, аналізуючи програми тележурналістів регіональних каналів з ортологічних (ортологія – розділ мовознавства, об’єктом якого є теорія правильної літературної мови) позицій, висловлює небезпідставні докори в певного роду неохайності під час підготовки та ведення телепередач на луганських телеканалах і супроводжує їх конкретними пропозиціями, здійснення яких, без сумніву, було б корисним не тільки окремим тележурналістам, справило б певний вплив на становище всіх родів ЗМІ, але й прямо чи побічно вплинуло на стан „нервової системи” нашого суспільства. Не можна не погодитися з думкою, що для того, щоб виявити найбільш типові мовні недоліки тележурналістів і телеведучих, необхідно провести всебічне комплексне дослідження, у якому, окрім лінгвістів повинні взяти участь і інші фахівці: соціологи, культурологи та ін., – хоча би дво-, тримісячний моніторинг передач з їхнім подальшим ретельним різноаспектним аналізом. Небезпідставно звучить упевненість у тому, що „влада обласного і міського рівнів, яка має бути зацікавленою в підвищенні мовної культури ЗМІ, цілком могла б такий моніторинг організувати. Не було би зайвим таку „акцію” поширити й до всеукраїнського масштабу. І почати такий моніторинг може для себе і своїх колег самостійно кожен студент або телепочатківець, не забуваючи вислів великого Бісмарка, що тільки дурні вчать на власних помилках. Тим більше, що, як уже підкреслювалося, майбутнім фахівцям екрана з перших кроків треба вчитися не тільки дивитися, а й бачити, не тільки слухати, але й чути.

Навіть побіжний огляд телепродукції з позицій ортології дозволяє виявити низку характерних тенденцій у цій сфері, і недооцінювати можливості ЗМІ у формуванні орієнтирів для мовної практики сучасного суспільства було б сьогодні вельми недалекоглядно. Ситуація, що створилася, уважає І. Зайцева, усе активніше спонукає лінгвістів звернути особливу увагу на аналіз теле- і радіопродукції, що концентрує сьогодні багато характерних властивостей сучасної національної мови,

оскільки тільки детальний аналіз комунікативно-мовних процесів, що протікають у сфері цих ЗМІ, дозволить виробити практичні рекомендації для підвищення ефективності дії телебачення і радіо на сприймаючу сторону (споживача інформації, що подається), не нехтуючи при цьому культурою мовного спілкування. Але навіть найосвіченіший, інтелігентніший речник, якому притаманна висока культура й відчуття слова, не матиме успіху як публічна телеособистість, якщо поза його (або людини, до посадових обов'язків якої це належить) увагою залишатиметься специфіка праці редактора телебачення. А. Капелюшний, кандидат філологічних наук, доцент кафедри мови засобів масової інформації на факультеті журналістики Львівського національного університету імені Івана Франка, розглядаючи особливості праці редактора в ЗМІ, підкреслює, що свою специфіку накладають особливості редагування на телебаченні й радіо: „Адже треба, опрацьовуючи текст, зважати на те, щоб його можна було легко сприймати на слух. А „безтекстовий запис”, „прямий” ефір узагалі породжують зовсім інші проблеми, які має вирішити редактор” [2, с. 16].

На телебаченні не існує відповідальності, обмеженої посадою чи професією, напрямком діяльності, колом інтересів. Бо кожна людина тут так „синтезує” безліч різноманітних фахових рис, людських якостей, що необмежена обмеженість телепростору перетворюється у вимір радіуса душі, а не тільки у фахові показники. Безпосередньо в студії чи на позастудійному знімальному майданчику, імпровізованому павільйоні, на міській площі тощо – де тільки не доводиться працювати телевізійникам (тим більше, що розширити „необмежену обмеженість телепростору” суттєво дозволяють можливості ПТС – пересувної телевізійної станції, що є унікальним комплексом телевізійного обладнання, необхідного для виробництва і ретрансляції телепередач.

І навряд чи замислюються телеглядачі, що „...якщо ви хочете зробити кар'єру журналіста, вам доведеться працювати вдень і вночі, їздити у відрядження в дощ і сніг, а втім треба ще вирішувати і домашні проблеми...” [3, с. 10]. І попри все саме в „першу скрипку” перетворюється в екранному спілкуванні людина з мікрофоном. Дійсно, телеведучому і своєрідним суфлером доводиться бути, і, якоюсь мірою, актором (наприклад, робити вигляд, що не знаєш відповіді на своє запитання, чи своєю безпосередністю, умінням бути зацікавленим талантом слухача та ін.), щоб надати можливість „розкритися” співбесіднику. Отже, у таких ситуаціях „людина з мікрофоном” уже не є тільки журналістом, бо вона тут, підкреслює А. Капелюшний, „має виявити певні редакторські здібності, делікатно виправити, в разі потреби, свого співрозмовника. Скажімо, декілька разів повторити слово, його наголошуючи правильно, щоб допомогти тому, хто дає інтерв'ю, виправити акцентуаційну помилку” [Там само, с. 17].

Чимало інших прикладів можна навести, підкреслюючи своєрідність редакторської всюдисущості на телебаченні. Іноді це

нагадує усний рахунок, коли немає під рукою папірця – чернетки для фіксування несподіваної думки, враження, розміркування, думки, які несуть незвичні, неочікувані або „неправильні” з позиції „людини з мікрофоном” (або його „роботодавців” ... – але це тема іншої розмови) смислове наповнення, або висловлених у корявій, неграмотній чи навіть карикатурній формі. Недарма кажуть у народі: „Слово не горобець, вискочить – не впіймаєш!” – Нехай це і не прямий ефір, і є можливість щось змонтувати, щось „почистити” після запису, але в атмосфері, темпоритмі та й змісті передачі щось відчутно погіршується. З іншого боку, мимоволі виникає асоціація зі, скажімо, олімпіадою, на якій досвідчений учений діятиме за принципом: „Не квапся вимовити слово...” й поступатиметься позицією на тлі зухвалого, хоча й поверхового, виступу впевненого у своїй правильності початківця. Але поволі вплив зовнішніх ефектів змінюється розумінням змісту, глибини, образів, культури і техніки мовлення тощо. Тобто служителі Електронної Музи вже з перших своїх кроків мають усвідомлювати, що порівняно з друкованими, наприклад, видами засобів масової інформації на телебаченні помітно зростає роль саморедагування, роль самоконтролю в прямому ефірі та ін.

Підкреслюючи, що для ЗМІ одним з найважливіших аспектів редагування є такий, що підвищує ефективність впливу на читача, слухача, глядача. При цьому „загалом ще однією специфічною рисою для праці редактора в усіх ЗМІ є така: найчастіше редактор має забезпечити максимальну популярність журналістського виступу, бо тексти в ЗМІ (особливо на ТБ, радіо) розраховані на масове сприйняття ” [Там само]. Вони повинні сприйматися миттєво, не бути занадто складними і незрозумілими (але не примітивними!), бо їх не можна зупинити в ефірі, повторити або перечитати – усе, про що йдеться, має бути зрозумілим і професорові, і бабусі-домогосподарці.

А. Капелюшний, звертаючи увагу на необхідність орієнтувати ефірне мовлення на масове сприйняття, пропонує пригадати вислів Роберта Кристго: „Це безсоромна брехня, буцімто телепрограми підлаштовуються під рівень одинадцятирічних. Насправді вони підлаштовуються під чотирнадцятирічних” [4, с. 309]. Цей вислів треба не тільки віднести до „темного гумору”, але й узяти на озброєння початківцям телерадіоефіру й назавжди усвідомити, що не можна ставити знак рівняння між поняттями „нести (або тримати) мікрофон” і „бути носієм Слова”. Людина, яка обрала „публічну”, екранну, професію, уже не належить тільки собі, уже відповідає не тільки за себе, а рівень її виховання, моральності, мовної культури, ставлення до Слова, як до соціальної (і навіть, без перебільшення, – державної) категорії тощо вже перестають бути приватною справою. Бо не треба доводити, що масовість, дієвість, повсюдність впливу, яку мають екранні засоби масової інформації, є такими, що їх не просто „не обійти і не об’їхати” (хіба що живи із затуленими вухами!), а й такими, які мають

якнайчастіше більшу владу над свідомістю й несвідомістю своїх реципієнтів, ніж високоповажні законодавчі акти чи накази. Тому пропоную не просто уважно прочитати, а й професійно-відповідально вдуматися в наступне твердження Е. Сепіра: „Люди живуть не тільки в об'єктивному світі й не тільки у світі суспільної діяльності, як це зазвичай уважають; вони значною мірою знаходяться під впливом тієї конкретної мови, яка стала засобом вираження для цього суспільства. Було б помилковим уважати, що ми можемо повністю усвідомити реальність, не вдаючись до допомоги мови, або що мова є побічним засобом вирішення деяких спеціальних проблем спілкування й мислення. Насправді ж „реальний світ” значною мірою несвідомо будується на підставі мовних норм даної групи. Ми бачимо, чуємо і сприймаємо так чи інакше ті або інші явища головним чином завдяки тому, що мовні норми нашого суспільства припускають цю форму виразу” [5, с. 33] .

Отже, навіть манера спілкування, стильові ознаки мови, словниковий запас, використання сленгу чи слів-паразитів, ненормативної лексики вже не є приватною справою людини, слово якої тиражується в ефірному просторі мільйонами „примірників”, підсилюється зображувальними засобами, набуває вже не тільки смислового значення, а й емоційно-почуттєвого впливу. І якщо деяким митцям чи журналістам-початківцям, або фахівцям у якійсь сфері життя – штатним або позаштатним авторам і ведучим телепрограм – якоюсь мірою можна вибачити прагнення побути „наодинці” з глядачем „вільним художником”, якому все дозволено, то вже подвійної відповідальності набуває професійна майстерність редактора цієї передачі, його вміння бути принциповим, вимогливим, непоблагливым. Саме він відповідає і по закону, і за посадовою інструкцією, і по совісті за всю передачу – від виникнення її ідеї, теми, творчого задуму до кінцевої заставки, від першого до останнього слова. Саме від редактора залежить, що буде посіяно... Усе це набуває державного значення та потребує ретельного й всебічного дослідження.

Література

1. Формирование политической культуры молодежи средствами телевидения и радио : сб. науч. работ. – Вып. 2. – Луганск : Изд-во ВНУ им. В. Даля, 2005. – 212 с. **2. Капелюшний А. О.** Редагування в засобах масової інформації : навч. посіб. / А. О. Капелюшний. – Л. : ПАІС, 2005. – 204 с. **3. Шеремет П. Г.** Журналистика : введение в профессию / П. Г. Шеремет. – СПб. : СПбГУП, 2004. – 28 с. **4. Капелюшний А. О.** Енциклопедія афоризмів і крилатих фраз „Журналистика – це спосіб життя” : близько 4100 висловів 1270 авторів / А. О. Капелюшний. – Л. : ПАІС ; 2004. – 309 с. **5. Сепир Э.** „Язык. Введение в изучение речи (Language)” / Э. Сепир. – США, 1921 (рус. перевод – 1934, 1993).

Дейнегіна Т. О. Підвищення ефективності впливу на глядача як один з найважливіших аспектів редагування на телебаченні

Редагування – не механістичний процес виправлення помилок, як може здатися, це вагомий чинник підвищення ефективності впливу екранного мовлення на реципієнта. У статті розглянуто специфіку, сучасні напрямки, характерні ознаки, проблеми й завдання щодо редагування на телебаченні.

Ключові слова: редагування, ефективність впливу, телебачення, ефірне мовлення.

Дейнегина Т. А. Повышение эффективности влияния на зрителя как один из важнейших аспектов редактирования на телевидении

Редактирование – не механистический процесс исправления ошибок, как может показаться, а весомый фактор повышения эффективности влияния экранного вещания на реципиента. В статье рассматриваются специфика, современные тенденции, характерные признаки, проблемы и задачи редактирования на телевидении.

Ключевые слова: редактирование, эффективность влияния телевидения, эфирное вещание.

Deynegina T.A. Improving the efficiency impact on the viewer as one of the most important aspects of editing for television

Edit is not a mechanistic process of correcting errors, as it may seem, this is a significant factor in increasing the efficiency of the influence of screen broadcast on the recipient. This article discusses the specific, current trends, noticeable features, problems and challenges of editing on television.

Key words: editing, influence the effectiveness of television, broadcasting.

УДК 654.191

К. Г. Вовченко

ГЕДОНІСТИЧНА ФУНКЦІЯ РЕАЛІТІ-ШОУ ЯК ПРОВІДНОГО РОЗВАЖАЛЬНОГО МЕДІА-ЖАНРУ

Телебачення, усталено залишаючись головним джерелом інформації, для новітньої спільноти земної кулі – телеглядачів – перетворилось у невід’ємну частину людського буття, без якої вже не уявити ані побут, ані свята. Воно навчає і повчає, нав’язує своє ставлення до того „що” і „як” відбувається, „пропонує” своє світобачення, а політичною й економічною інформацією (за даними Російського інтелектуального корпусу) навіть визначає сьогодні стиль життя і

поведінки майже у 25 % населення. На тлі інших ЗМІ зберігається відносно стабільний рівень довіри до телебачення, який у п'ять разів перевищує аналогічний показник щодо радіомовлення і в дев'ять – порівняно зі ставленням до Інтернету.

„Телевізійна комунікація трансформувалась у новий засіб взаємодії людей. Завдяки телекомунікації спілкування на просторово-часовій відстані відображає структуру суспільства й виконує соборну функцію. Хоча все частіше доводять результати досліджень руйнівний вплив на душі окремих людей і суспільства взагалі, – З іншого погляду телебачення створює другу реальність, яка необхідна індивідові, аби зберігати рівновагу в реальному світі. Воно допомагає людині миттєво перенестися в будь-яку точку земної кулі; дає більшу свободу вибору інформації, ніж газети, журнали; надає людині можливість переживати емоції і враження, яких вона позбавлена в житті” [1, с. 39].

У телевізійному мовленні відбувається суттєва трансформація парадигми екранної творчості, концептуальних засад побудови його макро- та мікроструктур, безповоротна інтерференція жанрів, чим зумовлюється актуальність та значущість теми, винесеної в назву цієї статті. Реалії життя активно відбиваються в магнетичному синтезі людського квазіспілкування, яким постає перенесене в студію або на знімальні майданчики телевізійне ток-шоу як „людиноцентрований” тип екранного мовлення, – цілком обґрунтовано можна вважати хрестоматійними напрацьовані телевізійниками чотирьох поколінь підходи і методи, прийоми, розробки і навіть „інструментарії” навіювання емоційно-почуттєвих наслідків, композиційно структуровані постановні дії, деталізовані системи виражально-зображувальних засобів тощо, завдяки яким людина, що знаходиться перед телевізором, відчуває себе повноправним учасником того, що відбувається „по той бік екрана”, ототожнює власні проблеми, долю, побут відповідно до екранних ситуацій.

Ток-шоу як провідний жанр ТБ, відверто „спекулюючи” на тому, що на зламі тисячоліть і століть нашої епохи люди загубили традиції сімейного або дружнього спілкування, що були ознакою радянських часів, реаліті-шоу завойовує телепростір. Середньосвітовий рейтинг реаліті-шоу з 1999 року зріс до 20%, тобто майже 1,3 млрд людей від усього населення Землі віддають перевагу саме цьому виду екранної „продукції” [2].

На сучасному європейському телепросторі обсяг реаліті-шоу становить 39% щодо нових телевізійних проєктів [3]. Професіонали, які спеціалізуються на серйозному дослідженні тенденцій, що притаманні сучасним ЗМІ, упевнені: початок XXI століття ввійшов у телевізійний літопис як ера „реального телебачення”. Для цього створилися стійкі об'єктивні і суб'єктивні суспільно-громадські передумови, що активно формують бажання людей змінити реалії життя на гедоністичні функції віртуальної реальності, на „солосоші” (хоча й чужої, але ж – небачено

красивої!) заморської долі, або просто можливості кинути виклик побутовим негараздам, ненависному чоловікові чи просто безрадівному життю хоча б вустами телегероїв („Я подумав, а він промовив!...” – і вже легше, бо в реальному житті це неможливо...).

Феномен реального телебачення, телебачення в жанрі реаліті-шоу привертає увагу багатьох дослідників – Н. Зверева, Д. Вишняков, Г. Овчаренко, С. Фомін, А. Нелюбін, Є. Іванова, Н. Овсянникову та інших. Про те, як відображається реальність у ЗМІ, написано ряд книг медіа-аналітиками, у числі найбільш відомих – Ж. Бодрійяр, Д. Рашкоффа та ін. Базовими джерелами під час написання статті стали публікації Л. Стойкова. Реаліті-шоу як новий і очевидно перспективний жанр телебачення, як нове явище вимагає особливого соціально-культурологічного й журналістського аналізу.

Метою статті є соціально-культурологічний аналіз гедоністичної функції реаліті-шоу в контексті розвитку сучасних засобів масової інформації.

Основоположним для цього дослідження є феноменологічний метод. Як універсальний метод класифікації застосовується типологічний метод.

Фактично реаліті-шоу формують сьогодні певний контекст, культуру спілкування, яка сприймається культурою масовою і через ЗМІ, в повному розумінні цього слова, „входить у кожен дім”. Легкість і, як її супутник, поверховість спілкування, миттєвість стосунків і, як наслідок, безвідповідальність, уседозволеність – стиль, заданий цим жанром, має всі перспективи стати визначальним у повсякденному житті людини ХХІ століття. У сукупності з іншими складниками цього стилю – орієнтованістю на зовнішнє, матеріальне, і гроші як ключову його цінність, легке „солодке життя”, зі ставленням до праці як до зайвої трати часу – усе це і є основою „нового, чудового світу” телевізійної індустрії.

Розглянутий нами телевізійний жанр відрізняється від інших такими особливостями: відсутністю сценарію, подачею матеріалу в ефір з першого дубля, участю в шоу простих людей замість професійних акторів, умовами зйомок, максимально наближеними до реальних. Ключовою тут стає імітація реального життя й у візуальному, і в психологічному наповненні. Підкреслимо, що „сьогодні основним предметом вивчення реаліті-шоу стає не стільки поведінка окремої особистості в замкнутому просторі, скільки психологія цілого покоління, народу, нації, суспільства. Ця національна ідея в малому форматі, що розкриває класові, національні, ідеологічно-расові та інші суперечності, є благодатним ґрунтом для соціальних експериментів над особистістю зокрема і суспільством загалом” [4, с. 3].

Реаліті-телебачення пропонує програми й шоу, які стежать за життям – діями, вчинками і спілкуванням учасників, – безпосередньо (за правилами – без завчених ролей, поз і моделей поведінки) [5].

Класифікуючи реаліті-шоу, М. Морозов і М. Антонічева вказують на такі окремі їх види:

- програми, підготовлені з використанням прихованої камери;
- аматорське відео з незапланованими сюжетами;
- документальне спостереження, що не порушує звичний плин життя (спостереження за роботою пожежників, поліцейських, рятувальників);
- ігрові шоу, в ході яких люди спеціально деякий час перебувають у замкнутому просторі під спостереженням відеокамер [6].

Залежно від того, на чому ґрунтується розвиток дії в передачі (від специфіки психоемоційних і ціннісних підстав), С. Акінфієв [7] підрозділяє реаліті-шоу на такі групи:

– перша група: програми, що експлуатують людські інстинкти й емоції, побудовані за принципом „відносини – конкурс – вигнання”. Це „Останній герой” (Перший канал), „Дом-2” (ТНТ), „За склом” (ТБ-6). Метою є не стільки перемога учасника в конкретному змаганні чи в проекті взагалі, скільки перевірка його вміння „вижити”, уміння вибудувати стосунки з іншими персонажами протягом усього циклу передач;

– друга група: реаліті-шоу, засновані на самореалізації учасників, наприклад, „Голод” (ТНТ). Зовнішня атрибутика проекту така ж, як у реаліті першої групи, ймовірність перемоги героя залежить не тільки й не стільки від його соціального чуття, скільки від його умінь. Взаємини, хоча і є важливим складником проекту, ідуть на другий план;

– третя група: проекти, персонажі яких не живуть разом і не ізольовані від суспільства. Суть передачі не в розвитку взаємин між ними, а саме у виявленні абсолютного переможця у своїй сфері, яким може бути й окрема людина („Битва екстрасенсів”, ТНТ), і команда („Найсильніша людина”, „Перехоплення”, НТВ);

– четверта група: хроніки, де камера просто фіксує те, що відбувається залежно від авторського задуму. Тут немає змагання одного з одним учасників, а тимчасові й територіальні рамки визначаються лише головним героєм, іноді єдиним, який у низці випадків є одночасно й ведучим. Хроніки діляться на три види: а) камера йде слідом за зіркою шоу-бізнесу, записуючи всі моменти її життя („Блондинка в шоколаді”, М1), б) камера фіксує всі моменти життя зірки, яка пробує себе в незвичній професії протягом певного часу („Зірки на льоду”, Перший канал), в) передачі, що використовують зйомки прихованою камерою („Розіграш”, Перший канал).

Д. Дондурей зазначає: „На жаль, наші кінознавці, художники, телевізійні аналітики, як і деякі категорії глядачів, до цього жанру ставляться трохи зарозуміло” [8, с. 5]. Пояснюючи інтерес до досліджень реаліті-шоу, цей автор указує, що „цей формат, незалежно від ставлення до нього, у певному сенсі – майбутнє, і не тільки нашого телебачення” [8, с. 5].

Гедоністична функція електронних медій – телебачення й, зокрема реаліті-шоу, ґрунтується на тій обставині, що своєю доступністю, синкретизмом і магнетичною привабливістю вони виключно спрощують сприйняття аудиторією не тільки новин, але й будь-якої іншої інформації – економічної, культурної, спортивної, аграрної тощо. Тенденція впливати більше емоційно, ніж раціонально, підносити тексти й образи все більш легковажно, призводить до формування більш легкого, розважального настрою в спілкуванні з медіями. Роблячи стислий огляд основних концепцій телебачення та його ролі в розвитку суспільства, культури й особистості, Мануель Кастельс [9] намагається поєднати ці погляди (хоча деякі з них досить суперечливі) і резюмує два важливих аспекти:

- телебачення стає культурним епіцентром суспільства;
- телевізійна форма комунікації – принципово новий засіб, для якого характерні привабливість, мережева симуляція реальності й полегшена комунікативність через занадто ослаблені психічні зусилля.

По суті, реаліті-телебачення пропонує програми й шоу, які стежать за життям – діями, вчинками й спілкуванням учасників, – безпосередньо (за правилами без завчених ролей, поз і моделей поведінки). Зазвичай завдання такого шоу стежити за буднями анонімних чи відомих особистостей, застосовуючи метод фейлетону. Реаліті-програми часто використовують й інші телевізійні жанри, такі як документалістика, ігри, вар'єте чи фікція.

У своєму поглибленому критичному аналізі феномену реаліті-шоу Ліляна Боянова [10], наприклад, доходить таких висновків:

- дуже швидко після появи реаліті-передач телебачення стає комунікаційним епіцентром сучасного суспільства, змінюючи комунікаційну парадигму, впливає на інші форми комунікації та рефлектує на освіту й культуру. Його прагнення до розважальності, привабливості й високої комунікативності породжує тенденцію сучасного суспільства „розважатися до смерті”;

– реаліті-формат за короткий час завоював привілейованіше місце й найуспішнішу позицію серед телевізійних жанрів. Передачі цього типу телевізійного мовлення роблять ставку на первісну емоцію, на банальне, скандальне й провокаційне. Серед небагатьох позитивних рис шоу його розважальний характер (який веде до ризику переступити моральну межу) і соціалізуючий вплив на публіку в результаті того, що шоу стає постійною темою для розмови – групової та міжособистісної;

– цей формат передач є розрахованим на глибоко закладені в людській природі інстинкти і, таким чином, уміло перетворює побутове життя з банальних буднів у комерційні розваги, які успішно заповнює прайм-тайм. Претензії шоу на реальність неспроможні, оскільки в процесі отожднювання дійсності численні важливі речі відсутні;

- реаліті-шоу створює та поширює міфи й псевдоцінності, які спричиняють деструктивну дію на культуру, тому що учасники

пропонують негативні моделі для наслідування, що особливо руйнує психіку глядачів з нестійкими ціннісними фільтрами. До цього потрібно додати і ще один великий недолік: від важливих і значущих категорій, створених завдяки їх медіатизації та горезвісного комерційного та рекламного опромінення аудиторії [10, с. 90 – 94].

У сьогоднішньому вигляді реаліті-програми заряджають публіку очікуванням побачити щось небачене, стати свідком чогось, що до цих пір було привілеєм кіно, театру, літератури, але у вигляді художнього вимислу. Реаліті-шоу виникає в результаті загострення очікувань телевізійної публіки щодо нових і справжніх, автентичних і не підправлених передач і шоу-програм.

Привабливість реаліті-шоу корениться й у видовищності та свіжій розважальності (гумор, викликаний абсурдними діями, можливість безперешкодно переходити до побутових та інтимних моментів буденного життя), і в шансах, що даються звичайним людям відчуття себе значущими, отримати старт у житті й професії (наприклад, „Стар Академі”, де музичні таланти стимулюються конкретною допомогою при виданні альбомів, участю в концертах тощо). Але обман і фальш погіршують картину реаліті-шоу. У більшості цих форматів, як, наприклад, „Big Brother”, є надто багато маніпуляції, режисури та імітації. На жаль, вони заохочують розбещеність і вульгарність, створюють у їхніх учасників ілюзорне відчуття всездозволеності й дешевої „зірковості”.

Отже, реальне шоу – один з найпоширеніших жанрів на сучасному світовому й українському телебаченні. Як ми з’ясували, воно має певні технічні, моральні й навіть драматургічні складники. Є припущення, що саме воно може стати єдиним найбільш досконалим жанром на телебаченні в майбутньому. На сьогоднішній день, за кількістю аудиторії та за рівнем популярності серед сучасних глядачів, цей жанр „обігнав” навіть телесеріал.

На нашу думку, жанр, який має такі складники й такий вплив, не повинен ставати зброєю масового знищення людської психіки, моральності та людяності взагалі, а повинен бути підкорений більш конструктивним ідеям сучасності, ніж просто підглядання, а що гірше – насолода чужим розпачем. У цьому випадку ставлення творців видовища до глядача, яке в цьому випадку можна сміливо ототожнити з неповагою та елементарним „зомбуванням”. Але можна згадати й приклади, які можуть бути як для жанру, так і для глядачів кроком у майбутнє, і створенням у рамках жанру якісно інших програм та телепроектів, що поставили своєю метою створити новітнє реальне телебачення, звільнене від насильства (фізичного й морального), вульгарності та зневаги до масової телевізійної аудиторії й до учасників проектів. З вищевказаного бачимо, що глядач уже перенасичений проявами агресії та низькості, які пропагує жанр, а в європейських країнах деякими програмами вже займається поліція й законодавство. І тому можемо зробити такі

висновки: настав час звернути увагу не на матеріальний бік цього явища, а потурбуватися про моральний та духовний стан сучасного суспільства, і завдяки воїстину потужним складником жанру реаліті-шоу зробити його не інструментом нівечення глядацької психіки, а поки що хоча б не відступати від канонів рекреативного телебачення й виконувати саме рекреативну функцію (чого, до речі, тією чи іншою мірою домоглася програма „Битва українських міст”). А в майбутньому можливо зробити жанр сходинкою до розвитку нового, прогресивного телебачення, головною метою якого було б збереження та поширення кращих моральних якостей людини.

У статті ми розглянули особливості жанру реаліті-шоу, зокрема його гедоністичну функцію. Але питання втілення цієї функції та її вплив на глядача потребує подальшого дослідження.

Література

- 1. Дейнегіна Т. О.** Майстерність телеведучого: вступ до спеціальності : навч. посіб. / Т. О. Дейнегіна. – Луганськ : ТОВ „Віртуальна Реальність”, 2010. – 332 с.
- 2. Российский** телевизионный infotainment: истоки и особенности коммуникации в современном мире : Проблемы массовой коммуникации : материалы Рос. науч.-практ. конф. (Воронеж 11 – 12 мая 2005 г.) / под ред. проф. В. В. Тулупова. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, фак-т журналистики, 2005. – 147 с.
- 3. Михайлов В. Н.** Еманципираната забава : Музыка, телевизия, развлечение. – София : Музыка. – 1990. – 197 с.
- 4. Цорциев Т.** Большие реалии маленьких надежд [Електронний ресурс] / Т. Цорциев, М. Левин // Медиа-Онлайн. – 2005. – Режим доступу : <http://www.media-online.ru/print.php3?id=10135>.
- 5. Стойков Л.** Гедонистическая функция медий : инфотейнмент и реалити-шоу [Електронний ресурс] / Л. Стойков // RELGA : научно-культурологический журнал. – 2008. – № 14 (149). – 16 с. – Режим доступу до журн. : <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa>
- 6. Морозов Н.** Реалити-шоу : значимый элемент сегмента [Електронний ресурс] / Н. Морозов, М. Антоничева // Русская линия: Православное информационное агентство. – 2007. – Режим доступу до журн. : <http://www.rusk.ru/st.php?idar=21747>.
- 7. Акинфиев С. Н.** Жанровая структура российского развлекательного телевидения : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук / С. Н. Акинфиев. – М., 2008. – 20 с.
- 8. Дондурей Д. Б.** Энциклопедия частной жизни. ТНТ : реалити-шоу шоу [Електронний ресурс] / Д. Б. Дондурей // Искусство кино : электронный журнал. – 2008. – № 10. – 5 с. – Режим доступу до журн. : <http://www.kinoart.ru/magazine/04-2005/media/tnt0504/>.
- 9. Кастельс М.** Информационная эпоха : Икономика, общество и культура: Т. I : Вьзходът на мрежовото общество. – София : ЛИК, 2004. – 342 с.
- 10. Боянова Л.** Культурният нихилизъм на съвременната телевизия : Критически анализ на феномена риалити шоу : дипломна работа / науч.

р'як. Любомир Стойков. – София : Факультет по журналистика и масова комуникация при СУ Св. Климент Охридски, 2005. – 136 с.

Вовченко К. Г. Гедоністична функція реаліті-шоу як провідного розважального медіа-жанру

У цій статті автор розмірковує про поняття реаліті-шоу, розглядає основні характеристики жанру, наводить приклад класифікації реаліті-шоу на сучасному телебаченні. Також з'ясовано гедоністичну функцію реаліті-шоу.

Ключові слова: телебачення, реаліті-шоу, гедоністична функція.

Вовченко К. Г. Гедонистическая функция реалити-шоу как ведущего развлекательного медижанра

В данной статье автор ведет речь о понятии реалити-шоу, рассматривает основные характеристики жанра, приводит пример классификации реалити-шоу на современном телевидении. Так же в статье рассматривается гедонистическая функция реалити-шоу.

Ключевые слова: телевидение, реалити-шоу, гедонистическая функция.

Vovchenko K. Hedonistic function of the reality show as a leading entertainment media

In this article the author is talking about the concept of reality television show, considering the main characteristics of the genre cites the example of the classification of reality shows on TV today. Also in the article the hedonistic function is a reality show.

Key words: television, reality shows, hedonistic function.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Аніщенко Ганна Валеріївна – викладач Стахановського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. У своїх розвідках автор зосереджує увагу на музично-теоретичному напрямі, ролі музичної освіти у формуванні особистості студентів педагогічного коледжу.

Анікіна Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблему педагогічних засад залучення студентів ВНЗ до художньої спадщини краю.

Вовченко Ксенія Геннадіївна – студентка магістратури Інституту культури і мистецтв, спеціальність „Кіно-, телемистецтво”. Коло наукових інтересів: режисура кіно і телебачення, телевізійні жанри.

Дейнегіна Тетяна Олександрівна – доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва, заслужений журналіст України Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує тему впливу телебачення на розвиток нації.

Замерець Олена Володимирівна – викладач Стахановського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Наукові інтереси автора зосереджені на питанні формування професійної культури майбутніх педагогів під час навчання в педагогічному коледжі й пошуках оптимальних шляхів вирішення цієї актуальної проблеми.

Лісневська Аліна Леонідівна – старший викладач кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує тему екранного видовища на масову свідомість телеглядачів.

Мальована Галина Миколаївна – викладач Стахановського навчального педагогічного комплексу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Наукові інтереси автора зосереджені на формуванні особистості представників молоді, особливо студентської. У цьому контексті вона досліджує існуючі чинники впливу на молодь, їхній позитивний і негативний вплив.

Мерем'яніна Лариса Миколаївна – викладач Стахановського навчального педагогічного комплексу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Наукові інтереси: проблеми

формування готовності майбутніх учителів музики до музично-педагогічної діяльності.

Мороз Юрій Володимирович – викладач кафедри романо-германських мов Севастопольського національного технічного університету. Коло наукових інтересів: філософія Давнього Сходу.

Останькович Юрій Владиславович – викладач Стахановського навчального педагогічного комплексу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Автор досліджує проблеми екології, спрямовуючи наукові інтереси на розв'язання цих проблем шляхом модернізації освіти й виховання.

Погоріла Вікторія Іванівна – викладач культурології Красноградського коледжу Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, спеціаліст першої категорії. Коло наукових інтересів: формування пізнавального інтересу та розвиток творчої активності в студентів коледжу.

Полякова Альбіна Володимирівна – магістрантка Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: світовий кінематограф, філософія, естетика.

Сабадуха Володимир Олексійович – завідувач кафедри соціальної роботи Луганського інституту праці та соціальних технологій, кандидат філософських наук. Коло наукових інтересів: філософська антропологія, соціальна філософія, філософія мистецтва, історія української філософії.

Сапіжак Тамара Олександрівна – викладач Стахановського навчального педагогічного комплексу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Автор у своїх наукових дослідженнях переймається питаннями формування всебічно розвиненої особистості майбутніх учителів. Серед аспектів цього процесу розглядає й організаційну культуру.

Слободян Ольга Петрівна – асистент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва, кандидат педагогічних наук, заступник декана Стахановського факультету; викладач гуманітарних дисциплін вищої кваліфікаційної категорії Стахановського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Основні наукові інтереси – проблеми творчого саморозвитку особистості в культурологічному контексті.

Тарарива Лідія Юріївна – викладач Лисичанського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, аспірант кафедри української літератури та методики її викладання Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: міфопоетика, інтертекстуальність у літературних текстах ХХ століття.

Титаренко Сергій Анатолійович – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Луганського національного аграрного університету. Наукові інтереси – історія російської філософії, філософія М. О. Бердяєва.

Тіхова Тетяна Іллівна – викладач Стахановського навчального педагогічного комплексу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Основні наукові інтереси зосереджені на проблемі формування духовної культури студентів педагогічного коледжу засобами комплексного впливу мистецтв.

Чекер Наталія Валеріївна – магістр менеджменту організацій, старший викладач кафедри політології і соціології Луганського національного аграрного університету. Коло наукових інтересів: історія російської філософії, філософія М. О. Бердяєва, філософська антропологія та філософія культури.

Чумакова Юлія Володимирівна – викладач КПНЗ ШМЕВ № 5 м. Луганська по класу гітари, магістрантка Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Наукові інтереси: регіональна художня культура як засіб естетичного виховання.

Шелупахіна Катерина Миколаївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: філософська антропологія, філософія культури, питання історії кіно-, телемистецтва.

Шелупахіна Тетяна Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів зосереджено навколо теоретичних проблем художньої культури, історії та теорії мистецтвознавства.

Федь Ігор Анатолійович – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Луганського

національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: сакральна культура.

Юцишин Оксана Іванівна – старший викладач Луганського національного університету імені Тараса Шевченка; кандидат філософських наук. Коло наукових інтересів: проблеми естетики, історії філософії.

Наукове видання

**ДУХОВНО-ІНТЕЛЕКТУАЛЬНЕ СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ В СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ
КОНТЕКСТІ**

*Збірник наукових праць за матеріалами
Всеукраїнської науково-практичної конференції*

*28 квітня 2011 р.,
м. Стаханов*

Відповідальний за випуск: доц. Анікіна Т. О.

Коректор: Ніколаєнко І. О.

Здано до склад. 18.03.2011 р. Підп. до друку 19.04.2011 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 18,37. Наклад 200 прим. Зам. № 85.

Видавець і виготовлювач

Видавництво Державного закладу

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.

e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК 3459 від 09.04.2009 р.