

**ГОРИЗОНТ
ДУХОВНОСТІ
ВИХОВАННЯ**

***THE HORIZON
OF SPIRITUALITY
OF EDUCATION***

ГОРИЗОНТ ДУХОВНОСТІ ВИХОВАННЯ

Колективна монографія

The Horizon of Spirituality of Education

Collective monograph

Національна академія педагогічних наук України
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»

National Academy of Educational Studies of Ukraine
SHEI “University of Educational Management”

ГОРИЗОНТ
ДУХОВНОСТІ
ВИХОВАННЯ

Коллективна монографія

The Horizon of Spirituality
of Education

Collective monograph

VILNIUS - 2019

Колективну монографію уклали та підготували координатори досліджень **Йонас Кевішас** та **Олена М. Отич**

Редколегія:

Іван Д. Бех; Йонас Кевішас, Микола О. Кириченко, Ріманте Кодратене, Олена М. Отич, Алла М. Растригіна, Петро Ю. Саух, Василина М. Хайруліна.

Рецензенти:

Віктор П. Андрущенко - академік, доктор філософських наук (Україна);

Альгірдас Гайжутіс - академік, габілітований доктор гуманітарних наук (філософія) (Литва)

*Рекомендовано до друку
науково-методичною радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
(Протокол № 1 від 14 лютого 2019 р.)
та Вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
(Протокол № 1 від 20 лютого 2019 р.)*

UDK 37.034.378

Горизонт духовності виховання: колективна монографія / The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph. Уклали й підготували Йонас Кевішас та Олена М. Отич. Вільнюс: Žuvėdra, 2019. — 584 с. (Слово до читачів, Вступ, статті українською мовою, їх анотації англійською мовою, Післямова (узагальнення) українською та англійською (Monograph's Review) мовами, Відомості про авторів).

У колективній монографії зусиллями українських і литовських учених обґрунтовано горизонт духовності виховання як феномен реальності і фактор розвитку педагогічного процесу в контексті сучасної парадигми освіти. Дослідження поглиблює наукове розуміння сутності, умов і механізмів становлення особистості суб'єктом духовності середовища, збагачує загальну теорію виховання, відкриває можливості для пошуків нових способів демократизації суспільства.

Книга адресована науковцям, педагогам, студентам, представникам широкої педагогічної громадськості й усім, хто цікавиться проблемами гуманізації демократичної культури людини і суспільства в контексті духовної спадщини нації та глобалізації світу.

© Йонас Кевішас: теорія горизонту духовності виховання.

© Олена М. Отич: упорядкування та наукове редагування
III глави.

© автори статей

ISBN 978-609-8219-25-8

© видавництво "Žuvėdra", 2019

СЛОВО ДО ЧИТАЧІВ

Духовність і цінності буття людини.

Василь Г. Кремень 9

Ключовий імператив нашої молоді. *Іван Д. Бех* 11

Науковий шлях сходження до горизонту духовності
виховання. *Олена М. Отич* 12

ВСТУП. *Йонас Кевішас* 15

Глава 1.

ОСОБИСТІТЬ ЯК СУБ'ЄКТ ДУХОВНОСТІ СЕРЕДОВИЩА . 37

**1.1. Духовність – центральний компонент виховання
людини** 39

Компонентна технологія сходження зростаючої
особистості до духовних цінностей. *Іван Д. Бех* 39

Взаємозалежність смислу і значення в процесі
становлення особистості. *Юозас Мурейка* 55

Концептуалізація мережевої онлайн-культури
особистості в дискурсивному просторі віртуальної
реальності. *Микола О. Кириченко* 64

**1.2. Простір прояву і становлення особистості в освітньому
середовищі** 74

Від розбалансованості до синергії освітнього процесу:
проблеми і перспективи. *Петро Ю. Саух* 74

Відродження духовної місії української освіти.
Василина М. Хайруліна 91

Професійна духовність керівників шкіл як фактор
одухотвореності освітнього середовища.
Олена І. Бондарчук 107

Глава 2.

ПАРАДИГМАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОГО

ВИХОВАННЯ 125

2.1. Виховання як спосіб становлення особистості 128

Концепція духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти. *Алла М. Растригіна* 128

Музична виразність як трансцендентна умова духовного виховання людини. *Ольга М. Олексюк* 143

Ноологічний концепт духовного розвитку майбутнього педагога. *Григорій П. Васянович, Олена Б. Будник.* 154

Виховання духовності лідерів. *Олександр Г. Романовський, Олександр С. Пономарьов* 177

2.2. Особистість у просторі життєдіяльності 200

Становлення особистості як суб'єкта соціального середовища в закладі вищої освіти. *Ріманте Кондратене* 200

Досвід розкриття студентами художніх спеціальностей власного духовного потенціалу в соціальному середовищі. *Тетяна М. Стрітьєвич* 226

Роль спроможності майбутнього педагога-музиканта у процесі перетворення художньо-освітнього простору закладу вищої освіти. *Тетяна Б. Стратан-Артишкова.* 234

2.3. Духовна об'єктивація життя людини 247

Сибірська мадонна. *Саулюс Сідарас* 247

Гора Хрестів у Литві. *Вітяніс Римкус.* 261

Гуманітарна складова громадянської безпеки України. *Василь М. Ткаченко* 275

Глава 3.

ПРОСТІР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ 285

3.1. **Культура суспільства як орієнтир перетворення педагогічного процесу і розвитку особистості 287**

Духовність як надбання особистості: український вимір. *Ольга В. Сухомлинська* 287

Цінності освітнього середовища як чинники культурного одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії. *Галина П. Шевченко* 299

Духовність: ствердження принципу культуровідповідності. *Георгій Г. Філіпчук*. 312

Проблема духовності виховання в неориторичі кордоцентризму. *Галина М. Сагач*. 340

Морально-етичне виховання особистості в Україні: стан, проблеми, перспективи. *Іван І. Якухно* 350

3.2. **Психологічні проблеми виховання особистості 369**

Духовність особистості як спосіб гуманізації життя людини. *Валентин В. Рибалка* 369

Психологічні умови духовної самореалізації української молоді. *Едуард О. Помиткін* 388

Духовна самоактуалізація особистості в юнацькому віці. *Наталія В. Павлик*. 407

3.3. **Педагогічні чинники окультурення освітнього середовища. 428**

Виховання як духовне преображення особистості в процесі одухотворення освітнього середовища. *Олена М. Отич, Дарія Д. Отич* 428

Розвиток духовності педагога в системі післядипломної освіти. *Світлана Т. Репетій* 460

Духовність виховання в сучасній українській школі. *Ірина Л. Сіданіч*. 479

Освітнє середовище як чинник формування духовного досвіду студентів-іноземців. *Наталія М. Флегонтова* . 493

ПІСЛЯМОВА	503
Горизонт духовності виховання: теоретичне уявлення. <i>Йонас Кевішас</i>	504
Рецензія на колективну монографію «Горизонт духовності виховання» за загальною ред. І. Кевішаса і О. Отич. <i>Віктор П. Андрущенко</i>	521
Екзистенція і Абсолют. <i>Альгірдас Гайжутіс</i>	523
Образ Божий в людині як основа розвитку її духовності. <i>Протоіерей Євген Назаренко</i>	531
THE COLLECTIVE MONOGRAPH'S REVIEW	537
Content	538
Summaries	542
Horizon of Spirituality of Education: Theoretical Insight. <i>Jonas Kievišas</i>	559
Contributing Authors	577

СЛОВО ДО ЧИТАЧІВ

Духовність і цінності буття людини.

Василь Г. Кремень

Світ людини – це по суті світ цінностей, які мають основоположний характер для буття людини. Цінності визначають духовну ситуацію, в якій перебуває людство на кожному конкретному етапі своєї еволюції. Переоцінка цінностей докорінним чином змінює духовні основи людського існування і може спричинити духовну кризу. У контексті сьогодення, у якому як ніколи актуалізується проблема цінностей, важливо виокремити базові цінності, що складають стержень людського в людині. Переважно це цінності духовного рівня.

Там, де ігнорують вічні цінності, утворюється ціннісна порожнеча, духовна пустота, відбувається духовна деградація, що небезпечна можливістю переростання в антропологічну катастрофу. У цьому випадку люди проживають життя такими, що не відбулися, «нереалізованими». Аби цього не сталося, є лише одна можливість, здатна відвести від людства втрату ціннісного буття – спрямованість до морально-духовного вдосконалення, що, вочевидь, виступає як імператив ціннісної еволюції.

Розуміння цінності як ідеалу, який виводить за межі наявної даності, дає змогу зрозуміти *надособистісність цінностей*, оволодіти їх енергією, що уможливлює виконання функцій вищого критерію для орієнтації у світі і особистісного самовизначення. Ідеали – це цінності в їх досконалості, сублимовані в образ досконалості, до якого можна нескінченно наближатися, як до горизонту. Спроба ж буквально вті-

лити їх у земному бутті може призвести лише до краху цих ідеалів.

Людство здатне вижити, лише відтворивши і поставивши в центр свого існування систему *абсолютних цінностей*. З огляду на це ХХІ століття має стати «віком людини», в якому пріоритет духовного превалює над матеріальним.

Аби подолати духовну ціннісну кризу та зберегти людині свою сутність, потрібна нова філософія – *філософія людиноцентризму*, коли *головним* параметром буття є людиновимірність. Людина, у свою чергу, спрямовує активність на творчість і творення, духовну самодетермінацію, духовну культуру, духовну свободу.

Людина має свободу у міру своєї здатності виходити за межі одиничного, відокремленого існування як природного, так і соціального. Свобода є у того, хто мислить і діє не в ізоляції від інших, а разом з іншими, у контексті *цілісного буття*, що об'єднує всіх. У цьому і полягає призначення та вищий смисл існування людини, яка є центром буття – природного, соціального, духовного. Власне у цьому покликання, актуальність і смисл філософії людиноцентризму.

Екстраполяція цих філософських ідей в освітню площину зумовлює людиноцентристський вимір освітнього процесу, який вибудовується навколо Людини як найвищої цінності. Людиноцентризм в освіті передбачає розвиток і саморозвиток особистості відповідно до її здібностей і потреб, задоволення освітніх і творчих запитів особистості. З огляду на це, у процесі педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу вони стають суб'єктами творення освітнього середовища, яке відповідає їхньому рівню духовного розвитку, причому вимоги, запити і суб'єктна позиція учня у цьому процесі є не менш значущою, ніж позиція вчителя. Основною метою одухотвореної у такий спосіб педагогічної взаємодії педагога і вихованця є не формування першим особистості іншого за заданим стандартом, а пошук, відкриття і розвиток «людини в людині», закладання в ній механізму самореалізації.

У процесі такої суб'єкт-суб'єктної взаємодії розкривається духовність кожного з її учасників і одухотворюється простір існування та

прояву особистості в суспільстві, що, власне, і є призначенням виховання юного покоління.

Ключовий імператив нашої молоді.

Іван Д. Бех

Докорінне поліпшення освіти – висока і благородна мета нинішнього часу, що передбачає, передусім, оновлення розумового, соціального і духовного життя молоді людини – інстанцій, що роблять її мудрою.

Молодь повинна опанувати велику науку вірності, альтруїзму, любові до людей як основу для життя-служіння, позбавленого утилітарних спонук. Хоча це досить важка ноша в умовах ринкових стосунків у суспільстві. Девізом для молоді має стати: удосконалювати себе і вдосконалювати світ. Лише так ми сформуємо в суспільстві взаєморозуміння, терпимість і повагу до прав людини.

Лише любов, вірність, справедливість та інші духовні цінності допоможуть представникам молодого покоління досягти досконалості. Юнаки і дівчата мають проявляти постійну активність, щоб здобути довіру, авторитет, повагу й визнання у суспільстві. Отже, ідеться про нову генерацію молоді. Збагачення духовними цінностями, загальнолюдська значущість яких є очевидною, стає ключовим імперативом нашої молоді. Актуальною є також масштабність почуттів, думок і вчинків кожної особистості.

Турбота про духовно розвинену особистість нині – не просто громадське гасло, яке прийшло на зміну іншим пріоритетам. Це справжній біль суспільства. Адже деіндивідуалізація і дегуманізація особистості дійшли до крайньої межі. Непомірно культивується раціоналізм мислення, коли людина діє лише жорстко нормативно, подібно до автомату. Отже, зникає чуттєве осягнення світу в цілому й усіх його складових. Романтика життя стає чужою сучасній людині.

У цьому зв'язку слід зазначити, що традиційні теорія і методика

виховання з їх принципами і засобами не відповідають нинішнім виховним цілям. Усі ці особистісно перетворюючі інструменти переглядаються, натомість широко апробуються інноваційні. Можна констатувати, що ми переживаємо справжній ренесанс у педагогіці виховання: вона сповна одухотворяється. Це стало можливим завдяки її глибинному психологічному супроводу. Отже, ми говоримо про нову виховну парадигму.

Зокрема, уводяться нові наукові категорії: життя як вчинок, вищі смисли, смислоціннісна сфера, духовність як вираз духу, духовна зустріч, суб'єкт життя в духовності, Я-духовне, духовна самосвідомість, духовна рефлексія.

Усі вони, залежно від конкретної виховної мети, селективно використовуються як для розроблення дослідницьких проектів, так і для побудови на основі їх результатів практико-перетворювальних проектів, де духовна зрілість вихованця стає мірою продуктивності зазначених проектів.

Науковий шлях сходження до горизонту духовності виховання.

Олена М. Отич

Проблема визначення «горизонту» духовності виховання безпосередньо пов'язана з проблемою взаємодії духовного потенціалу людини з духовним потенціалом суспільства і екстраполяцією цієї взаємодії в духовну площину освіти як соціального інституту, де відбувається одухотворення створюваного суб'єктами освітнього середовища і трансформація його в їхній власний духовний світ [*Dvasingumas žmogaus pasaulyje (Духовність у світі людини). Kolektyvinė monografija / Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė, 2009, c. 16*].

Наукове обґрунтування цього взаємозв'язку представлено в Концепції духовності виховання професора Йонаса Кевішаса, яка розкриває духовну сутність виховання і виховного середовища й визна-

чає на основі аналізу духовного контексту сучасної освіти науковий підхід до його розвитку й одухотворення.

Запропонована читачеві монографія «Горизонт духовності виховання» логічно і змістовно розвиває ідеї попередніх досліджень, результати яких представлено в монографіях «Духовність у світі людини» (2009), «Духовність виховання» (2012), «Контекст духовності виховання» (2014) і «Розвиток духовності виховання» (2016).

Презентація серії монографій з проблеми духовності виховання відбулася в Сеймі Литовської Республіки, а також під час численних міжнародних масових наукових заходів, проведених в Україні та Литві.

Про високу оцінку литовським урядом результатів наукових досліджень авторського колективу свідчить участь у презентації монографії в 2017 році в Києві Надзвичайного і Повноважного Посла Литовської Республіки в Україні Марюса Януконіса та аташе з питань культури Юргіса Гедріса.

Свідченням уваги української наукової спільноти до серії монографій з проблем духовності виховання стали публікація ряду статей у провідних педагогічних виданнях України («Освіта», «Педагогічна газета», «Освіта і суспільство»), розміщення інформації на офіційних сайтах Національної академії педагогічних наук України та Університету менеджменту освіти НАПН України.

Про визнання вченими України важливості досліджуваної проблеми свідчить і «зірковий» колектив авторів цієї монографії, серед яких академіки Ольга Сухомлинська, Іван Бех, Галина Шевченко, Георгій Філіпчук; члени-кореспонденти НАПН України Петро Саух, Василь Ткаченко, Олександр Романовський, Василина Хайруліна та інші провідні українські вчені, які досліджують проблеми духовності освіти. Важливо відзначити, що свої матеріали представили також учені зі Львова, Одеси, Кропивницького, Харкова, Житомира, Луганська, а не лише з університетів Києва.

Монографія «Горизонт духовності виховання», забезпечуючи наступність зі змістом попередніх монографій, розкриває механіз-

ми і представляє педагогічно цінний досвід перетворення духовних цінностей виховного середовища закладу освіти в процесі спільної діяльності вихователя і вихованця на духовні якості їхніх особистостей і тим самим поглиблює наукове розуміння умов і механізмів становлення особистості суб'єктом одухотворення освітнього середовища й обґрунтовує взаємозв'язок соціокультурного, психологічного та педагогічного просторів розвитку духовності виховання, які, об'єднуючись, дають суб'єктам освітнього процесу орієнтир (горизонт) для перетворення й одухотворення освітнього середовища і самих себе.

Автори монографії сподіваються, що вона знайде зацікавлених читачів і доброзичливих критиків в Україні та Литві.

ВСТУП

Кому потрібна дорога, яка не веде до Храму? Ця думка, що пролунала колись у фільмі Д. Абашидзе (*David Abashidze*) «Фортеця», змушує нас замислитися над сенсом свого життя й духовним простором людської діяльності та людської дійсності, над простором прояву й становлення особистості, над шляхом і горизонтом сходження до власної духовної зрілості в рамках соціального середовища, що обмежує нас. Цей шлях та його пошуки ґрунтуються на духовній природженості людини й на можливостях розкриття цієї природженості в духовному житті суспільства відповідно до власної особистісної зрілості. У цьому сенсі шляхи становлення особистості можуть мати різні вектори й напрями.

Важливо те, що шлях становлення особистості коригується не лише можливостями і потребами людини розкривати свою духовну природженість, але й багатьма зовнішніми чинниками. Значну роль у цьому відіграє культурна спадщина та притаманні суспільству традиції. Тому особливості становлення особистості залежать від зрілості кожного з нас та прагнення до простору свободи в умовах спільного духовного життя суспільства.

Історія розвитку людства засвідчує, що для зазначеного сходження людині необхідне почуття духовної дійсності, усвідомлення сенсу навколишнього простору і потреба в його вільному творенні, а також установка на самостановлення в контексті культури середовища. Такому сходженню особистості в суспільстві сприяє перетворювана на процес система виховання. Розгляду цих питань присвячено моно-

графію «Горизонт духовності виховання», підготовлену українськими та литовськими вченими.

Ключові поняття: духовність, виховання, становлення особистості, духовна природженість людини, культурна спадщина, духовне виховання, виховання духовності, духовність виховання, горизонт духовності виховання.

Близько 20-ти років тому утворилася міжнародна група вчених, яких цікавили проблеми духовності суспільства. До їхніх досліджень долучилися філософи, теологи, психологи, педагоги, історики, працівники соціальної сфери. Результати досліджень цієї групи вчених із десяти європейських країн представлено у виданому в Литві періодичному журналі «Педагогіка» 2004, № 72 [5], у колективних монографіях 2009 [1], 2012 [2], 2014 [3], 2016 [4] і в декількох збірниках дидактичного спрямування. У процесі підготування видань було частково використано матеріали міжнародних конференцій (2004, 2006, 2008, 2010, 2012). Під час наукових пошуків, поряд із розглянутими проблемами, відкрилися й інші сфери, а також менш актуальні питання, які потребують вивчення в контексті викликів сучасності. Колективна монографія «Горизонт духовності виховання» є результатом довготривалих спільних досліджень українських і литовських учених, що представляють авторське бачення проблеми духовності виховання.

Проблема.

У повсякденному житті людини *горизонт* нерідко ототожнюється з межею простору між небом і землею. Саме горизонт допомагає нам уявляти цей простір як єдине ціле. Таке розуміння слова «горизонт» можна розглядати і як метафору для визначення межі між ідеальним і матеріальним, піднесеним і повсякденним, духовним та емпіричним, а також як категорію, що сприяє усвідомленню цих явищ у межах єдиного простору, що нас оточує.

Відповідно можна говорити і про горизонт виховання: горизонт простору, в якому об'єднуються прояв природженої духовності лю-

дини і одухотвореність створеного людством середовища. Для людини таке злиття відбивається, передусім у тут і зараз створюваному і одухотворюваному нею просторі, зміна якого відбувається в результаті самовираження особистості в культурі оточуючої дійсності. Отже, виховання доцільно розглядати також як своєрідну дійсність, яка з'являється на основі взаємозв'язку духовного і матеріального, а також прояву особистості як духовної істоти в одухотвореному і безперервно одухотворюваному нею середовищі. Іншими словами, можна говорити про ідеальний і матеріальний, духовний та емпіричний аспекти виховання, про виховну дійсність, сфера духовності якої з'являється тоді, коли на основі самовираження особистості явищам середовища надається певний сенс.

Сенс, що вирізняється такою суб'єктивністю, коригує взаємини учасників виховного процесу і, стаючи деяким містком між внутрішнім світом людини і закладеними в культурі духовними цінностями, набуває форми емпіричного виразу. На основі цього суб'єктивний сенс об'єднується із закладеними в культурі цінностями і поступово закріплюється в ній. Унаслідок цього з'являється *цілісність виховання*, що охоплює духовний і матеріальний аспекти виховної реальності. Таке уявлення про виховання відкриває можливості для розгляду його духовності як фрагмента середовища – компонента процесу виховання і педагогічної проблеми. Саме такий підхід до розгляду проблеми духовності виховання розкрито й обґрунтовано в попередніх монографіях.

Крім того, відкриття й обґрунтування зазначеного фрагмента середовища дозволило звернути увагу й виявити інше явище – горизонт духовності виховання. Роль горизонту виникає тоді, коли сенс, що присвоюється стосункам людини, усвідомлюється як тут і зараз представлений вираз цілісності виховання – єдності матеріального і духовного простору в навколишньому середовищі. Але для становлення особистості цього недостатньо. Ще необхідно, щоб взаємини, що виникають, їх особливості сприяли творенню простору самовираження людини, а також закріпленню потреби в системі відповід-

них стосунків і духовного простору для самовираження в майбутньому, не обмежуючись творенням необхідного простору для співпраці суб'єктів тільки в тут і зараз оточуючому середовищі. Таким чином простір самовираження людини з'єднується з процесом становлення особистості і перетворюється на компонент простору її духовного життя. Іншими словами, орієнтація на горизонт духовності виховання сприяє прокладанню людиною шляху свого становлення як особистості в межах досягнутої власної зрілості і розвитку культури середовища. Розглядаючи в такий спосіб горизонт духовності виховання і його роль, ми уявляємо цілісність виховання й усвідомлюємо можливість розкриття своєї духовної природженості як шляху становлення особистості в оточуючій нас дійсності.

Практичне значення представленого розуміння і ролі горизонту духовності виховання полягає в тому, що для людини відкриваються можливості оцінювати смисл навколишнього середовища і перспективи його розширення, а не тільки уявляти собі значення здійснюваної діяльності, що закріплює установку на оцінювання безперервного творення простору співробітництва суб'єктів, навіть якщо при цьому не губиться з поля зору його духовний компонент. Отже, творення й усвідомлення людиною духовності виховного середовища сприяє осмисленню своєї поведінки в ньому й набуттю досвіду діяти в суспільстві як суб'єкту, а також усвідомлювати смисл простору індивідуального становлення як особистості нині і прогнозувати його в майбутньому.

З іншого боку, усвідомлення таких особливостей виховання вимагає довготривалих цілеспрямованих зусиль, що дає змогу розглядати духовність виховання як процес і педагогічну проблему, а не тільки як фрагмент реальності. Особистісний сенс таких зусиль і досвіду з'являється на основі визнання і розуміння того, що вказане сходження пов'язане з баченням виховання як цілісної системи становлення особистості, а не лише з усвідомленням сенсу і значення пропонувананих завдань та їх виконання за допомогою певної діяльності. Розуміння вченими, та й самою людиною виховання саме в такому

контексті необхідне, передусім, для визначення його структурної цілісності, враховуючи й одухотвореність. Тобто виникає потреба у визначенні виховання і як системи, і як процесу самовираження й становлення особистості.

Важливим є те, що розуміння структурної цілісності виховання, охоплюючи і його духовність як результат прояву внутрішнього світу людини в ній, а також усвідомлення необхідності перетворення такої цілісності (системи) на процес, ґрунтується на самовираженні учасників виховання і здійснюється їхніми зусиллями в умовах співпраці і в контексті оточуючої культури. Це відкриває можливості учневі бути суб'єктом виховного процесу, а вчителю коригувати цей процес на основі сучасної парадигми освіти, що сприяє розвитку демократичної культури суспільства засобом становлення особистості (коли в центрі процесу знаходиться учень як творчо діючий суб'єкт).

Горизонт духовності виховання набуває особливого значення в тому випадку, якщо суб'єктові приходить усвідомлення того, що в процесі самовираження людини проявляється її внутрішній світ і цим одухотворюється оточуюче її середовище. Саме в такому процесі увага до горизонту духовності виховання сприяє становленню особистості. Це дає змогу розглядати і сам феномен духовності виховання як процес, а не тільки як явище дійсності, створюваної суб'єктами. У такому разі горизонт духовності виховання виконує роль фактора усвідомлення людиною зв'язку ідеальної і матеріальної сфер виховання і єдності їх розвитку. Усе це свідчить про важливість розгляду, розкриття й обґрунтування горизонту як педагогічного чинника існування і розвитку духовності виховання.

Для усвідомлення цього процесу необхідно, насамперед, теоретичне представлення таких явищ, як духовність, виховання та їх єдність (*феномен* духовності виховання), що є компонентами виховного простору, а також розуміння того, як цю єдність перетворити на процес, у якому горизонт духовності виховання стає фактором організації цілісності виховання і становлення особистості. Соціальна актуалізація цієї проблеми зумовлена сучасною парадигмою освіти,

що ґрунтується на *демократичній культурі* суспільства.

Практичне значення горизонту духовності виховання і його ролі виникає в результаті зміни традиційної системи освіти, побудованої на цілеспрямованому формуванні особистості вихованця засобом заданої вихователем діяльності з розв'язання виховних завдань, на сучасну освітню систему, що ґрунтується на демократичних цінностях, метою якої є розвиток духовності виховання на основі взаємодії особистості як суб'єкта одухотвореного і одухотворюваного нею середовища з урахуванням горизонту розвитку єдності цієї цілісності. Тому в сучасному демократичному суспільстві горизонт духовності виховання стає актуальною педагогічною **проблемою**.

Мета – обґрунтувати горизонт духовності виховання як системотвірний і формотвірний фактор педагогічного процесу і становлення особистості.

Завдання:

- розкрити особливості й простір існування особистості як суб'єкта духовності виховання і демократичного соціального середовища;
- розглянути парадигмальні характеристики сучасного виховання як способу становлення особистості суб'єктом духовності середовища в контексті демократичної культури;
- виявити складові простору розвитку особистості в процесі виховання як фактора інтеграції людини в соціальне середовище;
- обґрунтувати теорію прояву горизонту духовності виховання та орієнтири усвідомлення цього феномену людиною як систематизуючого і формуючого фактора освітньої дійсності і духовного простору особистості в демократичному суспільстві.

Дослідження ґрунтується на *теоретичних основах*, представлених у зазначених вище колективних монографіях, які сприяють розкриттю взаємозалежності та єдності розвитку духовності середовища і становлення особистості в контексті культури суспільства. Реалізація цієї єдності спирається на визнання духовної цінності як процесу (Гегель), розуміння взаємозумовленості людини і буття, що визначає самоорганізацію особистості в контексті впливу системи соціально-

го середовища, зокрема системи виховання (М. Хайдеггер), уявлення суб'єкта як учасника процесу виникнення події, а не лише пізнання факту, що здійснився (М. Бахтін).

Отже, з'являється сенс дій і поведінки людини в соціокультурному і трансцендентному просторі (І. Лайола), спільність духовності людей (єпископ Е. Бартуліс), духовний вимір (діменси́я) життя людини (А. Гайжутіс), суб'єктність середовища і природи, що оточують її (Ч. Календа). Для обґрунтування горизонту духовності виховання як фактора виховної реальності і становлення особистості в ній використано антропоцентричний і соціоцентричний підходи до організації педагогічного процесу, а інтерпретацію даних дослідження здійснено з опорою на сучасну парадигму освіти.

Особистість у просторі виховання.

В основу назви монографії покладено два ключових поняття: *горизонт* і *духовність виховання*. Феномен «*духовність виховання*» досліджено і представлено у виданих у Литві колективних монографіях, зокрема, *духовність виховання* виділено як явище 2009 [1], обґрунтовано як фрагмент дійсності і педагогічну проблему 2012 [2], визначено контекст 2014 [3] і розвиток цього феномену 2016 [4]. Представлені у цій монографії результати стали продовженням спільних наукових пошуків учених України та Литви в контексті дослідження проблеми *горизонту* духовності виховання. З огляду на те, що попередні монографії було видано литовською мовою, то для глибшого розуміння українським читачем феномену духовності виховання доцільно, насамперед, розкрити його особливості й на цій основі схарактеризувати горизонт духовності виховання.

Духовність і виховання.

У розмовній мові і в літературі нерідко вживається поняття «*духовність*», яким узагальнено представлені такі явища, як дух, душа, душевність. Це пов'язано, з одного боку, з усвідомленням людини як особистості і розумінням її духовної сутності, з іншого боку, це

пов'язано з усвідомленням прояву сутності людини, з розумінням смислу цього прояву в контексті сукупності духовних цінностей, якими вирізняється культура суспільства й індивіда. Отже, зміст поняття «*духовність*» відображає особистісний і соціальний аспекти існування людини: суб'єктивний та об'єктивний прояви особистості в середовищі. Це допомагає уявити внутрішній світ людини в певній матеріалізованій формі, виносячи його за межі власного «Я», і в такий спосіб представити для розуміння оточуючим.

У цьому разі відкривається своєрідний зміст духовності – явища, що є єдністю одухотвореного внутрішнім світом людини середовища і людини, яка його одухотворює, як особистості. Практичне значення цього розуміння духовності полягає в тому, що зовнішнє уявлення внутрішнього світу людини надає можливість впливати на його якість і сприяти становленню особистості за допомогою виховання (виховної системи, середовища та процесу). Іншими словами, таке узагальнене розуміння духовності передбачає безпосередній і безперервний зв'язок середовища і людини як особистості, а ґрунтуючись на взаємозумовленості й взаємовпливі людини і одухотворюваного нею середовища, точніше, за допомогою зміни нею одухотвореності цього середовища і ставлення до неї можна сприяти становленню особистості. У результаті цього з'являються можливості, удосконалюючи виховання, перетворювати особистість, а вчителів долучитися до цього процесу і, як суб'єктивні виховання, удосконалювати його своєю участю як спосіб становлення особистості в сучасному світі.

Таке розуміння *духовності* і можливостей виховання сприяти становленню особистості обґрунтовано в зазначених вище колективних монографіях, де представлено дослідження щодо становлення особистості у властивому демократичному суспільству процесі виховання, що ґрунтується на сучасній парадигмі освіти. Представлене розуміння духовності не тільки не заперечує розуміння таких явищ, як дух, душа, душевність, а й дає змогу розглядати їх з опорою на безпосередній взаємозв'язок і взаємозалежність людини і середовища, що відкриває можливості самим суб'єктам розвивати процес вихо-

вання й у такий спосіб коригувати самостановлення особистості в контексті демократичної культури суспільства.

У цьому зв'язку відкривається можливість розглядати в цій монографії горизонт *духовності виховання* переважно як фактор пошуку і закріплення в культурі суспільства того сенсу, який з'являється в результаті одухотворення суб'єктами створюваного середовища. Іншими словами, розглядаючи виховання як процес прояву особистості в одухотвореному середовищі, логічно вживати словосполучення «духовність виховання», що розуміється як смисл, який з'являється внаслідок творення і одухотворення суб'єктами освітнього простору. Тобто поняттям «духовність виховання» фіксується єдність особистісного та соціального смислів, а також значення поведінки учня як суб'єкта духовності навколишнього середовища.

На практичному рівні поняття «духовність виховання» є рефлексією особистості в культурі навколишнього середовища і в цьому сенсі – компонентом сучасної освіти, фактором становлення особистості. Іншими словами, духовність виховання – це своєрідна форма прояву духу в людському (соціальному) середовищі. Саме в такому процесі змінюється цілісність виховання – одухотвореність створюваного суб'єктами простору (духовність виховання в освітній дійсності), а завдяки змінам цього простору перетворюється суб'єкт, який її створює (особистість того, хто навчається).

Існування феномену духовності виховання.

Представлене розуміння духовності ґрунтується на визнанні того, що *особистість* – істота духовна. Таку сутність людини відображає її внутрішній світ, який проявляється в одухотворенні нею створюваного навколишнього середовища. У цьому процесі людина поступово стає все більш значущим суб'єктом духовності оточуючого середовища. Саме в такому середовищі і в такому процесі існування (життя) людини з'являються педагогічні можливості сприяти становленню особистості учня, допомогти йому набутти досвіду й отримати установку на відповідне становлення в соціальному середови-

щі. Дослідження засвідчують, що, виконуючи ці завдання, доцільно ґрунтуватися на творчій діяльності учня в контексті певної культури і коригувати становлення особистості присвоєнням цієї культури і закладених у ній духовних цінностей – основи для інтеграції людини в оточуюче сучасне соціальне середовище. Тому важливо розглянути феномен духовності виховання і його роль у процесі становлення особистості.

Духовність визначає поведінку людини в усіх сферах її життя. Інше питання, які виникають проблеми, пов'язані з поведінкою людини в суспільстві, з усвідомленням нею значущості духовної сфери соціального середовища і можливостей долучитися до цієї сфери, діючи в її межах. Для практики важливо те, як ці проблеми розуміє сама людина, як вони долаються в повсякденному житті, як учителі коригують виховання підростаючого покоління і визначають становлення особистості в цьому процесі. Невипадково в зазначених вище монографіях феномен духовності виховання і його існування обговорюється теологами, філософами, психологами, педагогами та іншими вченими, які розкривають різні сфери людського буття.

Усвідомленню духовності виховання як феномену, що представляє зовнішнє вираження внутрішнього світу людини, сприяє теоретичне розкриття системи його існування. На основі представлених у монографіях досліджень нами виокремлено складові системи, що відбиває зовнішнє вираження внутрішнього світу людини: духовне виховання, виховання духовності і духовність виховання. Такі складові системи функціонують з опорою на взаємозв'язок людини і середовища:

- духовне виховання (усвідомлення людиною свого внутрішнього світу як такого і пізнання власного «Я» в межах культури оточуючого середовища);

- виховання духовності (удосконалення вираження власного внутрішнього світу в соціальному середовищі відповідно до культури суспільства в контексті національної спадщини й особливостей її прояву в умовах часу);

- духовність виховання (відображення особливостей власного внутрішнього світу і його вираження у перетворенні культури соціального середовища і ставлення до неї).

Представлена система існування феномену духовності виховання відкриває простір становлення особистості в контексті культури, а сфера духовності середовища розкривається як зовнішнє вираження внутрішнього світу людини. Тим самим обґрунтовується, що духовність виступає реальним явищем дійсності. Крім того, така система прояву духовності відкриває простір для духовного існування людини як у виховному, так і в соціальному середовищі в цілому. Вона також свідчить про становлення особистості засобом прояву людини як суб'єкта духовності середовища в процесі співпраці з іншими суб'єктами виховання, що ґрунтується на сучасній парадигмі освіти, і в рамках демократичної культури.

Функції феномену.

З огляду на вищесказане, виникає питання, як можна сприяти такому становленню особистості, які освітні проблеми доводиться долати в цьому процесі. На основі досліджень, представлених у зазначених вище монографіях, можна визначити *функції* прояву внутрішнього світу людини в процесі становлення особистості на різних вікових етапах.

Основна функція належить *духовному вихованню*, яке домінує в дитинстві і сприяє усвідомленню власного внутрішнього світу і себе як особистості. Це усвідомлення є необхідною умовою для появи й існування наступного етапу зрілості особистості.

На основі усвідомлення себе як особистості з'являється функція *виховання духовності*, що домінує в підлітковому віці і сприяє удосконаленню вираження власного внутрішнього світу в контексті культури оточення. У такому процесі набувається досвід і можливості виконувати роль суб'єкта духовності середовища. Головне полягає в тому, що набуття такого досвіду і можливостей спирається на духовну зрілість людини, зокрема, на результат попереднього (і такого, що триває) етапу духовного виховання. Тому необхідно продов-

жувати виконання завдань духовного виховання, тільки вже ніби в нових умовах зрілості особистості і нового етапу актуальних завдань її становлення. За цих умов зростає роль особистості педагога, а також інших суб'єктів виховання.

Функція *духовності виховання* сприяє закріпленню самостійності учня в процесі самовираження і в процесі творення разом із партнерами простору для співробітництва. Ця функція здебільшого домінує в житті дорослого, проявляючись у вигляді творчої діяльності, зокрема професійної. Так відкриваються можливості для усвідомленого, певною мірою самостійного перетворення духовності середовища на основі присвоєних духовних цінностей, культурної спадщини та потреб часу. Завдання такого рівня є актуальними, наприклад, у процесі підготовки майбутнього фахівця у закладі вищої освіти.

Виокремлені функції прояву внутрішнього світу людини визначаються зрілістю особистості й особливостями її становлення в контексті культури середовища. Тому на різних ступенях зрілості і становлення особистості важливо зберегти функції і завдання попередніх етапів. Отже, обговорені функції прояву внутрішнього світу людини систематизують процес сходження до власної духовної зрілості й відкривають можливості для перетворення виховання на спосіб становлення особистості.

Рівні і ступені зрілості особистості і розвитку виховання.

На різних вікових етапах домінуючі функції прояву внутрішнього світу людини свідчать про зрілість особистості і дають змогу виокремити властиві цим етапам *рівні як ступені* виховання і зрілості особистості:

- *духовність дитинства* (результат духовного виховання дитини як феномен усвідомлення власного внутрішнього світу і пізнання себе як особистості);

- *загальна духовність* (результат виховання духовності, одержуваний за допомогою цілеспрямованого одухотворення людиною створюваного середовища і пізнання себе як члена суспільства);

- *професійна духовність* як духовність соціального суб'єкта

(результат цілеспрямовано створюваного і одухотворюваного людиною простору професійної діяльності й пізнання себе як суб'єкта духовності середовища – активного соціального суб'єкта).

Виокремлені рівні виховання і ступені зрілості особистості доцільно розглядати як показники існування феномену духовності виховання, а цілісність таких показників розглядати як складові єдиної системи, що розкриває і теоретично представляє цей феномен. Важливим є те, що ці складові системи відкривають особливості прояву особистості на різних етапах її зрілості, а цілісна система сприяє визначенню і систематизації духовно-творчих основ виховання протягом усього освітнього процесу, створюваного у межах вікових періодів молоді та життя людини загалом. На практиці це визначає підбір актуальних для кожного періоду засобів, методів, завдань та інших інструментів виховання. Усе це свідчить про можливість систематизувати виховну дійсність і цілеспрямованість становлення особистості в ній.

Отже, існування феномену духовності виховання представлено виокремленими *функціями* прояву внутрішнього світу людини на різних вікових етапах становлення особистості, а його розвиток конкретизовано властивими цим етапам *рівнями* духовності виховання і *ступенями* зрілості особистості. Таке уявлення процесу сходження людини до духовної зрілості свідчить про системні зв'язки виховання і становлення особистості. У теоретичному сенсі це свідчить про залученість духовності виховання до педагогічного процесу як фактора систематизації його розвитку і становлення особистості. Таким чином представляється взаємозалежність особистості і духовності середовища.

Виникає питання, чим відрізняється освітній простір, в якому духовність виховання сприяє систематизації розвитку педагогічного процесу і становлення особистості і засобом їх взаємозалежності впливає на одухотворення створюваного суб'єктами середовища демократичного суспільства.

Виховання в контексті культури.

У зазначених вище монографіях духовність представляється як смисл створюваного суб'єктами середовища, як прояв сутності людини (особистості). У контексті цього розуміння виховання представляється як спосіб прояву цієї сутності в процесі одухотворення створюваного суб'єктом виховного середовища. Таке розуміння важливо розглядати в межах сучасної і традиційної парадигми освіти. Іншими словами, обґрунтовуючи значення такого розуміння, необхідно розглянути організацію процесу виховання з опорою на прояв особистості як суб'єкта в умовах виховної діяльності, яка створюється на основі власної зрілості й особливостей самовираження (антропоцентричний підхід). Поряд із цим, необхідно розглянути організацію процесу виховання як способу впливу на особистість з опорою на встановлені межі системи виховання (соціоцентричний підхід).

Залежно від обраного підходу, визначається роль учня у виховному процесі. У сучасній парадигмі освіти це активний суб'єкт розвитку, у традиційній – об'єкт впливу встановленої суспільством виховної системи, унаслідок чого маємо демократичну або директивну, авторитарну культуру людини і суспільства.

З огляду на вищесказане, можна стверджувати, що антропоцентричний підхід до організації виховання передбачає актуалізацію значення духовної зрілості учня, активізує прояв особистості як суб'єкта середовища і сприяє її становленню шляхом залучення до участі в процесі співпраці. Такий підхід визначає необхідність появи феномену духовності виховання і розвитку демократичної культури. Досягається це за допомогою з'єднання духовності і виховання в одне ціле (особистісний і соціальний його аспекти), а також розвитку цієї єдності шляхом участі людини в процесі безперервної реконструкції розуміння і практики прояву своєї духовної зрілості. У педагогічному сенсі це свідчить про необхідність переходу від традиційних підходів у вихованні до сучасної парадигми освіти, що забезпечує реконструкцію суб'єктом виховної системи та процесу її функціонування в повсякденному житті. Відмінною рисою такого виховання є організація

процесу в логіці самовираження і становлення особистості.

Що ж стосується соціоцентричного підходу, то організація виховання на його основі найчастіше передбачає передачу тому, хто навчається, певних духовних цінностей для засвоєння і використання їх як знань. Тобто в центр процесу поставлено створену систему знань і духовних цінностей. Такий розподіл знань і принципи їх засвоєння визначають організацію педагогічного процесу, призначеного для розвитку культури директивного характеру. Засвоювані духовні цінності накопичуються як банк знань і навичок для їх уживання, як статична система, а не як цілісність, що розвивається і реалізується засобом особистісної її реконструкції. Унаслідок цього засвоювані знання можуть так і не набути суб'єктивного сенсу і не стати особистісними цінностями суб'єкта, що обмежує їх використання як основи діяльності, орієнтованої на самовираження. Така однобічність підходу визначається бажанням виховати учня, готового задовольняти соціальні потреби, при цьому навіть не пов'язані з його особистими інтересами, що перешкоджає людині стати суб'єктом духовності середовища і демократичної культури суспільства. Відмінною рисою соціоцентричного підходу є сприйняття окремих складових виховного процесу: духовності і виховання. А його метою є досягнення результату, що оцінюється нормами привласнених знань, стандартів якості, правил застосування тощо. Іншими словами, організація процесу вибудовується за логікою присвоєння предметних знань.

Обраний підхід визначає зрілість особистості. Антропоцентричний підхід в організації виховання, що ґрунтується на властивих традиційній європейській культурі християнських духовних цінностях і вираженні їх сенсу суб'єктом, сприяє становленню особистості як унікальної істоти в різні періоди її зрілості. Звідси, становлення особистості є результатом одухотворення створюваного (перетворюваного) нею середовища. На практиці організація такого процесу будується за логікою становлення особистості, а зовнішнім результатом творчого прояву того, хто навчається, є духовність виховання.

В той час, як соціоцентричний підхід ґрунтується здебільшого на

духовних цінностях, що домінують у суспільстві. Їх значення і роль нерідко змінюються під впливом різних соціальних, політичних та інших факторів. У такому випадку особистість уявляється як сукупність соціальних відносин, що було характерним, наприклад, для радянського виховання, що ґрунтувалося на теорії марксизму. При цьому культурна спадщина, національні та сімейні духовні традиції, неповторність і гідність особистості відходять на другий план. Тобто людина звикає діяти в межах соціальних замовлень, втрачаючи при цьому потребу в самовираженні і в сенсі особистого життя. Мета такого виховання зосереджується на формуванні особистості, а виховання духовності нерідко зводиться лише до засвоєння певної ідеології. Саме тому про духовність виховання, і тим більше про горизонт цього явища в такій ситуації говорити складно або практично неможливо.

Відмінності розглянутих підходів до організації виховання можна проілюструвати деякими положеннями:

Особливості виховного простору

традиційний підхід	сучасний підхід
виховання духовності;	духовність виховання;
у пед. процесі учень – об’єкт;	у пед. процесі особистість – суб’єкт;
процес за логікою присвоєння знань;	процес за логікою становлення особистості;
пізнання культури середовища;	творення культури середовища;
учитель оперує можливостями учня	можливості вчителя й учня кооперуються

Виділені відмінності в розглянутих вище підходах базуються на визнанні того, що організація виховання на основі сучасної парадигми неможлива без особистісного внеску суб’єктів. Таке розуміння ґрунтується на представлених у вищевказаних монографіях результатах досліджень, а саме:

- відкрито феномен духовності виховання (фрагмент реальності, компонент виховного процесу та педагогічна проблема);

- визначено теоретичні засади організації процесу виховання з опорою на сучасну парадигму освіти, де центром такого процесу є учень як суб'єкт духовності створюваного (перетворюваного) ним середовища;

- досліджено можливості організації процесу виховання за логікою прояву внутрішнього світу людини, що сприяє безпосередньому становленню особистості і розвитку демократичної культури;

- представлено практичні рекомендації щодо реалізації цього процесу суб'єктами виховання з опорою на розвиток єдності самовираження і пізнання, на особистісну трансформацію сенсу процесу і результатів пізнання.

Вищевикладене свідчить про те, що саме антропоцентричний підхід передбачає появу феномену духовності виховання, зумовлюючи розгляд горизонту духовності виховання як системотвірного і формотвірного фактора педагогічного процесу й становлення особистості в ньому.

Аспекти дослідження проблеми в структурі монографії.

Представлені у межах монографії статті розкривають авторське бачення певного аспекту обговорюваної проблеми. Однак для досягнення цілісності в дослідженні проблеми горизонту духовності виховання доцільно узагальнити представлений матеріал. Підтверджуючи актуальність досліджуваної проблеми, ми спробували виявити теорію прояву горизонту духовності виховання в освітньому процесі, а також визначити його роль і значення для розвитку демократичної культури суспільства на основі сучасної парадигми освіти.

Зміст монографії та його структура.

Представлені в колективній монографії статті структуровано й інтерпретовано відповідно до сучасної парадигми освіти, де центром виховного процесу є активний суб'єкт (учень). Тому зміст книги починається з розгляду зрілості і становлення особистості в процесі виховання і вже на цій основі розкриваються часткові аспекти дослідження проблеми горизонту духовності виховання.

У *першій* главі «Особистість як суб'єкт духовності середовища» розкриваються особливості зрілості особистості як суб'єкта духовності середовища (*перший* розділ) та значення умов для прояву особистості в освітньому середовищі – одухотворення створюваного простору, наповнення його змістом своїх дій (*другий* розділ). У ході досліджень відкриваються можливості для визначення потенціалу зрілості суб'єкта (своєрідна система) і трансформування цієї системи у виховний процес (одухотворення створюваного простору).

Друга глава «Парадигмальні характеристики сучасного виховання» присвячується обговоренню теоретичних основ і чинників прояву й становлення особистості в освітній дійсності. У *першому* розділі представлено особливості простору духовності виховання й визначено способи становлення особистості з опорою на представлену в першій главі модель системи зрілості суб'єкта і трансформації цієї системи в процес виховання.

У *другому* розділі розглянуто шляхи становлення особистості, які прокладає творчий суб'єкт у процесі своєї життєдіяльності. Такий результат досягається за рахунок зусиль учня, його зрілості і досвіду самовираження в середовищі.

Значення духовності виховання підтверджується смислом поведінки людини в житті (*третій* розділ). Показником цього виступає потреба людини творити духовне середовище для свого існування і піклуватися про духовні традиції суспільства.

На основі представленого у такий спосіб становлення особистості як суб'єкта духовності середовища і простору духовності виховання відкривається картина існування особистості в духовному просторі середовища і значення цього простору в житті людини й суспільства. З іншого боку, потреба і можливості людини діяти як суб'єкту духовності середовища свідчать про зрілість особистості й актуальність процесу виховання, що ґрунтується на сучасній парадигмі освіти.

Третю главу «Простір розвитку особистості в процесі виховання» присвячено розкриттю особливостей існуючої виховної дійсності і пошукам способів перетворення особистості в ній. У *першому* роз-

ділі обговорюється культура суспільства як орієнтир перетворення педагогічного процесу, розглядається досвід його організації і роль виховання як процесу розвитку особистості.

Другий розділ присвячено виявленню психологічних основ існування особистості. Розкриваються актуальні проблеми досягнення особистістю духовної зрілості й виявляється їх значення в процесі розвитку культури суспільства та інтеграції людини в соціокультурне середовище.

У *третьому* розділі глави досліджуються проблеми одухотворення освітнього простору, що сприяє досягненню зрілості учасників педагогічного процесу.

Важливим є те, що за результатами представлених у третій главі досліджень відкриваються складові структури простору виховання, необхідного учням для набуття досвіду інтеграції в соціокультурне середовище.

Дослідження горизонту духовності виховання.

У створенні колективної монографії узяли участь 36 автори, зокрема 6 учених з Литви. Особливу роль в організації такого масштабного дослідження відіграли О. Отич, А. Растригіна та інші українські вчені.

Ідея монографії, загальна структура, наукове координування досліджень і складання першої та другої глав належить Й. Кевішасу. Координатором досліджень, представлених у третій главі є професор О. Отич. Вона визначила структуру глави, організувала переклад українською мовою «Вступу» і «Післямови», написаних Й. Кевішасом, статей професора Ю. Мурейки та доцента Р. Кондратене, редагувала текст монографії, займалася іншими питаннями, пов'язаними з підготовкою рукопису до друку.

У межах діяльності наукової лабораторії професора А. Растригіної було організовано експериментальне дослідження проблем, представлених у статтях професора Т. Стратан-Артишкової та доцента Т. Стрительевич. Професор А. Растригіна розкрила сутність концепції

духовності виховання, представленої в серії видрукованих раніше в Литві монографій, поточнила категорії, використані в тексті монографії, зокрема, у «Вступі» і «Післямові», а також зробила переклад з російської мови на українську статті професора В. Римкуса академіка А. Гайжутіса, протоієрея Є. Назаренко, редагувала переклад статті професора С. Сідараса.

Порівнюючи зміст цієї монографії зі змістом чотирьох попередніх, важливо відзначити основоположні позиції, представлені академіками І. Бехом і П. Саухом. Своєрідні дослідження в контексті проблеми горизонту духовності виховання представили член-кореспондент В. Хайруліна і член-кореспондент О. Романовський, професори М. Кириченко, Ю. Мурейка, О. Бондарчук, Г. Васянович, О. Олексюк. Особливості сучасного виховання в межах педагогічного процесу розкрили професори А. Растрігіна і Т. Стратан-Артишкова, доценти Р. Кондратене і Т. Стритьєвич. Проблеми існуючої дійсності виховання в контексті розвитку особистості актуалізували академіки О. Сухомлинська, Г. Шевченко, Г. Філіпчук, професор О. Отич та інші автори статей.

Актуальність звернення до дослідження проблеми горизонту духовності виховання підтверджується статтями члена-кореспондента В. Ткаченка, професорів С. Сідараса і В. Римкуса, які стосуються поведінки людини в критичних умовах життя. Представлені в монографії дослідження, безумовно, поглиблюють сучасне розуміння процесу становлення особистості, а розкрита зусиллями усіх співавторів проблема горизонту духовності виховання збагачує загальну теорію виховання і відкриває можливості для нових досліджень у цьому напрямі.

Щиро дякую всім співавторам монографії, членам редколегії, рецензентам, редакторові книги, координатору досліджень третьої глави та її упорядникові професору О. Отич, автору обкладинки Р. Кондратасу, перекладачеві текстів англійською мовою та і технічному редактору Л. Бринь, директору видавництва С. Ліпскісу й усім, причетним до підготовки і видання друком монографії, за величезний

внесок у спільну справу підготовки цієї колективної праці (їхня безкоштовна допомога суттєво скоротила витрати, пов'язані з виданням книги). Сподіваюся, що ця спільна праця українських і литовських учених сприятиме удосконаленню духовності виховання й гуманізації демократичної культури наших народів у сучасному світі.

Список літератури

1. *Dvasingumas žmogaus pasaulyje.* (2009). Kolektyvinė monografija / *Spirituality in the Human World.* Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė. – Vilnius: VPU, 440 p.
2. *Ugdymo dvasingumas.* (2012). Kolektyvinė monografija / *Spirituality of Education.* Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: LEU, 574 p.
3. *Ugdymo dvasingumo kontekstas.* (2014). Kolektyvinė monografija / *Context of Spirituality of Education.* Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: „Žuvėdra“, 400 p.
4. *Ugdymo dvasingumo raida.*(2016). Kolektyvinė monografija / *Development of Spirituality of Education.* Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.
5. *Pedagogika.* Nr. 72. – Vilnius, Vilniaus pedagoginis universitetas, 2004.

Глава перша.

ОСОБИСТІТЬ ЯК СУБ'ЄКТ ДУХОВНОСТІ СЕРЕДОВИЩА

У *першому* розділі розкриваються особливості особистості як суб'єкта духовності середовища. У зв'язку з цим розглядаються сходження учня до духовних цінностей і показники прояву зрілості особистості в цьому процесі (І. Бех). Пояснюється, як на основі досягнення людиною духовної зрілості з'являється усвідомлення особистісного смислу та соціального значення своєї поведінки в середовищі (Й. Мурейка). Зазначені зрушення зрілості особистості сприяють творенню нею простору середовища й представленню духовності цього простору певними категоріями (М. Кириченко). Усе це свідчить про існування певної структури зрілості суб'єкта духовності середовища та його роль в одухотворенні створюваного в ньому простору.

Зі структурою зрілості суб'єкта духовності середовища пов'язане виховання. Тому у *другому* розділі глави обговорюється призначення сучасної парадигми освіти (П. Саух), обґрунтовується значення духовної місії просвітництва країни (В. Хайруліна) та умови, що відкривають можливості суб'єктам освітньої дійсності вирішувати завдання розвитку духовності виховання (О. Бондарчук). Головне, що таке виховання сприяє прояву й становленню особистості в контексті сучасної парадигми освіти та розвиткові демократичної культури суспільства.

Визначену структуру зрілості суб'єкта духовності середовища та освітнього процесу, що сприяє становленню особистості, можна розглядати як взаємопов'язані складові єдиної системи – модель сучасного виховання. У процесі реалізації цієї моделі духовність стає центральним компонентом виховання людини й визначає особливості простору існування та прояву особистості в освітньому середовищі.

1.1. Духовність – центральний компонент виховання людини

Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей.

Іван Д. Бех

Анотація. На основі визначення процесу гуманістичного виховання за його цілями та способами реалізації пропонується компонентно-процесуальна технологія свідомого привласнення зростаючою особистістю духовних цінностей. Розкривається сутність і закономірності розгортання когнітивного, емоційно-ціннісного компонентів як вирішальних у породженні емоції бажання у оволодінні певною об'єктивною духовною цінністю.

Наголошується на необхідності долучення до цього процесу довільного імпульсу та пропонується техніка його виклику. Дається характеристика поведінково-практичного та самоціннісного компонентів, мета яких – реалізація засвоєної духовної цінності у конкретному вчинку та оцінювання його суб'єктом самого себе.

Ключові слова: духовні цінності, гуманістичне виховання, компонентно-процесуальна модель, вчинок.

Виховання духовно зрілої особистості – велика мета нашої освіти, яка не може бути підмінена іншими пріоритетами. Сучасне виховання ґрунтується на гуманітарній методології, яка пов'язана з гуманістичною філософією, психолого-педагогічним осмисленням життя зростаючої особистості у високій культурі [1; 2].

За своїми безпосередніми цілями виховання – це цілеспрямована діяльність, яка здійснюється в системі освіти, орієнтована на створення умов для розвитку духовності зростаючої особистості на основі загальнолюдських і національних цінностей, надання допомоги в життєвому самовизначенні, громадянській і професійній компе-

тентності та цілісній самореалізації.

За способами реалізації виховання розгортається як процес духовної взаємодії, взаєморозуміння, глибинно-щирого спілкування, рівноправних, дружніх відносин вихователів і вихованців.

Породжувальною клітинкою духовності особистості, а отже й предметом виховання виступає духовна цінність. Вона кваліфікується як високосмислове, безумовне за виникненням утворення, на основі якого особистість формує власне Я-духовне і реалізує його у своїй життєдіяльності.

Переосмислення феномену “виховання” в сучасній соціокультурній ситуації вимагає розроблення технологічних інноваційних засобів свідомого оволодіння зростаючою особистістю духовною цінністю як серцевиною виховного процесу. У зв’язку з цим у даній статті виділена **проблема** – компонентна технологія сходження підростаючої особистості до духовних цінностей.

Мета - представити компонентну технологію (модель) сходження підростаючої особистості до духовних цінностей.

У роботі представлена компонентно-процесуальна технологія (модель), реалізація якої передбачає свідоме привласнення вихованцем певної духовної цінності.

1. Когнітивний (пізнавальний) компонент.

Основна мета цього компоненту полягає в усвідомленні вихованцем змісту і сенсу певної духовної цінності як підґрунтя його приємних переживань.

Він має представляти собою цілісну мікроконцепцію зі своїми процесуальними закономірностями-вимогами, невідворотними для виконання.

Виходячи з положення, згідно з яким слово утримує в собі окрім інформаційної функції й функцію емоційну, всі судження духовного плану, які формулює педагог, мають відзначатися *пристрасністю, піднесеністю, натхненністю*, щоб викликати у вихованців первинні позитивні емоційні переживання. При цьому сила пристрасті має бути досить великою.

У розгортанні духовного спілкування (педагог-вихованці) слід спиратися на принцип опосередкування, за якого конкретна духовна істина подається в ідейних сенсах істини загальної, що стосується взаємин людини з добром і злом. У цьому контексті особистість може вибудувати два типи відносин з суспільством.

Перший – тип злагоди, коли особистість користується усіма правами, гарантованими державою, зазнає доброго впливу міжособистісних стосунків.

Другий – тип репресивний, за якого особистість може бути піддана певному формальному покаранню (засудженню на певний термін), а також неформальному – відсторонення від життя групи тощо. На індивідуальному рівні перший тип сприймається як внутрішнє умиротворення особистості, душевний лад. Другий же тип – як її нещастя, горе. З цими двома типами відносин державного рівня зростаючу особистість слід знайомити, виховуючи будь яку духовну цінність.

Теоретично засадничим і обов'язковим для реалізації виявляється опосередкування, коли конкретна духовна цінність – її і мета і зміст – формулюються у більш високому сенсі всієї етичної сфери. Так, відносини між батьками і дітьми, що характеризуються чуйністю, слід подати у контексті добродійного життя як такого. Тут необхідно довести до свідомості вихованця цінність духовно-морального життя взагалі.

Кожний вихованець має усвідомити наступне. Окрім батьківщини, де людина народилася й живе, є ще батьківщина, яка забезпечує їй надійність і добродійний прихисток, це батьківщина духовності. Однак ця батьківщина не дається безумовно, її слід здобути гідною поведінкою і працею-служінням на благо інших; і тоді вона прийме людину, по-батьківськи обіймаючи. Це означає, що людина може одержати від батьківщини духовності міцну опору у достойному житті.

Когнітивний компонент у розвиненій формі передбачає розгортання переконувального діалогу вихователя і вихованця на засадах партнерства, справедливості, взаємоповаги, свободи у висловленні

суджень у сфері соціально значущих і соціально несхвальних норм і вимог. Тому методичним правилом для вихователя має стати розкриття тієї чи іншої духовної цінності у контексті відповідного полярного утворення. Наприклад, чуйність-черствість, щедрість-скупість тощо. Цим самим вихованець розгортатиме процес розв'язання певної етичної задачі, і під керівництвом вихователя займе духовно цінну позицію. Керівництво вихователя у цьому процесі має передбачати аргументацію, яка стосується усіх соціальних зв'язків і ролей вихованця. Тут важливо наголосити, яким чином його духовно-моральна дія відіб'ється на учасниках цих зв'язків і безпосередньо на ньому. Це також стосується і його можливих асоціальних дій.

У таких ситуаціях проявляється закономірність, згідно з якою чим більше коло осіб зачіпає духовно-моральна чи аморальна дія вихованця, тим вищий ступінь її значущості – і позитивної, і негативної. Відтак, ці дії виразно виступають у своїй змістовій сутності й смисловій своєрідності, що активізує процес духовної самосвідомості вихованця.

У межах компетенції когнітивного компоненту надзвичайно важливою є проблема мовленнєвої форми, до якої має долучитись вихованець як суб'єкт осмислення певних духовних істин. Нині переважно використовуються узагальнені духовні тексти, які транслиуються у формі повчання, напучування, переконувальної аргументації. За всієї їх виховної важливості, все ж недоцільно ними обмежуватися.

Слід сповна використовувати духовні тексти особистісної форми. У таких текстах певна духовна цінність, її сутність і особливості перебігу, представлені опосередковано непересічною особистістю, великою національною постаттю, як історія (а часто як драма) її життя. Закономірно, що тут вихованець об'єктивно не може виступати у функції того, хто лише пізнає, а й у функції того, хто переживає. При цьому такі переживання відповідні тим, які переживали великі особистості, утверджуючись у власних духовних цінностях.

У такому значенні вагомим є прийом так званого «духовного хреста», коли вихованців опускають у глибину роду через окремих

представників як носіїв певних духовних набутків. Здійснюючи цю мандрівку, у вихованця зникає особистісне відчуження від свого родового коріння. Після прямування по родовій вертикалі, він має здолати горизонтальний шлях, вступаючи у мисленневий діалог з рідними, близькими, знайомими, які є взірцями духовності у певних її сегментах.

У древньоєврейському тлумаченні «пізнати» означає «тісно злитися», «об'єднатися» з тим, що пізнається. Таким чином, процес пізнання тут не обмежується процесом чистого осмислення, а й передбачає певне ставлення до його результату. Це кардинальна у виховному плані ідея. Саме на такій якості пізнання розрахована наша когнітивна мікроконцепція. Її реалізація вимагає перш за все велично-зворушливого спілкування вихователя з вихованцями у всіх запропонованих закономірностях і вимогах. У результаті цього у них виникне процес злиття, зокрема з духовними цінностями, хоча ще не досить стійкий і сильний. На кінець слід відповісти на фундаментальне питання – Про яке конкретно злиття, тобто об'єднання з пізнаним, слід піклуватися, виходячи з сутності когнітивного компоненту? Яка психологічна реальність лежить за процесом об'єднання, і навіщо воно потрібне ?

У першому наближенні функцію об'єднання виконує емоція, точніше переживання емоції як спосіб її існування. Лише емоція мітить, так би мовити, забарвлює той чи інший зміст, ставить його у певне відношення до носія цього змісту: носій стає неіндиферентним, причетним до змісту. Останній виступає значущим для нього, значущою стає об'єктивна духовна цінність: вона привласнюється індивідом, виявляється складовою його внутрішньої духовної картини, на основі якої він будує своє життя.

Прослідкуємо за особливістю емоційного явища, викликаного запропонованою нами технологією введення вихованців у зміст певної об'єктивної духовної цінності. Тут неодмінно проявлятимуться емоції зацікавлення, захоплення, здивування – всі вони супроводжуватимуть процес розуміння сутності й сенсу духовної цінності. Однак за

всієї їх важливості вони безпосередньо не роблять значущою для вихованців означену об'єктивну цінність. Ця мета підвласна лише емоції бажання. Воно й має об'єднатися з конкретно-об'єктивною духовною цінністю; а значить вихованець багатиме її, прагнутиме практично реалізувати бажану цінність, як і безліч інших своїх бажань.

2. Емоційно-ціннісний компонент.

На цьому етапі емоція бажання стає прямим предметом осмислення і об'єднання з конкретною духовною цінністю у процесі суб'єкт-суб'єктної (вихователь-вихованці) взаємодії у напрямі, заданому технологією когнітивного компоненту. Вихователь має виходити з того, що означена емоція уже присутня у психічній організації малюка, і на всіх наступних вікових етапах розвитку особистості відіграє істотну роль. Усе ж тривало перебуваючи у індивідуальному досвіді особистості, вона залишається спонтанною, недостатньо усвідомленою, та головне – пасивною, що знижує, зокрема її духовно розвивальну ефективність. Тож розвивально продуктивним може бути тільки усвідомлене особистістю бажання у сфері діяльності.

Вихователь повинен дати вихованцям наступні знання з огляду на мету емоційно-ціннісного компоненту. Емоцією називають переживання людиною свого ставлення до того, що вона пізнає і робить. При цьому переживання – це процес внутрішнього протікання чогось приємного чи неприємного у формі хвилювання.

Відтак, емоція бажання – це прагнення (поривання) досягти, мати, володіти чимось, вибірково контактувати зі світом людей і світом речей. Від досягнення успіху людина переживає задоволення. З метою вдосконалення самоаналізу у межах емоції бажання вихованець мусить виконати наступне:

Правило 1. Відділи себе від переживання бажання і спостерігай його;

Правило 2. Простеж як у тебе протікає бажання;

Правило 3. Розглянь самого себе бажаним (відчуваю приємне напруження і очікування).

Пізнання вихованцем емоції бажання у сфері духовності передбачає:

а) вичленення того, яким я повинен бути згідно Я-духовного (сукупності духовних цінностей);

б) вияснення того, який я тут і тепер як духовна особистість (я не володію певними духовними цінностями, зокрема конкретною цінністю, над якою нині працюю);

в) встановлення духовної розбіжності і її усвідомлення (мені ще не достає достойних вчинків як здійсненого бажання).

Це, власне, три елементи, з яких складається емоція духовного бажання.

Специфікою емоційно-ціннісного компоненту, який має надати суб'єктивної значущості знанню вихованців певної духовної цінності, є те, що він не є автономним продовженням у часі когнітивного компоненту, а супроводжує його. Це пояснюється тим, що будь-яка емоція, у тому числі й бажання, може покривати своєю енергією лише щось сприйняте чи пізнане суб'єктом тільки тоді, коли між ними не існує переривчастості, як це буває, наприклад, між сприйманням предмету і його осмисленням.

На основі попередніх знань вихованців про сутність емоцій та особливість емоції бажання, можливе розгортання емоційно-ціннісної діяльності вихованців, підґрунтям якої виступатиме зміст когнітивного компоненту: насамперед його доцільна психовиховна організація. Йдеться про спрямований виклик переживання емоції бажання як породжувальної клітинки духовної цінності.

Таке явище може статися за умови, коли причина, яка має збуджувати бажання, повинна бути сильною. Уточнимо це положення. Під причиною розумітимемо всі засоби, які складають зміст когнітивної технології. Їх сила – це спроможність означених засобів зчиняти у вихованців досить потужний емоційний відгук. Тепер вичленимо конкретні чинники, за допомогою яких відбувається цей емоційно-ціннісний процес.

1. *Чинник виразності.* Незалежно від того, чи у такій ролі висту-

патиме живе слово, текст, картина – всі вони мусять бути нестандартними, тобто відзначатися оригінальністю, новизною, нетотожністю з певними складовими внутрішнього досвіду вихованця. Тільки за таких умов ці засоби справлятимуть на вихованця виразне емоційне враження, яке фіксується у певному образі. Такі образи-враження його хвилюють, викликають внутрішній неспокій, спричиняють розгортання відповідного рефлексивного процесу. Тож здібність вихователя емоційно вражати дитину – це показник його високої професійної майстерності. Якраз з метою забезпечення цього чинника виховні дії педагога на когнітивному етапі мають відзначатись натхненністю, пристрасністю, зворушливістю у спілкуванні. Суха етична проповідь чи менторство вихователя не сумісні з емоційно-ціннісним впливом на вихованців.

Наголосимо, що вихователь повинен вміло керувати перебігом у вихованців емоційних переживань, направляти їх у потрібне русло.

Науково організована реалізація чинника виразності, як ми вже відмічали, викликає у вихованців емоції зацікавлення, здивування, запалення, захвату, поривання. Вихователь у цьому зв'язку, по-перше, повинен забезпечити усвідомлення їх вихованцями, називаючи їх словесно. По-друге, він об'єднує їх у єдине ціле:

- подумки сплетіть з них «емоційний вінок».
- перетворимо тепер цю єдність у емоцію бажання.
- спробуємо пережити її як це вже ми вміємо.

Так відбувається каналізація ряду приємних емоцій у емоцію бажання долучитися до конкретної духовної цінності.

2. *Чинник духовної віддалі.* Тут вихователю слід розкрити складні відносини, які можуть виникнути у вихованця, коли він з виховною метою долучається до конкретної особистості у формі розповіді про неї чи при читанні відповідного тексту. Велич особистості може поставити вихованця у позицію незбагненності чи меншовартості щодо неї. Тоді ефект ціннісного долучення буде мінімальним, незважаючи на виховну майстерність педагога.

Тому його першочерговим завданням має стати олюднення від-

носин між великою особистістю і вихованцем. Останній має вгамувати свою дещо хворобливу скромність чи скутість, щоб відбулася його особистісна відкритість перед образом великої людини. Це рівною мірою стосується ситуацій, коли велика людина знаходиться у вітчизняному культурному пантеоні, і коли вона пов'язана з родом вихованця чи взагалі є його сучасником (хоча й меншого рангу величі).

Далі вихователь так спрямовує думку вихованця, щоб він зі всією душевною спрямованістю наблизився до цієї величі з упевненістю і гідністю. Лише тепер можлива робота зі встановлення духовних відмінностей між великою особистістю і вихованцем. Особливо вихователю слід у цьому плані наголосити на тій духовній цінності, яка є предметом виховання. Відтак, у вихованця з'явиться бажання, скорочуючи духовну віддаль, й собі піднятися до духовної цінності.

3. *Чинник переважаючої значущості духовного діяння.* Важливим у емоційно-ціннісній динаміці вихованця виявиться те, які смислові відносини складуться у його самосвідомості між великою особистістю – її ім'ям – та її духовними діяннями. На жаль, ці відносини залишаються неусвідомленими ні теоретично, а отже, й залишаються поза межами виховної практики. Справа ще ускладнюється тим, що вихователь часто-густо, апелюючи до непересічної особистості, у якості її атрибутів наводить переважно перелік духовних цінностей. Учинки при цьому залишаються їх фоном. Однак навіть за умови наголошення на вчинках – велич особистості у самосвідомості вихованця центрується навколо його імені (напр., Т. Г. Шевченко). Тож потрібна методична дія з чіткого розмежування вихованцем великої людини як такої та її духовних вчинків як відповідних втілень духовних бажань-цінностей. Тільки тоді необхідне їх рефлексивне об'єднання вихованцем. Оскільки зростаюча особистість лише оволодіває духовними цінностями, то вихователю слід віднайти такі аргументи, щоб вона більшою мірою схилилася перед духовним діянням великої особистості ніж перед її іменем. Це має бути виховним правилом.

4. *Чинник емоційного підкріплення.* Для ефективного використан-

ня цього чинника вихователю слід розчленувати виховний процес на найдрібніші його елементи: конкретні судження і їх результати та мікродіалоги. Це дозволяє слідкувати та фіксувати стан емоційних поштовхів вихованця у напрямі протікання емоції бажання, пов'язаного з духовною цінністю. Таким чином, емоційне підкріплення має бути процесуальним. Тут слід використовувати правило, згідно з яким хвалять за дрібні позитивні результати, вихваляють за значні. При цьому акордом має бути колективна емоція радості, яка духовно піднімає кожну особистість.

3. Компонент довільного імпульсу.

Введення цього стану обумовлюється тим, що навіть за досконалого методичного впливу педагога виховні можливості емоційно-ціннісного етапу виявляються обмеженими. Емоція бажання, яка надала певної сили пристрасності об'єктивній духовній цінності як етичному знанню вихованця ще не дозволяє йому відповідально здійснити наступний крок – чинити за сутністю духовної цінності. При цьому не виключені ситуації, коли вихованець здійснює духовно орієнтований вчинок, однак ця дія відзначається спородичністю і в нього не зберігається прагнення до постійної духовної самореалізації. Виникає, таким чином, ситуація, коли добро, якого хоче вихованець, він реально ще не робить. Можна констатувати, що на рівні самосвідомості зростаюча особистість у такому випадку презентується як Я-духовно бажаюче, а не як Я-духовно діюче.

Цей перехід, на нашу думку, має забезпечити довільний імпульс, за якого формула Я-бажаю трансформується у Я-повинен (мушу).

Довільний імпульс, про який йдеться, це виявлення духовної рішучості. Зазначимо, що рішучість як вольову якість спорадично виховують лише стосовно досягнення навчальних, трудових, спортивних та інших цілей. Явище ж духовної рішучості у плані виховання більш важке, зважаючи на своєрідність результату. Щоправда у нашій ситуації процес породження духовної рішучості дещо полегшений, оскільки розпочинається не з чистого аркушу, а підготовлений Я-духовно бажаючим.

Загальний механізм виховання духовної рішучості як акта само-свідомості, передбачає такі дії:

1. Вихователь працює над таким душевним станом вихованців як *розщепленість* їхніх прагнень, потягів, інтересів, які роблять душевну організацію багатовекторною на даний час. Вихованці мусять самоусвідомити цей стан.

2. Наступна дія – подолання у внутрішньому плані згаданої розщепленості. Вихованець: «Я залишаю усі свої прагнення та інтереси; вони вивільнюють мою самосвідомість».

3. Далі вихователь має забезпечити процес *зосередженості* (замкненості) вихованців на єдиній меті – необхідності долучитися до певної духовної цінності (як предметі попередніх виховних етапів). Вихователь: «Уявіть себе зосередженими на меті долучення до духовної цінності». Вихованець: «Усі свої думки я зосереджую навколо духовної цінності. Я повинен оволодіти духовною цінністю». Це, власне, його рефлексивна діяльність.

Після такої особистісної позиції вихованця виховні зусилля у формі розгорнутого діалогу слід спрямувати на його Я як таке, що спроможне самостійно, усвідомлено приймати відповідальне рішення стосовно духовної цінності. Саме усвідомлення вихованцем своєї здатності приймати суспільно значущі рішення як цінності є вагомим чинником рішучості у прийнятті духовної цінності. Нехай у цьому плані вихованець відкрито заявить: «Я можу активно діяти й володіти собою, оскільки взяв на себе зобов'язання і не відступлю від нього».

Центрація рефлексивно спонукальної роботи вихованця навколо духовної цінності і власного Я як інстанції, спроможність якої незалежно від будь яких зовнішніх (і особливо внутрішніх) обставин реалізовувати свою точку зору істотно підвищиться, якщо до такої діяльності вихованець неодмінно долучить відношення «Я – слабкість мого бажання духовної цінності». Відтепер, у процесі самоаналізу означеного відношення (знову таки під керівництвом вихователя) вихованець компенсує недостатність сили бажання долученням сили

вольової рішучості, яка спричиняється самим фактом усвідомленого зіткнення недостатності бажання і відповідного наміру подолати цей емоційний стан.

– Я маю рішуче діяти.

Таким має бути висновок як духовний виклик вихованця.

Отже, на етапі довільного імпульсу відбувається довільне силою рішучості просякнення емоційно збагаченого духовного знання вихованця. І тоді таке знання як цінність переходить у духовне діяння (вчинок).

4. Поведінково-практичний компонент.

Перебування вихованця на етапі поведінково-практичного компоненту має бути свідченням того, що у нього сформована готовність втілювати привласнену духовну цінність у практичну сферу (і він за певних умов це здійснює). Цей акт називатимемо вчинком. Якраз за допомогою реалізації духовних учинків зростаюча особистість вступає у розгалужену систему соціальних відносин, стає не лише їх суб'єктом, а й суб'єктом власного суспільного життя як учинку.

Розкриємо типологію вчинку за психологічним та соціальним параметрами.

Психологічне вираження вчинку є наступним:

- вчинок – *слово*. Особистість вербально чинить на інших приємний і корисний вплив, схвально відгукується;

- вчинок – *думка*. Особистість стосовно інших формулює у внутрішньому плані доброзичливі судження;

- вчинок – *емоція*. Особистість щодо інших проявляє позитивні емоційні реакції.

Вчинки соціального параметру – це *вчинки-дії*, коли особистість здебільшого задовольняє певні матеріальні та ідеальні потреби іншого чи інших.

Первинними у досвіді зростаючої особистості за соціальним параметром виявляються безпосередні вчинки в межах відносин «Я-тобі». Визначальною ознакою таких учинків виявляється одночасна

просторова представленість двох суб'єктів, що наочно сприймають один одного. Далі виникають безпосередні учинки, які об'єктивують людські відносини «Я-вам». Характерною ознакою цих відносин є те, що вихованець створює такий виховний результат, який поширюється на певну групу людей.

Психологічно іншими поведінковими ситуаціями є ті, що протікають у межах відносин «Я-заради тебе». При цьому вчинкові дія розгортається поза безпосереднім сприйманням особистості, яка очікує задоволення власної потреби. Вчинки такої природи кваліфікують як опосередковані. До опосередкованих належать вчинки, що реалізують відносини «Я-заради вас». Тут зростаюча особистість здійснює суспільно важливий учинок заради інших людей, які на час вияву цього вчинку відсутні. Найвищим проявом такого духовного діяння є патріотизм.

Педагог має спеціально створювати ситуації для вправлення вихованців не тільки в безпосередніх, а й в опосередкованих учинках, а вони, з одного боку, мусять об'єктивно та всебічно емоційно їх оцінювати для підвищення стійкості і дієвості. З іншого – суб'єкти вчинків мають здійснювати дії з власного самоцінування.

Наведемо приблизні вчинкові показники гуманістичної спрямованості особистості: 1. Піклується про іншого (інших). 2. Поважає іншого (інших). 3. Не примушує. 4. Не підкоряє. 5. Не ображає. 6. Не принижує. 7. Довіряє. 8. Радиться. 9. Переконає іншого (інших). 10. Гуманно розв'язує конфлікти (йде на примирення). 11. Дотримується справедливості. 12. Намагається зрозуміти, визнати іншого (інших). 13. Не заздрить. 14. Співрадіє. 15. Співсумує. 16. Втішає. 17. Не бажає зла (словесно чи подумки).

Відповідно полярні значення цих вчинкових проявів свідчать про відсутність у особистості здібності чинити добродійно у межах наявних соціально неприйнятних показників.

5. Самоціннісний компонент.

Практичне розгортання означеного компоненту має виступати

як супровід поведінково-праксичного. Змістовим центром самоціннісного компоненту виступає поняття «самоцінність» як якісне у етико-психологічному вимірі ставлення особистості до самої себе (самоставлення). Діяльність, предметом якої виступає самоцінність особистості, може спричинятись її реальними вчинками. Останні є тими показниками, від яких безпосередньо залежатиме якісна характеристика самоцінування. Зважаючи на змістово складну природу самого явища самоцінності, виділимо її необхідні й достатні типи у цілісному обсязі самоціннісних діянь.

1. *Духовно розвивальна самоцінність* (Відповідно – особистість з духовно розвивальною самоцінністю).

Цей тип самоцінності узагальнено кваліфікуватимемо як *самоздіймання* особистості. Воно об'єктивується у наступних діяннях: 1. Самозадоволення. 2. Самосхвалення. 3. Самопохвала. 4. Радість за себе. 5. Гордість за себе. 6. Любов до себе. 7. Самоповага. 8. Достоїнство (гідність). 9. Вірність своїм цінностям.

Важливо, що у процесі переживання особистістю цих самоцінностей відбувається значне просування в усвідомленні нею Я-духовного і утвердження в ньому. У ситуаціях же переживання певних конкретних духовних цінностей ступінь усвідомленості особистістю Я-духовного виявляється нижчим. Цю закономірність слід враховувати у виховному процесі.

2. *Духовно руйнівна самоцінність*. (Відповідно – особистість з духовно руйнівною самоцінністю).

Вичленений тип самоцінності доцільно узагальнено тлумачити як *самоприниження* особистості. Йому властиві такі діяння: 1. Самозверхність. 2. Самопихатість. 3. Самолюбність. 4. Самовпевненість. 5. Самовелич. 6. Самоспокуса.

Це граничний тип духовно руйнівної самоцінності; він реально проявляється у часткових сполученнях. Наприклад, як самолюбність – самозверхність.

У виховному плані необхідно виходити з положення, згідно з яким не може бути особистостей з чистими типами самоцінності. Річ у тім,

що поряд з духовними утвореннями особистості наявні й негативні. Тож доцільно виокремити особистість зі змішаним типом самоцінності.

3. *Духовно розвивальна самоцінність з духовно корекційними елементами.* (Відповідно – особистість з духовно розвивальною самоцінністю та духовно корекційними елементами).

Показниками цього типу самоцінності виступають: 1. Самообурення. 2. Самозневага. 3. Самоосудження (самокритичність). 4. Каєття (самовідмова). 5. Духовне самозапевнення. 6. Духовне самопіклування.

Пам'ятатимемо, що спонуками (мотивами) розгортання духовно-корекційних діянь виступають духовно розвивальні самоцінності особистості.

Окрім духовної самоцінності вихованець складає й духовну самооцінку. Він може високо чи помірковано оцінювати себе за свою духовну зрілість, або оцінювати низько за духовну недосконалість. Процес духовної самооцінки має бути керованим, і її слід використовувати у духовному зростанні особистості одночасно з духовною самоцінністю. Слід розуміти, що відмінністю між духовною самоцінністю і духовною самооцінкою полягає у тому, що перша утримує якісні характеристики духовної структури особистості, тоді як друга фіксує кількісні показники духовності.

Висновки.

1. На основі вищевикладеного, можна визначити *компоненти* та *цілі* етапів сходження особистості до духовних цінностей (концептуальна модель):

Когнітивний (пізнавальний) компонент

Усвідомлення вихованцем змісту й сенсу певної духовної цінності.

Емоційно-ціннісний компонент

Осмислення емоції бажання та її об'єднання з конкретною духовною цінністю.

Компонент довільного імпульсу

Підкріплення емоційно-збагаченого змісту цінності
вольовим зусиллям.

Поведінково-практичний компонент

Перетворення вихованця на суб'єкта духовного вчинку.

Самоціннісний компонент

Вихованець як суб'єкт самоцінності (самосхвалення,
самоповага, самокаяття).

2. Запропонована виховна модель сприяє усвідомленню зростаючою особистістю мети бажання, яке не пов'язане з її нижчою природою, а таким, що наближає до високої духовності. Вихованець проходячи через ряд приємних переживань повинен розуміти, що він є духовною сутністю, яку має позитивно цінувати. Вперше розкриті умови, за яких вихованець прямуватиме до духовності, не зустрічаючи відкритого зовнішнього тиску. Його шлях до цієї мети буде відзначатися відносною душевною злагодою і несуперечливістю. Такий його внутрішній стан ніскільки не гальмуватиме переконання, що дійсні цінності – це труднощі, які йому слід здолати.

3. Запропонована виховна технологія сприяє усвідомленню підростаючою особистістю мети бажання, не пов'язаного з її нижчою природою, а наближає до високої духовності. Вихованець, проходячи через ряд приємних переживань, повинен розуміти, що він є духовною сутністю, і її позитивно цінувати.

Література

1. Бех, І. Д. (2009). *Психологічні джерела виховної майстерності*. Київ: Академвидав. 248 с. (Серія «Альма-матер»).
2. Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ: Академвидав. 256 с. (Серія «Альма-матер»).

Взаємозалежність смислу і значення в процесі становлення особистості.

Юозас Мурейка

Анотація. У статті йдеться про взаємозалежність понять «смысл» і «значення», а також про їх розвиток у процесі становлення особистості. Аналізовані поняття розглядаються як корелятивні, що мають різні форми для здійснення основного мовного зв'язку знак/означування у процесах розуміння і в мовній системі. Згідно з герменевтичною естетикою, названі поняття є частиною структури процесу розуміння, оскільки в цій структурі відображаються взаємні контакти всіх явищ, що належать до ситуації розуміння.

Обґрунтовується виникнення смислів із чуттєвості, але з урахуванням цілісності вербального перекодування і концептуальних логічних зв'язків, коли задіяний один з цих трьох елементів або всі разом. У цьому сенсі словесна, логічна, візуальна, звукова мова й естетична мова тіла, мистецтва, техніки — усе це лише способи, потрібні для заохочення і посилення чуттєвості, оскільки вони висловлюють, визначають і трансюють смисли, які можуть стати значеннями.

Ключові слова: смысл, значення, естетологія, духовний світ людини, становлення особистості.

Проблема. Екзистенціальне буття людини вкорінене в життєвому середовищі (Lebenswelt), яке має очевидний вимір естетичного оточення, тобто воно не тільки усвідомлюється і практично твориться, а й сприймається почуттями, має ціннісне вираження. Надлишок теоретичної інформації, знань призвів нині до ситуації, коли людина все більше стає схильною до нудьги, апатії, загальної легковажності, невгамовного прагнення до плотських насолод, незнання духовно осмисленого життя. Людина почала тужити не так за знаннями, як за змістом і розумінням [2; 4; 5]. Тому активно заговорили про глибоку духовну кризу в сучасному суспільстві, однією з причин якої є наша феноменальна реальність, що криється не тільки в соціальних та економічних структурах. Мислення, що донині використовує парадиг-

ми ідей просвітництва, абсолютизування пізнавальної теоретичної діяльності, віддавання переваги матеріальній користі, а не духовним запитам і цілям, корисливість, корупція, зловживання демократією, демагогія, що нечувано розрослася, байдужість до соціальної справедливості і позбавлення індивідуальності – це лише мала частина проявів духовної недуги. Для побутування таких явищ ще, на жаль, збереглося чимало теоретичних і методологічних передумов, коли ми невірні інтерпретуємо духовні здібності людини, умови і завдання для їх розвитку і саморозвитку, не встигаємо інтегровано вивчати і міжпредметно осмислювати безліч трансформацій, актуальних для гуманітарних наук і властивих процесам у системі освіти і культури [6].

Чуттєвість, як спосіб походження смислів, є основою для функціонування цінностей у суспільстві та духовному світі індивіда, що створює ціннісні установки, орієнтири, переконання і моральні мотиви духовного життя. Чуттєвість зобов'язує віддавати перевагу духовним цінностям, без яких економічні, фінансові, правові, політичні, пізнавальні критерії реформ освіти і добробуту народу позбавляються своєї справжньої, гуманізувальної основи. Через очевидну невідповідність програм загальної освіти й освіти щодо духовних запитів людства [8] в усьому світі ведуться пошуки відповіді на виклик сучасності. Одна з таких відповідей, звичайно, не єдина, – це філософська інтерпретація концепції чуттєвості, що стала фундаментом концептуалізації естетології [7]. Доводячи необхідність цієї нової гуманітарної науки, не слід забувати, що для естетології найважливішим є не чуттєвий, а духовний вимір, що пронизує установки соціального життя і систему культури. Призначення чуттєвості двояке. Крім формування позитивних смислів, їй доводиться виконувати функцію духовного імунітету – охороняти духовний світ людини від зла, відокремлювати прекрасне – від потворного, правду – від неправди, моральність – від духовного виродження і всього, що є негативним і становить загрозу існуванню не тільки індивіда, а й людства загалом.

Незважаючи на виняткове призначення, яке нічим (наприклад, мисленням) неможливо замінити, ця духовна здатність була і зали-

шається ефективною тільки разом з іншими сутнісними здібностями (мисленням, передчуттям, вірою, уявою, фантазією, волею, розумінням, мовою, увагою і пам'яттю).

Інші духовні здібності допомагають чуттєвості стати «розумною», збагатитися накопиченим людством культурним досвідом. Прояв цих основних духовних здібностей відбувається за допомогою екзистенціалізації подиву і надії, порядності і совісті, подяки і поваги, любові і страждання, краси і правди, прихильності і симпатії, солідарності і дружби, співчуття і жалю, толерантності та принциповості, прощення та милосердя та безлічі інших екзистенціалів.

Так виникає **проблема** взаємозалежності змісту і значення в процесі становлення особистості.

Мета – обґрунтувати взаємозалежність змісту і значення в процесі становлення особистості.

Завдання: розглянути зміст категорій «розуміння» і «смысл»; розкрити прояв взаємозалежності змісту і значення в процесі становлення особистості.

Дослідження проведено в межах естетології – науки, що досліджує й інтерпретує чуттєвість як духовну силу, як спосіб виникнення і визначення смислів і зв'язків з іншими духовними силами [7, с. 174]. Естетології, як і іншим гуманітарним наукам, властиві дослідні й інтерпретаційні процедури, що охоплюють емпіричні, теоретичні та філософські рівні. На основі цієї концепції ми можемо формулювати і розглядати проблеми, які тісно пов'язані з едукологією і всією політикою освіти і культури в загальноосвітній школі:

- які галузі знання, виховні й освітні програми, які інстанції (на тлі інтенсивної зміни парадигм у гуманітарних науках, різких змін у педагогічній практиці та культурі) мають відповідати за розвиток усіх духовних здібностей, зокрема чуттєвості, та теоретичне їх роз'яснення школярам;

- наскільки і чому людина має відповідати за свою компетентну діяльність і розвиток духовних здібностей, який у філософії називається самотворенням, а в едукології – розвитком творчого початку

і всього ментального потенціалу на перетині мислення, віри, уяви, чуттєвості та інших духовних здібностей.

Розуміння і смисл.

Ментальний перехід від чуттєвості до смислів засобом промовляння, до вербального чи невербального тексту, а також у зворотному напрямі, справді міг би називатися смисловим творенням або розумінням, оскільки розуміння часто вживається як синонім смислу. Розуміння відбувається раптово, як прояснення свідомості. Тому, хто осягає, може відкритися як сама правда, так і смисл промовленого «цінно уособлення» конкретної правди. Феномен смислу характеризує прийняття особистістю суспільно значущих цінностей і може мати дві версії. Одна – коли виражений текстом смисл стає суспільно цінним значенням, друга – коли гуманістичні цінності, вкриті чуттєвістю, набувають індивідуального значення, відбувається інтеріоризація. Перша версія проявляється переважно в різновидах творчості, друга – у процесі навчання та саморозвитку. Природному створенню смислу і правильному його розумінню часом протиставляється вимовлене в переносному значенні (за допомогою алегорії), коли свідомо застосовується не власний, а зовсім інший зміст.

До речі, розуміння бінарного утворення вимовляння/смисл у мусульманському мисленні представлено іншою фундаментальною поняттєвою парою: очевидне/приховане. Тут розуміння розкривається як очевидне прояснення смислу, перетворення прихованого смислу на ясний та очевидний.

Риторикою і поетикою визнається можливість присутності в одному вимовлянні різних смислів, а також можливість вимовляння однакового смислу по-різному. Дуже своєрідною є можливість утворення смислу, коли той, хто творить його, іде від сприйняття, пробудженого не вербальними чи логічними способами вираження, а мовою тіла, дизайном, грою, образотворчим мистецтвом, театром, пантомімою, музикою, кіно. За допомогою герменевтики естетологія стверджує, що досвід, якого ми набуваємо в осягненні цінності

і значущості правди, сягає корінням в ситуації нашого життя. Отже, відчуті нами переживання/сенси, що відповідають нашим інтересам, беруть участь у внутрішній розмові, яку ми безперервно ведемо самі з собою й з іншими. Внутрішня бесіда нашої душі, яка може бути тільки ситуативною, відмовляється розуміти сенс на свій розсуд. Місце і простір здатності створювати з чуттєвого сприйняття смисли, висловлювати їх, критикувати і застосовувати щодо них розум є *verbum interius*, тобто внутрішня розмова з самим собою, оскільки кожному людину завдяки осмисленому чуттєвим сприйняттям саморозумінню кинуту напризволяще. Але для розмови з самим собою є одна важлива умова – сприйняття себе як припущення: «я відчуваю, що я існую». Посилання Х. Гадамера на внутрішню розмову (у сенсі діалогу з собою, щоб відбувся акт розуміння), за словами Ж. Грондіна [3], пов'язане з прочитаним у манері М. Хайдеггера вченням Августина, згідно з яким *verbum interius* є ствердженням універсальності герменевтики. Особливо важливим є те, що це, крім того, є зворушлива внутрішня розмова, яка вказує на джерело походження смислів, що бере участь у герменевтиці, застосовує тлумачення, забезпечує можливість і необхідність інтерпретації естетології.

Смисл і значення.

Смисл і значення є поняттями корелятивними, що мають різні форми для здійснення основного мовного зв'язку знак/означування в процесах розуміння і в мовній системі. Зміст (значення) цих понять у логічній семантиці, аксіології, лінгвістиці, естетології, культурології та семіотиці трактується по-різному. Їх філософська інтерпретація залежить від основних філософських передумов, тому теж є неоднозначною. Згідно з герменевтичною естетикою, названі поняття є частиною структури процесу розуміння, оскільки в цій структурі відображаються взаємні контакти всіх явищ, що належать до ситуації розуміння. Це ми маємо на увазі, коли говоримо: «розуміти зміст тексту», «осмислювати ситуацію». Смисл розкривається завдяки функціональності тексту, трансляційності і залежить від мінливої,

залежно від ситуації, значущості. Отже, смисли створюються з чуттєвості, але з урахуванням цілісності вербального перекодування і концептуальних логічних зв'язків, коли задіяний один з цих трьох елементів або всі разом. Особливо хотілося б підкреслити, що словесна, логічна, візуальна, звукова мова й естетична мова тіла, мистецтва, техніки – усе це лише способи, потрібні для заохочення і посилення чуттєвості, оскільки вони «оформляють», висловлюють, визначають і трансляють смисли, які можуть стати значеннями.

Для значень і загальності смисли відкривають горизонт герменевтичних стратегій і версій, які у різні культурні епохи є здебільшого різними. Смысл, отримавши широке визнання, має схильність до творчості або застосування комунікативних та інтелектуальних технологій різної складності й призначення. Смисли задають форми знакового і мовного вираження для актуальної комунікації, а значення потрібні для процесів трансляції форми існування смислів, власних технічній, художній та іншим мовним системам.

Вважається, що зв'язок між смыслом і значенням є складним, це збіг/покривання/перехід, частково це опис того ж самого предмета в різних аспектах: зміст – стосовно індивіда, значення – з погляду загальної значущості. У смислів, на відміну від значень, є прямиий зв'язок з подією. Смисли завжди ситуативні, співставні з цілеспрямованою людською діяльністю, з індивідуальним процесом усвідомлення і розуміння. Значення, відчуті завдяки прозрінню, стають смислами, що створюють переконання, які тільки частково можуть бути перевірені логічним мисленням.

Поняття «значення» зазвичай використовується при бажанні підкреслити цінність для народу, суспільства, культури або наукової галузі тих індивідуально відчутих, здобутих істин, норм та інших феноменів, які беруть участь у події. Значенню ми надаємо властивості цінності або відсутності такої, хоча за походженням значення завжди виростає з індивідуального смислу, але після конвенційної або практичної перевірки стає загально прийнятним та універсально чинним. Може навіть набути характеру досвіду, норми, ідеалу або

будь-якої іншої цінності. Сенси, навпаки, зумовлені усілякими факторами, відрізняються яскраво вираженим плюралістичним характером. Вони абсолютно залежні від ситуації, з якою пов'язаний акт розуміння. На виникнення смислів впливає довербальний, а також доконцептуальний чуттєвий досвід, зміст якого більш-менш доповнює саморозуміння, установки, ціннісні орієнтації, ієрархію цінностей, мету, знання, мотиви, інтереси, вид діяльності й інші параметри.

Подія теоретичного пізнання зазвичай має деякі значення (парадигми), що чітко постулюються. Без зміни інтерпретації таких передумов створення нових смислів у теоретичній площині є навряд чи можливим. У створенні смислу головну роль відіграє індивідуальний суб'єкт, а в побудові й визнанні значень – суспільний суб'єкт *ми*. Тут постає загальна значущість концепції й її значення для суспільства. Лінгвістика, логічна семантика й семіологія вивчають співвідношення смислу й знаків з концептуальними системами. Естетологія вчить, що походження і створення смислів зумовлюють різні типи чуттєвості.

Надаючи перевагу рекламі перед свободою, всевладдю грошей і сили, частина сучасного суспільства зайнялася імплізією («забиванням») смислів, що мають корисливий відтінок. Це поширена практика особливо серед політиків, яка застосовується з метою маніпуляції свідомістю виборців, у прагненні створити привабливий образ, увести якусь моду. Це робиться завдяки спокушанню, з використанням мови естетичної діяльності. Передбачається, що так можна реанімувати й реабілітувати інстинкти чуттєвості, які впродовж століть заглушав досвід культури мислення. «По той бік смислу знаходиться зачарованість, яку збуджує нейтралізація й імплізія», – стверджує Ж. Бодрійяр [1, с. 101] у роздумах про співвідношення реальності й уяви в процесах симуляції, а також про роль симулякрів для визначення не тільки реальної чуттєвості, а й зв'язку смислу з конкретною формою чуттєвості (чарівливості).

Мислення епохи постмодернізму розкрило подвійну природу впливу симуляції й симулякрів на сенси. Ця їх амбівалентність має

велике значення для критики культури, діагнозу соціальних і духовних хвороб суспільства, для послідовної інтерпретації крайнощів і взагалі бінарних логічних структур, як, наприклад, кореляції понять смислу і значення. Естетологічне тлумачення і розуміння цієї кореляції показує, як значення/цінність перетворюються на смисл для суб'єкта, а індивідуальний смисл за допомогою комунікації, мови і культури набуває статусу значення.

У сфері художньої діяльності питання естетичного смислу в ХХ столітті обговорювалися особливо активно. Питання смислу художнього твору у філософії мистецтва і у філософській естетиці стали першорядними. Т. Адорно, Х. Гадамер, В. Ізер, Ж. Дерріда, Е. Панофські й інші автори переважно погоджуються з тим, що естетика, заснована на аналізі осмислення, за умови використання висновків феноменології, семіології, теорії комунікації і герменевтики має всі підстави стверджувати, що смисл з'являється внаслідок взаємодії реципієнта з твором мистецтва. Водночас заперечуються висновки метафізичного мислення про те, що художній твір містить єдиний справжній, якісно визначений, внутрішній зміст, і проголошується плюралізм смислів.

Однак не завжди в художній критиці, а іноді навіть у науковій літературі з питань естетики належним чином розуміється і глибоко осягається амбівалентна й особистісна природа смислу, не ставиться акцент на вирішальній ролі чуттєвості у виникненні смислу з конкретного твору мистецтва, в якому містяться об'єктивізовані потенційні смислові коди, втілені естетичною мовою, а також індивідуальний духовний горизонт і властивий епосі культурний контекст. Часто неточно використовуються поняття змісту і значення, тому важко зрозуміти специфіку естетичного розвитку, його завдання, методи і призначення.

Висновки.

Уже не один рік у закладах загальної освіти і в Литві, і за кордоном ми стикаємося з деформованою практикою розвитку духовних

здібностей і навіть зі спотвореним розумінням завдань і призначення освіти й виховання. На з'ясування таких проблем, кваліфіковане дослідження і можливість постановки нових питань при спробах знайти теоретичні, методичні та практичні відповіді здатна впливати по-новому інтерпретована теоретична рефлексія естетичної діяльності і вмиле методологічне застосування естетології, творчий розвиток цієї науки, що, безумовно, вимагає співпраці не тільки філософів, едукологів, психологів і педагогів-практиків, а й усіх гуманітаріїв.

Чи передамо ми школярам систематизовану інформацію з філософської антропології, пояснюючи найголовніші духовні здібності індивіда, а також теоретичні та практичні передумови їх розвитку? Як ми інтерпретуватимемо, як правильно організуватимемо розвиток найважливіших духовних здібностей – чуттєвості й емоційного фонду? Чи достатньо буде аргументів, чи вистачить прозорливої мудрості визнати за естетологією самостійний статус гуманітарної науки, в якій поєднувалися б рівні філософської інтерпретації й емпіричного дослідження з парадигмами міждисциплінарності, трансдисциплінарності, синергетики й іншими, властивими сучасному науковому мисленню? А можливо, все-ж-таки, ми усвідомимо концепцію і призначення естетології, як і логіки, і зробимо її зрозумілою і батькам з учителями, і самим учням, розглядаючи це як умову для вручення їм атестата зрілості?

Література

1. Baudrillard, J. (2002). *Simuliakrai ir simuliacija*. Vilnius: Baltos lankos.
2. *Dvasingumas žmogaus pasaulyje*. (2009). Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
3. Grondin, J. (2003). *Filosofinės hermeneutikos įvadas*. Vilnius: Aidai.
4. Kardelis, N. (2008). *Pažinti ar suprasti? Humanistikos ir gamtotyros akiračiai*. Vilnius: VŠĮ «Naujasis Židinyš-Aidai».
5. Kievišas, J. (2011). *Estetologija edukacinių paradigmy virsmo kontekste*. Vilnius: Pedagogika Nr. 102. – Vilnius, 2011. P. 157 – 159..
6. Martinkus, V. (2010). *Įvairėjantys dvasingumo metmenys, arba estetologijos link*. Kaunas: Soter.
7. Mureika, J. (2010). Estetologija. *Estetikos enciklopedija*. (p. 174–181). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.

8. Targamadžė, V. (2012). Ugdymo ir ugdymosi paradigma bendro lavinimo mokykloje: realija ar vizija? *Acta pedagogica vilnensia*. Nr. 24. Vilnius.

Концептуалізація мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності.

Микола О. Кириченко

Анотація. Актуальність дослідження мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності набуває нині великого значення, оскільки особистість сьогодні формується в штучному віртуальному світі, який створює її нецілісній і розірваний образ. У зв'язку з цим девальвується гуманістичний потенціал сучасної культури.

У статті обговорюється проблема концептуалізації мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності і виявляються ключові детермінанти духовності, які формують адаптивні здібності людини в інформаційному суспільстві. Розкрито особливості становлення і розвитку мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності, специфічна конкретність якої полягає в інтердинамічності та інтереволуційності швидко змінюваного світу, до якого адаптується людина. Презентовано аксіологічний підхід на основі формування ціннісних орієнтацій онлайнно-мережевої культури, в контексті якої людина може бути і реципієнтом, і читачем, і споглядачем, і сокреатором, дискурсоусвідомлюючи відносини мережевого суспільства й конститууючи свій образ «Я» на рівні свідомості й підсвідомості, культури й субкультури.

У ході дослідження встановлено, що контексті віртуального простору особистість має вибірково ставитися до інформації, ранжувати її, не брати на віру, формувати ціннісно-сміслові ідеали, які сприятимуть набуттю особистістю цілісності, а не розірваності. У такому процесі культура в цілому існує як онтологічна, метафізична, філософсь-

ко-наукова ціннісна парадигма, що сприяє формуванню іманентних якостей особистості, заповнених ціннісно-реальними зв'язками та відносинами, які культивують культурний простір і допомагають розвитку особистості.

Ключові слова: особистість, мережева культура, стимулятори, соціально-культурна ентропія, ігрова діяльність.

Вступ.

Актуальність дослідження. Людина, яка втрачає людяність і гуманізм, починає губити природу, соціум, а сама переміщується в інший – віртуальний світ. Цьому сприяє антропологічна криза, зневіра в майбутнє, у правову державу, перемога «одномірної людини», що культивується суспільством. Все це породжує можливість керувати свідомістю молоді внаслідок інформаційного та технологічного управління [1, с. 123-127]. Важливою рисою віртуальної культури є її мозаїчність, пов'язана з особливостями процесу пізнання, яка поєднує в собі елементи культур різних епох і народів, що виступає як ціннісно-відібраний і символіко-семіотичний досвід багатьох людей, унаслідок чого не відбувається ціннісний відбір і соціальний досвід, як у випадку цілеспрямованого процесу пізнання.

Проблемна ситуація: дослідження проблемних (больових) питань онлайнової культури в дискурсивному просторі віртуальної реальності з вивченням основ цінностей віртуального світу, в який поринула людина, яка намагається подати її як достовірність-реальність, що продукується через мережеве суспільство, яке перцептує спілкування в мережі, як ігрову взаємодію. В основі дослідження – дискурсоосмислення складних проблем онлайнової культури, що формує нецілісну людину, яка часто однобоко реалізується в якійсь одній сфері діяльності завдяки ігровій репрезентації себе, як об'єкта мережевої онлайнової культури, котра цілком заглиблює його в світ свого буття.

Об'єкт дослідження – становлення онлайнової культури особистості в інформаційному просторі.

Предмет дослідження – концептуалізація мережевої онлайнової

культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності.

Мета дослідження – розкрити становлення та розвиток мережевої онлайн-культури в дискурсивному просторі віртуальної реальності, специфічна конкретика якої полягає в інтердинамічності й інтереволуційності швидко змінювального світу, до якого адаптується людина.

Завдання дослідження – концептуалізація мережевої онлайн-культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності і виявлення ключових детермінантів духовності, які формують адаптивні здібності людини в інформаційному суспільстві.

Методи й методологія дослідження: аксіологічний підхід на основі формування ціннісних орієнтацій онлайн-мережевої культури, в контексті якої людина може бути і реципієнтом, і читачем, і споглядачем, і сокреатором, дискурсоусвідомлюючи відносини в мережевому суспільстві, конституюючи свій образ «Я» на рівні свідомості й підсвідомості, культури й антикультури (субкультури) [2].

Результати.

Онлайн-мережеве суспільство зробило ставку на «людину натовпу», яка руйнує звичну систему цінностей і робить ставку на ігрову модель самореалізації, на споживацтво і відсутність креативності в світі онлайн-культури. Ігрова складова стає головною складовою домінантою сучасного віртуального світу, а сама гра – маркером постмодерністського суспільства, в центрі якого перформативне, ігрове «Я» людини. Сьогодні гра є фактором самоідентифікації особистості, розвитку соціальних комунікацій, трансформації віртуальної реальності, ствердження поліонтичності світу. У карнавальному способі існування віртуалізації колишні табу традиційного суспільства відкинуто, що й обумовлено появою ігрової діяльності, в контексті якої формується «автономний симулякр», достовірність якого відтворює дискурсореальність, в якій людина має справу не з речами, а з симулякрами, масками, копіями, копіями копій [3]. Під впливом

гри віртуальної стихії інтеграція екзистенціального й інформаційного полів трансформується, людина не може знайти шлях для пошуку своїх іманентних сил, самоідентифікація губиться як процес сутнісних сил людини і перетворюється на гру, яка має деякий елемент креативності.

В умовах мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності людина користується симулякрами, які є замінювачами, стереотипами, стереопарадигмами, примітивними матрицями свідомості. Симулякри є одним з основних понять постмодерна, репрезентуючи собою образи віртуально-іраціональної реальності (все ж таки реальності), яка лише відображає деяку правдоподібність оригіналу, але не є ним. Симулякри – це трансцендентні, іраціоналістичні об'єкти-моделі, за якими вже є реальність-достовірність. Деякі вчені постмодерну (Ж. Бодрійяр) вважають, що симулякри – це нульова матриця, квазіріч, квазіпредмет, що імітує-заміщує деструктивну реальність за допомогою феноменів симуляції [1]. Симулякри імітують відсутність даності й знімають різницю між достовірним і недостовірним знанням, тобто репродукують сурогатну, вторинну сутність з кодами, знаками, референціями, мультиголограмами. Симулякри відображають об'єкти-предмети-феномени-явища як інакомовні міфологічні новинки-раритети. На першому плані віртуально-сурогатних процесів позначаються сурогатні континууми, сурогатно-культурні, соціально-онтологічні парадигми, кітчі, а сам кітч – це квазіріч, примітивний стереотип, кліше-ярлик для масової культури й масової людини віртуальної реальності. Симулякри – це пріоритет примітивізму, іпохондрії, тривіальності, що несе з собою маніфест фантомного над метафорично-іносказаним, а сама естетика є носієм культурної деградації особистості.

В основі концептуалізації мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності виявляється соціально-культурна ентропія, яка відображає процеси зниження рівня модельно-сукцесивної складності, несе з собою зниження субсистем-субмоделей цього культурного макрокомплексу віртуальної

реальності. Соціокультурна ентропія, яка характеризує віртуальну реальність, представляючи тотальну й частково пониженою деградацію культури як макросистеми-макромоделі віртуального світу, пов'язаного із соціокультурними нормами регуляції соціовзаємовідносин. Соціокультурна ентропія залежить від мультипроцесів механічної інкультурації, ресоціалізації особистості у відкритому віртуальному просторі. Соціокультурна ентропія репрезентує деструкцію мультифункціональної цілісності особистості, що призводить до зниження ефективно-раціональної регуляції соціовзаємовідносин, відтворює деградацію субмоделей віртуально-онлайнової культури та її ціннісних орієнтирів, моральної та правової системи, пріоритетів, легітимних матриць, пов'язаних із соціостатусом особистості.

Цей тип культури несе із собою еkleктику, в основі якої є непорозуміння індивідом тих чи інших подій, феноменів, об'єктів або наукових концепцій чи факторів, пов'язаних із соціумом, культурою, цивілізацією. В основі розуміння цієї реальності – постструктуралізм, оспіваний Делезом, Деррідою, Бартом, а також Блумом і Міллером, в основі якого – дискурсоосмислення культури на базисі лінгвістично-текстуального моделювання, диференціальних матриць видів діяльності в констеляції індуктивно-дедуктивних підходів, модусів герменевтики, дискурсоосягання структурально-культурних текстів в проекціях постмодернтенденцій. В основі постструктуралізму – розуміння текстів, мов, лінгвоструктур, знакосеміотичної діяльності суб'єктів у віртуальному просторі, що несуть із собою модель культури (субкультури) [3]. Культура починає все більше втрачати риси лінійності й можливості передбачати розвиток. Вона стає, за визначенням постмодерністів, ризомною, мозаїчною, «блип-культурою» (Е. Тоффлер). Змінюючи колись суворі межі класичного визначення культурної реальності (закономірно розвивальної, структурованої, системно-функціональної), сучасна соціокультурна реальність все більше ототожнюється з віртуальністю [3].

Постструктуралізм як виявлення віртуальності відображає:
1) еkleктизацію стилістики; 2) конвергенцію диференціальних ху-

дожньо- естетичних ідей і прямувань; 3) диспозиції-орієнтири пост-модернізму на натовп і масу або на елітні групи людей; 4) вплив модусів мистецтва на політичні, економічні й соціальні процеси в суспільстві, на релігію, інформатику, диференціальні науки-теорії в констеляції стилістично-поетичної поліфонії; 5) часткова елімінація шедеврів-еталонів культури й апробація прийомів гри; 6) орієнтація на цитування, напівплагиат, імітацію образів, нападки на шедеври еталонокультури; 7) застосування прийомів колажу, аплікації, конвергенції, що із собою несло конструкти ерзацкультури, в основі яких – моделі артефактів дискурсокласичного переосмислення дійсності. Концептуалізація мережевої онлайнної культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності веде до формування культурних патернів, які виявляються у віртуальному середовищі. Культурні патерни – це моделі, зразки або стереотипи поведінки-ментальності, що виявляються у віртуальному соціумі та диференціюють історичні й еволюційно-онтологічні феномени-фактори, формуючи макромодель поведінки взаємодіючих суб'єктів.

Тому та чи інша модель віртуального соціуму формує модель (образ) екзистенції, яка виявляється в духовно-інтелігібельному просторі, формуючи свій образ у певних моделях, матрицях, еталонах культури. Образ особистості віртуального простору – це також матриця відображення психіки індивіда, котра на рівні своєї перцепції, пам'яті, уявних менталактів і рефлексомоделей формує образ свого «Я». Юнг вважав, що образи особистості – це архетипи колективного несвідомого; у віртуальній культурі відсутня інтенція до утилітарно-прагматичного початку і, більш того, не виражено націленості на «готовий продукт» перетворювання дійсності – принципова незавершеність як «ідеологія non finito» [4]. У віртуально-онлайнній культурі явно виражений суб'єктивно-ініціювальний початок (суб'єкти конструюють новий ігровий світ за своїми правилами гри в ньому). Віртуально-онлайнна культура існує без офіційних інституцій, але під час розвитку цього явища формуються субституції (субкультурний тип існування віртуальної культури). Ключовою цінністю і смислоут-

ворювальною основою віртуально-онлайнової культури є компенсаторний тип існування – своєрідна філософія ціннісного заповнення того, чого бракує в об'єктивній дійсності [4].

Концептуалізація мережевої онлайнової культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності зводиться до того, щоби: 1) захистити конвергенцію диференціальних ідей і художньо-естетичних течій і напрямів; 2) виявити диспозиції, орієнтири культури на натовп-масу, а також на елітні бомонди, клани суспільства; 3) впливати модусами-засобами онлайнової культури на політичні, економічні, культурні процеси в суспільстві, а також на релігію, інформатику, диференціальні науки-теорії; 4) частково елімінувати шедеври класичної культури, художніх, естетичних прийомів, апробувати феномени гри; 5) пропагувати напади на модернізм як теорію, що мовби неглибоко й консервативно відображає й інтерпретує символіку постіндустріального світу і тому потребує реформації; 6) пропагувати напади на парадигми ортодоксально-класичної естетики універсальних класичних художньо-естетичних матриць мультирепрезентацій; 7) сприяти запереченню катарсису мистецтва, своєрідності творчості, переглядати класичну художню творчість і пропонувати конструкти артефактів, які репродукуються за допомогою колажу, аплікації, конвергенції стилів [5].

Концептуалізація мережевої онлайнової культури особистості в дискурсивному просторі віртуальної реальності виявила її антиномічний характер, іманентно-складні процеси культури, які репрезентують плюральні процеси і фактори розвитку. У своїх еволюційно-динамічних процесах віртуального світу культура орієнтується на адукційно-заданий еталон – парадигму розвитку особистості. Культура перебуває мовби в макромоделі віртуального соціуму й формує образ віртуальної людини. Віртуальна культура еталонує індивідів, робить їх схожими одне на одного, може впливати в негативному аспекті й культивує ті феномени, які призводять до деградації-тривіалізації суспільних звичаїв, суспільних думок. Віртуальна культура виявляється як процес, що орієнтується на традиції, норми, культур

диспозиції й культур презентациі віртуального світу, віртуального мислення, віртуальної свідомості.

Висновки та практичні рекомендації.

Термін «віртуальна реальність» увійшов у науковий, масмедійний і комерційний побут, використовуючи для опису та дослідження цілої низки явищ – економічних, політичних, культурологічних, психологічних, езотеричних, естетичних, духовних, що свідчить про його широке застосування у всіх сферах суспільного життя.

У віртуальній інтерпретації осягаються світ, соціум, метаболічні процеси, зв'язок з природою, соціумом, Всесвітом, а також формуються свої цінності, ідеали, нормативи, орієнтири, смисли, які регулюють поведінку індивіду, його менталітет, мультифункції.

Культура – це об'єкти, предмети, моделі, абрисы, парадигми, еталони, що репродуковані людством протягом багатьох століть й тисячоліть у констеляції з феноменами соціуму, екзистенції, політики, економіки, індивідуальності. Культура вміщує сукупність вихідних положень теоретичного та практичного характеру, сукупність правил, норм, процесів, що вказують на ціннісно-сміслові й нормативно-регулятивні викладення. Культура генерує соціоінститути, соціо-установи, ідеології, смисли, ідеї, орієнтири соціуму й особистості, установлює релевантні зв'язки та стосунки поміж людьми, визначає імідж екзистенції.

Віртуальну культуру слід розуміти в таких її характеристиках: 1) віртуальність як інобуття, неявна реальність-ідея потенційно можливого буття у формі онтологічної опозиції буттєвих і небуттєвих утворень; 2) віртуальність як невідома реальність – ідея гносеологічного розділення на відому реальність й ідеалістичну реальність: аксіологічний конфлікт належного та наявного соціального устрою; 3) віртуальність як внутрішній світ, суб'єктивно пережита індивідом реальність; 4) віртуальність як вигадана, імітаційна реальність (псевдореальність): симуляція чи створювання реальності, іміджеві конструювання дійсності; 5) віртуальність як інформаційно-технічний

простір – кіберпростір: опосередковане оточення, інформаційний ресурс сучасного суспільства, медійне середовище культури. Віртуальна культура впливає на всі матриці – парадигми інтелектуального розвитку людства, на морально-етичні й естетичні диспозиції та науково концептуальний світогляд особистості, формуючи образ віртуальної культури й віртуальної людини в констеляції його еґо-проекцій та еґо-диспозицій. Індивід може не завжди ефективно результувати раціонально своє Еґо, тому спирається на віртуальні накази та канони віртуального світу [4].

Теоретичне значення отриманих результатів дослідження є в науковому осмисленні суті та змісту віртуальної культури, яка сприяє формуванню віртуальної особистості як складної дисипативної системи, що заповнює вертикаль простору свідомості на трьох рівнях: 1) ядерному; 2) смислового; 3) інтелектуальному.

Така віртуальна культура має три види механізмів: 1) ядерні-біологічного походження; 2) смислові, які складаються зі смислових характеристик; 3) інтелектуального рівня, що формують своє світосприймання, світовідчуття, світоуявлення. Інтегральним продуктом такої взаємодії є віртуальна культура, котра пронизує інтелектуальний обрій особистості і породжує власне світовідчуття, на основі чого формується морфогенезис особистості й особистість одержує вектор свого розвитку.

Практичне значення дослідження проблеми онлайн-віртуальної культури в тому, що сьогодні необхідно вивчати всі процеси, які відбуваються в сучасному інформаційному просторі, щоб проникнути у сферу віртуальності, сприяти виробленню методологічного інструментарію для дослідження віртуальної особистості, проблем зміни її свідомості, духовної цілісності, мутацій у структурі усвідомлення особистості, відхилень від тривалого розвитку психіки та свідомості [5].

Феномени віртуальної культури різноманітні й константно пов'язані з реалізацією потреб людини, з людською екзистенцією, спеціалізацією культури як процесу, поширенням функцій культури

в умовах інформаційного суспільства.

Досліджуючи віртуальну культуру ми використали соціокультурний підхід, який реєструє культуру як широко екстраполяційний комплекс соціофеноменів і соціофакторів, що репрезентують модуси функціонування віртуальної культури, а також роль і місце особистості в цьому віртуальному світі; аксіологічний підхід, в основі якого формуються ціннісні орієнтації онлайново- мережевої культури, де людина може бути і реципієнтом, і читачем, і споглядачем тощо.

Отже, дослідження онлайново-віртуальної культури сприяють поглибленню цього феномену, пошуку шляхів соціалізації людини в складних переплетіннях інформаційно-віртуального буття, ускладненню культурогенезисних процесів в умовах інформаційної глобалізації, котра воедино пов'язує світ й ускладнює пошуки людиною свого місця в цьому світі.

Література

1. Бодрийяр, Ж. (2006). Симуляри и симуляции. *Философия эпохи постмодерна*. 123 – 127. Минск.
2. Воронкова, В. Г. (2015). Интернет як глобальна тенденція розвитку інформаційного суспільства. *Гілея: науковий вісник*, *Вип. 93(2)*, (с. 174–179).
3. Воронкова, В. Г. (2016). Концепція розвитку проектно-орієнтовного бізнесу в умовах цифрової трансформації до smart-суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, *67*, (с. 122–134).
4. Кириченко, М. О. (2017). Інформаційно-семіотичні виміри інформації як головного тренду інформаційного суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, *Вип. 68*, (с. 57–67). Запоріжжя: РВВ ЗДІА.
5. Соснін, О. В. (2017). *Інформаційно-комунікативний менеджмент: зарубіжний і вітчизняний менеджмент*. Київ.

1.2. Простір прояву і становлення особистості в освітньому середовищі

Від розбалансованості до синергії освітнього процесу: проблеми і перспективи.

Петро Ю. Саух

Анотація. На основі аналізу проблем виховання майбутніх поколінь акцентується на хибності постулата традиційної педагогіки про цілісність навчально-виховного процесу, в якому «пов'язаність» навчання і виховання, зазвичай, отримує звучання: виховання – одна із функцій навчання. Показано, що подібне уявлення є однією з причин «розбігання» ліній навчання і виховання. Цілісність тут розуміється не як глибинна інтеграція, а як сумарна величина. Доведено, що вирішити проблему розбалансованості навчально-освітнього процесу можливо лише на основі гуманітарної парадигми, яка виступає основою генетичної пов'язаності знань, умінь, компетентностей, моральних імперативів і життєвих цінностей. Запропоновано механізм реалізації цього проекту через розв'язання трьох блоків проблем. Живильним джерелом кожного з цих блоків мають стати ідеї так званого «нового гуманізму» в освіті.

Ключові слова: освітньо-виховний процес, гуманітарна парадигма, амерологічна педагогіка, школа розуміння, «новий гуманізм», синергія навчання і виховання, мудрість.

Не потрібно бути серйозним аналітиком, щоб помітити трагізм того, що діється в сучасному молодіжному середовищі. Зростання відчуженості, байдужості, відчуття незатребуваності і покинутості, дисбалансу між конкурентоспроможністю і психологічним благополуччям особистості в суспільстві, тяжіння до мінімізації зусиль і максимальності «кайфу», тілесної насолоди і зручностей, здавалось би мало непокоїти сьогодні усіх. Ситуація, якщо відверто, не є кращою

в інших країнах, у тому числі зовні благополучних. Просто у нас все це набуває потворніших форм, де фактично заблоковані канали вертикальної соціальної мобільності, а засоби масової інформації пропагують насилля, егоїзм і аморальність як соціальну норму, де зростає наркоманія, алкоголізм, дитяча і підліткова проституція, агресивність і жорстокість. Як справедливо зазначав чеський Президент В. Гавел, за «сталінської диктатури ми сиділи в клітках, нас випустили – і ми опинилися в джунглях». Й долаємо ми ці «джунглі» дивним чином. Усе, що пов'язане з принципами володарювання (честь, співчуття, дружба, любов, професійна гідність тощо) відводиться на задній план і позбавляється соціального і культурного престижу. Вузкий, примітивний прагматизм невпинно деформує світогляд, а уява про успішну трудову діяльність (не без «допомоги» сім'ї, новоспечених «коучів успіху», ЗМІ) зорієнтована на фантастично обездушений спосіб життя скороспілих бізнесменів, політиків та зірок шоу-бізнесу.

В результаті скромні соціальні ролі вже нікого не влаштовують і вважаються долею невдах. Чи не тому ми стали свідками тотального агресивного непрофесіоналізму...? Мудрість вибудовувати життя й мистецтво жити відповідно морально-духовному алгоритму з легкістю компенсуються претензією найукраїнського українця. Звідси, не дивно, що запліднені завченими майданними гаслами культмасовики керують сільським господарством, меліоратори – культурою, птушники проводять «стрімки» економічні реформи, історики розробляють психотропну зброю... Усе це «правильні українці» називають творінням високоінтелектуальної нації, перед якою повинні «схилитися в пошані Європа, світове співтовариство». Значна частина суспільства категорично налаштована на заперечення авторитету батьків, авторитету дорослих, який завжди був імперативом виховання в усі часи, у всіх культурах і релігіях.

Найвищий успіх у вихованні може бути лише при об'єднанні зусиль школи, вулиці, сім'ї і суспільства. Лише за цієї умови слід очікувати успіху у вихованні особистості. Фізіологічна неофілія, яка несе в собі несприйняття того, що створили попередні покоління – дуже небезпечна хвороба. Вона примушує жити навпомацки й робити майбутнє книгою сліпих.

Звісно пояснюється це багатьма причинами: соціально-економічною кризою, і війною, і відсутністю чітко визначених ідеологічних орієнтирів, принципів та змісту моралі, і «свободою безвідповідальності» засобів масової інформації тощо. Кожна із них може стати предметом окремого аналізу. Але мене, в контексті означеної проблеми, займає інше – чи є у цьому доля вини нашої освіти, яка мала б спрямовувати людину на досягнення максимального розквіту духовних, інтелектуальних, фізичних можливостей? Щоб відповісти на це питання, потрібно звернутися до реалій нашого освітянського життя. Згідно із Законом України «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Національною стратегією розвитку освіти України на 2012-2021 роки освіта має орієнтуватися на духовно багату особистість, бути демократичною, конкурентоспроможною в світовому освітньому просторі. Ґрунтуючись на ідеї національного державотворення, вона має бути зосередженою на ствердженні національних інтересів, здійснюватися протягом життя, відповідати інтересам особистості і суспільства. Стратегічно – бездоганно. Як свідчать міжнародні експерти, вітчизняна освітянська стратегія відповідає вимогам часу, сучасним перспективним європейським і світовим стандартам і тенденціям їх розвитку. Здавалось би, за умови її реалізації, ми не мали б зустрітися з тими негативними явищами, які турбують сьогодні кожного із нас. Але, не зважаючи на це, жива практика навчально-виховного процесу залишається незмінною. Виховання в ньому має автономний, безсистемний характер. Воно не відіграє у розбудові демократичного процесу випереджувальну роль, не запобігає соціальній деградації і диференціації та не сприяє самоорганізації й особистій ініціативності і, водночас, відповідальності молодих людей. І як це не прикро констатувати теорія і практика виховання «...не дають відповіді на питання, як жити гідно й успішно, а суспільство втрачає свої гуманістичні функції, перестає бути засобом і живильним середовищем для духовного і морального розвитку особистості» [1, с. 40].

Як за цих умов сконструювати нову матрицю ціннісно-моральних

орієнтирів освіти? Зробити це на наше глибоке переконання можна лише на життєдайній платформі гуманітарної парадигми, основним гаслом якої виступає виховання людяності в людині, тобто формування такої системи відношення її до самої себе й до світу, що характеризується складним алгоритмом самоактуалізації по відношенню до професійно релевантних вимог, цінностей, потреб й здібностей. Гуманітарна парадигма – це парадигма цілісності пізнання, яка виступає основою генетичної пов'язаності знань, умінь, компетентностей, моральних імперативів та життєвих цінностей, що в сукупності сприяють індивідуальному розвитку й соціалізації людини. Її центром виступають суб'єкт-суб'єктні відношення, що на практиці означає ціннісно-смыслову рівність того, хто навчає, і того, хто навчається як у визначенні цілей, так і змісту та форм педагогічного процесу. Тут точкою відліку стає людина та її дух у часі та просторі відносно самої себе, динаміка й механізми самореалізації, саморозвитку, саморегуляції, самовиховання, самозахисту тощо. Вінцем цього руху має стати *мудрість*, яка вписує знання в дискурс загального сенсу буття, його духовно-моральних імперативів та гідності людського життя.

* * *

В контексті імплементації вимог гуманітарної парадигми сучасна освіта має вирішити, принаймні *три найважливіші блоки проблем*.

Перший блок пов'язаний із розбалансованістю навчально-виховного процесу й нагальною потребою його гармонізації. З давніх часів відомо, що освіта – це не просто ретрансляція знань, а складний процес передачі суспільством молодому поколінню соціального досвіду з метою підготовки його до активної участі в суспільному житті. «Якщо освіта формує світорозуміння, знання законів світобудови, то виховання формує його світогляд, тобто відношення людини до світу» [2, с. 219]. Іншими словами, освіта – це «навчання пізнанню чогось», а виховання – «навчання певним способом жити». В українській етнопедagogіці «виховати» означає уберегти дитину від зла, а «виховання» тлумачиться як процес оборони від зла протягом життя. Навчання і освіта, здобуті знання виступають засобами виховання

і самовиховання, тобто виховання є їх внутрішньою сутністю. «Навчання, – пояснював В.О. Сухомлинський, – це лише одна із пелюсток тієї квітки, що називається вихованням у широкому розумінні цього поняття...» [6, с. 13]. Виховання, – був переконаний на власному життєвому досвіді Антуан де Сент-Екзюпері, має пріоритет над освітою, адже саме воно творить людину. Безперечно, взаємозв'язок виховання і навчання має бути центральною проблемою системної педагогічної діяльності. Адже тут йдеться про розвиток двох основних площин духовного світу людини – її здібності пізнавати світ шляхом освоєння накопичених до неї в історії науки знань і її здатності оцінювати усе суще (у тому числі себе), вибудувавши у власній свідомості певну ієрархічну систему цінностей. Тобто освіта – це складний процес синергії виховання і навчання, який нерозривно пов'язаний, принаймні з трьома сферами культури: пізнавальною, аксіологічно-регулятивною та художньою. Однак при першому наближенні до змісту нашої освіти неважко помітити, що будується він, переважно, на основі лише однієї з цих сфер – пізнавальної, а ще точніше – на основі її спеціалізованої складової – науки.

Не заперечуємо, в педагогіці давно вважається постулатом, що в освіті панує єдиний навчально-виховний процес, а такі вузлові його поняття як «навчання» і «виховання» тісно пов'язані між собою. Правда, в живій педагогічній практиці ця «пов'язаність» отримує нерідко зовсім інше, специфічне звучання: виховання – одна із функцій навчання. Ми традиційно переконані: навчаючи, ми виховуємо, а решта – це функції сім'ї, класного керівника, куратора, церкви, різноманітних громадських організацій тощо. Подібні уявлення про цілісність навчально-виховного процесу є однією із причин «розбігання» ліній навчання і виховання підростаючого покоління. Чому? Тому що *цілісність* тут розуміється не як *доглибинна інтеграція*, а як *сумарна величина*. Звідси, паралельні раніше лінії освіченості та культурного розвитку сьогодні розбігаються, а навчання (в його нинішніх формах) далеко не завжди веде до вихованості й інтелігентності, як це було прийнято вважати в культурно-історичній школі Л. Виготського. Фі-

лософські основи навчально-виховного процесу, в якому донедавна панували принципи пріоритетності людини як особистості, свободи вибору цінностей, реалізації можливостей саморозвитку, незважаючи на красиві декларації теоретиків, поступово руйнуються. Навіть у контексті Болонського процесу розрив між навчанням і вихованням загрожує збільшуватися.

Причина такої ситуації – об'єктивна. Річ у тому, що навчання пов'язане лише з обмеженим обсягом знань, вмінь, навичок, необхідних для життя. Воно має справу із, так би мовити, *скінченними величинами*. Не випадково Я. А. Коменський порівнював навчання з годинниковим механізмом, який працює чітко й точно, тобто технологічно і одноманітно. Але людський досвід вміщує, крім *кінцевих знань*, ще й систему *безмежних знань*, з якими має справу виховання. Особистість, яка виступає об'єктом виховання, має необмежену відкритість для встановлення довільних зв'язків з усім оточуючим її світом, що не замикається на освіті. Виховання пов'язане з розвитком цілісної особистості, з її самопізнанням, самовдосконаленням, тобто з *безмежністю*. Адже розвиток особистості неможливо обмежити сталими, визначеними рамками.

Людина з дитинства – суб'єкт власного особистісного розвитку. Й суб'єктом цього процесу вона стає ще задовго до того, як піде до школи. Першим, хто ставить її в позицію суб'єкта, є сім'я. Здійснюється це через включення дитини в організовану життєдіяльність, відношення між людьми, з навколишнім середовищем, які стимулюють її включення в процес самопізнання і самореалізації. Продовжує цю естафету школа, система освіти. Але школа (університет) – це «замкнений», за своєю суттю, організм. Те, що є у них відкритим, безмежним (особистість викладача, учня), усіляко обмежується програмами, стандартами, вимушеною дисципліною. Тобто, будь-який навчальний заклад є *об'єктивно лінійною системою*, достатньо жорсткою, яка регулюється зверху традиційним стилем управління. І, навпаки, виховання – *нелінійна, певною мірою самоорганізована система*. Вона виходить за межі навчального закладу, вміщує в свою структуру ос-

воюване педагогами і учнями різнобарвне навколишнє середовище.

Таким чином, людина формується як особистість, як індивідуальність в цьому середовищі, відчуває на собі його постійний вплив, нерідко далеко не позитивний. У цьому середовищі багато негативних явищ, які привертають увагу і викликають допитливість. В цій ситуації виховна система навчального закладу вступає в конкуренцію з яскравим, різнобарвним середовищем з його пограничними моральними й «ультрасучасними» цінностями, де далеко не завжди вона перемагає. Тим паче, що нинішнє українське суспільство втратило традиційні зв'язки й скрепи, розкололось на багаточисельні спільноти (за соціальними, конфесійними, політичними, культурними та іншими ознаками). Йі кожна така спільнота, переслідуючи свої інтереси, продукує в стані перманентної війни за уми і душі людей, власні правила і принципи життя. Першим, хто перетворюється із свідка в жертву цього морально-духовного й світоглядного конфлікту, стає дитина. Тому метою виховної системи будь-якого навчального закладу, ґрунтуючись на виховному ресурсі навчального процесу, є завдання максимально доповнити його, розширити уявлення вихованців про навколишній світ, «окультуривши» його, допомогти їм через їх власний досвід сформувати позитивне ставлення до загальнолюдських цінностей, стати їх активними носіями. А зробити це можливо лише одним шляхом – перетворити різнобарвний оточуючий простір (економічний, політичний, культурний, освітній тощо) на *виховний*, який може забезпечити синергію навчання і виховання. Для цього важливо визначити його найістотніші компоненти, їх зв'язки вписати ці компоненти в структуру діяльності молоді, що зробить виховний простір важливим «актором її особистісного розвитку». Не випадково А. С. Макаренко в результаті своєї багатогранної виховної діяльності дійшов до висновку: «З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у безкінечне число відносин, кожні з яких неодмінно розвиваються, переплітаються з іншими відносинами, ускладнюються фізичним і моральним зростанням самої дитини... Увесь цей «хаос» не піддається, начебто, ніякому обліку, проте він створює в

кожен даний момент певні зміни в особистості дитини. Спрямовувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя...» [4, с. 14]. Отже, виховання розглядається великим педагогом як адекватне спеціально організоване «*едукативне середовище*» – середовище в якому молода людина хоче й може успішно реалізувати себе, своє прагнення до змістовного, соціального і особистісно значущого життя. Тобто йдеться, у певному розумінні, про культивування давньогрецького світоглядного ідеалу «пайдейї», який поєднував виховання, навчання, включеність людини у весь комплекс культури й природи, і лише через цю включеність «виходив» на її освіченість. Лише на цій основі можлива реалізація імперативу: розумна, освічена людина знає як виправити помилки, мудра знає як їх не допускати.

Розвиваючи погляди А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, С. Т. Шацького та інших педагогів з їх ідеями «шкіл в середовищі», «шкіл в природі», визначальними в сучасній педагогіці виховання мають стати принципи розвитку системи різноманітних відносин молоді людини, які виникають у спеціально організованій діяльності та спілкуванні. Виховне середовище слід створювати, відпрацьовувати механізми включення молоді у «великий світ», робити цей світ з її допомогою змістовнішим, цікавішим та досконалішим. У вирішенні цього завдання можливий лише один підхід – *синергетичний*. Ігноруючи його, ми обов'язково скотимося до традиційних адміністративних методів управління (планування, організація, облік, контроль, звіти тощо), що обов'язково зумовлює якщо не протестні настрої серед молоді, то формальне пристосування до запропонованої системи. Безперечно, в школі (в будь-якому навчальному закладі) можуть ефективно функціонувати і розвиватися виховні системи, в яких безпосередньо задіяний адміністративний ресурс. Але керівні органи лише мають створювати умови, сприятливі для формування виховного простору і його розвитку, доклавши зусиль для зміцнення матеріальної бази освітньо-виховного закладу, мобілізації зусиль ЗМІ у висвітленні позитивного досвіду, здійснення відповідної підготовки педагогічних кадрів для цієї діяльності тощо.

Виховна система навчального закладу має гармонійно поєднувати методи і форми організації навчання з визначеною ним концепцією виховання. Для цього важливо перетворити школяра (студента) з об'єкта в суб'єкт власного навчання і навчання інших. Адже відомо, що діти з раннього віку намагаються вчити інших (свої іграшки, тварин). Цю потребу в грі, потребу бачити себе «педагогом», важливо використовувати при організації групової діяльності як в навчальному процесі (робота в малих групах, креативні технології навчання, інтерактивні дискусії, майстер-класи тощо), так і в різноманітних видах і формах позанавчальної роботи. Такий підхід дозволяє не лише ставити вихованця в позицію лідера, навчати лідерству та виявляти його природні інтереси і здібності, а й закласти фундамент мистецтва соціальної адаптації і самооцінки. Впровадження суб'єктно-вчинкової парадигми через систему навчального процесу, включеність в життя місцевих громад, розвиток молодіжних ініціатив, об'єднань, волонтерських рухів дає можливість не лише формувати інноваційну культуру молоді і виховувати її готовність до діяльності в умовах біфуркацій та невизначеності, а й формувати психологічну готовність до громадської участі, навичок життя у громадянському суспільстві.

Звісно, реалізація такого роду стратегії навчально-виховного процесу за умов режиму із загостренням та соціально-економічних трансформацій суспільства, нелегка справа. Сьогодні відчувається явний дефіцит серйозної філософії освіти і якісно нових педагогічних методологій, спроможних подолати існуючу демаркацію навчання і виховання. Потрібен масштабний прорив до якісно нових загальнопедагогічних позицій, вихід навчання і виховання на рівень глибинних системних проектів на зразок *амерологічної* (з грецької – «родовий атом») *педагогіки*, яка має «розробляти принципи, правила, прийоми виховання і навчання людини всебічному використанню нею сізигічної раціональності» [3, с. 132] або свідомої гармонізації відношення «людинасвіт». Амерологічна педагогіка, спираючись на всю сукупність світоглядних дисциплін, могла б стати загальнометодологічною основою усіх існуючих і потенційно можливих методик

адекватної життєтворчості людини, не лише адаптації її до будь-яких нових, близьких до хаосу екстремальних і форс-мажорних ситуацій, а й вмінню оптимальної поведінки в пограничних ситуаціях. Лише на цій основі може постати нова модель істинно креативної людини, що уміє швидко пристосовуватися до будь-яких змін, є гнучкою, здатною працювати більш ніж в одній професійній позиції, зберігаючи самовладання в умовах невизначеності аж до повного хаосу і абсолютної неясності, здатною екстраполювати ідеї із однієї сфери в іншу, а саме головне - нести відповідальність за свої дії.

Важливо зазначити, що амерологічна педагогіка не заперечує традиційні освітні імперативи, там де вони ефективні (наприклад у стабільних ситуаціях). Вона виявляє свою універсальність і конструктивність у тих випадках, в яких класичні методології і методики виявляються безпомічними і безплідними. Тобто в ситуаціях режиму із загостренням, характерними сучасному глобалізованому світу і які вимагають холистично-нелінійного мислення та нетипових рішень. До того ж амерологічний алгоритм передбачає не лише гармонійне відношення із світом, вміння ставити і вирішувати конкретні завдання в умовах нестійких ситуацій, а й одночасно долати обмежений професіоналізм.

Другий блок проблем пов'язаний з розширенням та збагаченням світоглядної складової освіти. В ХХ столітті науково-технічна революція зумовила лавиноподібне зростання обсягу наукових знань, їх спеціалізацію й швидке «старіння». В результаті підвищилась роль прикладних наук та їх орієнтація на потреби виробництва. Ці процеси радикально вплинули на зміст сучасної освіти. Різко збільшилась кількість навчальних предметів, що відтворює зміст тих чи інших наук. Спроби втиснути їх у навчальні плани спричинили необхідність перерозподілу годин між предметами, що нерідко здійснюється за рахунок скорочення предметів гуманітарного циклу, а, відповідно, і зменшення виховного потенціалу змісту освіти. Якийсь час, незважаючи на ці процеси, вектори навчання і виховання у вітчизняній освіті «утримувались паралельними» за рахунок жорстко регламенто-

ваної релігійної системи або комуністичного виховання, а з втратою цілісності ідеології і ціннісної визначеності в суспільстві вони почали «розбігатись». До того ж, подальше перенасичення навчальних програм і підручників новими науковими досягненнями різко збільшило в змісті освіти обсяги вузькоспеціалізованих знань. Пов'язані з обмеженими сферами й видами діяльності, вони нерідко швидко втрачають цінність і виявляються непотрібними ні в житті, ні в професійній діяльності більшості учнів або студентів вже після закінчення навчання, залишаючись мертвим баластом.

Намагання осучаснити зміст освіти за рахунок вузькоспеціалізованих знань зумовило хронічне відставання цього змісту від розвитку життя і науки, оскільки такі знання виявлялися застарілими ще до закінчення школи або університету. Відсутність орієнтації на цілісне бачення науки, її внутрішньої архітекtonіки і світоглядного потенціалу спричинило продукування, за виразом Едгара Морена, президента Асоціації складного мислення, не конструювання «добре облаштованої голови, наповненої численними знаннями, яка не володіє «загальною здатністю ставити і вирішувати проблеми» і не вміє оперувати «принципами організації і синтезу знань» [7, с. 23]. Звісно, на цій основі неможливе когнітивне мистецтво пізнання – мистецтво думати глобально, для того щоб вирішувати локальні проблеми. Звідси – безліч знань-поглядів, замкнених на індивіда, на його суб'єктивність, на його «правду». В суспільстві, словами Платона, розпочала переважаєти не «філо-софічність», а «філо-доксичність», зовсім не виступаючи як «неправда», «нісенітниця», а лише як своя «правда»... «Істини» тут не доводяться, а просто технічно подаються у вигляді повідомлень, приписів, рецептів, які латентно скеровують людину, як потрібно виконувати ті чи інші завдання. На цій основі освіта оголошується сектором економіки, відбувається «комодифікація пізнавальної діяльності», перетворюючи знання в товар, в річ для комерційного використання. «Товарна» концептуалізація освіти, яка стала калькою культурного розуміння сучасної епохи, обмежує істинне призначення і функції освіти не лише по відношенню до людини як особистості,

але й щодо більш широкого горизонту культурного функціонування суспільства [5, с. 26-28, 33-35].

Зрозуміло, що цей процес, збіднюючи світоглядну складову освіти, не міг не вплинути певним чином на виховну складову навчального процесу. Парадоксально, але така безоглядна орієнтація на сцієнтизацію змісту освіти насправді була і залишається дуже далекою від прогресування науковості. Технократичні підходи, що характеризуються відсутністю цілісного бачення науки та її внутрішньої архітекτονіки, не дають змоги не лише узагальненого розуміння людиною світу і себе у ньому, але й вміння певним чином упорядкувати й свідомо гармонізувати свої взаємовідносини з природою та іншими людьми, займати відповідну життєву позицію.

Як відомо, в науці жодна спеціалізація неможлива без універсализації, і навпаки. А це означає, що зміст освіти має відображати різні предметні галузі сучасної науки, включаючи природничі науки та науки про людину і суспільство. Але реалізувати це слід не шляхом *екстенсивного розвитку змісту освіти*, а на основі *міждисциплінарних форм систематизації знань*. Будь-яка вузькоспеціалізована підготовка не може бути ефективною, якщо вона не узгоджується з підготовкою загальноосвітньою. Абсолютизація ролі спеціалізації неминуче призводить до перетворення людини лише на якусь функцію, простий засіб, інструмент її здійснення і, навпаки, абсолютизація універсализації веде до вироблення в людини верхоглядства, дилетантизму, депрофесіоналізації. Органічне поєднання *спеціалізації* та *універсализації* освіти вимагає виокремлення у її змісті таких елементів або форм, які є універсальними, загальнообов'язковими (тобто необхідними у всіх видах життєдіяльності і за будь-яких умов), і таких, що мають лише вузько-функціональне призначення, тобто необхідні лише в якомусь окремому виді діяльності. Якщо перші з них складають «ядро» освіти, є її базовим компонентом, то другі можуть змінюватись, постійно оновлюватись залежно від майбутньої професії, регіональних особливостей або профілю подальшого навчання.

Сьогодні важливо навчити молоду людину не лише володіти здіб-

ністю ставити і вирішувати проблеми, оперувати принципами організації, які дозволяли б «зв'язувати» знання та надавали їм смисл, а й вмінню перетворювати їх в *життєву мудрість*. Адже мудрість – це знання життя запліднене добротою, справедливістю, чутливістю до краси життя, помножене на творче ставлення до життєвих ситуацій і повагу до традицій. Іншими словами, мудрість – когнітивна експертиза усіх фундаментальних життєвих практик. А це вимагає не лише загальної гуманітарної складової освіти, а й потреби та вміння занурюватись в світ літератури, поезії, театру й кіно, які відкривають естетичні виміри нашого існування. Йдеться, звісно, не про граматичний, синтаксичний чи семіотичний аналіз, а про літературу й мистецтво як школу життя, школу людського розуміння та освоєння життєвих цінностей.

Третій, але не менш важливий **блок проблем**, пов'язаний із найістотнішим фундаментом реконструкції змісту освіти – переходом від школи знань до школи розуміння. В. Гете любив повторювати: «Чого я не розумію, тим я не володію». Розуміння, справді, є однією із найфундаментальніших потреб, і, водночас, здатностей людини, аніж, навіть, здатність мислити. Власне, розуміння – це здатність мислити на рівні розуму, здатність не стільки сприймати і переробляти інформацію, скільки віднаходити смисл цієї інформації, пов'язувати її із смислом подій минулого, теперішнього і майбутнього, робити усе це надбанням індивідуального й колективного досвіду. Ми багато знаємо, зазначав А. Ейнштейн, але мало розуміємо. Основою розуміння є діалог учня і педагога, діалог теорії і практики, діалог мов і культур, нарешті – діалог допитливої людської думки із світом. *Установка на сократівський діалог має стати усвідомленою стратегією педагогічного пошуку і повсякденної педагогічної діяльності*. Але діалог – це не просто розмова, бесіда, тим паче не простий обмін монологіями. Діалог передбачає взаємний обмін смислами, певну співпрацю на спільній ниві пошуку істини. Діалог не може закінчитися на тому, з чого він починається, – на констатації розбіжностей у розумінні чогось. Діалог означає певні зрушення на шляху виявлення нових для себе

смыслів і впізнання знайомого, відкриття чогось нового, що стає для нас істотним.

Однак, за яких умов можливе розуміння як стрижневий момент навчального процесу і як його безпосередній результат? Виявляється, щоб дійсно сприйняти якусь думку, якість знання, щоб по-справжньому їх зрозуміти, потрібно їх любити, тобто прийняти серцем, а не лише розумом. Як цього досягти? Найперше, шляхом подолання антиборотьбистського ставлення до світу і до самих себе. Зло не можна подолати боротьбою з ним. За слушним висловом Сезара Франка, зло долається тим, що витісняється добром, як порожнеча витісняється повнотою. Отже, найпродуктивніший спосіб боротися із злом – це творити добро.

Але людина (незважаючи на те, в якому просторово-часовому поясі вона живе) є не тільки діяльною, але й *стражденою істотою*. Це означає, що у теорію і практику сучасного навчального процесу слід свідомо закладати ідею реальної обмеженості її психофізичних і духовних ресурсів. Тобто слід брати до уваги принцип «непрозорість» людини, її здатність чинити опір невідповідним впливам тощо. Що, звісно, вимагає звільнення від традиційної думки просвітницької педагогіки, яка орієнтує педагога знати усе про своїх учнів. Дійсне покликання педагога – не знати того, кого навчаєш, а розуміти його. Діти переконані у тому, що щастя – це коли тебе розуміють. Але так само – чи можна бути щасливим, не розуміючи? Розуміння запліднює життя смыслом, робить людину впевненішою у собі, внутрішньо вільною. Але щоб здійснювалось розуміння, потрібно мати *реальне право на нерозуміння*. Тобто нерозуміння не повинно бути підставою для покарання (негативна оцінка). Щоб розвинути здатність до розуміння, потрібно, щоб думка стала розкріпаченою і дійсно запитувальною. Патерналістська педагогіка в цій ситуації має поступатися *педагогіці співробітництва*, конструктивність якої визначається процесом спільного пошуку істини. Гарантією співробітництва педагога і учня стає усвідомлення того, що викладачеві слід навчати як *не-знавцю*. Менторський тон й роль «оракула» в сучасно-

му інформаційному суспільстві не є привабливою і конструктивною в педагогіці. Педагог повинен сьогодні виступати не у ролі того, який усе знає і не має права на помилку. Навпаки, він шукає істину разом із учнями, як талановитий актор грає роль незнавця. Він разом із ними переживає «проколи» у пошуку істини і разом із ними радіє, коли пошук закінчується успіхом.

На цій основі потрібно подолати орієнтацію традиційних освітянських процесів на поверхневу «енциклопедичність» змісту, переважаність інформаційним і фактологічним матеріалом, не пов'язаним із запитом не лише тих, хто навчається, а й суспільства загалом. Необхідно переорієнтувати навчально-виховний процес з продукування лише зразків минулого досвіду людства на засвоєння механізмів перетворення дійсності, оволодіння засобами самоосвіти, вмінням вчитися. Знання в умовах інформаційного суспільства, бажано цього ми чи ні, набувають характеру товару і соціального капіталу. Але найістотнішим в цьому є те, що знання як товар дедалі більше і більше стають інструментальними, технологічними, рецептурними, а від фахівця вимагається, насамперед, знання принципів не лише того, «як має робитися» щось, а й уміння користуватися ним. У цій непростій ситуації, яка загрожує зміцненням вузького прагматизму і нівелюванням демократичного соціокультурного контролю над «самостійним рухом» знань, єдиною протиотрутою може бути формування філософсько-методологічної культури фахівця, у чому полягає одна із найважливіших функцій гуманітарних наук. За дієвої участі останніх сучасна освіта має стати засобом забезпечення саморозвитку людини і суспільства в контексті їх гармонії та історичного самозбереження. Лише вони можуть забезпечити нинішню необхідність експлікації зв'язків фундаментальних, чисто наукових цінностей (пошук істини, ріст знання) з позанауковими цінностями загально-соціального характеру. Реальним результатом сучасної освіти має стати цілісне динамічне мислення, що ґрунтується на вмінні користуватися дискурсивно-логічними, інтуїтивними і ціліснодинамічними (сукупнологічними і образно-інтуїтивними) методами при

вирішенні різноманітних життєвих, виробничих, соціальних, універсальних проблем.

Інтегральним результатом імплементації стратегії гуманітарної парадигми, який має стати живильним джерелом кожного із цих трьох блоків проблем, є реалізація ідей так званого «*нового гуманізму в освіті*». Йдеться про мистецтво введення молодого людини до світу цінностей і суспільно важливих стандартів моральної поведінки, суспільнозначуща шкала яких сьогодні зазнала суттєвих трансформацій. Сучасна освіта (як до речі, суспільство загалом) зіткнулася з двома діаметрально протилежними ціннісними орієнтаціями. З одного боку ми маємо справу з такими загальнолюдськими базовими життєвими цінностями як добро, істина, краса, пов'язані з категорією «бути», а з іншого - матеріальні, утилітарні цінності, що розгортаються у площині культу володарювання та споживацтва й характеризують категорію «мати». Сталося так, що усе, що не пов'язане з принципом володарювання (вдячність, дружба, співчуття, честь, любов тощо) відходить на задній план і позбавляється соціального й культурного престижу. Внаслідок цього людина значною мірою почала втрачати здатність бачити себе очима іншої, що згубно позначається на можливостях комунікації як між окремими людьми, так і між цілими народами.

Переоцінка цінностей, тектонічні зсуви в їх ієрархічній системі спонукають до життя нове педагогічне мислення і вимагають такого конструювання навчально-виховного процесу, яке відповідало б запитам суспільства й самореалізації особистості. Подобається нам, чи ні, ми мусимо сприймати людину як у площині «бути», так і у новій площині «мати», зважати на реалії життя, особливо, коли вони стають домінуючими і необоротними. Протистояти цим об'єктивним процесам означало б приблизно ту логіку дій, за якої не будують громовідвід, а створюють товариство по боротьбі з блискавкою. Тобто сучасний педагог мусить рахуватися із радикальними змінами у житті молодих людей, сповідуваними цінностями, способом і стилем їх життя. Рахуватися, звісно, не означає схвалювати (особливо, коли йдеться про негативні явища), а передбачає розробку стратегії ефек-

тивних дій для подолання зла, запобігання йому або пом'якшення його наслідків. Новий гуманізм не ідеалізує людину, не заперечує наявності в ній антигуманного, деструктивного. Він виходить із визнання пов'язаності усіх людей у добрі й злі. Адже, визнавши свободу людини, ми тим самим визнаємо її відкритість до добра й зла. Добро, як і зло, не факт, це справа вибору. Тому ніхто не убезпечений ні від добра, ні від зла. З визнання цих реалій випливають основні чинники, від яких залежить результативність освіти: 1) раціональна оцінка реальності, врахування значення споживацьких та утилітарних цінностей у задоволенні різноманітних людських потреб; 2) озброєння учнів (студентів) навичками і вмінням щодо забезпечення пристойних умов існування («мати» щоб «бути», в контексті професійної й людської гідності); 3) виховання цілісної особистості, яке досягається за умови, коли конгруентність між «реальним Я» і «ідеальним Я» наближається до одиниці (урівноважується).

Тобто йдеться про більш гнучкий навчально-виховний процес, про включення до нього нехтуваних нерідко вузько-прагматичних та споживацьких цінностей, про озброєння молоді вмінням самостійно приймати рішення, нелінійно мислити й переконливо презентувати власні сильні сторони. Іншими словами про те, щоб освічена людина демонструвала гуманістичну позицію і водночас була конкурентоспроможною на ринку особистостей. Успіх освіти в такому аксіологічному контексті полягає у продукуванні такої молоді людини, яка б гармонійно поєднувала штучно демарковані системи цінностей, репрезентовані екзистенціалами «бути» і «мати». Звісно, в цій ситуації чи не найважливішу роль має відігравати педагог. Він має бути вихователем незалежно від того, яку дисципліну викладає і в якій науковій сфері працює. Педагог має демонструвати, що у мережевій формі синтезу нових знань суспільна ефективна діяльність починається з усвідомлення власних недоліків, продовжується усвідомленням своєї причетності до невирішених проблем і базується на довірі й повазі один до одного, об'єднанні сильних якостей інших членів творчого загалу і компенсуванні тим самим власних слабких сторін. Він має

бути прикладом креативності, мудрості й професійної гідності. Майстерно об'єднуючи об'єктивний фактор (якість освіти і виховання) та суб'єктивний (талант і здібності), педагог здійснює *тайнство життєтворного коучингу*, досягаючи вершини професіоналізму, морально-духовної зрілості й життєвого успіху.

Література

1. Алексєєнко, Т. Ф., Аніщенко, В. М., Балл, Г. О. (2010). *Біла книга національної освіти України*. Київ: Інформ. системи.
2. Каган, М. С. (2017). Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории. *Синергетическая парадигма. Синергетика образования*. Москва: Прогресс-традиция.
3. Кизима, В. (2004). Образование как сизигический процесс. *Наукові і освітнянські методології і практики*. Київ: ЦГО НАН України.
4. Макаренко, А. С. (1984). Книга для родителей. *Педагогические сочинения в 8 томах*. (Т. 3). Москва.
5. Саух, П. Ю. (2012). *Сучасна освіта: портрет без прикрас*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
6. Сухомлинський, В. О. (1977). Школа радості. *Вибрані твори у 5 томах*. (Т. 3). Київ.
7. Morin, E. (1999). *La tete bien faite. Repenser la reforme Reformer la pensee*. Paris: Editions du Senil.

Відродження духовної місії української освіти.

Василина М. Хайруліна

Анотація. У статті досліджуються шляхи до одухотворення української освіти. На прикладі життєдіяльності Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського сформульований зміст поняття Школи духовного розвитку та добротворення, показаний процес розгортання її діяльності, форми реалізації у шкільну практику. Розглядаючи проблему в широкому контексті, акцент зроблений на досвід і використання елементів християнської культури у вивченні рідної мови.

Ключові слова: духовна місія, українська освіта, духовність виховання, відродження, духовна безпека, школа духовного зростання, традиції християнської педагогіки, розвиток духовності учня.

Наша сучасна освіта і культура – образ сліпців на картині Брейгеля, що намагаються знайти свій шлях в полікультурному просторі світу, замість того, щоб повернутися до батьківського дому, як блудний син на картині Рембрандта. Ми своїми коренями маємо християнську культуру, колиска якої у Середземномор'ї. Замислюючись над можливістю розквіту нашої Держави, потрібно повернутися у справжню точку відліку – одинадцяте століття – і, врахувавши невідомі історичні задачі, зробити висновки.

Великі люди України й світу: княгиня Ольга, святі Антоній і Феодосій Печерські, святий Київської Русі святий рівноапостольний князь Володимир, Григорій Сковорода, Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка, Петро Могила, Костянтин Острозький та інші проповідували Ісуса Христа не тільки словом і ділами, але й самим подвижницьким життям.

Ярослав Мудрий слов'янському світу дав вектор розвитку – тоді наша держава могла мати постійний розквіт, що ґрунтувався б на духовних закладених засадах та цінностях. Що може загрожувати тим, хто живе духом вічно, смерті не боїться, готовий захищати свої цінності духовні та матеріальні, любить свою Батьківщину?

Християнський світогляд і педагогіка зумовили появу настільки боездатної армії, яка зажила потім слави не тільки у визвольних змаганнях, а й у віддалених європейській баталіях. Історичний досвід Русі – України трагічний, і цю трагедію, як і падіння Риму, пов'язують із зовнішніми факторами. Але чи могла корупція солдатських імператорів, розбрат та внутрішні чвари посприяти процесам розпаду? Як на мене, факт впливу неспростовний. Питання у походженні цих явищ. Чи є тут духовна проблема у житті людей? Трагедія, яка мала місце у житті Киян в 1240 році, повторюється до сьогоднішнього дня. Міщани оборонялися два місяці і ніхто, включаючи Великого князя, не здогадався надати допомогу. Що й призвело до подальшої окупації усієї Київської Русі.

До чого людина прагне? Що мотивує її вчинки? Любити людей без духовної боротьби з самим собою, своїм самолюбством, гордіс-

тю, марнославством, заздрістю та іншим неможливо. Ми прагнемо, щоб Україна була багатою? Згадаємо, що з духовним багатством обов'язково пов'язаний розквіт держави. Слова Ярослава Мудрого: «...якщо будете жити в любові між собою, Бог буде у вас...», - доступні для прочитання кожному, адже вони записані на купюрі номіналом дві гривні. Нас цікавить ціна – скільки коштує?

На купюрі є те, що вважається важливішим і дорожчим – наші цінності.

Менталітет українців має дивовижну, Богом дану красу й силу у всесвітньо відомій філософії серця Григорія Сковороди, Памфіла Юркевича, Миколи Гоголя, Василя Зеньковського та ін. титанів духу, бо епіцентр духовного, морального, інтелектуального, фізичного життя – в серці, яке Святе Письмо закликає берегти з особливою відповідальністю.

Духовна безпека сьогодні має бути не висушеним інструктажем, як начитка предмету «Закон Божий» в школах дев'ятнадцятого сторіччя, а живою справою діяльнісної педагогіки, що має проміжну мету – розкриття каси духовної людини – і кінцевий бажаний результат – дитині хочеться бути щасливою серед інших щасливих людей.

У зв'язку з цим відродження духовної місії сучасної української освіти є актуальною проблемою.

Мета дослідження – простежити роль духовності виховання в українській освіті у процесі її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Схарактеризувати етапи розвитку духовності виховання.
2. Виявити особливості духовної ролі виховання на визначених етапах.
3. Представити структурно-змістовну модель школи духовного зростання та добротворення на сучасному етапі розвитку освіти.

Характеристика етапів розвитку духовності виховання.

У братських школах XVII—XVIII ст. в Україні серед інших наук викладалася християнська віра, найкращі сили дидаскалів (вчителів)

та спудеїв (учнів) віддавалися божественній справі. Зокрема, Кирило Транквіліон-Ставровецький у роботі «Зерцало Богословія» звертається до «наймилішого й ласкавішого читача» «пізнати Творця свого, який є дивовижний і великий», закликає «пізнати самого себе, як дивне і розумне створіння, подібністю з образом Божим, світлістю розумною», пізнати «великі й дивні речі усього світу» [3, с. 208].

За даними української педагогічної преси, наші колеги у ХІХ – на початку ХХ століть мали глибоку релігійність, християнське людинолюбство й чеснотливість називали важливим складником ідеалу вчителя поруч інтелігентності, гуманізму, національної свідомості, високого професіоналізму, волелюбності, творчої спрямованості особистості, громадянської активності та інших рис. Багато хто зі світочів української педагогіки був і визначним подвижником Церкви (О. Духнович, С. Лепкий, А. Волошин, І. Огієнко й ін.), чимало з-поміж наших славетних освітян базували свої педагогічні концепції, спираючись на засади християнської педагогічної практики (Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Юркевич, Г. Ващенко та ін.). Але ж це величний і величезний материк національних духовно-педагогічних традицій. Чому ж заручниками нашого вчорашнього безвірництва й сьогоднішньої недоумкуватості мають стати нові покоління українців? Майже два тисячоліття світового Християнства, понад тисячоліття традиція українського Християнства й одне неповне століття войовничого безбожництва? Невже ми забули, хто і з якою метою провів чітке розмежування школи й Церкви?

Осмислюючи причини глибокої духовно-моральної кризи сучасного світу, видатний український письменник і громадський діяч Олесь Гончар, якого без перебільшення можна назвати совістю нації, на сторінках своїх щоденників підказував нам шлях виходу з цього стану: «Де вихід? Де порятунки? Тільки в поверненні до Бога!» Визнаймо слухність за словами нашого національного генія і повертаймо до Бога свої життєві стежки, будуймо своє буття за Його законами і зміцнюймо свій дух у Його благодаті, в найголовніше – ведімо за собою до Бога і наших дітей, одухотворюймо українську освіту!

Особливості духовної ролі виховання на етапах його розвитку.

Яким шляхом ми маємо йти до Бога? Що прилучить наших дітей до Його законів і зробить ці закони головними буттєвими приписами для них? Маємо певність, що вивести дитину на шлях осягнення Божої науки повинен саме вчитель як носій високої духовності, як взірєць моральності, як співтворець Особистості. Василь Олександрович Сухомлинський попереджав: «У руках кожного педагога – доля десятків, сотень людських життів. Доторкніться до серця, до душі вихованця дбайливою, люблячою рукою, відкрийте в ньому майстра-творця, і людина заграє своїм неповторним сяйвом, як починає сяяти коштовний камінь у руках ювеліра, що зумів розкрити за сірою, непривабливою зовнішністю чарівне сяйво... Вірте в талант і творчі сили кожного вихованця. Людина – неповторна!» [4, с. 96]. Ефективність роботи такого вчителя залежить від злагодженості його зусиль із зусиллями колег, від цілісності та послідовності педагогічного впливу на особистість, від того, наскільки спрямованим на плекання духовної сфери школярів буде освітній простір усього навчального закладу освіти.

Виплекати педагога, здатного через будь-який предмет шкільної освіти розставити етичні акценти разом із дітьми, зробити дієві висновки у власному житті – задача державних установ та лідерів освітнього простору. І якщо цей простір буде добротворчим, відповідальним, з людьми, що мислять у нашої держави стане можливим розквіт.

Будь-яка Людина має у собі основу, певний корінь, якщо можна його знищити, то можна знищити і людину, можна знищити націю. А якщо у кожного із нас будуть певні морально-етичні бази, які не можна порушити ні за яких умов то народ буде непереможним. У нас будуть певні ідеали та переконання які повинні існувати завжди та які формують базу всього народ.

Жити – знати і вміти йти першим, розширювати простір добротворення, відповідати за свій вибір і власне життя.

Суть людини – в її духовності. Чим вищий рівень духовності окре-

мої людини, групи людей, народу, нації – тим більше в їхньому діянні добротворення і менше зла, зlodіяння.

Академік І. Зязюн писав: «Я прошу Бога одного – часу для добра Людям. Часу – не в розумінні життєвої пролонгованості, а часу в добі, такій швидкоплинній і обмеженій, що не вистачає приділити його Людям стільки, скільки вони того бажають. Я Богові завжди дякую за те, що він обрав мене це Добро генерувати і кореспондувати. Шкодную, що поряд зі мною він ставив нелюдів, які завжди заважали мені робити Добро, терзали мою душу намагалися принизити і знищити. Але Бог у мені не помилився. Жодного разу у житті я його не зрадив. З його допомогою я завжди перемагав. Можу засвідчити, що жодного разу у житті я не мав поразки. Про це добре знають мої недруги, які потерпали, як правило, від моєї витримки, але ще більше знають і з того радіють мої щирі друзі, разом з якими я робив і продовжую робити Добро – моє основне і єдине багатство на цій грішній і жорстокій Землі» [1, с. 74].

Ще й досі тривають суперечки про великі виховні можливості християнської педагогіки й співпрацю між Церквою та школою в царині розвитку духовного світу особистості школяра; ще й досі вирішуються питання правового врегулювання присутності Церкви в школі; ще й досі більшість освітян побоюється відмовитися від анахронічної ідеології атеїзму й говорити з дітьми про Бога. Але плин часу не спинити, і не спинити нашої духовної онови, як не спинити й побожного та христорлюбного народу українського на шляху відновлення ним своєї духовної самобутності. Віримо, віруємо свято й незрушно: головна запорука відродження України – у поверненні до її християнських коренів, до її істинної високодуховної сутності, у поверненні до Бога. І започаткувати цей процес має саме школа, але школа одухотворена!

Академік Іван Зязюн стверджував: «Велика трагедія народу, коли він помирає від засухи, голоду, злиднів, економічної кризи. Причин тут декілька. Скажімо, засуха, голодомор-геноцид, обмежені голови політиків. У стократ більша трагедія народу, коли він живе мертвим,

коли душа його не збагнула власних історичних надбань культури. І тут причин декілька. Але основна із них – розумні голови політиків, бо таким народом легко керувати, легко його зробити найдешевшою рабською трудовою силою в світі. Не дивно, що у країні ставлення до культури, освіти стає адекватно найзлішим ворожим силам або паразитам! [2, с. 31].

Тож духовність виховання особистості, громадянина України здатного жити зі своїми життєвими потребами за свої надбання від своєї духовно-матеріальної діяльності, а не розраховувати на когось. Відповідно необхідні нові підходи до взаємин збагачуватися освітою, обміном інтелектом, інформацією, досвідом сільськогосподарського і промислового виробництва, досягненнями в культурно-мистецьких галузях, спорті.

А в цілому – обміном конкурентоспроможністю: можна так – можна краще.

Про фізичну безпеку дитини у шкільному просторі говорять постійно. Ведуть навіть відповідний журнал інструктажів. Достеменно відомо, що духовний стан людини впливає на її душевний. Той в свою чергу на фізичний. Фізичним простіше, його видно очима. Він відчувається на рівні болю. стан (психічний) вивчають спеціалісти за своїми критеріями. А духовний?

Ціннісні орієнтації змінюються через зміну свідомості, водночас змінена свідомість веде до зміни поведінки. Пам'ятаймо, цінуймо, пропагуймо найважливіші традиційні цінності українського народу: життя, віра в Бога, повага до старших поколінь, збереження родинних традицій, піклування про батьків, про дітей, подружнн вірність, духовний розвиток, турбота про здоров'я, любов до рідної землі, до природи, терпимість, працьовитість, гостинність, щирість, відвертість, мудрість, патріотизм, повага до національних державних символів, мови, творча активність, почуття гідності, свобода, моральна чистота, відповідальність, що має бути основою при розробці програм і навално-дидактичного забезпечення для реалізації прийнятої реформи освіти [5, с. 6].

Як спрямувати зростаючу особистість на шлях добротворення? Що саме допоможе прилучити наших дітей до законів високої моралі, в основі яких – споконвічні традиційні цінності українського народу і тисячолітні християнські заповіді, зробити їх головними буттєвими приписами?

Пропонуємо засоби, які допоможуть змінити ціннісні орієнтації дитини в сучасному навчальному закладі:

- комплексна державна програма, яка передбачала б вивчення основ християнської етики з дошкільного віку та протягом життя;

- введення обов'язкових предметів духовного-культурологічного циклу;

- сприяння зустрічі вихованців з поняттями: добро, ідеал, благочестя, відповідальність, добротворення, моральні цінності, становлення світогляду;

- оновлення науково-концептуальних підходів до освітнього процесу;

- високий моральний потенціал і досвід вчителя;

- партнерство батьків і вчителів у виконанні виховних завдань;

- використовувати у духовності виховання поради Конфуція:

надія нації на освіту; національна культура в освіті; розвиток дитини залежить від простору в якому вона перебуває; скрізь любов та віру спробуйте бути добрішими; використовуй світ як клас; вчити думати серцем – рідкісний дар; транзит традицій від старшого до молодшого покоління; перед тим як щось зробити треба передбачити результат; добрі речі коштують дорого; народ можна змусити до слухняності та не можна змусити до знань; мудрість і досконалість вправління у навчанні; звертай увагу на наслідки; прагни до істини, дотримуйся добротворення та опирайся на гуманність; у навчанні не спішити і не відставати, триматися золотієї середини; просто продовжуй йти; за добро плати добром; можна все життя проклинати темряву, проте поспробуйте запалити хоч маленьку свічку.

Модель школи духовного зростання та добротворення на сучасному етапі розвитку освіти.

Багато років ми йшли до Моделі школи духовного зростання та добротворення, бо як стверджував К. Ушинський: «Нехристиянське виховання дітей – це потвора без голови». Пріоритетом у духовності виховання є виховання почуттів. Одним із дієвих засобів виховного впливу на особистість у коледжі був предмет «Етика: духовні засади», офіційно, у навчальному плані з 1999 року. Ми виховували вміння жити за формулою: почуття, розум, дія, результат. Визнаючи необхідність унормованості співжиття, всі разом творили мікросоціум для проживання в ньому. А для цього прагнули зменшити інформаційний обсяг уроку та його затеоретизованість, орієнтувалися на особистісний досвід дитини, вчили аргументовано вибудовувати відповіді, розуміти культурологічні традиції країни, в якій живемо, допомагали осмислити себе, чути себе, розуміти себе. В коледжі розроблено та успішно функціонував алгоритм виховання особистості «ЗРОСТАЄМО, ЩОБ ЛЮБИТИ, НАВЧАЄМОСЬ, ЩОБ ДОБРО ТВОРИТИ!».

Творення школи добра і духовного розвитку особистості, розгортання її діяльності – процес надзвичайно складний і своєю новизною, і відзвичаєністю учительського загалу від традицій християнської педагогіки, і небезпечною своїми наслідками відірваністю школи від світу національної та вселюдської духовності. Ясна річ, те, що нищилося протягом десятиліть, відбудувати в одну мить дуже важко – дається взнаки брак досвіду, перерваність традиції, консервативність учителів, а особливо освітянського чиновництва. Тож, через це, відродження духовної місії української освіти має започаткуватися в якихось компромісних формах, які призвичають наших сучасників – і дорослих, і дітей – до співпраці, співдії, співтворчості школи та Церкви в процесі налагодження освітянської діяльності. Однією з таких форм більшість теоретиків і практиків педагогіки називає ознайомлення школярів у процесі навчання та виховання із християнською цивілізацією, її історією та сьогоденням, скарбами її культури й особливостями її етичної доктрини, що значно сприятиме духовному роз-

витку й збагаченню дітей, а не тільки побільшить їхню поінформованість у цій царині.

Ідея використання елементів християнської культури в навчально-виховному процесі школи, безперечно не нова: щойно атеїстичний пресинг тоталітарної доби послабився, одразу ж усе потужніше в українську освіту почали вливатися живлющі струмені духовності, педагоги, після десятиліть духовної неволі, запрагли висоти, світла, істини, заговорили з дітьми про найголовніше, найсуттєвіше в нашому бутті, почали їх знайомити з тим дивовижним і надзвичайно багатим світом думки й почуттів, буттєвих та культурних надбань, якими збагатило світ Християнство. Саме тоді і почали з'являтися перші освітні осередки плекання духовної сфери нашої молоді – школи, у яких основою навчально-виховного процесу обрано було християнські цінності й ідеали. Досвід кожного з таких осередків по-своєму унікальний і саме з огляду на це порубує розголосу в професійному середовищі, що дасть змогу і іншим – і окремим учителям, і цілим педагогічним колективам – прилучитися й до його набутоків, втілити його у своїй щоденній практиці, передати його своїм колегам, забезпечивши у такий спосіб належну циркуляцію в національному освітньому просторі великоцінних педагогічних ідей.

Ці ідеї цікаві і не тільки своєю новизною й актуальністю, але й формами реалізації, ефективного втілення їх у шкільну щоденність. Це і введення до шкільного компонента предметів релігійно-етичного спрямування, і читання спецкурсів та факультативів, і поглиблення у викладанні традиційних навчальних дисциплін тих тем, які мають доторк до великого світу Християнства. Кожен з-поміж цих напрямів уже має певні традиції сучасній школі й посутньо впливає на духовний розвиток нашої молоді, засвідчуючи свою результативність і потрібність.

Вибір учительського колективу Українського колежу імені Василя Сухомлинського на користь християнських цінностей як головного світоглядного та свідомого орієнтира освітньої діяльності, як першого елемента освіти загалом – не випадковий і не кон'юнктурний, не є

даниною моді й не здійснюється «за наказом згори», а відображає, по-перше, глибинні зрушення у свідомості народу, його пробудження до духовного життя, до світла Христової віри; а по-друге, такий підхід зумовлений свідомою позицією педагогічного колективу колежу, його мотивованим вибором на користь духовних пріоритетів освіти, усвідомленням колосального людинотворчого потенціалу, який мають християнські цінності та ідеали, й того потужного впливу, який вони можуть здійснити на процес становлення, розвитку та духовного збагачення особистості.

На нашу думку, християнські першоеlementи можуть (як хочеться сказати – мають!) наповнювати кожен предмет шкільного курсу, використовуватися при вивченні всіх навчальних дисциплін, адже Христова віра настільки всеохоплююча, універсальна, потужна, що годі й шукати ті складники нашого буття, які вона не заповнює своїм світлом і теплом. Але починали таку практику саме з уроків рідної мови. Цей вибір мотивується не тільки лінгводидактичною інновацією, яка була і є важливою складовою частиною реформування змісту мовної освіти школярів і передбачає розгортання уроку української мови, зокрема, за єдиною темою висловлювання, тобто коли урок рідної мови будується на цілісному тематичному матеріалі, кожен із його етапів своїм змістом пов'язується із єдиною тематичною лінією.

Такий вибір зумовлювався передовсім тим, що рідна мова і є першоосновою духовності, її найбільшим осередком – однаковою мірою, що окремої людини, що всього народу. Так, саме рідне слово витворює дух людини, зміцнює його, дає змогу прилучитися до духовних надбань свого народу й усього людства, формує нашу морально-етичну поставу, емоційну сферу й інтелект. Саме тому головний акцент при вивченні мови, особливо ж рідної, слід переносити із засвоєння згромаджених воедино якихось мовних правил на осягнення мови як засобу пізнання світу, свого народу й себе в ньому, як шляху прилучення до найвищих надбань уселюдського й національного духу. Мабуть, насамперед із цих міркувань видатний російський філолог Федір Буслаєв саме так визначав завдання вивчення мови в науці та в

школі: «Розумну мету лінгвіст має тоді, коли, не обмежуючись дослідженням букв, префіксів, закінчень, прагне у вивченні мови досліджувати духовне життя самого народу».

Справді, саме на уроках рідної мови й закладається основа духовного розвитку особистості. І від того, наскільки міцними будуть ці підвалини, і залежить увесь подальший розвиток людини.

Саме в Українському колежі імені Василя Сухомлинського зародилася й уперше почала апробуватися ідея побудови викладу цілісного курсу рідної мови на основі відомостей про Християнство як релігію, морально-етичну й буттєву систему та духовно-культурний феномен. Цей курс передбачає наповнення кожного уроку тим благодатним матеріалом, що висвітлює різні аспекти Християнства. Продуманість концепції цього підходу дозволяє розгорнути перед поглядом дітей величну за своєю осяжністю панораму цієї найпоширенішої у світі релігії, показати її в часовому й просторовому вимірах, у всій силі морально-етичних основ та в усьому багатстві культурних надбань. Уроки цього курсу будувалися з використанням сучасних лінгводидактичних технологій, що допомагає поживити його розгортання, зацікавити дітей оригінальними формами вивчення матеріалу лінгвістичної та культурологічної ліній. Певна річ, використання відомостей про українське та світове Християнство на уроках рідної мови як розгортання їхньої культурологічної лінії не витісняє на другий план, не послаблює й не скорочує інших ліній, насамперед лінгвістичної. Навпаки – цей підхід забезпечує реальне змістове наповнення уроку, дає змогу ефективно реалізувати триєдину урочну мету.

Проте у нашій державі, ще й досі триваю суперечки про великі виховні можливості християнської педагогіки й співпрацю між Церквою та школою в царині розвитку духовного світу особливості школяра; ще й досі вирішуються питання правового врегулювання присутності Церкви в школі; ще й досі дехто з освітян побоюється відмовитися від анахронічної ідеології атеїзму й говорити з дітьми про Бога. Але плин часу не спинити, і не спинити нашої духовної основи, як не спинити й побожного та христілюбного народу українсь-

кого на шляху відновлення ним своєї духовної самобутності. Віримо, віруємо свято й незрушно: головна заповідь відродження України – у поверненні до її християнських коренів, до її істинної високодуховної сутності, у поверненні до Бога. І започаткувати цей процес має саме школа, але школа одухотворена!

Ми маємо переконувати учнів, що свобода це перш за все відповідальність. Кожну людину потрібно розуміти і прилучати до самої себе, до її ж власного досвіду, спонукати до конкурентоспроможності та підтримувати розвиток її природних здатностей, її успіх, кращі якості її само – Я.

Нами розроблялися та впроваджувалися сучасні системи та технології навчально – виховного процесу та його психологічного супроводу. Інтерактивні методики навчання й виховання дозволяли дітям робити свідомий вибір, сприяли засвоєнню ними нових знань, завдяки чому вихованці набували умінь приймати свідомі рішення й відповідати за них.

Професійне зростання вчителів стимулювали: методологічні, методичні, функціональні ради, круглі столи, педагогічні консилиуми за участю провідних науковців, великі й малі тематичні педагогічні ради, презентації, мислєдїяльнїснї ігри, конкурси, обмін досвідом можливість почути, відчути, прожити, посперечатися, зацікавити вчителя в реалізації природного потенціалу дитини, пробудити бажання спілкуватися у просторі предмета, де відбувається осмислення фактів, подій, явищ, слова, думки, мудрості.

Тож найголовнішим завдання школи добротворення вчити думати та відповідати за свій власний вибір.

Виховання вільної конкурентоспроможної Я – особистості, громадянина держави здатного жити зі своїми життєвими потребами за свої надбання від своєї духовно-матеріальної діяльності, а не розраховувати на когось.

Заповіддю успіху у цьому має бути духовність людини і її внутрішній світ: свідомість, розуміння потреби пізнавати світ, себе, смисл і своє призначення. Нами розроблена й успішно впроваджена з 2006

року «Структурно-змістова модель Школи духовного зростання та добротворення» [6; 7].

Мета якої: виховання особистості, що має стійку позитивну мотивацію духовного зростання та добротворення на основі кращих християнських та загальнолюдських цінностей.

Спрямованість на: оновлення парадигми змісту форм і методів духовно-морального розвитку учнів; комплекс методів і методик для формування духовно-моральних якостей особистості; науково-методична і теоретична підготовка вчителів до здійснення завдань духовно-морального розвитку особистості; залучення батьків до життєтворчості колежу; розвиток учнівського самоврядування; виховання традиційних підходів у збереженні духовної спадщини українського народу.

Завдання: філософсько-світоглядна підготовка духовно зростаючої та добротворчої особистості; допомога в отриманні якісних наукових знань та позитивного духовно-морального досвіду; формування потреби збереження духовної спадщини українського народу.

Параметри життєдіяльності: атмосфера взаємної довіри між учасниками навчально-виховного процесу; потреба пізнання традиційної культури; розвиток морального потенціалу; становлення цілісної та гармонійної особистості; допомога в набутті досвіду добротворення; передача традицій тисячолітньої духовної культури; відповідальність у процесі життєдіяльності.

Параметрами передбачено, з опорою на дитячий досвід, на кожній життєвій сходинці, набувати вміння, проектувати діяльність по розвитку природних здібностей і здатностей мислячої і відповідальної за свій вибір, за власне життя успішної людини.

В свою чергу розвиток духовності забезпечують: віра, надія і любов. Віра не тільки у релігійному змісті, а й віра в себе, в те, що межа буде досягнута. Надія – сподівання, що бажання обов'язково збудуться, любов – глибокі почуття до когось чи чогось, інтерес, пристрасть, шанобливість, приязнь. За твердженням Григорія Сковороди: «Любов є джерело всякого життя».

Людина творить сама себе. Щасливий той дорослий, що був щасливим у дитинстві! Наше завдання виховувати, вирощувати, здатність переконувати, дебатувати, аргументувати свої думки, розв'язувати свої проблеми, бути щасливим.

Робота з перших днів навчання у школі з усвідомленням, що дитина яку навчаємо дитя Боже. Господь створив усе для людини: природу, засоби існування, а тоді створив людину звелів множитися та творити добро.

Висновки.

Нам необхідно допомогти здійснити задум Бога у кожній дитині. Своєю діяльністю розвивати природні здібності та здатності дитини. Безперечно з опорою на дитячий досвід на кожній життєвій сходинці. Головне вчити думати та відповідати за свій вибір у практичній діяльності.

Індивідуалізація навчально-виховної роботи. Знати дитину, її здатність до навчання, її індивідуальні особливості характеру, її оточення, родинні стосунки, відносини у класному колективі.

Вчити набувати власний досвід, визначати акценти, проектувати діяльність по розвитку природних здібностей і здатностей.

На виході із школи особистість з паспортом має бути здатною, продукувати те, що користується попитом, чи то інтелектом, чи то творчість, чи то руками.

Вчитель як священнослужитель має служити дитині, прилучати її до добрих справ через конкретну діяльність. Господь створив людину за образом і подобою Божою, турбуючись про її духовне, психічне і фізичне здоров'я.

Бути здатним жити зі своїми життєвими потребами за свої надбання від своєї духовно-матеріальної діяльності, а не розраховувати з «протягнутою рукою» на чийсь допомогу. Така сурова правда життя всіх 7 мільярдів людей світу.

Щасливим, вічним буде той народ, де відбувається діалог церкви і суспільства, держави і народу, який усім серцем, душею, розумом, во-

лею живе за Євангелієм, прагне соборності – духовно-моральної єдності, свято зберігаючи красу й унікальність кожного чистого серця, яке б'ється в унісон із серцем Держави, яке прагне добра, протистоїть пропаганді гріха.

Виховання людини, що поважає себе, виховання любові, довіри, віри, поваги, заохочення, самооцінки в класі, де – багатство індивідуальностей, а не залежність і покора. Що є у кожного, він має ділитися з іншими. Колектив і особистість у ньому виховується у спільній діяльності! Всі уроки – це стимулювання до спостереження дітей над подіями життя, в текстах, матеріалах підручників, відео-сюжетах, дитячі роздуми, пошуки, висновки, успіхи, й помилки.

«Ми тільки на порозі, але «будемо стукати і нам відкриється». Пам'ятаймо: виховання на декілька порядків складніше ніж навчання. 11 років ми навчаємо дитину математиці, а нам не можуть надати одну годину на тиждень для розгортання у вихованця роботи душі. Підкреслимо: сьогодні два світогляди повинні накладатися один на одного. Хай духовний світогляд супроводжує наш світський світогляд. Це найкраща форма нашої виховної взаємодії. За такої умови ми створимо не просто духовну людину, а людину одухотворену. Одухотворена людина має магічну силу скромності та добротворення. Таку людину мусимо виховати!» (Із виступу Івана Дмитровича Бега на Всеукраїнській конференції «Педагогіка благочестя в освітньому просторі України», що проведено в Українському колежі, квітень, 2013 р.) Допомога у становленні і розвитку неповторної і таємничої духовної сфери Людини – це шлях, що веде до пізнання Істини, Добра і Краси.

Література

1. Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
2. Зязюн, І. А., Сагач, Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії*. Київ: УФІМІБ.
3. *Пам'ятки братських шкіл на Україні*. (1988). Київ.
4. Сухомлинський, В. О. (1976). *Духовний світ школяра. Вибрані твори в 5 томах*. (Т. 1). – Київ: Радянська школа.
5. Хайруліна, В. М. (2017, жовтень, № 42–43). Парадигма педагогіки добротворення. *Освіта*. с. 6.

6. Хайруліна, В. М. (2017, травень). Пошук самовдосконалення. *Search for self-improvement «ESHA magazine»*.

7. Хайруліна, В. М. (2018). *Педагогіка добротоверення*. Київ.

Професійна духовність керівників шкіл як фактор одухотвореності освітнього середовища.

Олена І. Бондарчук

Анотація. Розкривається проблема сучасної сфери освіти – взаємозв'язок професійної духовності керівника і одухотвореності освітнього середовища. Показано, що професійна духовність керівника є необхідною умовою одухотвореності освітнього середовища.

Наведено результати емпіричного дослідження ціннісних орієнтацій українських керівників закладів загальної середньої освіти, які свідчать про недостатній рівень розвитку їх професійної духовності для значної частини (понад третини) управлінців, особливо молодших за віком. З іншого боку, встановлено зв'язок ціннісних орієнтацій управлінців із рівнем психологічної безпеки освітнього середовища як одним з індикаторів її одухотвореності.

Розкрито можливості розвитку професійної духовності керівників шкіл в умовах післядипломної освіти. Висвітлено компоненти, етапи та психологічні засоби розвитку професійної духовності управлінців у процесі спеціально організованого психологічного навчання.

Ключові слова: професійна духовність, керівники установ середньої освіти, духовні цінності, одухотвореність освітнього середовища, психологічна безпека освітнього середовища, післядипломна освіта.

Постановка проблеми, її сутність, актуальність і ступінь дослідження.

Процеси відродження незалежної демократичної України та інтеграції освіти в європейський освітній простір сприяють утвердженню в суспільстві цивілізаційних основ життєустрою як на основі

загальнолюдських цінностей, так і духовних, моральних, культурних національних традицій. Це зумовлює особливі вимоги до сфери освіти і, зокрема, діяльності закладів середньої освіти (шкіл), покликаних створювати сприятливі умови для розвитку особистості учня відповідно до запитів сьогодення.

Особливе значення при цьому набуває духовність педагогічних працівників, зокрема, керівників шкіл, які виховують і навчають прийдешні покоління, виявляючи в поведінці зразки гуманності, толерантності, високої духовності («сіючи розумне, добре, вічне ...»). Разом з тим, результати теоретичного аналізу літератури [6; 11] і практики управління навчальними закладами різних рівнів свідчать про загрозу спотворення місії закладів освіти в складних і суперечливих умовах трансформації суспільно-економічної системи, коли управлінець повинен займати жорстку позицію, спрямовану на забезпечення «виживання» школи. Це може викликати дисонанс у структурі ціннісних орієнтацій керівників, негативно позначаючись на його професійній духовності.

Як результат, на думку В. Скотного, продуктом сучасної системи освіти часто постає людина, навчена підпорядкуванню, пристосована до маніпулювання собою, раб ілюзій у всьому – і в житті, і у професії. На думку вченого, пріоритетним завданням сучасної освіти є поширення її впливу на розвиток духовної культури особистості, духовне збагачення й творчу діяльність особистості, що сприяють її самореалізації та створенню умов для саморозкриття інших людей [24].

Отже, важливою є активізація внутрішніх ресурсів управлінців, серед яких системоутворювальним є ціннісно-смилова сфера особистості, її ціннісних орієнтацій та особистісних смислів як центральних механізмів внутрішньої регуляції соціальної поведінки людини [2; 3; 9; 12]. Саме цінності, як зазначає Г. Бал [2], є базою, без якої фахівець може бути носієм лише професійних функцій, справжні ж професіонали володіють крім цього духовними цінностями, ідеалами і, взагалі, цілісною професійною культурою [2, с. 18].

Ці положення узгоджуються з розробленою нами моделлю психологічної готовності керівників до діяльності в умовах змін [8], згідно з якою про високий, творчий рівень такої готовності йдеться у разі сформованості в управлінців психологічної культури, що базується на духовності, цінності гуманізму, саморозвитку й самоактуалізації.

Отже, актуальним є аналіз професійної духовності керівників навчальних закладів та її внеску в одухотвореність освітнього середовища.

Слід зазначити, що окремі аспекти досліджуваної проблеми вже були предметом уваги дослідників. Зокрема, вивчено різні аспекти ціннісно-мотиваційної сфери особистості: структури та механізмів формування й розвитку ціннісних орієнтацій особистості (С. Карпенко [12], Д. Леонтьєв [18], Г. Радчук [22] та ін.). Розроблялися питання духовних цінностей і їх розвитку (І. Бех [3], С. Максименко [19], Е. Помиткін [21] та ін.), духовності як умови (принципу) самотворення особистості, основи для її сходження до високих ціннісних інстанцій (М. Боришевський [9], В. Колесник [14], Л. Сердюк [23] та ін.), професійної духовності фахівців і її проявів у процесі їх підготовки (Б. Вульф [10], Й. Кевішас [13; 28], Р. Кондратене [16] та ін.)

З іншого боку, вивчалися питання освітнього середовища і його психологічної безпеки [1; 29]. Досліджувалися особливості особистісного розвитку керівників освіти та їх психологічної готовності до професійної діяльності (О. Бондарчук [6], Л. Карамушка [11], Н. Коломінський [15] та ін.).

У той же час, особливості професійної духовності керівників закладів середньої освіти в цілому і в контексті одухотвореності освітнього середовища вивчені недостатньо.

Об'єкт дослідження: професійна духовність керівників шкіл.

Предмет дослідження: взаємозв'язок професійної духовності керівника і одухотвореності освітнього середовища.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити взаємозв'язок професійної духовності керівника і одухотвореності освітнього середовища

Завдання дослідження:

- розкрити специфіку професійної духовності керівника й одухотвореності освітнього середовища і теоретично обґрунтувати їх взаємозв'язок;

- дослідити рівень розвитку духовних цінностей управлінців і їх взаємозв'язку з психологічної безпекою освітнього середовища як емпіричних референтів професійної духовності й одухотвореності освітнього середовища;

- обґрунтувати можливість розвитку професійної духовності керівників шкіл в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Основна частина.

Як відомо, одухотвореність виховання передбачає реалізацію культурно-гуманістичних функції освіти: розвиток духовних сил, здібностей і умінь, що дозволяють людині успішно долати життєві перешкоди; формування моральної відповідальності, забезпечення можливості самореалізації, досягнення інтелектуально-моральної свободи, особистої автономії і щастя, створення умов для саморозвитку творчої індивідуальності особистості та розкриття її духовних потенцій [13; 22; 23], виховання (за К. Ушинським [25]) «людини в людині». Виховати людину – це значить зробити її світоглядно активним творцем і захисником духовних цінностей [4]. При цьому, за І. Бехом [3], принципово важливо, що творчість підростаючої людини спрямовується на творення її духовного Я в результаті активного присвоєння закладених у культурі духовних цінностей.

Духовність і професіоналізм керівника освіти.

По суті, обов'язковою умовою одухотвореного виховання є безпосередня включеність вихованця як суб'єкта виховання в творення освітнього середовища (Й. Кевішас [13] та ін.). Неабиякою мірою такому вихованню покликані сприяти керівники в сфері освіти, відмітними рисами яких є 1) дух альтруїзму (усвідомлення відповідальності перед суб'єктами освітнього процесу та суспільством взагалі); 2) необ-

хідність моральної підтримки оточуючих людей в житті і на роботі; 3) постійне терпіння на основі усвідомленого контролю; 4) любов до роботи на основі доброзичливості (стурбованості благом людей); 5) інтелектуальна сприйнятливість і обережність (здатність розрізняти добро, справедливість та ін.). При цьому ці риси повинні бути розвинені не просто на достатньому рівні (рівні професійної компетентності), а виступати як зразок для оточуючих (В. Критсоніс [17, с. 235]).

Отже, йдеться про органічний зв'язок духовності та професіоналізму керівника освіти, коли духовність надає нову, вищу якість професіоналізму, стає його еталоном. Дотримуючись підходу Б. Вульфова [10], професійну духовність керівника освітньої галузі можна визначити як його «олюднену компетентність», принципово важливий простір самореалізації; показник і засіб гуманістичного насичення його способу життя, що наростає і незмінно спрямовується на благо учасників освітнього процесу.

Керівники освіти, одухотворяючи створюване ними освітнє середовище, одночасно його й перетворюють, сприяючи його психологічній безпеці. У результаті йдеться про цілісні зміни довікілля, появу нового освітнього середовища, придатного для них як суб'єктів із розвиненою професійною духовністю [13].

Основними ознаками психологічно безпечного освітнього середовища є: 1) людиноцентризм, гуманістична спрямованість; 2) взаємодія, вільна від проявів психологічного насильства; 3) референтна значимість і причетність кожного до конструювання й підтримки психологічної комфортності освітнього середовища [1] тощо.

Таким чином, психологічна безпека середовища для суб'єктів освітнього процесу є, на нашу думку, важливим емпіричним індикатором її натхненності.

Професійна духовність управлінців і їх готовність до одухотворення освітнього середовища.

Результати емпіричного дослідження, в якому взяли участь 482 керівників шкіл із різних регіонів України, свідчать як про недостат-

ній рівень професійної духовності значної частини управлінців, так і їх готовності до одухотворення освітнього середовища і, зокрема, забезпечення його психологічної безпеки.

Так, досліджуючи за методикою незавершених речень [6, с. 98-99] особливості ставлення керівників шкіл до різних аспектів професійної діяльності та її вдосконалення, позитивне ставлення до власного духовного розвитку було виявлено лише у 54,8% досліджуваних. 41,6% респондентів продемонстрували невизначене, амбівалентне ставлення, а 3,5% – навіть негативне, мотивуючи це браком часу та іншими проблемами.

Ці результати були підтверджені даними факторного аналізу особистісних характеристик, суб'єктивно значущих для керівників установ шкіл, у результаті якого було виділено 7 факторів, що охоплюють 78,2% сумарної дисперсії.

1 фактор (22,4% сумарної дисперсії), який склали уявлення керівників освіти про значущість: усвідомленого ставлення до свого життєвого шляху (0,887), уміння знаходити позитивні моменти в цьому (0,860), розуміння та прийняття інших (0,830), рефлексивного характеру взаємодії з іншими (0,703), був проінтерпретований нами як «Суб'єктність».

До 2 фактору (14,1% сумарної дисперсії) увійшли уявлення управлінців про важливість: гуманістичних (0,846) і духовних цінностей (0,686), відповідального ставлення до дійсності (739) тощо. Відповідно він був проінтерпретований як «Духовність».

3 фактор (12,1% сумарної дисперсії) склали уявлення про значущість: сприйняття довкілля як такого, що забезпечує свободу пересування (0,742); самодостатності, впевненості в своїх силах (0,607); критики й самокритики (-0,787), що дало підставу інтерпретувати його як «Самодостатність».

4 фактор (9,0% сумарної дисперсії), в який увійшли уявлення керівників закладів освіти про значущість: прагнення до професійного вдосконалення (0,850), творчості (0,718) в поєднанні з позитивним ставленням до себе як керівника (0,630), був проінтерпретований, як «Професійне вдосконалення».

5 фактор (8,2% сумарної дисперсії) склали уявлення про значущість: адекватного вираження своїх почуттів (0,833), визначення стратегії життєдіяльності відповідно власним інтенціями і устремліннями (0,638), що дозволило визначити його як «Автентичність».

У 6 фактор (6,5% сумарної дисперсії) увійшли уявлення про значущість для особистісного розвитку адекватної самооцінки (0,886), відповідно даний фактор отримав назву «Адекватна самооцінка».

7 фактор (5,9% сумарної дисперсії), в який увійшли уявлення про значущість бачення різних проблем дійсності (0,770), в тому числі і своїх проблем, як керівника, бажання вирішити їх (0,623), був проінтерпретований як «Усвідомлення проблемності світу» [7].

Детальний аналіз даних свідчить про недостатнє значення фактора «Духовність» для значної частини управлінців (табл. 1).

Таблиця 1.

Структура уявлень керівників навчальних закладів про значущість векторів особистісного і професійного розвитку (за результатами факторного аналізу).

Фактори	Рівні значущості (кількість досліджуваних у%)		
	Низький	Середній	Високий
Суб'єктність	24,8	38,2	36,9
Духовність	32,3	26,2	41,5
Самодостатність	30,5	39,6	29,9
Професійне самовдосконалення	20,2	53,0	26,8
Автентичність	30,5	29,5	40,0
Адекватна самооцінка	17,8	51,4	30,8
Усвідомлення проблемності світу	33,0	35,6	31,4

Як випливає з даних, представлених у табл. 1, в середньому лише третина керівників характеризується високим рівнем усвідомлення значущості суб'єктності, духовності та інших факторів у контексті

власного особистісного розвитку, в той час, як більшій частині респондентів властиві середні та низькі рівні такого усвідомлення.

При цьому з використанням критерію χ^2 установлені особливості даних уявлень залежно від віку керівників шкіл (табл. 2).

Таблиця 2

**Значущість духовності для керівників навчальних закладів
залежно від їх віку**

Групи досліджуваних за віком	Рівні значущості (кількість досліджуваних у%)		
	Низький	Середній	Високий
До 35 років	34,1	35,2	30,8
35-44 роки	35,6	28,0	36,4
45-54 роки	34,3	8,1	57,6
55 років і старше	12,1	6,1	81,8

Як показано в табл. 2, якщо висока значущість духовності для керівників у віці до 35 років виявлена лише у 30,8% досліджуваних, у керівників у віці 35-44 роки – у 36,4%, в управлінців у віці 45-54 роки – у 57,6 %, то у керівників, що мають 55 років і старше, велике значення духовності для професійно-особистісного розвитку відзначає вже 81,8% досліджуваних ($p < 0,01$).

Цей досить тривожний факт для молодого покоління керівників шкіл є, на наш погляд, наслідком девальвації цінностей, що відбуваються в нашій країні і вимагає спеціальної уваги як з боку держави, так і з боку освіти й самих управлінців.

Оскільки, як зазначає Й. Кевішас, у педагогічному процесі простір прояву духовності представлено духовними цінностями та їх емпіричними носіями [13, с. 8], були досліджені ціннісні орієнтації керівників шкіл за методикою М. Рокича [за 18].

У результаті встановлено, що групу цінностей-цілей, яким віддають перевагу досліджувані керівники навчальних закладів, склали: здоров'я, щасливе сімейне життя, активне діяльнісне життя, любов,

цікава робота, життєва мудрість тощо. У той же час викликає стурбованість той факт, що малозначущими виявилися: орієнтація на розвиток, творчість, свободу, щастя інших, красу природи і мистецтва. Завершує перелік малозначущих для управлінців цінностей орієнтація на розваги.

До інструментальних цінностей, яким віддають перевагу досліджувані керівники, віднесені: чесність, освіченість, широта поглядів, вихованість, незалежність, сміливість у відстоюванні своїх поглядів, у той час, як малозначущими для них виявилися: орієнтація на чуйність, ефективність у справах, раціоналізм, непримиренність до недоліків, відповідальність і високі запити.

Отже, йдеться про певну невідповідність ціннісних орієнтацій керівників шкіл цілям і місії їх професійної діяльності, завданням освіти в цілому.

Цей факт підтвердили результати факторного аналізу, які свідчать про досить суперечливу структуру ціннісних орієнтацій досліджуваних управлінців. Усього було виокремлено 7 факторів, які охопили 69% сумарної дисперсії (табл. 3).

Таблиця 3.

Структура ціннісних орієнтацій досліджуваних керівників шкіл

Фактори	Основні цінності першого полюса	Кількість керівників (у %)	Основні цінності другого полюса	Кількість керівників (у %)
«Цінності професійної самореалізації»	Виконавські якості, самоконтроль	27,9	Свобода, життєрадісність	37,3
«Продуктивність життя»	Любов, розваги, щасливе сімейне життя	38,9	Активне, діяльнісне, продуктивне життя	19,0
«Престиж»	Суспільне визнання	25,1	Творчість	29,0

Фактори	Основні цінності першого полюса	Кількість керівників (у %)	Основні цінності другого полюса	Кількість керівників (у %)
«Патерналізм»	Патерналізм	52,8	Широта поглядів, терпимість	31,9
«Самодостатність»	Упевненість у собі, ділова ефективність	30,8	Розвиток	35,2
«Удосконалення»	Здоров'я	19,4	Непримиренність до недоліків у собі та інших	32,5
«Альтруїзм»»	Щастя інших	35,2	Пізнання, освіченість	24,9

Позитивний полюс першого фактора «Цінності професійної самореалізації» (16,7% сумарної дисперсії) склали термінальні цінності: «матеріально забезпечене життя» (0,760), «цікава робота» (0,746) та інструментальні цінності: «виконавська дисципліна» (0,718), «самоконтроль» (0,763), «раціоналізм» (0,631), «відповідальність» (0,365), а негативний – термінальні цінності: «свобода» (-0,621), «творчість» (-0,458) та інструментальні: «життєрадісність» (-0,564), «чесність» (-0,506) «тверда воля, вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами» (-0,362).

Таким чином, уже в першому факторі можна констатувати протиставлення цікавої роботи й свободи керівників сфери освіти, що, на нашу думку, є відображенням їх амбівалентної позиції в системі управління освітою.

До позитивного полюса другого чинника «Продуктивність життя» (12,5% сумарної дисперсії) віднесені такі термінальні цінності, як: «любов» (0,664), «розваги» (0,505), «щасливе сімейне життя» (0,396) та інструментальні цінності: «вихованість» (0,836), «високі запити»

(0,767), «охайність» (0,533), а до негативного – термінальні цінності «активне діяльнісне життя» (-0,597), «життєва мудрість» (-0,595), «продуктивне життя» (-0,592). Тобто і в цьому випадку йдеться про протиріччя ціннісних орієнтацій управлінців (протиставлення сфери сімейного життя й активного, продуктивного життя особистості).

Позитивний полюс третього фактора «Престиж» (10,8% сумарної дисперсії) склали такі термінальні цінності: «наявність вірних, хороших друзів» (0,916), «суспільне визнання» (0,900) та інструментальні цінності: «незалежність» (0,671) і «сміливість у відстоюванні думок» (0,469). Негативний полюс утворили термінальні цінності: «творчість» (-0,507) і «духовний розвиток» (-0,468). Таким чином, протиставляються цінності суспільного визнання, престижу і творчості, духовного розвитку особистості.

До позитивного полюса четвертого фактора «Патерналізм» (8,4% сумарної дисперсії) віднесені термінальні цінності: «продуктивне життя» (0,516) і інструментальні цінності: «чуйність, дбайливість» (0,680), а до негативного полюса – інструментальні цінності: «широта поглядів» (-0,845) й «терпимість» (-0,714). Таким чином, даний фактор відображає протиріччя між патерналізмом керівників, прагненням займатися іншими, піклуватися про них і толерантністю, широтою поглядів.

Позитивний полюс п'ятого фактора «Самодостатність» (7,9% сумарної дисперсії) склали термінальні цінності: «упевненість у собі» (0,710) та інструментальні цінності: «ефективність у справах», а до негативного – термінальні цінності: «розвиток» (-0,759). Отже, цінності самодостатності протиставляються в свідомості керівників освіти проблемам розвитку, роботи над собою, постійним фізичним і духовним удосконаленням.

До позитивного полюса шостого фактора «Удосконалення» (7,2% сумарної дисперсії) віднесені термінальні цінності: «здоров'я» (0,735) та інструментальні цінності: «життєрадісність» (0,392), а негативний полюс – термінальні цінності: «краса природи і мистецтва» (-0,698) та інструментальні цінності: «непримиренність до недоліків у собі та інших» (-0,757).

Отже, в даному випадку мова йде про протиставлення прагнення особистості до вдосконалення і життєрадісності, здоров'я.

Позитивний полюс сьомого фактора «Альтруїзм» (5,5% сумарної дисперсії) склали термінальні цінності: «щастя інших» (0,640) та інструментальні цінності: «чуйність, дбайливість» (0,484), а негативного полюса – термінальні цінності: «пізнання» (-0,791) та інструментальні цінності: «освіченість» (-0,678).

Тобто, і в даному випадку можна говорити про суперечливі тенденції щодо реалізації головної місії керівника освітньої організації – сприяння щастя і розвитку людей, яке в його свідомості поєднується з труднощами в пізнанні, можливості розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуального розвитку тощо.

На підставі результатів дисперсійного аналізу встановлено особливості ціннісних орієнтацій досліджуваних керівників залежно від статі, віку, типу навчального закладу.

Зокрема, виявлено, що для чоловіків більш значущими є орієнтація на перший полюс чинників «Цінності професійної реалізації», «Життєва активність», «Самодостатність», «Досконалість», «Альтруїзм», а для жінок значущими виявилися цінності другого полюса даних чинників ($p < 0,01$).

Іншими словами, чоловіки-керівники шкіл більше цінують матеріально забезпечене життя, цікаву роботу, впевненість в собі, ділову ефективність, здоров'я, а жінки – цінності свободи, розвитку, творчості, прагнення до досконалості. При цьому виявлено, що з віком у керівників-чоловіків зростає значення цінності професійної реалізації та продуктивності життя, в той час, як для жінок більшого значення набувають цінності престижу та самодостатності.

Крім того, встановлено, що керівники шкіл традиційного типу більше орієнтовані на такі цінності професійної самореалізації, як матеріально забезпечене життя, виконавські якості, самоконтроль, у той час, як для керівників закладів освіти інноваційного типу (ліцеїв, гімназій) більшої ваги набувають цінності свободи, творчості, альтруїзму, самодостатності і т.п. ($p < 0,01$).

Примітно, що за результатами дисперсійного аналізу встановлено особливості психологічної безпеки освітнього середовища (визначеної за методикою І. Баєвої [1]) залежно від орієнтації керівників шкіл на духовні цінності.

Зокрема, чим більше у керівника школи виражена ціннісна орієнтація «щастя інших», тим більш безпечною, за оцінкою керівника, є освітнє середовище установи, яким він керує ($p < 0,01$).

Розвиток професійної духовності керівників шкіл в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Отримані результати показали доцільність розвитку професійної духовності керівників шкіл, яке можна ініціювати в умовах післядипломної педагогічної освіти. При цьому доцільно виділити такі компоненти такого розвитку:

- когнітивний, який передбачає забезпечення поінформованості управлінців щодо суті й факторів професійної духовності, рефлексії власних ціннісних орієнтацій, професійних цінностей і смислів, рівня розвитку власної духовності;

- афективний, спрямований на актуалізацію потреби у розвитку ціннісно-сислової сфери в бік духовності; мотивів самопізнання, саморозвитку, саморегуляції і самоконтролю; прийняття і гуманістичної спрямованості професійних цінностей;

- конативний, який передбачає реалізацію духовних цінностей у щоденній професійній діяльності та поведінці управлінців.

Відповідно йдеться про такі етапи перебудови й розвитку професійної духовності керівників освіти [27]:

- 1) підготовчий етап, на якому здійснюється актуалізація прагнення управлінців до роботи з власною професійною духовністю;

- 2) етап самодіагностики – вивчення власних ціннісних орієнтацій і смислів, у тому числі, духовності, та їх представленості в професійній діяльності;

- 3) етап самоаналізу усвідомлення керівником власних ціннісних

орієнтацій і смислів в їх зіставленні з «ідеальними» відповідно до високого рівня професійної духовності;

4) етап сприяння прийняттю духовних цінностей управлінцями освіти;

5) етап реалізації духовних цінностей у професійній поведінці;

6) етап прогнозування керівником подальших можливостей і шляхів саморозвитку як власної професійної духовності, так і духовності учасників освітнього процесу.

При цьому, як показує наш досвід, ініціювання саморозвитку професійної духовності управлінців в умовах післядипломної педагогічної освіти можливо в процесі інтеріоризації зовнішніх соціальних впливів, у ролі яких можуть виступити [5; 6; 20; 26]:

1) власний приклад референтних для управлінця осіб з високою розвинутою професійною духовністю, коли інші шляхом наслідування або свідомо, на основі порівняння власних цінностей з тими, що демонструють «еталонні» управлінці, засвоюють зразки їхньої поведінки;

2) пряме навчання за рахунок розширення системи уявлень керівників завдяки доповненню новими елементами знань про сутність професійної духовності, її зв'язок з успішністю професійної діяльності працівників сфери освіти, можливості її розвитку тощо;

3) так зване «психологічна щеплення», тобто надання індивіду інформації, що попередньо готує його до можливих негативних наслідків або труднощів на шляху розвитку професійної духовності в складних умовах сьогодення;

4) пряме перенавчання, коли відбувається трансформація актуальних ціннісних орієнтацій і смислів управлінців в ідеальні, відповідні високому рівню професійної духовності;

5) непряме перенавчання шляхом інтерпретації результатів діяльності керівника таким чином, щоб сформувані у нього рефлексії, необхідні для усвідомлення й розвитку професійної духовності.

Висновки.

У ході дослідження виявлено проблеми розвитку професійної духовності керівників закладів середньої освіти: суперечливий характер структури ціннісних орієнтацій управлінців; певну невідповідність ціннісних орієнтацій частини управлінців цілям і місії їх професійної діяльності, завданням освіти; амбівалентність духовних цінностей та ін. Установлено зв'язок між ступенем орієнтації керівників на духовні цінності і прагненням до забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища як важливого індикатора його одухотвореності.

Вирішення цих проблем вимагає організації спеціального навчання керівників закладів середньої освіти, спрямованого на розвиток їх професійної духовності. Визначено компоненти та етапи розвитку та саморозвитку професійної духовності керівників навчальних закладів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Перспективними напрямками подальших досліджень є: теоретичне обґрунтування та апробація експериментальної програми розвитку професійної духовності керівників навчальних закладів, а також дослідження психологічної готовності викладачів закладів післядипломної освіти до розвитку професійної духовності педагогів.

Література

1. Баева, И. А. (без дати). *Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы*: анкета-опросник для учителей. Режим доступу: <https://u.to/-NTtFA>
2. Балл, Г. А. (2006). *Психология в раціогуманістическій перспективі*. Київ: Основа.
3. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності*. Київ: Либідь.
4. Бондаревская, Р. С. (2010). Становление проектной деятельности педагога в процессе непрерывного образования. *Профессиональное образование. Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*, Т. 16, (с. 66–71). Кострома.
5. Бондаренко, О. Ф. (2006). Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок : філософсько-психологічні студії* (с. 52–69). Київ: Либідь.
6. Бондарчук, О. І. (2008). *Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності*. Київ: Науковий світ.

7. Бондарчук, О. І. (2013.). Особливості особистісного розвитку менеджерів освіти та його взаємозв'язок з організаційним розвитком освітніх організацій. *Психологічні засади організаційного розвитку* (с. 118–13). Кіровоград: Імекс-ЛТД.
8. Бондарчук, О. І., Карамушка, Л. М., Москальова, А. С. (2014). *Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін*. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8298>
9. Боришевський, М. Й., Пилипенко, Л. І., Пенькова, О. І. (2013). *Виховання духовності особистості*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
10. Вульффов, Б. З. (1995). Учитель: професіональна духовність. *Педагогіка*, 2, 49–56.
11. Карамушка, Л. М. (2008). Технології підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Т. І, Ч. 20*, (с. 12–16). Київ.
12. Карпенко, З. С. (2009). *Аксіологічна психологія особистості*. Івано-Франківськ: Лілея-НВ.
13. Кевипас, І. (2014). Пространство проявления духовности в процессе подготовки будущего учителя музыки в ВУЗе, *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки. Вип. 133(1)*, (с. 3–13). Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133\(1\)_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133(1)_3).
14. Колісник, О. П. (2007). *Психологія духовного саморозвитку особистості*. Луцьк: Вежа.
15. Коломінський, Н. Л. (2001). *Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект)*. Київ: МАУП.
16. Кондратене, Р. (2015). Проявление духовности специалиста как показатель его становления в процессе изучения предмета в ВУЗе. Мартиросян Б. П. и др. (Ред.), *Современное образование: смыслы и стратегии духовного развития человека: сб. науч. работ* (с. 481–488). Москва: РАО.
17. Критсонис, В. Л. (2007). Психология лидерства в образовательных учреждениях. Канджеми, Дж. П., Ковальски, К. Дж., Ушакова, Т. Н. (Ред.), *Психологи современного лидерства: американские исследования* (с. 230–238). Москва: Когито-Центр.
18. Леонтьев, Д. А. (1992). *Методика изучения ценностных ориентаций*. Москва: СМЫСЛ.
19. Максименко, С. Д. (2006). *Генезис существования личности*. Київ: КММ.
20. Панасюк, А. Ю. (1991). *Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров*. Москва: Высшая школа.
21. Помиткін, Е. О. (2007). *Психологія духовного розвитку особистості*. Київ: Наш час.
22. Радчук, Г. К. (2007). Проблеми становлення аксіосфери особистості в освітньому середовищі. Максименко С. Д. (Ред.), *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Т. ІХ, Вип. 34*, (с. 338–344).

23. Сердюк, Л. З. (2015). Самотворення особистості як цілісний самодетермінований феномен. Максименко С. Д. (Ред.), *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, Т. 7, Вип. 38, (с. 422–431).
24. Скотний, В. Т. (2005). Самоствердження особистості в освітній діяльності, *Філософія: Історичний і культурологічний нарис*. (с. 477–485). – Київ: Знання України.
25. Ушинский, К. (2015). *Воспитание человека. Избранное*. Литрес. Режим доступу: <https://u.to/pHXfFA>
26. Янчук, В. А. (2005). *Введение в современную социальную психологию*. Минск: АСАР.
27. Bondarchuk, O. (2013). Changes of professional value orientations of teachers in the system of postgraduate education, *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*. 3(1), (p. 66–78).
28. Kevishas J., Otych E., Rastrygina, A. (2017). The becoming of a personality of a student in the context of the concept of the spirituality of upbringing. *Мистецтво та освіта*, 3 (85), 2–5.
29. Robert B. Stevenson, Michael Brody, Justin Dillon, Arjen E. J. Wals (Eds). (2014). *International Handbook of Research on Environmental Education*. London, New York: Routledge.
-

Глава друга.

ПАРАДИГМАЛЬНІ
ХАРАКТЕРИСТИКИ
СУЧАСНОГО
ВИХОВАННЯ

У *першому* розділі обговорюється створюване суб'єктами виховання як спосіб прояву і становлення особистості. Презентуються орієнтири для його організації, розкриваючи концепцію духовності виховання (А. Растрігіна) і простір виховання, що відзначається зв'язками з трансцендентною дійсністю (О. Олексюк). У цьому контексті обговорюються ноологічний концепт духовного розвитку майбутнього педагога (Г. Васянович, О. Будник) та виховання духовності лідерів (О. Романовський, О. Пономарьов).

Таким чином відкриваються теоретичні можливості представити схарактеризовану в першій главі систему (модель) сучасного виховання як властивий демократичному суспільству процес виховання, перетворюючи цю систему на фактор, а процес на спосіб проявлення і становлення особистості як суб'єкта духовності середовища.

Обговорений процес сучасного виховання пов'язаний безпосередньо з життєдіяльністю людини (*другий* розділ). Засобом одухотворення діяльності та її результатів творчо діючий суб'єкт прокладає шлях сходження до своєї духовної зрілості. В результаті виникає усвідомлення суб'єктом смислу створюваного процесу і значення використання власного творчого досвіду. Доказом цьому виступає становлення студента суб'єктом духовності середовища у закладі вищої освіти (Р. Кондратене), використання досвіду розкриття студентами власного духовного потенціалу в процесі одухотворення соціального середовища (Т. Стрительевич) та спроможність майбутнього педагога перетворювати художньо-виховний простір у закладі вищої освіти (Т. Стратан-Артишкова). Такі показники підтверджують значення обговорених вище орієнтирів і факторів організації виховання в межах демократичної культури середовища.

Актуальність обговорюваного виховання підтверджується смислом поведінки людини у житті (*третій* розділ). Як показники такого смислу дослідники представляють актуальність творення людиною духовного простору та усвідомлення ролі духовності середовища в особистому житті (С. Сидарас), розуміння значення духовних традицій та потребу особистості підтримувати їх у суспільстві (В. Римкус),

а також усвідомлення важливості охорони гуманного середовища народу (В. Ткаченко). Представлені показники свідчать про те, що створюваний і усвідомлюваний людиною духовний простір закріплюється як невід'ємна складова його середовища.

Презентовані в обговорений спосіб проблеми становлення особистості як суб'єкту духовності середовища та розуміння сутності простору духовності виховання відкривають реальну картину існування особистості у духовному просторі середовища та значення цього простору у житті людини і суспільства. З іншого боку, потреба та можливості людини діяти як суб'єкта духовності середовища свідчать про зрілість особистості та актуальність виховання, що ґрунтується на сучасній парадигмі освіти.

2.1. Виховання як спосіб становлення особистості

Концепція духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти.

Алла М. Растрюгіна

Анотація. У статті представлено авторську позицію щодо можливостей застосування концепції духовності виховання в якості моделі, яка може стати дієвою основою у створенні новітньої парадигми освіти й уможливити вирішення існуючих у сучасній вищій освіті культурно-освітніх та соціально-педагогічних проблем, що актуалізуються в добу глобалізації, та повернути їй статус центру становлення духовності народу на засадах культурно-творчого саморозвитку і самореалізації.

Розкрито концептуальні основи розглянутої моделі, котрі представлено у якості векторів, що зумовлюють впровадження суб'єктами освітньо-виховного процесу феномену духовності виховання в освітню практику як вищої школи, так і освіти в цілому.

Ключові слова: новітня парадигма освіти, гуманістичні цінності, сучасні освітні моделі, освітньо-виховний процес, духовно-творчий розвиток особистості, освітня реальність, духовність виховання, суб'єкт перетворення середовища.

Вступ.

Трансформації, що відбуваються у життєвому просторі сучасної людини з огляду на постмодерністські тенденції й глобалізаційні процеси, спрямовані на створення планетарного інформаційного суспільства, єдиної економічної системи та універсалізації культури, потребують поміркованого усвідомлення тих суперечностей, які виникають уже сьогодні у такому зв'язку. Безперечним є позитивний ефект глобалізації, котра завдяки економічним та технологічним інноваціям у всіх сферах життя, промислової революції та утверд-

женню ринкових відносин, сприяла прогресові людства, прилучаючи все ширші кола до досягнень цивілізації. Разом з тим, на думку вітчизняних і зарубіжних науковців, згадані процеси створюють підстави до подальшої трансформації і людської свідомості, з далеко неоднозначними наслідками для особистості. Важко не погодитись з В. Кутирьовим [10], котрий зауважує, що по мірі того, як у зв'язку з глобалізацією, регулятором суспільного життя замість культури все виразніше стають технологія і соціотехніка, людина взагалі втрачає своє центральне значення, перетворюючись на об'єкт маніпуляції, на «людський капітал».

Віддуння згаданих проблем і суперечностей позначається і в Україні, яка активно прагне долучитись до європейських пріоритетів. Обравши основою розбудови нашої держави гуманістичні цінності демократичного суспільства, засадничими принципами якого є свобода і відповідальність людини за особистісний вибір, зорієнтованість на успіх та розвиток таких соціально значущих особистісних якостей, як самостійність, ініціатива, здатність до самовираження й самореалізації у власній життєдіяльності, надзвичайно важливо дотримуватись згаданих принципів на шляху до власного самоздійснення. Відтак, нагальною стає необхідність не лише осмислення реалій і можливих наслідків глобалізації в добу постмодерну, а й розробка тих перспективних напрямків розвитку сучасного суспільства, які мають здійснюватися в ім'я збереження ідентичності людини як особистості. Тобто, йдеться про розбудову культури людства, парадигмальним ґрунтом якої в нових умовах лишатиметься проголошене багато століть тому М. Кребсом гасло: «*Homo non vultesse nisi homo*» (Людина не бажає бути нічим іншим крім людини) [цит. за 3, с. 239].

Зрозуміло, що долучення України до європейської цивілізації визначається не лише особливостями, породженими глобалізацією. Суттєву роль відіграє і специфіка нинішнього стану українського суспільства як соціокультурної цілісності, що здійснює трансформацію й має спрямовувати зусилля до розвитку тих типів культурної діяльності, що ведуть до дійсно творчого й критичного міжкультур-

ного спілкування [3, с. 245-246]. Тобто, для української культури наразі дуже важливо прилучитись до глобалізованого «Ми», зберігаючи відчуття ідентичності власного «Я», й особливо «Я-духовний» [1]. І це потрібно не лише заради уникнення загрози уніфікації, а й задля розвитку кожної особистості на засадах саме гуманістичних цінностей демократичного суспільства, визначальною ознакою яких є прагнення осягнути сенс існування людини не тільки у її матеріальному, а й в духовному проявах.

Проблема. Вища освіта, будучи похідною культури, у всі часи залишалась джерелом культурних традицій і центром становлення духовності народу. Тож, пріоритетні напрямки реформування національної системи освіти в цілому й вищій зокрема, головними змістовими характеристиками якої є фундаменталізація, демократичні принципи та гуманістична спрямованість [4], за логікою, мають визначатись на засадах новітньої освітньої парадигми, затребуваність якої в умовах глобалізації зумовлюється основними аспектами сутності освіти (біологічна, соціальна, гуманістична) [14, с. 59-60] та необхідністю вирішення існуючих глобалізаційних проблем задля переулаштування культурного поля нації та допомоги людині у саморозвитку і духовному сходженні.

В численних наукових дослідженнях, присвячених проблемам сучасної вищої освіти, порушуються питання, пов'язані з реалізацією поставлених перед вищою школою завдань щодо фундаментальної наукової, загальнокультурної, теоретичної та практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу й формувати інтелектуальний потенціал нації на засадах гуманізації та демократизації освітньої політики [2]. Але разом з тим, у новому Законі України «Про вищу освіту» (2016), що упорядковує роботу вишів, читаємо, що її головною метою є підготовка конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях.

Подібну риторичку щодо «формування конкурентоспроможного, висококваліфікованого фахівця..., що відповідає потребам сучасного розвитку національної економіки» [5, с. 20-26], знаходимо чи не у кожному дослідженні вітчизняних науковців, які звертаються до проблем реформування сучасної вищої освіти. Отже, абсолютно очевидним є той факт, що вища освіта наразі виглядає як певний сектор економіки, а такі основопокладаючі її категорії як наука і культура розглядаються сьогодні виключно у системі товарних відносин.

Відтак, виникає побоювання не тільки щодо втрати ідентичності освіти як такої, що у всі часи була джерелом культурних традицій і центром становлення духовності народу, стурбованість викликає трансформація сучасного культурного простору вищої освіти на користь коммодифікації [6, с. 3-13]. Абсолютно слушним є твердження про те, що перенесення у вищу освіту принципів «товаризації» у вимірах надання освітніх послуг та їхнього споживання, руйнує глибинну сутність і сенс розвитку її духовності, оскільки вищезгадані критерії вимірювання не здатні зафіксувати «якість» духовного світу, справжність особистісної свободи, індивідуальну траєкторію духовно-творчого зростання особистості. Тож, за нашим глибоким переконанням, усвідомлення необхідності функціонування сучасної освіти і виховання в цілому й вищої освіти зокрема, на засадах саме гуманістичних цінностей має стати основою у вибудовуванні новітньої освітньої парадигми XXI століття.

Отже, актуалізується потреба запровадження у межах гуманістичної парадигми таких моделей освіти, які б дійсно відповідали вимогам часу й були спрямовані на особистісне й професійне становлення майбутнього фахівця на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації. Найбільшої конкретизації такі положення набувають у концепції духовності виховання, котра, на нашу думку, може стати дієвою основою у створенні новітньої парадигми освіти [22]. Вважаємо, що саме модель духовності виховання може забезпечити вирішення існуючої наразі у вищій освіті проблеми коммодифікації та повернути їй статус центру становлення духовності народу на

засадах культурно-творчого саморозвитку і самореалізації.

Метою статті є обґрунтування доцільності впровадження моделі духовності виховання у новітню парадигму освіти.

Досягнення поставленої мети уможлиблюється за рахунок розв'язання наступних **завдань**:

- окреслити культурно-освітні та соціально-педагогічні проблеми освіти і виховання в цілому й вищій зокрема, які актуалізуються в добу глобалізації;

- представити теоретичне підґрунтя у створенні новітньої парадигми ХХ століття;

- розкрити та схарактеризувати концептуальні основи вищезазначеної моделі, котрі представлені у якості векторів, що зумовлюють впровадження суб'єктами освітньо-виховного процесу феномену духовності виховання в освітню практику в цілому й закладів вищій освіти зокрема.

Теоретичні засади новітньої парадигми ХХІ століття.

У процесі аналізу В. Калінім існуючих у філософії й найбільш використовуваних в освіті парадигм (традиціоналістсько-консервативна, технократична, раціоналістична, гуманістична) [16], де представлено різні аспекти висвітлення сутності освіти (біологічна, соціальна, гуманістична), що зумовлюють парадигмальне різномайття її аналізу й які ще з кінця минулого століття традиційно виконують функцію «системи координат» для порівняння різних педагогічних концепцій, теорій і підходів щодо удосконалення системи освіти в цілому й вищій зокрема, вітчизняні науковці (І. Бех, І. Зязюн, І. Лисий, О. Олексюк, О. Отич, О. Чумак, Л. Хоружа) все частіше наголошують на необхідності визначення засадничих основ новітньої парадигми ХХІ століття.

Так, наприклад, О. Чумак, характеризуючи моделі, представлені вітчизняними науковцями в якості інновацій у сучасній освітній парадигмі (освіта як формування наукової картини світу; освіта як професіоналізація; освіта як формування культури розумової діяльності;

освіта як підготовка до життя; концепція безперервної освіти), розкриває їхні особливості та ґрунтовно аналізує переваги кожної із них з позицій їхньої приналежності до гуманістичної традиції [16].

Разом з тим, науковець акцентує увагу на доцільності звернення й до моделей, які пропонуються зарубіжними науковцями й набувають особливого значення для української освіти на шляху до реального, а не декларованого здійснення гуманістичної сутності цієї парадигми, де «...її головною ланкою буде окрема людина. Максимальне розкриття її індивідуальних здібностей, неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту стають головною метою всього освітнього процесу» [16, с. 2]. Складовими цієї глобальної мети є створення умов для розвитку суб'єктності, життєтворчості, особистісних функцій зростаючої людини, підтримка самопізнання, самовизначення, самореалізації.

В основу більшості сучасних зарубіжних освітніх моделей гуманістичного спрямування покладено стратегію конструктивізму, що базується на ідеях Д. Дьюї [18, с. 19-44], Ж. Піаже [13, с. 214-218], Х. Гарднера [20, с. 551] щодо необхідності розкриття індивідуальних можливостей кожної людини, розвитку її здатності конструктивно мислити, конструктивно вирішувати проблеми та безперервно само-вдосконалюватись.

Підтвердженням результативності застосування освітніх моделей, що обумовлені системою цінностей суспільства та влади, стало масштабне дослідження «Follow Through» [21], яке відбулося у США, де свобода особистості здавна усвідомлюється як найвища цінність. Результати такого дослідження, що проводилось під егідою Міністерства освіти США протягом більш ніж тридцяти років в американській освітянській практиці через уведення у навчальний процес шкільних розвивальних програм (School Development, Success for All та ін.), підтвердили їхню ефективність й уможливили впровадження у національні освітні стандарти країни.

Заслуговує на увагу й запропонована американськими дослідниками Р. Барром (R.-V. Barr) і Д. Тагом (J. Tagg) нова парадигма вищої

освіти (A New Paradigm for Undergraduate Education) [17], яка базується на кардинально новому трактуванні сутності підготовки випускника вищої школи на засадах критично-креативної моделі [16], що стала серйозним поштовхом до кардинального переосмислення мети, завдань та організації навчального процесу в університетах та коледжах США. Автори моделі «Від викладання до навчання» (From Teaching to Learning) наголошують, що ті значні проблеми, з якими сьогодні стикається вища школа, не можуть вирішуватись на тому ж рівні мислення, яке було за часів А. Ейнштейна, коли навчання студентів складалось переважно із отримання 50-хвилинної лекції та надання інструкцій [17].

Головним меседжем вищезгаданої освітньої моделі стала ідея реконструкції існуючих підходів до підготовки фахівця сучасного ґатунку: здійснення не просто викладання за принципом «викладач передає студентам знання», а навчання кожного студента навчатись за допомогою будь-яких засобів. Тобто, прищеплення студентам усвідомленого і відповідального ставлення до навчання за рахунок створення активного навчального середовища (learning environment) чи дослідницького контексту (inquiry learning context) та відповідних умов, де панують атмосфера особистісної творчості, потяг до самоздійснення й самореалізації.

Не викликає сумніву той факт, що сьогодні, в умовах глобалізації вітчизняні науковці і педагоги-практики докладають чимало зусиль щодо імплементації основопокладаючих принципів гуманістичної педагогіки [12] в освітній простір закладів вищої освіти. Впроваджені авторські концепції та сучасні педагогічні технології спрямовуються на розвиток самосвідомості молодшої людини щодо реалій глобалізованого світу, необхідності оптимального балансу між локальним і глобальним, здатності нести відповідальність за нього, тобто бути громадянином країни і громадянином світу.

Абсолютно підтримуючи право на існування і на подальші наукові та практичні дослідження сучасних моделей провідних вітчизняних науковців, що спрямовуються на здійснення змін і координації та

конвергенції освітніх систем з урахуванням національних і європейських особливостей, вважаємо, що новітня парадигма освіти XXI ст. має дійсно, а не декларативно, відтворювати на суспільному і індивідуальному рівні розуміння людини як найвищої цінності [9]. Іншими словами, потребують певного перегляду концептуальні підходи щодо змісту та завдань як загальної, так і вищої освіти, за якими остання має забезпечувати не тільки підготовку конкурентоспроможного на ринку праці фахівця, а й надати йому право бути вільним у життєвому і професійному сходженні та створити в освітньому просторі ЗВО можливості для пробудження і розвитку його духовного потенціалу, особистісного та суспільного ушляхетнення.

Концептуальні основи моделі духовності виховання.

З огляду на вищезазначене маємо наголосити, що в умовах глобалізації, коли інноваційні зміни мають здійснюватися перш за все, в ім'я збереження ідентичності людини як особистості, окреслення контексту сучасної освіти у новітній освітній парадигмі, спрямованість якої передбачає світоглядну переорієнтацію людини на придбання стабільної основи для духовно-творчого саморозвитку та самореалізації, на організацію власного життя на основі властивих духу часу демократичних цінностей, концепція духовності виховання набуває статусу однієї з найбільш затребуваних моделей, що розкриває нові горизонти духовного зростання особистості в освітньо-виховному середовищі.

Новий ракурс бачення проблеми духовності виховання, представлений в авторській концепції литовського професора Й. Кевішаса [8] на початку нинішнього століття, обговорення якої, вперше в Україні, відбулося серед науковців мистецького факультету КДПУ ім. В. Винниченка у 2007 році, на тлі все ще існуючих на той час у пострадянському просторі академічних догм щодо «цілеспрямованого виховання духовності шляхом формування певних рис особистості», викликав, як мінімум, зацікавленість. І хоча автор запропонованої до переосмислення ідеї, який на той час навіть серед деяких вчених своєї

країни сприймався як своєрідний «трікстер» – руйнівник усталених традицій, який «намагається звести до єдиного несуперечливого цілого усі можливі протиріччя» [9], його концепція зацікавлювала своєю новизною, породжувала розмірковування й власну педагогічну рефлексію.

Тож, незважаючи на те, що теоретичні засади та основоположні принципи вищезгаданої концепції не зовсім співпадали з теоретико-методологічним мейнстрімом української педагогічної науки тих часів, декілька вітчизняних науковців (А. Растригіна, О. Олексюк, та ін.) стали першими, хто долучився до подальших досліджень проблеми духовності виховання.

Основою створення Й. Кевішасом концепції духовності виховання стало дослідження ним на рівні докторської дисертації проблеми самовираження особистості як фактору становлення культури індивіда, що немислимо без прояву внутрішнього світу людини та розкриття і усвідомлення нею закладених у культурі духовних цінностей, яке пройшло довгострокову експериментальну перевірку як у загальноосвітніх школах, так і університетах Литви [7, с. 49-63]. Наступний етап дослідження автор пов'язав вже безпосередньо з одуховненням створюваного людиною середовища, залучаючи до наукових розвідок литовських та зарубіжних науковців.

Результатом плідної співпраці науковців десяти європейських країн, у тому числі і України, стало видання чотирьох колективних монографій про духовність у світі людини (Spirituality in the Human World, 2009) [19], духовність виховання (Spirituality of Education, 2012) [22], контекст духовності виховання (Context of Spirituality of Education, 2014) [23] та розвиток духовності виховання (Development of Spirituality of Education, 2016) [24]. У зазначених колективних дослідженнях, зусиллями філософів, педагогів, психологів, представників духовенства було виокремлено й обґрунтовано своєрідний фрагмент реальності – духовність виховання (2009) [19] як компонент і проблема виховання (2012) [22], у процесі подальших досліджень якого визначено контекст його існування (2014) [23] та можливості

його розвитку у сучасній освітній дійсності (2016) [24]. На тлі таких пошуків сформульована концепція духовності виховання, де представлено теоретичні основи реконструкції змісту традиційного освіти, поширення яких у вітчизняному освітньому просторі наразі привертає увагу все більшої кількості провідних українських науковців.

Окреслені у монографіях аспекти дослідження духовності середовища в цілому можна представити як концептуальні засади, що сприяють усвідомленню людиною духовності реальності, що її оточує. Відповідно усвідомлюється і духовність виховного середовища – духовність виховання. В такому разі засадничі основи концепції духовності виховання можуть бути розглянуті як *вектори пошуку моделі*, яка тут і зараз здатна підтвердити існування згаданого феномена та забезпечити його *впровадження* у створюване суб'єктами сучасне освітнє середовище закладів середньої та вищої освіти у контексті актуалізації проблеми створення новітньої парадигми освіти.

Отже, виокремлені на теоретичному рівні вектори прояву внутрішнього світу особистості сприяють формуванню цілісності концепції духовності виховання і відкривають можливості щодо її *впровадження* у систему сучасної вищої освіти. На практичному рівні вони сприяють систематизації виховних завдань щодо цілісності становлення особистості у процесі професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Таким чином, згадана модель духовності виховання вирізняється своєю динамічністю й потребує більш детального вивчення у контексті створення суб'єктами саме сучасної освітньої дійсності.

Актуалізація необхідності вирішення проблем духовності виховання у системі сучасної вітчизняної освіти в цілому й вищої зокрема, співзвучна з концептуальними ідеями професора Й. Кевішаса, що розглядались у рамках вищезгаданих монографій й були спрямовані на визначення факторів і умов прояву духовності людини у соціальному середовищі; виокремлення освітнього середовища і властивої йому духовності, тобто сенсу явищ цього середовища та їхньої значущості для становлення особистісної зрілості; представлення кон-

тексту духовності виховання як педагогічної проблеми і компонента виховної дійсності та можливостей її розвитку.

Концепція духовності виховання у контексті сучасної освітньої реальності.

Концепція, як сукупність певних теоретичних положень, починає діяти тоді, коли перетворюється у процес і за допомогою певної практичної моделі виконує передбачувані функції. Відтак, очевидно стає необхідність конкретизації функцій концепції духовності виховання у процесі її практичного застосування в новітній парадигмі освіти [24, с. 260]. В такому випадку концепцію духовності виховання доцільно розглянути насамперед як *фактор* і як *фрагмент* сучасної освітньої дійсності.

Концепція духовності виховання як фактор сучасної освітньої реальності.

Складовими ключової категорії концепції «духовність виховання» є такі основопокладаючі поняття, як «духовність» і «виховання». Щодо першого з них, то в узагальненому вигляді духовність є феноменом збереження наступності поколінь, позитивних тенденцій у розвитку людини; способом існування людини, котрий відповідає внутрішній спрямованості на вищі цінності, які надають людському життю і всій людській культурі вищий вимір, вище значення сенсу [11; 15]. У такому зв'язку духовність уявляється як сенс перетворення суб'єктами середовища, як представлення внутрішнього світу людини у соціальному середовищі [8, с. 7]. З огляду на суб'єктно-особистісний формат потрактування сутності виховання як соціально-педагогічного явища, його сучасний сенс визначається гуманістичною парадигмою й пов'язаний із самоцінністю особистості та її розвитком, в якому домінує духовний первень.

У такому розумінні, духовність виховання – це сенс, який проявляється у результаті творення і одухотворення суб'єктами освітнього простору: вираження єдності особистісної та соціальної ду-

ховності. Тому за сутнісним змістом духовність виховання являє собою рефлексію особистістю культури середовища і в цьому плані є компонентом сучасної освіти. В такому разі змінюється як перетворюваний суб'єктами простір (освітня реальність), так і перетворюючий її суб'єкт (особистість того, хто навчається) [8, с. 8]. Такі зміни з'являються у результаті здійснення суб'єктами реконструкції педагогічного процесу як способу перетворення освітньо-виховного простору та становлення особистості тих, хто навчається [7, с. 49].

Довготривалі наукові розвідки, котрі проводились у межах вищезгаданих монографій, як раз і підтвердили, що виховання доцільно розглядати як «безперервну реконструкцію розуміння і практику прояву особистісної духовності» [19, с. 28], коли внутрішній світ людини (особистості як духовної істоти) привноситься у соціальне середовище й одуховнює його, а наданий йому людиною суб'єктивний сенс закріплюється у культурі й виокремлюється як фрагмент дійсності – духовність соціального, в тому числі і освітнього середовища. Саме на такі явища й спирається концепція духовності виховання як фактор становлення особистості в системі сучасної освіти.

Духовність виховання як фрагмент сучасної освітньої реальності.

Неоднозначність глобалізаційних впливів на сучасну людину, які, з одного боку, безумовно залучають її до найкращих здобутків цивілізації, а з другого, в гонитві за конкурентоздатністю на ринку праці, відсувають на задній план розвиток її духовності, вимагає дійсних, а не декларативних змін у ставленні до особистості і потребують пошуку нових моделей організації її життєдіяльності, в тому числі і професійної. Зрозуміло, що будь-яке середовище існує в єдності матеріального і духовного. А відтак, особистість має перетворювати обидві ці сфери у їхній цілісності. Так виникає духовність середовища (фрагмент реальності) як явище і як мета одуховнення цього середовища у процесі його безперервного перетворення. Отже, увага суспільства й вищої освіти зокрема, наразі має бути спрямована у першу

чергу на розвиток особистості та забезпечення їй статусу *суб'єкта* перетворюваної діяльності в сучасній реальності.

На практиці зміни у перетворюваному суб'єктом середовищі (в нашому випадку – освітньому) найчастіше відбуваються завдяки зрілості особистості, яка свідомо перетворює це середовище. Отже, сучасне виховання як невіддільна складова освіти, має ґрунтуватись на привласненні тими, хто навчається статусу суб'єкта виховного середовища, який у процесі становлення власної зрілості перетворює сучасну освітню реальність.

Тож, *впровадження* моделі духовності виховання, яка здатна забезпечити на практиці розвиток духовності перетворюваного суб'єктами середовища, в тому числі і духовності виховання (фрагмента цього середовища) може стати дієвим засобом реалізації новітньої парадигми освіти у сучасній освітній реальності. Тобто, вищерозглянута модель, що спрямована на особистісне й професійне становлення майбутнього фахівця на засадах духовно-творчого саморозвитку й самореалізації, потребує пошуків її практичної реалізації з метою утвердження студента у якості суб'єкта виховної дійсності задля реконструкції традиційного педагогічного процесу у закладах вищої освіти на засадах новітньої парадигми освіти. На нашу думку, це має бути пов'язано із окресленням змістових характеристик духовності виховання, визначенням завдань та способів їх вирішення у процесі її розвитку, розробкою дидактичної системи практичної реалізації розвитку духовності виховання в освітньому просторі ЗВО. Вважаємо, що саме такий ракурс наукових розвідок щодо горизонтів розвитку духовності виховання стає вагомим підґрунтям для *застосування* моделі духовності виховання у новітній парадигмі освіти.

Висновки.

У процесі висвітлення проблем, що наразі мають місце у системі вітчизняної освіти в цілому й вищої зокрема, та аналізу наукових праць провідних вітчизняних і зарубіжних учених, де актуалізуються питання щодо її реформування на засадах саме гуманістичних цін-

ностей, визначальною ознакою яких є прагнення досягнути сенс існування людини не тільки у її матеріальному, а й в духовному проявах, ми здійснили спробу обґрунтувати доцільність застосування концепції духовності виховання як основи для вибудовування новітньої парадигми освіти.

Для підтвердження результативності впровадження концепції духовності виховання у сучасний вітчизняний освітній простір як моделі, що відповідає вимогам часу, спрямована на духовно-творчий саморозвиток і самореалізацію особистості й здатна повернути освіті статус центру становлення духовності народу, нами було розкрито низку основопокладаючих положень згаданої концепції. Перш за все, це пов'язано з обґрунтуванням духовності середовища як відображення внутрішнього світу людини та матеріальності цього відображення (духовність виховання як фрагмент реальності), які функціонують в невід'ємній цілості.

Особливу увагу було зосереджено на виокремленні й обґрунтуванні фрагменту сучасної освітньої реальності – духовності виховання як явища, що перетворюється суб'єктами виховного процесу тут і зараз, відображає становлення і зрілість кожного із учасників цього процесу і його роль як суб'єкта соціального середовища та зумовлює й систематизує розвиток сучасної демократичної культури суспільства. Впровадження концепції духовності виховання у сучасний освітній простір як моделі новітньої парадигми освіти уможлиблює практичне застосування феномена духовності виховання: одуховнювати суб'єктам перетворювальне ними середовище.

Тож сьогодні, коли глобалізаційні процеси розширюють міжкультурні зв'язки на тлі властивих демократичному суспільству цінностей, де особистість набуває статусу суб'єкта соціального середовища в цілому й освітнього зокрема, концепція духовності виховання дозволяє реалізувати гуманістичну стратегію освіти і виховання на основі коєволюції людини і середовища, що пов'язано із необхідністю дослідження горизонту духовності виховання як середовища, котре зумовлює досягнення найбільш важливої для сучасної освіти мети – підго-

товку «інноваційної людини» як творця культурного простору, який ініціює власне самотворення особистості та її суб'єкту активність.

Таким чином, безпрецедентність потрактування концептуальних ідей професора Й. Кевішаса, гуманістична сутність яких в умовах глобалізації може стати культурним ядром і основою у вирішенні проблем сучасної вітчизняної освіти на всіх її рівнях, з її цінностями, традиціями й можливостями щодо розвитку духовно-творчого потенціалу особистості є вагомою підставою для актуалізації концепції духовності виховання в якості моделі у новітній освітній парадигмі ХХІ століття.

Література

1. Бех, І. (2016). Духовність особистості у парадигмальному представленні. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, Вип. 20(1), (с. 12–25). Режим доступу: <https://u.to/Yg3fFA2>. Білоцерківська, Н. (2014). Реформування вищої освіти в Україні: правові аспекти. *Форум права*, 4, с. 13–17.
3. Горський, В. (2006). Біля джерел. *Нариси з історії філософської культури України*. Київ: Видавничий дім «Киево-Могилянська академія».
4. Закон України «Про вищу освіту» (2014). *Відомості Верховної Ради*, 37–38, ст. 2004. Режим доступу: <https://u.to/Bb7fFA>
5. Іванов, С. (2013). Філософія і фундаменталізація університетської освіти. *Вища школа*, 1, с. 20–26.
6. Карпов, А. (2012). Коммодифікація образования. *Педагогика*, 2, с. 3–13.
7. Кевішас, І. (2012). Реконструкція педагогического процесса как способ становления личности учащегося. *Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір*. Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка (с. 49–63).
8. Кевішас, І. (2014). Пространство проявления духовности в процессе подготовки будущего учителя музыки в вузе. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*, 113. Кировоград: Кировоградский державний педагогічний університет ім. Володимира Винниченка (с. 3–13).
9. Ковтун, Н. (2017). Маніпулятивні практики суспільною волею в умовах інформаційної глобалізації. *Національні культури у глобалізованому світі* (с. 427–431). Київ, зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції.
10. Кутирев, В. (2001). Человек XXI века: уходящая натура. *Человек*, 1.
11. Ламан, В. Ю. (1995). *Понятие «духовность»: современный взгляд*. Москва.
12. Песталоцци, И. (1981). *Избранные педагогические сочинения. (Т. 1)*. Москва: Педагогика.
13. Пиаже, Ж. Теория Пиаже. (2001). Л. Ф. Обухова, Г. В. Бурменская (Ред.), *Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: сб. статей* (624 с.). Москва: Гардарики.
14. Подольская, Е. А. (2010). Цели высшего образования: корректировка в ответ

на вызовы времени. *Матеріали II Міжнародної наукової конференції: Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи*. Харків: ХДАДМ, с. 59 - 61

15. Светова, Т. (2005). *Природа и человек*, 8. Москва.

16. Чумак, О. *Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти*. Режим доступу: <https://u.to/Yr7fFA>

17. Barr, R. B., Tagg, J. From Teaching to Learning. *A New Paradigm for Undergraduate Education*. Режим доступу: <https://cutt.ly/hwFWzN>

18. Dewey, J. (1907). *The School and Social Progress. Chapter 1 in The School and Society (pp. 19–44)*. Chicago: University of Chicago Press.

19. Dvasingumas žmogaus pasaulyje. (2009) Kolektyvinė monografija. / *Spirituality in the Human World*. Collectiv momograph. // Sudarė ir parengė J.Kievišas ir R.Kondratienė – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas. – 440 p.

20. Gardner, H. (2011). *Truth, beauty, and goodness reframed: Educating for the virtues in the 21st century*. New York: Basic Books.

21. Philips, DS (Ed.). (2000). *Constructivism in Education: Opinions and Second Opinions on Controversial Issues*. Chicago: University of Chicago Press.

22. Ugdymo dvasingumas. (2012). Kolektyvinė monografija. / *Spirituality of Education*. Collectiv momograph. Sudarė ir parengė J.Kievišas. – Vilnius: Lietuvos Edukologijos universitetas, 574 p.

23. Ugdymo dvasingumo kontekstas. (2014) Kolektyvinė monografija. / *Context of Spirituality of Education*. Collectiv momograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 400 p.

24. Ugdymo dvasingumo raida. (2016) Kolektyvinė monografija / *Development of Spirituality of Education*. Collectiv momograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.

Музична виразність як трансцендентна умова духовного виховання людини.

Ольга М. Олексюк

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз феномену музичної виразності як трансцендентної умови духовного виховання людини у сфері музичного мистецтва та розроблено методіку розвитку духовного потенціалу особистості з її наступним впровадженням в освітній процес вищої школи, ґрунтуючись на принципі фрактальної гармонії.

Ключові слова: музична виразність, духовне виховання, трансцендентальність, духовний потенціал особистості, принцип фрактальної гармонії, освітній процес, вища школа.

Вступ.

Сучасна доба трансформаційних змін, коли на авансцену історії вийшла проблема людини, здатної до збереження всіх найкращих людських потенціалів, у тому числі й духовного, перед інноваційно мислячим педагогом постають проблеми, розв'язання яких вимагає методологічної рефлексії знання про людину як цілісної істоти, учасника освітнього й виховного процесів. У зв'язку з цим, зростає роль педагогічних досліджень, покликаних обґрунтувати стратегічні концепції відповідно до нової ситуації та цілей розвитку сучасної людини.

У цьому контексті актуалізується значення педагогіки духовного потенціалу особистості у сфері музичного мистецтва, оскільки музика надає нам широкі можливості для розширення нашої свідомості, збагачення досвіду спілкування в процесі інтонаційного пізнання, створення умов для усвідомлення рефлексії власної душі, духовного виховання й саморозвитку. Саме музичне мистецтво може інтегрувати людство в єдине ціле, вибудувати життя людської спільноти на принципах гармонії та сталого розвитку.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз феномену музичної виразності як трансцендентної умови духовного виховання людини у сфері музичного мистецтва та розробити методику розвитку духовного потенціалу особистості з її наступним впровадженням в освітній процес вищої школи, ґрунтуючись на принципі фрактальної гармонії.

Музична виразність у процесі духовного виховання людини.

Музичне мистецтво відіграє провідну роль в саморегуляції внутрішнього світу особистості, утворюючи сутність смислового наповнення людського буття. Характерна особливість музичного мистецтва – очищення від негативних емоцій, що позитивно впливає на формування естетичного світосприйняття. Чим сильніше розвинуті музичні переживання, тим духовно збагаченою є особистість. Саме музичне мистецтво може інтегрувати людство в єдине ціле, вибудо-

вувати життя людської спільноти на принципах гармонії, адже здатність до гармонізації та сталого розвитку сучасного суспільства не має меж.

Музика та музичний твір не є окремо взятими звуками, акордами, мелодією, гармонією, ритмом тощо, натомість в них все це поєднується в одній ідеальній єдності. У музичному творі неможливо довільно представляти його окремі моменти, адже злиття і взаємопроникнення тонів та акордів у музиці відбувається таким чином, що в ній не має жодного абсолютно ізольованого тону та окремо відділених один від одного акордів, що нами сприймаються. Безумовно, ми можемо аналізувати музичний твір, поділяючи його на частини. Утім, щоб дійти до суті феномена музики, ми повинні абстрагуватися від будь-яких образів та картин, які в ній постійно відображуються, пам'ятаючи при цьому, що музика – це мистецтво, яке здійснюється у часі. Оскільки музику ми сприймаємо як дещо цілісне й неподільне, тому й музичний твір є живою системою неподільних компонентів. Сприймати музичний твір – означає поєднувати й перероблювати всі послідовності, з яких він складається. Таким чином, музика надає нам широкі можливості для розширення нашої свідомості, збагачення досвіду спілкування в процесі інтонаційного пізнання, створення умов для усвідомлення рефлексії власної душі, духовного виховання й саморозвитку.

Тим не менше, музику не варто ототожнювати й розуміти як «мистецтво взагалі», як би внаслідок того, що музична сфера є абстрактним простором, що транслює деякі закономірності й принципи, які, наприклад, за часів Античності мали космологічний характер. Одним із прибічників даної концепції є німецький музикознавець А. Хальм [6], який стверджує, що самій музиці не потрібний ані композитор, ані слухач. Музика є подібною до сонця й зірок, що світять за своєю власною природою, незалежно від того, хто або що під ними знаходяться: люди, тварини або рослини. Виходячи з цього, доволі зрозумілим стає критичне ставлення до виразу: «музичний смисл». Слід зазначити, що більш важливим є присутність «стану душі» (му-

зична рефлексія), що в дискурсивній формі проходить у декілька етапів, найвищим серед яких є трансцендентальність.

Таким чином, у логіці музичного формоутворення існують два загальних принципи, один з яких – динамічний, інший – конструктивний. Дані принципи є основоположними у музичному формоутворенні, а їх здійснення призводить до акту споглядання, що обумовлене «виходом» свідомості «назовні». Цей вихід є виявом об'єктивної діяльності завдяки виявленню межі, яка є *актом споглядання*. При цьому межа, завдяки якій і виникає акт споглядання, знаходиться в об'єктивній діяльності. Як наслідок, людина може споглядати себе в об'єктивній діяльності тільки завдяки співвіднесенню себе з ідеальною діяльністю. У підсумку, співвіднесення суб'єктивного й об'єктивного дає нам споглядання. А трансцендентною умовою існування суб'єктно-об'єктних відносин є апріорні форми споглядання. Виходячи з цього, саме «схоплення» цього способу як феномена дозволяє проникнути у сутність предмета.

Слід зазначити, що специфікою музичних відчуттів є їх унікальна здібність «даності» в розумі. Така специфічна здібність музичних відчуттів виявляється в діяльності внутрішнього слуху, а умовою можливості таких музичних відчуттів є їх іманентність у відношенні до механізму рефлексії, який знаходиться в основі музичної виразності.

Трансцендентальний компонент у музиці виявляє себе в тому, що музика у найвищому смислі цього слова не просто виходить за межі будь-якого досвіду, а знаходиться на початку його формування. Вслуховуючись у звучання музичної фрази, людина набуває щось подібне до самої себе, входить з ним в резонанс. Це свідчить про те, що існує більш високе «Я», ніж духовне. Трансцендентальний смисл музики виявляється в тому, що вона «перевершує» дух і дозволяє здійснити «піднесення» над буттям, над людським існуванням.

Сучасні українські музикознавці І. Котляревський, Н. Герасимова-Персидська, О. Самойленко та ін. надають особливого значення міждисциплінарним зв'язкам музикознавства в його інтердисциплінарній інновації. При цьому, постійним предметом методичних по-

шуків мистецтвознавства залишається зміст музичного символу, зокрема, предметом музично-педагогічного осмислення може стати *феномен тиші* – мовчання як знак сходження до абсолютного смислу. Так, О. Самойленко [7, с. 16] підкреслює, що тиша, перерва у звучанні, пауза, післязвуччя стають почутими і музикою, і музикознавцями, і педагогами після того, як вони досягають семантичної межі. У цьому відображується парадоксальна особливість не тільки музичного засобу виразності, а й особистісного-психологічного діалогу з реальністю: коли замовкає текст як штучна реальність, що створена людиною, можна почути звучання реальності – як Тексту, створеного Богом. Так духовність виховання як протяжність Духа в людському і музичному часі досягає своєї найвищої інстанції, що благословляє.

У цьому контексті особливий інтерес викликають узагальнення О. Самойленко [7], що стосуються ноетичної спрямованості смислових значень, які представляють велику символіку культури. Автор пропонує шляхи кристалізації цієї символіки як шляхи оволодіння смислом, у тому числі специфічні музичні шляхи (меморіально-мнемонічний, креативно-ігровий, фамільярно-«люблячий»), які співвідносяться з рівнями поетики (семантичними значеннями) в музиці. Таким чином, музика усвідомлюється як найвища духовна цінність, яка наповнює особистість такими важливим якостями як стан натхнення, почуття родинності всього людства, а також розширює поняття щодо Віри, Надії й Любові. Такий стан внутрішнього благоговіння пов'язаний з тенденціями розвитку музичного мистецтва.

На думку О. Самойленко [7, с. 14], *перша тенденція* пов'язана із зміцненням авторитету жанрового начала як головного «хоронителя пам'яті», найбільш прямого вираження «запам'ятованості» музики через незалежність жанрів від соціально-нормуючих механізмів культури. *Друга (ігрова) тенденція* виражається в автономії структурно-композиційних закономірностей музики, когнітивних завдань музичної поетики і технології музичної форми, у формуванні специфічних засобів музичної драматургії. *Третя тенденція* музики (фамільярний «авторський» вимір) – відкриває знакові якості стилю

як безпосередньо авторського феномена у повному обсягу його інтонаційних можливостей.

У зв'язку з цим, виникає питання: які шляхи визначають реалізацію проаналізованих вище тенденцій у музичній творчості, у тому числі й символічної програмності? *Першим шляхом* є шлях «великої форми» (оперної, симфонічної), який спрямований на широкий жанрово-стильовий синтез, що само по собі вже претендує на втілення символіки «соборності» – заклику до духовного єднання навколо значущої громадянської (релігійної в широкому значенні цього слова) ідеї. *Другий шлях* своєрідно застосовує один до одного типізовані й евристичні композиційні прийоми («канон» і «переакцентування» в концепції М. Бахтіна, які реалізують себе саме як структуровані прийоми «на території» композиційної «гри» під час продукування охоронних та елімінуючих якостей музики як жанрово-стильової пам'яті). Ігровий композиційний шлях, як вважає О. Самойленко [7, с. 15], сприяє розвитку програмних факторів музичної творчості, у тому числі й особливого типу парадоксальної символічної програмності, тобто принципово змінює природу синтезу слова і музики, синтетичних композиційних форм. *Третій шлях* – стильовий – відкриває особливу предметність ліричного в музиці: його звернення до переживань як головного «героя» музики та інструменту переконливості. Йдеться про особливе переживання – здатність до цілісного психологічного резонансу людини зі світом, коли зустрічаються «весь світ» і «вся людина», коли світ і особистість в єдиному фокусі, і об'єктивний світ і світ людської особистості не протиставляють себе іншому, так як інший включає в себе все сутне. У цьому переживанні й виявляється феномен *музичної духовності*, що займає різні семантичні позиції й потребує особливих зусиль музичної семіології.

Контекстуальні умови застосування якогось елемента музичної мови (тонів, інтервалів, акордів у ладо гармонічній системі тощо) є вихідним моментом у визначенні ознак узагальненої інтонації, яка у згорнутому вигляді відображує втілену в образі естетичну категорію. Здатність до узагальнення є, насамперед, симультанним усвідомлен-

ням інтонаційного розвитку, що відображує цілісність, смисл явища [4, с. 198]. Тому її можна розглядати як здатність до осмислення музичної виразності й, в той же час, як трансцендентну умову духовного виховання людини.

За концепцією Й. Кевішаса [2, с. 22], *духовність виховання* – це смисл, який з'являється у результаті творення й одухотворення суб'єктами освітнього простору. Це відображення єдності особистості й соціальної духовності як наслідок їхнього зіткнення. Тобто, у своєму змісті духовність виховання відображує *рефлексію особистості в культурі* середовища і в цьому плані є компонентом сучасної освіти. У такому випадку має змінитися як сам простір (освітня реальність), що створюється суб'єктами, так і самі суб'єкти (особистість учня/студента), що його створюють.

Розвиток духовного потенціалу особистості в постнекласичному університетському освітньому просторі.

Проаналізовані нами вище положення лягли в основу розробки концепції розвитку духовного потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва. Розробка поетапної методики розвитку духовного потенціалу особистості з її наступним впровадженням в освітній процес вищої школи ґрунтувалися на *принципі фрактальної гармонії* – цілісного розвитку людини: духовного (емоційного, естетичного, інтелектуального) і фізичного як системи, де кожен елемент знаходиться у взаємозв'язку і взаємозалежності один з одним. Розглянемо деякі фрагменти даної методики.

Для активізації фрактальних процесів в осягненні смислу музичного тексту можна використовувати *метод музичного руху*. Його сутність полягає в організації цілісного сприйняття музики, цілісного руху та формування здатності до творчого створення музично-рухового образу (виразної форми руху, яка втілює музичний зміст). Активізація фрактальних процесів досягається за рахунок так званого інтуїтивного сприйняття музики та безпосереднього його прояву у рухах. Подальші пошуки музично-рухового образу здійснюються

послідовно через аналіз, осмислення й твору переробку безпосереднього рухового відгуку [5, с. 931].

Також, майбутній учитель музичного мистецтва повинен оволодіти *технікою тілесно-м'язової релаксації*, яка допомагає активізувати підсвідомість, «розчути» інтуїтивні відповіді, водночас досягти психологічної і тілесної розкнутості, підвищити функціональну активність всіх органів чуття тощо. Для цього, на думку Е. Князевої та С. Курдюмова [3, с. 120], потрібно досягти тілесного розкріпачення за допомогою техніки релаксації для досягнення особливого енергетичного стану – натхнення. Як правило, застосовуються такі методи тілесно орієнтованої терапії, як дихальні техніки і техніки релаксації у поєднанні.

Як відомо, музика викликає емоції, що виявляються у формі інтонування, дихання і руху як упізнавання сутності музичного тексту. Розуміючи музичну інтонацію як «осмислення звучання», Б. Асаф'єв [1, с. 213-216] розрізняє п'ять видів музичних інтонацій: емоційно-експресивні, предметно-образотворчі, музично-жанрові, музично-стильові, музично-композиційні. Ми пропонуємо завдання, які включають різні види інтонування, що виступають як важливий методичний інструментарій та діалогічно взаємодіють із музичним текстом. Завдання 1. «Вокальне інтонування»: осягнення звуковисотних особливостей музичного тексту. Завдання 2. «Інструментальне інтонування»: усвідомлення просторової характеристики музичного руху. Завдання 3. «Пластично-рухове інтонування»: розкриття просторово-часової характеристики музичного руху, інакше кажучи, аналізу-інтерпретації музики у русі.

Доцільно також, на наш погляд, використовувати *методи дивінаційної техніки*. У вправах із застосуванням дивінаційної техніки переважають безсвідомі дії, які засновані на внутрішньому стимулюванні, відсутності аналізу ситуації, неусвідомленості можливих наслідків. Ці методи вивчаються на семінарських та практичних заняттях із навчальної дисципліни «Музична педагогіка» у змістовому модулі II, тема «Методи та прийоми музичного навчання та виховання».

Дивінація (від лат. *divination* – передчуваю, передбачаю) – метод, спрямований на вияв творчої інтуїції, уживання в психологію іншого «Я». Основу дивінаційного методу складає інтуїція як спосіб бачення, відображення та осягнення істини. Цей метод застосовується при ознайомленні з новим музичним твором, активізує художньо-пізнавальну діяльність та процеси сприйняття, учування, інтонування та розпізнавання художнього образу й музично-виразних засобів його втілення. При використанні дивінаційного методу створюється ситуація, в якій студентів спонукають до художньо-музичного самовираження і творчого пошуку на інтуїтивному рівні. Цим вони виявляють власне унікальне ставлення до світу й усвідомлення себе в ньому, відчувають неповторність набутих ними досвіду, істин, смислів, які відкриваються їм у творчому акті [5, с. 931].

Методика формування цілісності особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва включає також *заняття-есе* – невеликі музичні нариси, які не потребують аналізу музики, відтворення творчого шляху композитора, активізації музичного мислення. Навпаки, щоб досягти навчальної вершини створення Краси, стану катарсису під час спілкування з музикою, доцільно, на наш погляд, розпочинати з організації колективної «творчої бездумності». Можливо, це і є найвищий рівень *цілісного психологічного резонансу людини зі світом*, виражений через безпосередність та відкритість духовних почуттів. Практичне заняття з теми «Духовна музика як явище музичної національної культури» включає прослуховування наступних творів:

М. Березовський. Концерт «Не зрікайся мене».

М. Леонтович. Літургія.

Б. Фільц. Три молитви Святої діви Марії.

Ґрунтуючись на пошуках релігійного смислу трьох основних концепцій М. Бахтіна – ідеї «позазнаходженості», концепції діалогу та взаємовідносин автора і героя, «підсвічених» догматом безсмертя та втіленнями, відбувається персоніфікація «Бога-музики» в образі Автора, як «єдиної активної формуючої енергії» (М. Бахтін). Цьому сприяють яскраві сторінки біографії композиторів, фрагменти Біблії,

репродукції відомих полотен: «Моління Ісуса» Ель Греко, «Трійця» А. Рубльова, «Мадонна Літа» Леонардо да Вінчі, поезія Т. Шевченка, В. Стуса, М. Руденка. Багатошаровість образів («надлишкове бачення» за М. Бахтіним), поринання студентів у ситуацію неусвідомленого переживання «духовних реальностей» дає змогу здійснювати «зв'язок світів» – трансцендентного та поцейбічного, емпіричного, тим самим прилучаючись до духовного універсуму загальнолюдської культури, до «Вищої Реальності» [4, с. 178].

Для оволодіння поняттями «синестезія» та «ідентифікація» у роботі зі студентами застосовується *метод синектики*. Розглянемо реалізацію цього методу щодо поняття «синестезія». Ілюструючи синестезію в ототожненні із символом, студенти висловлюють асоціації щодо особистості Й. С. Баха як «кружляння ангелів, прославляння Трійці, радості, героїзму, смутку», а «бахівську» тональність – як символ трансцендентної відкритості, високого пафосу духовного стану. Студенти знайомляться із семантичною трактовкою тональностей за доби бароко, за якими закріплювалися типологічні значення, і виявляють, що для Баха характерною є тональність Ре-мінор у творах з яскраво вираженим пафосом, тоді як у пасторальних творах домінуючою є тональність Мі-мажор, у глибоко трагічних – Фа-мінор, а тональність Мі-бемоль-мажор символізує Трійцю завдяки своїм трьом бемолям.

На практичному занятті з теми: «Синхронічний» та «діахронічний» аналіз музичного твору» студенти виконують творчі завдання. Зокрема, творчі завдання на «синхронічний» аналіз передбачають зіставлення музичних творів з іншими видами мистецтв у контексті єдиних стильових традицій, позицій «стилю епохи». Так, при вивченні твору «Lacrimosa» з «Реквієму» В. А. Моцарта студентам пропонується відшукати твори з інших видів мистецтв для того, щоб показати, які ж загальні естетичні закономірності лежать в основі даного стилю та які переживання властиві художньому світовідчуттю автора. Виявлення інтересу до цієї історичної доби стимулює в студентів потребу щодо обізнаності з творами літератури, живопису, архітектури тощо.

Аналізуючи естетичну концепцію композитора у зв'язку із морально-естетичними ідеалами доби Класицизму студенти дійшли висновку, що драматизм і яскраві контрасти, характерні для творчості Моцарта, є відображенням ідей даного історичного періоду. Для більш глибокого розуміння світовідчуття композитора слід ознайомитися з літературними творами того часу (Й. Гете, В. Шекспір та ін.).

Творчі завдання на «діахронічний» (асоціативний) аналіз музичного твору передбачають зіставлення художнього світовідчуття композитора (автора даного музичного твору) з аналогічною універсальною здатністю до безпосереднього емоційно-ціннісного світовідношення, що втілене в художніх образах, не пов'язаних з конкретним історичним художнім стилем [4, с. 194-195].

Варто зазначити, що перед виконанням творчих завдань студентам пропонується список літературних джерел, який дає візріці зіставлень, приклади впливу одного чи декількох видів мистецтв на народження нового художнього образу.

Висновки.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу й методики формування означеного феномену в постнекласичному університетському освітньому просторі, ми дійшли таких висновків:

- розуміння трансцендентальної ідеї як форми вияву духовного начала можливе лише за наявності діалогічної комунікативної ситуації;
- трансцендентальною умовою духовного виховання людини у сфері музичного мистецтва є принцип свободи духу як внутрішньої, глибинної, сокровенно-таємничої енергії;
- актуалізація принципу фрактальної гармонії в розвитку духовного потенціалу майбутнього вчителя музичного мистецтва в постнекласичному університетському освітньому просторі сприяє спрямованості цілей освіти на внутрішній світ людини, її цінності та смисложиттєві орієнтації.

Література

1. Асафьев, Б. В. (1971). *Музыкальная форма как процесс*. 213–216. Ленинград.
2. Кевишас, И. (2014). Духовный контекст в современной педагогической действительности. В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, К. Ю. Бацак (Ред.), *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття: матеріали. Міжнарод. наук.-практ. конф., 16–17 жовт.* (с. 25–32). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.
3. Князева, Е. Н. (1992). Интуиция как самодообраивание. *Вопросы философии*, 2, с. 120.
4. Олексюк, О. М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва*. Київ: Знання України.
5. Олексюк, О. М. (2017). Принцип фрактальної гармонії в духовному саморозвитку музиканта-педагога. О. М. Олексюк, М. М. Ткач, Л. А. Бондаренко (Ред.), *Educational Research, Issue 9(2), (December). Volume 46. American Educational Research Association, (p. 925-935). (The edition materials are posted in Scopus and Web of Science)*.
6. Пылаев, М. О. (2011). О концепции Августа Хальма. К проблеме «энергетической» трактовки музыкальной формы. *Музыка и время*, 10, с. 8–10.
7. Самойленко, О. І. (2010). Методологічні інтенції категорії «духовність» і методичне самовизначення сучасного музикознавства, *Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. Вип. 85: Духовна культура України: традиції та сучасність* (с. 7–21). Київ.

Ноологічний концепт духовного розвитку майбутнього педагога.

Григорій П. Васянович, Олена Б. Будник

Анотація. На основі ноологічного концепту аналізуються проблеми духовного розвитку і саморозвитку майбутнього педагога. При цьому зосереджено увагу не тільки на сучасному стані цього складного соціального, психолого-педагогічного процесу (викладаються дані констатувального експерименту), але також показана динаміка його розвитку (формувальний експеримент). Автори досліджують організаційно-педагогічні умови духовного розвитку майбутнього вчителя в педагогічних закладах вищої освіти України, розкривають суб'єктивні й об'єктивні причини ризиків і перешкод на шляху до вдосконалення цього процесу. Детально описано сутність і зміст Я-концепції динамічної ноологічної структури особистості майбутнього вчителя, сформульовані основні принципи його безперервного

духовного розвитку і саморозвитку.

Ключові слова: ноологія, духовний розвиток, духовно-моральна готовність, духовно-етичні норми, педагогічна діяльність, майбутній педагог, професійна підготовка вчителя, саморозвиток.

Сучасна наука досліджує різні концепти розвитку особистості. Серед них значне місце посідають: фізичний, емоційний, інтелектуальний, морально-естетичний, соціальний та ін. Надзвичайно позитивним, на наш погляд, є факт звернення багатьох учених до духовного розвитку особистості. Безумовно, що в процесі аналізу такого складного феномена, яким є духовна сфера людини, не може не бути різних підходів у визначенні смислів і можливостей реалізації духовного розвитку і виховання особистості [7]. Всі вони, безумовно, мають право на існування, і певним чином доповнюють один одного. На наше глибоке переконання, сьогодні, з урахуванням ситуації, що склалася в духовній сфері суспільства, повинні бути задіяні всі можливі теоретичні варіанти і практичні підходи з метою розвитку і вдосконалення духовних сил, потенцій особистості майбутнього педагога. Цього вимагає саме життя. Таким чином, актуальність теми дослідження визначена: а) об'єктивною необхідністю якісної професійної підготовки майбутніх вчителів, важливою складовою якої є їх духовний розвиток; б) підвищенням вимог суспільства в духовному розвитку майбутніх педагогів в умовах соціокультурних змін; в) потребами стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх вчителів для розвитку в них адекватної Я-концепції, що дає можливість оцінити рівень особистісного саморозвитку, реально визначити відповідність, або невідповідність своїх духовних якостей вимогам обраної професії та ін. Нашу увагу буде зосереджено на характеристиці лише одного з концептів – ноологічного.

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО) України.

Предмет дослідження – сутність і зміст духовного розвитку майбутнього педагога у педагогічних ЗВО України.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному визначенні та експериментальній перевірці системи підготовки майбутніх педагогів до безперервного духовного розвитку і саморозвитку.

Завдання дослідження:

- визначити теоретико-методологічні основи духовного розвитку майбутнього педагога.
- проаналізувати сучасний стан духовного розвитку студентів педагогічних ЗВО України.
- обґрунтувати організаційно-педагогічні умови духовного розвитку майбутнього педагога.
- визначити сутність і зміст Я-концепції як динамічної ноологічної структури особистості майбутнього вчителя.
- охарактеризувати принципи неперервного духовного саморозвитку вчителя.

Теоретико-методологічні основи духовного розвитку педагога.

В українському енциклопедичному виданні акцентується увага на тому, що духовність – це «... категорія людського буття, у якій виражається його здатність до самотворчості і творчості культури [9, с. 244]. Близької позиції дотримується академік І. Бех, який підкреслює, що духовний розвиток особистості неможливо зрозуміти поза культуродомінантністю, гуманістичними ідеалами особистості, її відповідальністю, совістю і обов'язком [2, с. 37]. Сучасні вчені (В. Жуковський, В. Онищенко, М. Савчин, В. Слободчиков, Г. Шевченко та ін.) поняття «духовність» розглядають у контексті людських цінностей, мотивів діяльності, потреб, самореалізації. Я. Турбовський звертає увагу на те, що «...духовність характеризувала всі види суспільної свідомості – ідеологічної, релігійної, філософської, соціологічної». Вчений висловлює продуктивну думку, згідно з якою духовність повинна бути розглянута й усвідомлена, передусім, на методологічному рівні [16, с. 3-13].

Що ж стосується поняття «духовний розвиток особистості», то

переважно воно визначається як розвиток, спрямований на індивіда, який проявляється в системі двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби – жити і діяти для інших [10, с. 243-244].

Аналіз значного масиву літератури свідчить про те, що сьогодні все впевненіше утверджується ноологічний концепт в осмисленні складних проблем, пов'язаних з духовним розвитком особистості. Особливо активно в цьому напрямі працюють: І. Карпенко, Ю. Козелецький, Ф. Козирев, І. Колеснікова, А. Кондаков, В. Копець, С. Кримський, І. Кучинська, М. Нікандров, В. Онищенко, Г. Шевченко та ін.

У християнсько-філософській ноології ми розглядаємо «особистість» як категорію, яка виражає душевно-духовну сутність людини – образ і подобу Бога [4].

Ноологія (від грец. *noos* – дух) визначається як християнсько-філософське вчення про дух і духовну сутність людини, про духовне пізнання і його сенс. Образ Божий в людині – це образ Абсолютного Божого Буття. Духовна основа особистості полягає в тому, що все в людині взаємопов'язане і об'єднано його ноосферою, тобто сферою богоподібного людського духу.

Ноологічні ідеали і норми – творчо-пізнавальні, сенсо-творчі і творчо-вольові – визначають боголюдський характер християнської духовності. Ноологія розглядає душевно-духовну сутність людини як її вищу боголюдську природу. Сама ноосфера людини, її духовний центр з'єднує людину з Богом-Творцем. Духовна домінанта визначає інтелектуальний, морально-естетичний, і в цілому – загальнокультурний розвиток людини, тобто той розвиток, який активно формує боголюдську особистість. Це означає, що особистість, як ноологічна сутність, як душевно-духовне начало людини не може бути лише біологічним, соціальним або психологічним фактором, воно є джерелом цілеспрямованого прагнення людини до боголюдської досконалості, до душевно-духовної трансформації; ця трансформація, ця самоактуалізація і самореалізація особистості починається з раннього віку, знаходить стійкі форми в навчально-виховному процесі та, для біль-

шості людей, триває все життя.

У цьому сенсі, становлення і розвиток духовного життя людини набуває чинності імперативу. Цей імператив визначається ідеєю особистого безсмертя душі – вічного збереження нею своєї тотожності і самоідентифікації, своєї реальності як духовної особистості в єдності з Богом, в Боголюбському синергетичному процесі життє-пізнанні. Ці ідеї визначають потребу регламентації життя і освіти людини відповідно з ноологічно християнськими ідеалами і нормами.

Сучасний стан духовного розвитку студентів педагогічних закладів вищої освіти України.

Хрестоматійно відомо, що багато видатних педагогів і психологів (Я. Коменський, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова, В. Зінківський, А. Макаренко, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та ін.) були переконані: духовний розвиток починається з раннього віку дитини. Виходячи з цього, ми вважаємо, що сьогодні прийшов час розробити й активно впроваджувати в життя виховні програми на основі ноології для батьків, їхніх дітей, а також і для вчителів. Зрозуміло, що в основу розробки таких програм повинні бути покладені загальнолюдські і вітчизняні (етнічні) духовні цінності. Значний досвід створення таких програм вже є в різних країнах (країни ЄС, США, Японія та ін.). Наприклад, у Польщі, і частково в Україні, в навчальний процес впроваджується виховна програма, розроблена вченими Інституту Папи Римського Іоанна Павла II [14]. Програма розрахована на дітей 1-3 класів. На думку автора, вона не є комплексною, «наскрізною», тобто не охоплює учнів усіх рівнів середньої школи. Все ж позитивним, на наш погляд, тут є те, що вона містить практичні рекомендації в плані духовного розвитку не лише для учнів, а й для їхніх батьків, а також – вчителів. Безумовно – це крок вперед в плані духовного розвитку особистості дитини, однак хотілося б, щоб подібні програми носили комплексний характер і охоплювали всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. І ще одна важлива обставина: треба визнати, що далеко не всі, навіть найкра-

щі програми, досить повно і розумно реалізуються. Так, наприклад, відбувається з розробленими комплексними програмами духовно-морального та естетичного розвитку учнів загальноосвітньої школи України (автори – І. Зязюн, В. Жуковський, Л. Масол, Л. Москальова, О. Отич та ін.).

У зв'язку з військовими діями на Східній Україні різко ускладнилася ситуація з впровадженням програми духовного розвитку особистості, розроблена колективом учених і педагогів-практиків Донбасу «Інституту духовного розвитку людини» під керівництвом академіка Г. Шевченко. Основними завданнями діяльності Інституту, і зокрема представленої програми, визначено: створення науково обґрунтованої стратегії вивчення феномена духовності і формування політики в галузі виховання Людини Планетарної; здійснення фундаментальних і прикладних наукових досліджень з проблем духовного розвитку особистості з опорою на сучасні економічні та соціокультурні умови (інформаційного суспільства, глобалізацію, світові тенденції інтеграції сучасних наукових знань про суспільство, людину, культуру, особистості, духовності); розробка наукових програм і наукових проектів духовно-морального виховання різних вікових груп населення з урахуванням етнокультурних і полікультурних особливостей регіону [17, с. 117-118]. На жаль, ситуація, що склалася, є такою, що навіть ті документи, які були прийняті на державному рівні значною мірою виявляються незатребуваними і практично мінімально реалізованими. Маємо на увазі Укази Президента «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян» (від 27 квітня 1999 р.), «Про першочергові заходи щодо збагачення та розвитку культури і духовності українського суспільства» (24 листопада 2005 року) та ін. Все це пояснюється насамперед низьким рівнем свідомості і розумінням чиновниками від освіти, культури, архіважливо духовного розвитку особистості для прогресивного розвитку суспільства. В результаті деградує і суспільство, й особистість. Остання втрачає вигляд Божий, стає на шлях агресії, невігластва і хамства.

І все-таки, робота в напрямі духовного розвитку особистості активно і послідовно триває з допомогою найбільш свідомих і професійно підготовлених культурологів, педагогів, священників. Яскравим свідченням того є організація і проведення на базі Національного університету «Острозька академія» Першого Всеукраїнського з'їзду освітян з предметів духовно-морального спрямування. У його роботі брали участь представники 24 областей України та м. Києва: народні депутати України, депутати органів місцевого самоврядування, представники Міністерства освіти і науки України, обласних, міських і районних управлінь освіти і науки, керівники і представники дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів; вчені, вчителі і викладачі предметів духовно-морального спрямування, представники церкви, релігійних і громадських організацій, філософи, психологи, соціологи та ін. Учасники з'їзду проаналізували комплекс проблем, пов'язаних із духовно-моральним вихованням дітей, підлітків та молоді, визначили перспективи викладання предметів духовно-морально напруму в Україні та прийняли відповідні рішення.

Варто підкреслити, що особливо помітно похвалилася ця робота в діяльності педагогічних ЗВО України. Позитивним прикладом тому слугує створення у педагогічних (і навіть у багатьох класичних) університетах Інститутів культури і мистецтва. Крім того, в багатьох гуманітарних ЗВО створені й успішно працюють філософсько-богословські факультети (Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, Український католицький університет (м. Львів), Національний університет «Острозька академія» та ін.). Їх навчальні плани і програми максимально орієнтовані на духовний розвиток особистості студента, освоєння ним глибинних пластів людської культури, пізнанням різних видів і жанрів мистецтва, а головне – включення майбутнього педагога в живий, творчий процес діяльності. Наприклад, під керівництвом декана факультету культури і мистецтв Херсонського педагогічного університету професора М. Г. Левченка, студенти беруть активну участь у проведенні цілісної програми бла-

годійних заходів, присвячених Різдву Христовому, пасхальним дням, свята Святого Миколая (для дітей-сиріт), організують мистецькі виставки для дітей і дорослих, розробляють і впроваджують дизайнерські проекти для дитячих садків та ін. Кошти, що надходять від благодійних концертів, художніх виставок, вистав, студенти адресують воїнам-учасникам анти-терористичної операції, а також хворим студентам університету. Так, в безпосередній діяльності формується духовний світ особистості майбутнього педагога, який стає їх активною життєвою позицією, і потім трансформується в мисленні і вчинках учнів.

Позитивним прикладом невтомної, цілеспрямованої роботи в справі духовного розвитку особистості служить життя і діяльність професора О. Рудницької, яка відома не тільки своїми теоретичними дослідженнями, а й практичними результатами впровадження в навчально-виховний процес педагогіки мистецтва [12]. Вчена доклала багато сил, організаційного таланту з тим, щоб мистецтво, в тому числі сакральне, стало одним з найважливіших джерел духовного розвитку майбутнього педагога. Вперше у вітчизняній педагогіці визначила цілісний підхід до системи освіти на основі мистецтва, розробила змістовно-методичне забезпечення процесу формування духовного виховання майбутніх вчителів, а також здійснила аналіз основ педагогічних досліджень в руслі духовного розвитку особистості.

Потужним чинником духовного розвитку майбутнього вчителя у педагогічних ЗВО слугує театральне мистецтво. Воно естетизує буття особистості, активно соціалізує її, реалізує пізнавальну, комунікативну, ціннісно-орієнтаційну сфери та ін. види діяльності особистості. Актуалізація потенціалу театального мистецтва підтверджується також зростанням тенденції театралізації соціуму, проникненням театральних тактик, засобів у різноманітні сфери сучасного соціального життя.

У контексті нашої теми, не варто нехтувати тією обставиною, що сучасна соціальна ситуація часто породжує різного роду ризики і небезпеки, що негативно позначається на психологічному, морально-

духовному стані студентської молоді. Тому завжди важливо чітко визначитися с каналами соціально-терапевтичного впливу театрального мистецтва на особистість. Особлива роль тут повинна належати таким каналам: катарсичному, рольовому, творчому, аналітико-проектному, емоційно-почуттєвому, комунікативно-груповому та ін. Грамотне, професійне використання сукупності цих каналів уможливить для майбутнього педагога піднятися на рівень «пророка особистісного життя». Своєю чергою дозволить йому словом і ділом повстати проти реальної загрози життю – так званої «цивілізації егоїзму», яка, розглядає особистість як інструмент, а не як мету, принижуючи її гідність і морально-духовно-душевні почуття в ім'я матеріального благополуччя, вигоди, користі.

Ще однією серйозною загрозою духовному розвитку особистості сьогодні виступають засоби масової інформації: преса, кіно, радіо, телебачення, Інтернет та ін. Здавалося б, саме вони мають служити людині в його духовному становленні і розвитку, отже, істині і добру – головним людським цінностям. Насправді ж, все далеко не так. У гонитві за прибутком, матеріальною вигодою, засоби масової інформації часто розбещують ще належним чином не сформовану свідомість молодих людей. На наш погляд, якщо засоби комунікації не сприяють зростанню і розвитку особистості, й передусім у рамках школи, ЗВО, сім'ї, то вони втрачають своє справжнє призначення. Тут ми виходимо за межі ноології і маємо на увазі не лише аспект релігійного зростання і розвитку, а зростання людське, загальнокультурне, виходячи з того, що все, що є по-справжньому людським, само собою набуває рис християнськи суцього. Тому дуже важливим і настійно необхідним є підготовка майбутнього педагога, який би мав високий рівень інформаційної культури і в своїй діяльності професійно грамотно надавав би необхідну допомогу учням у відборі, сприйнятті, аналізі отриманої інформації. Це допоможе молодим людям в протистоянні всьому нищому, бездуховному, антилюдському і в цілому – антибожественному.

Значну допомогу в справі духовного становлення і розвитку осо-

бистості майбутнього педагога надають Центри духовності, Центри морально-естетичного виховання та ін. Такі Центри практично працюють в обласних містах України, і навіть у деяких – районних. Вони організують свою роботу, виходячи з індивідуальних здібностей суб'єктів, їх інтересів і цінностей, мотивації духовно-моральних бажань, домагань та ін. Ці Центри гостро потребують постійної підтримки з боку держави, але частіше за все вони її не отримують, а такі соціальні явища, як меценатство, спонсорування в Україні розвинені вкрай незадовільно. На жаль, матеріально багаті люди найчастіше виявляються бідними духовно, і практично не усвідомлюють своєї причетності до потреб духовного розвитку суспільства, та й свого особистісного розвитку. Ось вона істина, про яку метафорично писав Григорій Сковорода: «Хіба це не диво, що один у багатстві є бідним, а інший в бідності багатий?» [13, с. 172].

Моніторинг духовно-моральної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності.

В освітньому середовищі закладу вищої освіти важливим є акцентування уваги на гуманізації міжособистісних взаємин викладачів і студентів на основі визнання високих духовних цінностей (моральних знаннях, переконаннях, совісті, обов'язку, відповідальності та ін.). Особливість моральних відносин полягає в їх ціннісно-регулятивному і безпосередньому оцінному характері, тобто, вони ґрунтуються на моральній оцінці, яка передбачає функції регулювання, контролю за дотриманням суб'єктами взаємодії духовно-моральних принципів, норм, вимог, традицій, принципів і т. ін. Тому однією з істотних умов ефективності професійної діяльності вчителя вважаємо його духовно-моральну готовність до педагогічної взаємодії з учнями.

Важливим завданням нашого дослідження було вивчення рівня сформованості духовно-моральної готовності студентів до майбутньої педагогічної діяльності. Адже невід'ємними характеристиками професійної готовності вчителів до ефективної педагогічної комунікації є усвідомлення духовних цінностей, особистісних і суспільних

моральних норм, необхідність дотримання етичних принципів в діяльності професіонала; взаємодія педагога з вихованцями на основі відкритості, толерантності, гуманності і конфіденційності. Не випадково В. Сухомлинський зазначав: «Етичне Я нерозривне і неподільне. Не може бути хорошим громадянином, справжнім борцем за високі ідеали духовно і морально спустошена людина» [15, с. 386].

У контексті духовно-моральної готовності виокремлюємо світоглядний та емоційний критерії, за якими сформованість цілісної самосвідомості майбутнього фахівця, його здатність до емпатії, взаєморозуміння, уміння вирішувати педагогічні конфлікти слугують пріоритетами в професійній діяльності вчителя, має на меті створення умов для успішної соціалізації учнів у соціально-виховному середовищі школи, засвоєння ними соціокультурного досвіду для підготовки до самореалізації в суспільстві, надання допомоги дітям та їхнім родинам в випадках негативного впливу соціальних факторів [3].

Емоційний критерій найбільш повно виражається через емпатійність педагога, тобто його співучасть і співпереживання, здатність до розуміння психоемоційного стану іншої людини, створення сприятливих умов для позитивного емоційного стану дитини, що потребує соціально-педагогічної підтримки. Як гуманістична складова, духовність стимулює майбутнього фахівця-суб'єкта емпатії до позитивної діяльності на рівні вчинку.

Результати експериментального дослідження.

До педагогічного експерименту було залучено 601 студента. Контрольну групу склали 304 особи, а експериментальну – 297 респондентів (майбутні вчителі початкової школи). Експериментальна робота проводилася в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Львівському національному університеті імені Івана Франка.

Для виявлення реального стану сформованості окремих показни-

ків у процесі констатувального експерименту здійснено діагностику рівня емпатичних здібностей студентів за методикою В. Бойко. Оскільки в процесі проведення різноманітних діагностичних процедур ми намагались здійснити уніфікацію щодо презентації їх результатів, то шкала розподілу респондентів за рівнями емпатії, запропонована автором методики, нами була дещо змодифікована [18, с. 28-29]. Після узагальнення отриманих за цією методикою емпіричних даних, нами визначені такі розподіли (табл. 1).

Як бачимо, достатній рівень емпатії був зафіксований у порівняно невеликої частки студентів – 26,8% в КГ і 21,2% в ЕГ. Основній групі респондентів притаманним є середній рівень емпатії (67,5% в КГ і 61,7% в ЕГ), ще 12,6% студентів ЕГ продемонстрували низький рівень (у КГ таких студентів значно менше, ніж 5,7%).

Таблиця 1

Розподіл студентів КГ і ЕГ за рівнями емпатії

Рівні розвитку	КГ (N=304)		ЕГ (N=297)	
	F	%	f	%
Високий	0	0,0	13	4,5
Достатній	82	26,8	63	21,2
Середній	205	67,5	183	61,7
Низький	17	5,7	37	12,6

Емпатія є стійкою якістю особистості. Її надто складно сформува-ти, як і реалізувати практично. Студенти, які характеризувалися високим рівнем емпатійних здатностей (а таких в ЕГ встановлено лише 13 із 297, що становить 4,5% від загальної кількості респондентів, у КГ – не встановлено жодного), практично не відчували труднощів в підтримці педагогічної взаємодії з учнями і вчителями у процесі проходження педагогічної практики в школі. Ця емоція, що базується на співчутті, співпереживанні, милосерді, допомагає розвивати комунікативні здібності навіть у тих випадках, коли за багатьма якостями або рисами характер учні (студенти) були прямо протилежними. Це підтверджено нами і

результатами кореляційного аналізу, де в парі «емпатія – комунікативні здатності» доведено прямий взаємозв'язок ($r = 0,904$).

Для діагностики готовності учителя до вчинків морально-естетичного змісту нами була розроблена авторська методика, з допомогою якої намагались з'ясувати наявність у студентів знань, умінь і навичок морально-естетичного змісту, мотивації, умінь і навичок здійснювати такого роду діяльність [3, с. 277-278].

У результаті дослідження виявлено, що високий рівень готовності зафіксований лише у 2,8% респондентів ЕГ (що знаходиться в межах статистичної погрішності), а в КГ не виявилось жодного такого студента. Простежується картина, подібна з розподілом учасників констатувального експерименту за рівнями емпатії. В КГ і ЕГ чітко виокремлюються багаточисельні підгрупи студентів із середнім (66,7% в КГ і 56,5% в ЕГ) і низьким (20,8% в КГ і 23,6% в ЕГ) рівнями морально-естетичної готовності до педагогічної взаємодії. Лише 17,1% студентів ЕГ і 12,5% студентів КГ продемонстрували достатній рівень сформованості цієї готовності. Водночас знання і вміння морально-естетичної спрямованості виступають значною мірою визначальними у професійному становленні педагога (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл студентів за рівнем сформованості морально-естетичної готовності до педагогічної діяльності

Рівні розвитку	КГ (N=304)		ЕГ (N=297)	
	F	%	f	%
Високий	0	0,0	8	2,8
Достатній	38	12,5	51	17,1
Середній	203	66,7	168	56,5
Низький	63	20,8	70	23,6

Наприкінці експерименту в ЕГ отримано позитивні зміни в морально-естетичному компоненті, зокрема на 7% збільшилася кількість студентів, що належать до високого рівня готовності, на 9,1% – до до-

статнього рівня; відповідно на 9% зменшилася кількість осіб, які виявили середній рівень і на 7% – низький рівень. І хоча нам не вдалося домогтися значних зрушень у морально-естетичній готовності студентів у силу різних причин (недостатня кількість академічних годин на викладання культурологічних дисциплін, незначні можливості для формування і розвитку етико-естетичних знань і умінь у руслі викладання педагогічних дисциплін, в основному низький виховний потенціал соціально-педагогічного середовища закладу вищої освіти, низький рівень морально-естетичної вихованості і т.п.), це слугує істотною передумовою для продовження роботи щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у визначеному напрямі.

Таким чином, змістовний компонент програм традиційної професійної підготовки вчителя і його процесуальна реалізація в сучасному ЗВО не дозволяють на належному рівні сформуванню знання, вміння і навички морально-естетичного змісту, які допоможуть у майбутньому виявляти терпимість, зберігати рівновагу в спілкуванні з колегами, різними категоріями учнів і їх батьками, адекватно оцінювати і сприймати етико-естетичні цінності в безпосередній педагогічній взаємодії.

На основі узагальнення результатів моніторингу духовно-моральної готовності студентів до педагогічної діяльності можемо констатувати, що духовно-моральна обізнаність і формування відповідних якостей – процес цілеспрямований, довготривалий, малопомітний для зовнішнього сприйняття. У процесі експерименту виявлено, що майбутні фахівці ЗВО вже практично визначилися з моральними ідеалами, духовними цінностями, характеризуються сформованими естетичною свідомістю (почуттями, поглядами, смаками, потребами, переживаннями) і мотивацією до активної перетворювальної діяльності в системі міжособистісної комунікації. Студент, крім навчального закладу, планомірно або спонтанно піддається впливу випадкових соціально-виховних факторів, включається в різні соціальні групи, освоює певні соціальні ролі тощо.

Організаційно-педагогічні умови духовного розвитку майбутнього педагога.

Продуктивність духовного розвитку і виховання особистості майбутнього педагога значною мірою залежить від створення організаційно-педагогічних умов реалізації цього складного процесу. Практика засвідчує, що ці умови багато в чому відрізняються в різних педагогічних ЗВО України. Причин тут безліч, як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Що стосується причин об'єктивного характеру, то вони переважно взаємопов'язані з традиціями і реальними можливостями ЗВО, його географічним розташуванням, матеріально-технічним, інформаційним забезпеченням і т. п. До причин суб'єктивного характеру можна віднести: якість як студентів, так і професорсько-викладацького складу, рівень професійного і духовно-морального розвитку управлінського апарату ЗВО, здатність і готовність всіх суб'єктів навчально-виховного процесу до взаємодії, духовного спілкування, підтримки, адекватної самооцінки своїх вчинків і вчинків інших і т. п. У контексті теми дослідження, нас все-таки більше цікавлять організаційно-педагогічні умови, які безпосередньо пов'язані з духовним розвитком майбутнього педагога. Виходячи з аналізу численних публікацій, а також багаторічного особистого науково-педагогічного досвіду, вважаємо за можливе сформулювати деякі з них:

- істотне підвищення рівня культурного, морального середовища ЗВО;
- реальна, а не формальна гуманізація і гуманітаризація освітнього процесу;
- наповнення всіх навчальних планів і програм змістом духовного сенсу;
- технологізація навчально-виховного процесу з використанням сучасних мас-медіа, «хмарних технологій» та ін.;
- усунення можливостей існування корупційних схем, які залишаються бути у ЗВО джерелом деформації духовного світу майбутнього педагога;

- залучення в художньо-трудова діяльність максимальної кількості суб'єктів навчально-виховного процесу;
- активна співпраця ЗВО з різними культурно-освітніми, науковими, громадськими та релігійними організаціями;
- широке використання психотерапії з опорою на досягнення сучасної науки й особистого духовно-морального досвіду майбутнього педагога та ін.

Духовний розвиток майбутнього педагога здійснюється не тільки, і не стільки на рівні гетерономії, скільки на рівні автономії. На наш погляд, у цьому питанні важливим є впровадження «Я-концепції» як динамічної ноологічної структури особистості.

«Я-концепція» як динамічна ноологічна структура особистості.

«Я-концепція» є усталене, узагальнене, внутрішньо узгоджене, і водночас досить суперечливе уявлення людини про саму себе, фіксоване в поняттях, дефініціях. Вона сприяє інтерпретації та мотивації нового досвіду і є джерелом певних позитивних дій, вчинків особистості щодо самої себе. У цьому контексті німецький психолог В. Нейбауер називає «Я-концепцію» «теорією самого себе». «Я-концепція» дозволяє дисциплінувати мислення, концентруючи його лише на обраному предметі, тобто на поставленій меті, а також підключаючи підсвідомість людини, всі наявні в неї резерви для досягнення бажаних результатів» [11, с. 194].

Існує глибинна залежність між позитивною «Я-концепцією», реальною можливістю її реалізації, і так званою негативною «Я-концепцією», яка не завжди має достатньо підстав й умов для реалізації своїх концептуальних положень.

«Я-концепція» включає в себе не лише наше сприйняття того, якими ми є реально в духовному сенсі, але також і те, як і що ми мислимо про себе, якими ми повинні бути і прагнемо бути на рівні духовності. У зв'язку з цим психологи виокремлюють дві основні форми «Я-концепції» – реальну та ідеальну. Поняття «реальна» «Я-

концепція» ще не означає, що вона є цілком реалістичною. Головне в «реальній» «Я-концепції» – це уявлення особистості про себе, про те якою «Я» є в своєму духовному розвитку. Ідеальна «Я-концепція» – це уявлення особистості про свої бажання (яким би я хотів бути в духовному сенсі). Тобто, ідеальна «Я-концепція» відображає ті атрибути, які особистість хотіла б мати, але поки-що їх не має. Це «Я», яке людина найбільше цінує і до якого прагне» [5, с. 101-102].

Зазначимо, що представники реверсивної психології мають інший підхід щодо характеристики теорії «Я-концепції». На їх погляд, (Дж. Аптер, С. Бахтіярова) поведінка людини може бути, (і буває) різною навіть в абсолютно однакових умовах, ситуаціях, водночас, вона демонструє своєю поведінкою цілий комплекс відносин і почуттів, які здатні переходити від одних крайнощів до інших. Визнання цієї різноманітності поведінки заперечує традиційний погляд на особистість, яка є утворенням статистичних рис. Таким чином, продуктивною може бути когнітивно-оперативна (динамічна) модель Я-концепції особистості, у тому числі, й реверсивна.

Принцип реверсивності виходить з того, що людський досвід у своїй основі не завжди є однозначним. Тобто, все те, що людина відчуває, може бути підданим, як позитивній, так і негативній оцінці, завжди існує можливість повернення від однієї оцінки до іншої. На цій основі реверсивний психоаналіз виокремлює в «Я-концепції»: а) Я-динамічне, б) Я-реалістичне, в) Я-соціальне.

Я-динамічне акцентує увагу на з'ясуванні протилежних установок відносно мислення, совісті, почуттів, дій, волі, які розглядаються з погляду суперечності між динамічністю і статичністю. Я-реалістичне характеризує життя особистості на рівні суперечності, як «тут і тепер» і «там и колись». Врешті-решт, Я-соціальне проявляється в суперечності між звеличуванням себе й інших [1, с. 84-210].

Вірогідно варто говорити про те, що різні підходи відносно визначення сутності і змісту «Я-концепції» співпадають у тому пункті, що становлення «Я-образу» і «Я-концепції» розпочинається з народження дитини й продовжується протягом всього життя.

Стає цілком очевидним: прагнення особистості до духовної само-реалізації в певному соціокультурному середовищі робить необхідним навчитися орієнтуватися в системі об'єктивних відносин, реальних речей і явищ (отже, соціалізуватися). І в ноосфері дитини дуже рано утворюється оперативна система, яка є способом організації інформації (певної системи знань) про реально існуючі речі і явища, їх співвідношення і причини, духовні й утилітарні цінності. Для дорослої людини ця інформація дає можливість прогнозувати хід подій і, спираючись на це, формувати особистісні духовні проекти, бажання, устремління. Система цінностей й оперативна система взаємодіють між собою й утворюють певну ноологічну цілісність – пізнавальну систему людини, наповнюють його почуттєво-вольовий, морально-духовний світ. Все це з необхідністю утворює складну різновекторну систему в ноосфері людини – структуру Я.

Я-концепція створює основи для розуміння і самосвідомості на рівні особистісної і суспільної духовної totoжності, навіть – духовної єдності. У дитинстві вона все ще має ознаки нестабільності, нестійкості, створюється переважно несвідомо, під впливом ідентифікації з іншими людьми. Згодом вона стабілізується і стає основою самооцінки, яка залежить від того, наскільки вдається суб'єкту наблизитися до свого ідеального Я. Структура Я – Я-концепція – є посередником в процесі здійснення будь-якого свідомого, духовно-морального вчинку і стає джерелом оцінки особистісних можливостей. «Структура Я є не тільки посередником для виконання дій, а й сама виступає джерелом мотивації, особливо, коли виникає і здійснюється неузгодженість між Я-реальним і Я-ідеальним, тобто тоді, коли людина розуміє, що є не тим, ким мала би бути» [8, с. 30].

Ноологічна і психологічна проблематика Я-концепції є невичерпною. Її визначення (в повному обсязі) є можливим лише в гармонійній єдності психології, філософії, ноології, педагогіки та ін. наук. Ґрунтуючись на розумінні людини як духу-душі-тіла, можна констатувати, що Я-концепція – ноологічний образ людини, тобто образ людини як духу, як духовної істоти, яка усвідомлює самого себе. Цей

образ має свої численні ознаки, характеристики, свою динаміку становлення і розвитку, свою імпресію-рефлексію-експресію. Людина як дух-душа-тіло має бути описана чіткою матрицею категоріальних триадних структур, в тому числі просторово-часовою визначеністю, онтично-меонічною полярністю і суперечливістю, кількісно-якісним виміром і змінами. Дух людини прагне до зовнішнього і внутрішнього, до видимого і невидимого, земного і небесного (Г. Сковорода). Людина має потребу в цілісній триадній активності існування-екзистенції-трансценденції, вона завжди прагне вийти за свої особистісні межі і можливості.

Крім ноологічної трансценденції як виходу людського духу за природні межі, як прагнення до небесного і переходу до надприродного буття, є продуктивна психологічна категорія – «трансгресія», яка описана відомим польським психологом Юзефом Козелецьким. Людина, за Ю. Козелецьким, – це трансгресивний суб'єкт, який постійно прагне вийти за межі себе. Трансгресія – це творчо-вольова здатність і пристрасть людини до подолання себе. «Люди не тільки виконують консервативні акти, – пише Ю. Козелецький, – які спрямовані на самозбереження, а й прагнуть до постійного подолання раніше здійснених своїх досягнень і результатів. Вони намагаються вийти за межі того, чим володіють» [6, с. 30-31]. Завдяки актам трансгресії і руху вперед з нестримним бажанням духовного розвитку, люди розширюють свій світ і пізнання самих себе. У цьому творчо-вольовому процесі змінюється Я-образ людини, змінюється його «Я-концепція». «Що ж таке духовність, культура?» – запитує Ю. Козелецький. І відповідає, що це система результатів трансгресивних дій, які здійснюються поколіннями. Вчений стверджує, що людина як вид або буде трансгресивним, або його взагалі не буде [6, с. 31].

Трансгресивний аспект Я-концепції має важливі ноологічні і психолого-педагогічні виміри. Адже трансгресія – це спрямована, творчо-вольова і смислотворча дія, пов'язана з прагненням утвердження й усвідомлення значущості самого себе як духовної особистості. При цьому уявлення-інтуїція-розум виступають як операційні чинники.

У ціннісно-смісловому універсумі буття представляється можливим виокремити різні типи трансгресивної активності людини: в предметно-речовому світі, міжособистісному (соціально-психологічному), когнітивному та науково-символічному, персоналістичному. Відповідно до них, ці типи можна образно визначити в такому порядку: трансгресія щодо предметів, тобто, це рівень матеріальної експансії, при якому духовність людини знаходиться у вельми примітивному стані. Але, на жаль, цей рівень характерний для значної кількості людей. Трансгресія, яка здійснюється заради інших людей, має два різних прояви: домінування над іншим (егоїзм), або самовіддача себе іншим (альтруїзм). Трансгресія заради символів має на меті набуття знань, досвіду в різних сферах, а також значною мірою спрямована на самопізнання, що демонструє прагнення особистості до духовного самозростання. Врешті-решт, трансгресія заради себе – це вчинки, пов'язані безпосередньо з духовним розвитком особистості як такої, формування самої себе – автономія (І. Кант). Цей особистісний проєкт духовного самостановлення («самостоянье человека – залог величия его!» (О. Пушкін), саморозвитку нам представляється найбільш продуктивним й ефективним, як наслідок високого рівня самосвідомості, чіткого визначення свого місця в реальному світі. У цьому сенсі вважаємо можливим сформулювати принципи неперервного духовного саморозвитку особистості педагога, які, на наш погляд, повинні бути пріоритетними.

Принципи неперервного духовного саморозвитку педагога.

1. *Принцип головної мети.* Цей принцип для особистості педагога повинен бути пріоритетним в тому сенсі, що він стає духовним імперативом – бути справжньою людиною, християнином, гуманістом. Водночас, саморозвиток – не самоціль, а можливість, душевна потреба любити дітей як самого себе.

2. *Принцип цінності людського буття.* З погляду ноології – людське буття створено Абсолютним Духом. Педагог утверджується в духовному бутті, передусім, неперервною працею самовдосконален-

ня на різних рівнях: духовному, емоційному, інтелектуальному, волевому. Саме в цьому пункті вимога апостола Павла: «Духа не вгашайте!» набуває сенсу цінності людського буття в своєму духовному сприйнятті і значенні. Воно дозволяє педагогові долати чимало перешкод, які зустрічаються не лише на шляху його особистісного духовного саморозвитку, а й розвитку його вихованців.

3. *Принцип позитивного ставлення до інших.* Ноологічний підхід в цьому аспекті є цілком очевидним: людина, як Боже творіння, повинна радіти не тільки з свого власного життя, а й життя інших людей. Особливо це стосується педагога, якому довірені ще не повною мірою сформовані душі дітей. Але не тільки це. Високий рівень духовно-душевного саморозвитку педагога є надійним джерелом готовності допомогти колезі по співпраці, порадіти його успіхам, поспівчувати невдачам і т. ін.

4. *Принцип автономії, свободи людського життя і діяльності.* Ще зовсім недавно цей принцип саморозвитку особистості, в тому числі й особистості педагога, грубо зневажався, оскільки в автократичному суспільстві особистість з жорстокою необхідністю була повністю підпорядкована суспільству. З позиції ноології, особистість здатна досягати вершин духовного саморозвитку лише в умовах свободи, автономії, оскільки вона народжена вільною. Звичайно ж, тут немає місця абсолютизації, оскільки кожна людина є багатофункціональною, знаходиться в різних системах координат і відносин з соціумом, іншими людьми. І все-таки, вільна діяльність педагога є головною умовою і чинником його духовного саморозвитку.

5. *Принцип цілісності.* Як відомо, в теорії і практиці духовного саморозвитку особистості виявляється кілька основних ліній, що розрізняються за вихідним парадигмальними і світоглядними підставами. Умовно вони позначаються як: релігійна, «магічна», гуманітарна, прагматична [7, с. 28]. Кожна з них має своє смислове навантаження. Однак найбільш важливим тут є дія не окремо взятої «лінії», а її інтегрованої, цілісної взаємодії, яка значно посилює момент духовного саморозвитку особистості педагога.

6. *Принцип саморефлексії*. Цей принцип дозволяє особистості адекватно оцінювати рівень свого духовного саморозвитку не тільки, і не стільки на рівні самосвідомості, скільки на рівні духовно-моральних критеріїв діяльності, вчинків, ставлення до себе, інших людей, Бога.

7. *Принцип самореалізації*. Саме він є визначальним в контексті розвитку і саморозвитку сутнісних духовних сил і реальних можливостей особистості майбутнього педагога. Його дія повинна активно здійснюватися ще в стінах ЗВО, де особлива роль належить педагогічній практиці, її неформальній організації, допомозі, уважному наставництві з боку не лише професорсько-педагогічного складу, кураторів, а й адміністрації школи, досвідчених і небайдужих до духовного розвитку молодого покоління вчителів. При цьому безумовним є те, що майбутній учитель самостійно і чітко визначив свою майбутню педагогічну діяльність, коли вона для нього стає високою і благородною метою, («вищою професією на землі» – Я. А. Коменський), умовою і результатом особистісного буття і соціального очікування.

Існують й інші важливі принципи духовного саморозвитку, самовдосконалення педагога (природовідповідності, культуровідповідності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, особистісної орієнтації та ін.). Ефективність їх в духовному становленні та саморозвитку педагога визначається взаємодією всієї сукупності принципів, методів, форм і технологій.

Висновки.

Духовний розвиток і саморозвиток педагога є актуальною філософською, культурологічною, психолого-педагогічною проблемою. Одним з важливих методологічних концептів вирішення цієї проблеми є – ноологічний.

Готовність майбутніх учителів до вчинків морально-духовного змісту недостатньою для успішної педагогічної діяльності. Існує потреба в оновленні змісту і процесуального аспекту їх професійної підготовки.

Сучасний стан духовного розвитку і саморозвитку майбутнього педагога вимагає значних зусиль як з боку адміністрації, професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти України, так і з боку учнівської молоді, а також створення для цього необхідних організаційно-педагогічних умов.

Важливим завданням професійної підготовки вчителів вважаємо формування їх духовної свідомості в діалектичній єдності раціонального і почуттєво-вольового компонентів, оптимізації педагогічних технологій для гармонійного формування інтелекту в тісному взаємозв'язку з культурою почуттів і силою волі.

Духовному розвитку і саморозвитку майбутнього педагога можуть активно сприяти динамічна ноологічна структура особистості, а також оптимальна система принципів.

Література

1. Бахтіярова, С. А. (2002). *Азбука саморозуміння. Реверсивний психоаналіз*. Київ: ТОВ «Росава» ЛТД.
2. Бех, І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. (Т. 1–2). Чернівці: Букрек.
3. Будник, О. Б. (2014). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика*. Дніпропетровськ: Середняк Т. К. – 484 с.
4. Васянович, Г. П. (2012). *Ноологія особистості*: Львів: Сполом. – 224 с.
5. Веракіс, А. І., Завалевський, Ю. І., Левківський, К. М. (2005). *Основи психології*: Харків, Київ: Тов «Р. І. Ф. ». – 416 с.
6. Козелецький, Ю. (1991). *Людина багатовимірна (психологічне есе)*. Київ: Либідь. – 288 с.
7. Колесникова, И. А. (2008). Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен. *Педагогика*, 9, с. 25-33.
8. Мосенкіс, Ю. (2002). *Тріпільський прасловник української мови*. Київ: Видавничий дім А + С. – 360 с.
9. Охрімчук, Р. М. (2008). *Духовність*. Київ: Юрінком Інтер.
10. Охрімчук, Р. М. (2008). Духовний розвиток особистості. В. Г. Кремень, Р. М. Охрімчук (Ред.), *Енциклопедія освіти* (с. 243–244). Київ: Юрінком Інтер.
11. Романовський, О. Г. (2007). *Філософія Досягнення успіху. Психологічний аспект*. Харків: НТУ «ХП». – 592 с.
12. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька*. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан». – 360 с.
13. Сковорода, Г. С. (1983). *Сад пісень: Вибрані твори*. Київ: Веселка. – С. 172.

14. Струзік, Здіслав. (2014). *Виховна програма на основі цінностей*. Варшава: Інститут Папи Римського Івана Павла II у Варшаві. – 582 с.
15. Сухомлинський, В. О. (1976). *Як виховати справжню людину*. (Т. 2). Київ: Рад. Школа. – С. 149-416.
16. Турбовской, Я. С. (2009). Духовность как объект методологического рассмотрения. *Педагогика*, 9, с. 4.
17. Шевченко, Г. П. (2008). Система духовно-нравственного развития учащейся молодежи Украины. *Педагогика*, 9. – С. 117–118.
18. Budnyk O., Kondur O. (2017). Moral and Aesthetic Aspect of the Professional Training of Teachers. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition: Series of Social and Human Sciences, Vol. 4, 1*, 26–33. doi: 10.15330 / jpnu.4.1.

Виховання духовності лідерів.

Олександр Г. Романовський, Олександр С. Пономарьов

Анотація. Розглядається актуальна проблема педагогіки – розкриття особистісного потенціалу лідера, формування його духовного простору в загальному контексті духовності виховання. Встановлено, що цілі, зміст і характер духовного виховання лідера є визначальними чинниками ефективності прояву ним своїх лідерських якостей на людей та його впливу на результати їхньої спільної діяльності, на досягнення заздалегідь обраних цілей. Розкрито можливості духовності виховання лідера в його діяльності з розвитку духовного світу і системи цінностей у середовищі своїх прихильників і послідовників, у його впливі на інших людей.

Ключові слова: духовний простір, духовність виховання, духовне виховання лідера, особистісний потенціал, система цінностей.

Постановка проблеми, її сутність та актуальність.

Сучасному етапові історії людської цивілізації притаманна низка специфічних труднощів і суперечностей, які мають істотний вплив на соціально-психологічне самопочуття людини. Специфіка пов'язана з динамізмом змін, що відбуваються у світі, із загостренням демографічних, екологічних, енергетичних, продовольчих та інших проблем.

Водночас із зростаючою технологічною міццю людства й істотним розширенням його можливостей ці зміни породжують безвідповідальність і бездуховність, деформують систему життєвих цінностей і характер функціонування всього соціокультурного простору.

У цих умовах істотно зростає роль як системи освіти, так і моральних лідерів. Їхній цілеспрямований вплив на людей, на їхню діяльність і поведінку здатний певною мірою нейтралізувати ті негативні явища, які все більш виразно проявляються. Однак для ефективної реалізації можливостей цього впливу необхідною умовою є високий рівень розвитку духовності та культури самих лідерів, їхніх моральних принципів і переконань, їхнього почуття особистої відповідальності за долю людства і подальший розвиток нашої цивілізації.

Отже, об'єктивні потреби суспільства висувають перед системою освіти принципово нові завдання. Крім професійної підготовки, виховання й особистісного розвитку студентів, украй важливу роль слід приділяти виявленню потенційних лідерів, цілеспрямованому розвитку і реалізації їхнього лідерського потенціалу. У загальній структурі цього потенціалу істотне місце повинен посідати розвинений духовний світ з його системою життєвих цінностей та чіткою гуманістичною спрямованістю, добротою і щирістю, доброзичливістю і відповідальністю.

При цьому під духовністю лідера ми розуміємо вищі прояви його внутрішнього світу, засновані на певному рівні його інтелектуального й емоційного розвитку, на принципах добра і справедливості, чесності й людяності, теплоти і відкритості. Духовність, як атрибутивна якість людини, передбачає вихованість, високу загальну і професійну культуру, широкий кругозір та ерудицію, чуйність і людяність. Тому вона виступає одним із джерел і водночас одним із результатів прагнення людини до постійного самовдосконалення.

У нашому вкрай складному, мінливому світі духовність є невіддільною від відповідальності не тільки в лідера, а й у кожної людини як за свої дії і поведінку, так і за їх можливі результати і наслідки для нинішніх, а особливо для майбутніх поколінь. Така єдність ду-

ховності і відповідальності, їх системна цілісність роблять проблему виховання духовності, а отже, і духовності виховання, надзвичайно важливою й актуальною. Особливої значущості вона набуває тоді, коли йдеться про духовне виховання лідера.

Ступінь розробленості проблеми необхідно розглядати в таких трьох взаємно пересічних площинах. По-перше, украй важливим є рівень розробленості такого аспекту проблеми, як духовність і духовний світ людини взагалі, і лідера зокрема. Сенс цього аспекту виявляється тісно пов'язаним з фундаментальними поняттями духовного виховання, виховання духовності і духовності виховання. У ширшому контексті концепт духовності виступає інтегральною характеристикою освітнього і взагалі соціокультурного простору і визначає цілі, зміст і характер освіти. Тут можна послатися на запропоновані Й. Кевішасом [6] поняття освітньої реальності і зіткнення духовного потенціалу людини з духовністю навколишнього світу. Детальніше ці аспекти проблеми проаналізовано в низці колективних монографій, де чітко розмежовано близькі, але не тотожні поняття виховання духовності і духовності виховання [16; 20; 21; 22]. Їх досліджують А. Гайжутіс, В. Яконюк, Д. Клумбите, С. Сідарас. Результати взаємодії виховних просторів особистості і системи освіти наводять Ч. Календа, І. Мурейка, І. Ратнікайте. Процеси формування культурного контексту духовності виховання розглядають А. Мотузас, Р. Кондратене, А. Растригіна й інші. Істотний внесок у дослідження процесів розвитку духовності належить О. Отич [19].

По-друге, неможливо досліджувати запропоновану проблему без вивчення рівня розробленості її суто лідерського аспекту. Тим більше, що лідерство, як складний соціально-індивідуальний феномен, відіграє визначальну роль в організації спільної діяльності людей, у регулюванні процесів функціонування та розвитку соціуму. Тому сам феномен лідерства і різні його прояви віддавна привертають пильну увагу багатьох авторитетних філософів і психологів, педагогів і соціологів, фахівців у галузі теорії і практики управління соціальними системами.

Безліч наукових публікацій присвячено результатам дослідження

різних аспектів харизматичного лідерства. Прикладом можуть слугувати праці Д. Адаїр, Б. Басса, В. Бенніса, А. Віллнер, Т. Доу, А. Кочеткова, В. Мороза, П. Павленко, А. Романовського, В. Титаренко та інших. Глибоко аналізує природу харизми й її роль у здійсненні впливу лідера на людей М. Гантер [17]. Він показує, що саме харизма виступає основним джерелом влади лідера над людьми. З позицій розкриття сенсу і соціально-психологічної природи харизматичного лідерства та його впливу на поведінку оточуючих важливі дослідження свого часу виконав Р. Хаммель [18].

Поведінкові особливості прояву харизматичного лідерства в організації, завдяки яким особистість і стверджує себе як лідера, розглядають Дж. Конжер і Р. Канунгу [15]. Американський психолог Д. Бенкет вважає найважливішою характеристикою лідерства масштаб особистостей тих, хто вирішив іти за тобою. Антоніо Менегетті, основоположник онтопсихології, системно досліджуючи феномен лідерства, підкреслює, що «в лідері, передусім, важливою є особистість». Справжній лідер, на його думку, «це доленосний момент духу у світі, як рука допомоги для багатьох. Лідер – це людина, яка, задовольняючи власний егоїзм, реалізує громадський інтерес» [9, с. 15]. Тут безпосередньо проглядається значення духовності лідера, необхідність її виховання, а також формування духовного світу лідера.

По-третє, слід відзначити недостатню розробленість проблеми духовної спрямованості освіти взагалі і формування її духовно-ціннісних орієнтирів, зокрема. Сучасна система освіти, на жаль, втратила соціокультурний і морально-етичний контексти. Очевидно, тому вимагають посилення дослідження і практичні розробки цих аспектів розглянутої проблеми. Тому вважаємо справедливим, як стверджують А. Кам'янець і Е. Селезньова, що проблематика духовно-морального виховання нині є актуальною для найрізноманітніших сфер педагогічної практики й установ соціально-культурної сфери [5].

Це повною мірою стосується виховання духовності лідерів, істотно підвищуючи важливість і значущість цього завдання, оскільки самі лідери здатні чинити дієвий духовно-виховний вплив на своїх

послідовників та інших людей. У цьому контексті слід згадати праці Д. Гоулман, Г. Бояціс і Е. Маккі, які стверджують, що лідери, пробуджуючи своїм цілеспрямованим впливом у людях емоції, розкривають їхні найкращі якості [1].

Об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження безпосередньо випливають із самої постановки проблеми. Об'єктом дослідження виступає духовність лідера як особистості і лідерства як соціального феномену. Таке трактування об'єкта дослідження зумовлене необхідністю забезпечення цілісності соціально-індивідуального феномену лідерства, його соціальних функцій, гуманістичного духовно-культурного спрямування діяльності.

Предметом дослідження обрано процес виховання духовності лідера і характер його здійснення в духовно-ціннісному і морально-етичному просторі конкретного соціуму.

Мета дослідження полягає в розробленні ефективної педагогічної системи, що забезпечує виховання духовності лідерів. Для її успішного досягнення передбачається виконання таких завдань. По-перше, слід проаналізувати рівень розвитку духовності та культури потенційних лідерів. По-друге, слід розробити ефективні методи, засоби та педагогічні технології виховання їхньої духовності. По-третє, необхідно забезпечити безперервність, послідовність і системну єдність виховання духовності лідерів у цілісному навчально-виховному процесі. По-четверте, доцільно критично проаналізувати досвід духовного виховання лідерів з метою вдосконалення його змісту, використовуваних методів та організації освітнього простору. По-п'яте, слід узагальнити на теоретичному, методологічному та методичному рівнях досвід духовного виховання лідерів для виявлення психолого-педагогічних проблем і розроблення способів і засобів для їх ефективного вирішення.

Виклад основного матеріалу.

Суперечливий, складний і вкрай важливий феномен духовності відіграє визначальну роль у житті людини і суспільства. Оскільки

духовність не успадковується на генетичному рівні, а є продуктом і результатом виховання, особистісного розвитку людини й її соціалізації, то її формування виступає одним із найважливіших компонентів загальної системи цілей і завдань системи освіти. Однак для формування духовності необхідно подолати безліч труднощів найрізноманітнішої природи. Ідеться, насамперед, про необхідність глибокого осмислення сутності, сенсу і змісту самих понять духовності й її розвитку, духовного світу, духовного виховання та виховання духовності.

Підтвердженням цієї тези можуть слугувати цікаві і важливі фундаментальні дослідження проблем духовності виховання, виконані групою учених. Отримані ними важливі результати, викладені в серії колективних монографій [16, с. 20-22], не тільки не вичерпали проблем духовності та виховання, а й відкрили принципово нові горизонти. Одним із таких перспективних горизонтів є розвиток прикладних напрямів, зокрема забезпечення духовності виховання лідерів.

Розуміння глибинного сенсу духовності є невіддільним від феноменів морального і ціннісного, індивідуального і соціального, від відповідальності і доброзичливості, загальної та професійної культури людини, її самодисципліни. Духовність виступає як визначальна характеристика індивіда і водночас як найважливіший компонент менталітету народу, системи його життєвих цінностей і культурно-історичних традицій. Усі ці якості формуються у людини тільки в процесі виховання і є результатом виховання. Виховання ж може бути дієвим лише за умови, що ці якості притаманні суб'єктам виховання. Але їх наявності ще недостатньо. Вихователь має бути авторитетом для тих, кого виховує, володіти силою дієвого впливу свого педагогічного інструментарію. Іншими словами, він повинен бути справжнім лідером.

Ця обставина істотно підвищує значущість вирішення проблем духовності виховання лідерів. Подібні проблеми також украй важливі для професійної підготовки педагогів, на яких суспільство покладає завдання навчання, виховання й особистісного розвитку молодого покоління й його соціалізації. Саме вони допомагають дітям,

молоді та студентам зрозуміти і сформуванати чітку систему життєвих цілей і цінностей, прищеплюють їм моральні принципи і переконання, розвивають їхній духовний світ. Успішне виконання цих завдань вимагає від педагога духовності, відповідальності, розвинених лідерських якостей.

Науково-педагогічний колектив кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» одним із своїх найважливіших завдань вважає виявлення потенційних лідерів і забезпечення духовності їхнього виховання й особистісного розвитку в процесі подальшої цілеспрямованої підготовки. Кафедра здійснює навчально-виховний процес із двома категоріями студентів. Перша категорія – це майбутні інженери й економісти, яким ми викладаємо психолого-педагогічні й управлінські дисципліни. Друга категорія – наші студенти, для яких кафедра є випусковою. Це психологи і слухачі магістерських програм з педагогіки вищої школи і з адміністративного менеджменту, які здобувають другу вищу освіту.

Природно, що для студентів інженерних та економічних спеціальностей характерними є технократичний тип мислення, дещо скептичне ставлення до дисциплін соціально-гуманітарного циклу і деформована система життєвих цілей і цінностей. У цих умовах формування і розвиток духовності – досить складне завдання. Його успішне розв'язання вимагає серйозної роботи щодо вибору як змісту навчального матеріалу, так і ефективних педагогічних технологій його подачі. Для цього необхідно попереднє вивчення рівня духовно-культурного розвитку студентів, їхніх інтересів і прагнень, життєвих цілей і цінностей. Цю важливу інформацію дають результати усних і письмових опитувань та анкетування студентів.

Важливо також у процесі вибору цілей викладання соціально-гуманітарних дисциплін та їх змісту враховувати характерні особливості спеціальності і майбутньої професійної діяльності студентів. Навіть просте згадування цих особливостей і демонстрація місця і

ролі матеріалу в успішному здійсненні професійної діяльності підвищує інтерес студентів, створюючи додаткову мотивацію для їхньої навчально-пізнавальної діяльності. А це сприяє підвищенню духовності виховного компонента освітнього процесу. Як свідчить практика педагогічного спілкування, помітний вплив на студентів має думка авторитетної людини. Наприклад, відомий вислів І. Канта: «Дві речі на світі наповнюють мою душу священним трепетом – зоряне небо над головою і моральний закон усередині нас».

Важливу і корисну роль у духовному вихованні майбутніх інженерів та економістів відіграють семінарські заняття із соціально-гуманітарних, насамперед, психолого-педагогічних та управлінських, дисциплін. Системне використання діалогових технологій читання лекцій створює можливість значною мірою звільнити семінари від простого відтворення студентами лекційного матеріалу. Це дає змогу присвячувати семінарські заняття активному обговоренню актуальних духовно-культурних проблем. При цьому виникає додаткова можливість розвитку у студентів культури міжособистісного спілкування, культури мовлення. Їхній особистісний розвиток наповнюється духовно-ціннісним змістом.

Відомий сучасний український філософ С. Кримський, аналізуючи виклики духовності ХХІ століття, справедливо вважає, що сьогодні «людина вже не вичерпується визначенням *homo sapiens*, оскільки воно абсолютизує ознаку володіння розумом». А це, на переконання вченого, «не тільки обмежує людяність самою лише характеристикою інтелектуально розвиненої особистості, а й затемнює необхідність поєднання у визначенні людини розумної і моральної як альтернативи машинному інтелекту». Автор при цьому підкреслює, що «людина є, передусім, істотою, якій притаманні внутрішній світ, духовність, своя доля і звернення до вищих цінностей» [8, с. 5].

При цьому вкрай важливо мати індивідуальний підхід, що безумовно, вимагає від викладача зусиль і часу. Але без цього його робота перетворюється на ремісництво. Свого часу К. Ушинський зауважував, що для того, щоб виховати справжнього учня, треба пізнати

його якнайкраще. А це передбачає рішуче подолання масовості виховання. Адже, як стверджує Карл Ясперс, кожна держава опановує виховання, непомітно і насильно, формуючи його у своїх цілях. Тоді виникає одноманітне виховання, що паралізує духовну свободу. Основні переконання фіксуються у вигляді певного вірування і разом зі знанням і вмінням забиваються як спосіб відчуття і оцінки». Це явище філософ назвав «типізацією людини» [14, с. 151].

А людина, особливо молодь, не хоче бути типовою, усіляко чинить опір спробам системи освіти й окремих її представників уніфікувати її підготовку і виховання. Духовний світ кожної людини є унікальним, як унікальним є й його носій. Підкреслення педагогом унікальних особистісних рис та якостей студента в процесі їхнього спілкування, навіть скороминущого, сприяє розкриттю останнього, появи та посиленню його довіри до викладача. Уміння педагога викликати у студента атракцію, як явище емоційно позитивного ставлення до себе, виступає як показником рівня його професіоналізму, так і ефективним інструментом духовності виховання студента, розвитку його лідерського потенціалу та забезпечення гуманістичної спрямованості практичного прояву цих якостей.

Однак, на жаль, як свідчать результати опитувань, приблизно 72% викладачів технічних дисциплін не мають на студентів будь-якого духовного і культурного впливу. У бесідах з багатьма з цих викладачів з'ясовується, що більшість їх взагалі вважають своїм основним завданням формування професійної компетентності, а виховання студентів, загалом, уже дорослих людей, є справою майже безнадійною. Адже, на їхню думку, у студентів вже склалися свої погляди і цінності, свої смаки й ідеали. Щодо духовності, то у багатьох викладачів, як це не дивно, дуже туманне уявлення про це. До того ж вони, виявляється, перебувають у полоні хибного уявлення щодо масового характеру освіти.

Але ж недарма Карл Ясперс писав, що «в існуванні масового порядку загальна освіта наближається до вимог середньої людини». Філософ підкреслював, що «духовність гине, поширюючись у масі,

раціоналізація, доведена до грубої моментальної доступності розуму, привносить у кожен сферу знання процес збідніння». На глибоке переконання вченого, «масовим порядком зникає той освічений прошарок, який на основі постійного навчання придбав дисципліну думок і почуттів і здатний відгукуватися на духовні твори» [14, с. 159]. І ця ситуація, на жаль, стає визначальною тенденцією розвитку освіти, зокрема й вищої.

Тому необхідно переглянути цілі і зміст професійної педагогічної підготовки слухачів магістерської програми з педагогіки вищої школи та аспірантів. Уже переглянуто зміст таких дисциплін, як «Філософія освіти» і «Культура педагогічної діяльності». В їх структурі ми підсилюємо теми, присвячені сутності феномену духовності, технологій її виховання та формування духовного світу студента, особливо майбутнього лідера.

Однак більшість педагогів вищої школи прагнуть до постійного підвищення рівня професійної компетентності та педагогічної майстерності, до максимальної реалізації завдань, покладених на них суспільством. Г. Васянович та О. Будник вважають їх педагогічною елітою. Розглядаючи духовно-моральний аспект цього феномену, дослідники підкреслюють, що «душа і розум відповідальні не тільки за тіло, а й за честь і гідність людини, і в цьому проявляється духовно-моральне її наповнення і благородство. І в цьому прояві легко побачити тісний зв'язок між духовно-моральним та естетично-прекрасним у діяльності педагога» [2, с. 106].

Маємо підвищити не тільки рівень духовно-культурного розвитку педагогів, а й їхнє вміння впливати на душу і розум студента, щоб завдання його духовного виховання зумовило пошук нових ефективних засобів і форм роботи. Одним із них є організація та проведення щорічних міжнародних конференцій на тему «Духовність і відповідальність у долі людської цивілізації», де розглядається широкий спектр доповідей не тільки соціально-гуманітарного, а й техніко-технологічного характеру. Це пов'язано з величезним значенням професійної компетентності і духовно-культурного рівня спеціалістів,

необхідних для забезпечення нормального функціонування потенційно небезпечних об'єктів. Кількість таких об'єктів постійно зростає, зростає й кількість техногенних та антропогенних аварій на них.

Але навіть у процесі правильної експлуатації багатьох із цих об'єктів часом фіксується їх несприятливий вплив на людину і навколишнє природне середовище. Часто це пов'язано з технократичною спрямованістю мислення і діяльності фахівців, з їхнім недостатнім духовним розвитком і безвідповідальністю. Тому виховання в них духовності, підвищення загальнокультурного рівня, формування гуманістичної системи цінностей сприяє розумінню ними своєї особистої відповідальності за проектування більш безпечного об'єкта, максимальне унеможливлення його негативного впливу на людей і довкілля, а також відповідальності за його виготовлення й експлуатацію.

Відсутність чітких світоглядних і методологічних основ для розуміння суті феномену духовності змушує дослідників вкладати в це поняття різні смисли. Але така ситуація не дає змоги використовувати реальні можливості системного підходу для розроблення та послідовного використання ефективних інструментів формування і розвитку духовного світу і системи відповідних життєвих цінностей молоді й студентства. Водночас потреба в подоланні їхньої бездуховності, у підвищенні їхнього культурного рівня виступає сьогодні однією з украй важливих та актуальних проблем системи освіти. Крім того, вона виявляється тісно пов'язаною з таким завданням, як необхідність істотного підвищення рівня розуміння майбутніми фахівцями, передусім, потенційними лідерами, своєї персональної відповідальності за можливі результати і наслідки їхніх дій і рішень. Однак ці проблеми не тільки перетинаються, а й тісно переплітаються між собою.

В одній з перших монографій, підготовлених міжнародним колективом дослідників проблем духовності, феномен духовності розглядається як сенс, який з'являється в діяльності суб'єктів з одухотворення створюваного ними середовища і перетворення його на власний

світ [16, с. 16]. Однак ми вважаємо, що таке розуміння духовності є дещо неповним, оскільки в ньому відсутнє згадування про необхідність забезпечення гуманістичної спрямованості цієї діяльності, про її зв'язки з моральними принципами й ідеалами.

На основі результатів, отриманих під час дослідження процесу розвитку духовності виховання, автори згаданого колективу в іншій монографії справедливо звертають увагу на те, що усвідомлення і розуміння людиною духовності середовища відбувається поступово, у виховному процесі, який охоплює духовне виховання, виховання духовності і духовність виховання [22, с. 260]. Тут доцільно проаналізувати також взаємодію духовності середовища, духовності самої людини й їх розвитку в процесі усвідомлення і розуміння.

Часто доводиться стикатися з найрізноманітнішими підходами як до розуміння сутності духовності, сенсу і змісту цього поняття, так і до можливості її формування та розвитку в системі освіти. Ми глибоко переконані в тому, що множинність підходів є цілком виправданою, що прихильники кожного з них мають право аргументовано відстоювати своє бачення. Однак розуміння сутності і сенсу духовності повинно виходити з її невіддільності від моральності, відповідальності і культури. Ці якості особливо проявляються в духовності особистості лідера, фарбуючи його цілі, діяльність і взаємини з людьми чіткою гуманістичною спрямованістю і прагненням до суспільної гармонії.

Феномен духовності іноді трактується як явище суто релігійної природи. Природно, це не зовсім вірно, оскільки високодуховною цілком може бути людина атеїстичного світогляду, водночас не кожному, хто вірує, властива справжня духовність. Однак не можна заперечувати, що практично всі світові релігії одним зі своїх основних принципів віри проголошують духовність і моральність як умови відповідності людини своєму вищому призначенню.

Глава Української греко-католицької церкви патріарх Святослав (Шевчук) у своєму щорічному різдвяному посланні закликав найбагатших українців, а також представників влади і політичних кіл не використовувати у своїх особистих цілях жебрацький стан біль-

шості громадян, а також «ставати багатими Богом». За його словами, «нинішні нувориші» в Україні переважно є біднішими – духовно і культурно – за жебраків. І ця духовна убогість, тобто віддаленість сильних світу цього від Бога, нерідко породжує соціальну несправедливість, згубне використання влади, корупцію і зловживання ресурсами, даними для загального блага».

Однією з характерних особливостей сучасності слід вважати те, що суспільство проголошує духовність важливою життєвою цінністю, однак практично не прагне реалізувати це гасло, надаючи перевагу більш утилітарним речам. Унаслідок цього духовність, як і виховання взагалі, не стоїть у низці пріоритетів системи освіти. Крім того, вона поступово перестає бути затребуваною в житті людини і суспільства, перестає бути однією з життєвих цінностей. Тому Е. Помиткін цілком справедливо зауважує, що «в сучасному суспільстві громадян шанують переважно за досягнення у сфері матеріального виробництва, спортивних рекордів, шоу-бізнесу, що позбавляє молодь стимулів до духовного розвитку» [10, с. 25]. Отже, з цим істотно зростає роль духовного виховання молоді і духовності цього виховання. Виконання цього завдання є однією з обов'язкових функцій педагогів та авторитетних молодіжних лідерів, що, зі свого боку, зумовлює необхідність цілеспрямованого формування і розвитку їхньої духовності.

На процеси формування і розвитку духовності та духовного світу сучасної людини, зокрема, безумовно, і лідера, істотно впливають складні і суперечливі реалії, у координатах яких він існує. Тому не можна не погодитися з М. Колесніковим, який справедливо підкреслює, що «сьогодні людина залучена до безлічі реальностей та інформаційних потоків, і вона не може не враховувати інших реальностей, які не збігаються з її власними. Тому вона має діяти в просторі безлічі реальностей, бути більш креативною, мобілізованою, відповідальною тощо. При цьому кожна людина, що рухається цим шляхом, може відкривати і конструювати духовну основу в тій індивідуальній формі, яка є органічною, порівнянною її самій, її власним можливостям» [7, с. 30].

Це означає, що саме готовність кожного студента вибудовувати

власну життєву траєкторію, прагнути працювати над її послідовною реалізацією має стати основним результатом його духовного виховання як цілеспрямованої діяльності педагога. Крім того, ця готовність студента повинна стати результатом цілісного навчально-виховного процесу взагалі.

Такий результат можна вважати позитивним тільки в тому випадку, якщо обрана студентом життєва траєкторія базується на чітких принципах професіоналізму, духовності та відповідальності. Сама духовність передбачає чітке розуміння і безумовне виконання вимог моральності і гуманістичної спрямованості, гармонійне поєднання індивідуальних інтересів, прагнень студента і водночас громадських інтересів.

Духовність, моральність і відповідальність кожного педагога повинні розглядатися не тільки як його обов'язкові атрибутивні якості, а й як передумови належного формування духовності, моральності та відповідальності студента.

Водночас його духовність має виступати засобом і передумовою рішучого подолання ним технократичної спрямованості мислення не на шкоду професіоналізму. Така вимога є особливо необхідною та актуальною для системи інженерної освіти. Адже ще М. Бердяєв свого часу писав, що техніка необхідна людині, яка, за самою своєю природою, є творчою істотою. На глибоке переконання філософа, людина створює техніку, яка є продуктом її творчого духу і результатом «прориву духу в природу і втіленням розуму в стихійні процеси». Ця думка набуває особливої гостроти й актуальності в епоху інноваційного розвитку, широкої інформатизації техносфери і всього суспільного буття, коли роботи витісняють людей з виробничої сфери, звільняючи їх, і призводять до втрати десятків тисяч робочих місць. Хто в цих умовах (особливо з тих, хто втратив роботу) згадує про «прорив духу»?

Така ситуація вимагає наявності компетентних і рішучих лідерів, здатних передбачити можливий розвиток подій, своєчасно ухвалювати адекватні рішення щодо створення принципово нових сфер вико-

ристання робочої сили, з працевлаштування вивільнюваних працівників. Похмурі прогнози окремих футурологів не повинні викликати паніку і песимізм, натомість слугувати інформацією для ухвалення і реалізації правильних раціональних рішень. Зокрема, уже сьогодні слід істотно підвищити рівень та якість освіти молоді, посилити духовність її виховання, навчитися виявляти і всебічно розвивати креативні здібності кожної людини. Це допоможе їй самореалізуватися в майбутньому.

Сучасні країни світу відрізняються національним, конфесійним і культурним розмаїттям. Тому, як справедливо підкреслює М. Жиров, «у межах єдиних духовних цінностей культура зберігає унікальність субкультур окремих народів, регіонів, соціальних груп. І як би не прогресували культурні комунікації, найвищий ступінь активного залучення індивідів до духовної творчості може забезпечити тільки розвиток культури конкретного регіону, конкретного співтовариства» [3, с. 31]. Ми глибоко переконані, що, поряд із цим, безумовно, украй важливим завданням, гостро необхідними є також завдання виховання толерантності, як одного з визначальних компонентів духовності, та прищеплення потенційним лідерам загальнолюдських цінностей.

Успішне виконання цих завдань є проблематичним, а можливо, і взагалі неможливим у межах традиційної парадигми освіти. Орієнтована на знання, у процесі своєї практичної реалізації вона певною мірою розглядала завдання виховання, особистісного розвитку та соціалізації молоді й студентів як щось другорядне. Не приділялося належної уваги індивідуалізації освіти, зокрема, розвитку лідерських якостей і креативних здібностей. Тому сьогодні необхідною є нова освітня парадигма, орієнтована на підготовку людини до успішного життя і діяльності в стрімко змінюваному світі. Потрібна також заснована на ній нова педагогічна система.

Розроблення ефективної педагогічної системи, здатної забезпечити виховання духовності лідерів, передбачає, по-перше, аналіз рівня розвитку духовності та культури лідерів. Результати аналізу свідчать,

на жаль, що значну частину студентів, яким притаманні лідерські якості, характеризує недостатній рівень духовно-культурного розвитку, крім того, відсутність інтересу до сфери духовності, до формування свого духовного світу. Виходячи з п'ятибальної системи, цей рівень можна оцінити на 3,4. Цей показник свідчить про те, що виховання духовності потенційних лідерів слід починати з пробудження їхнього інтересу до духовно-культурної сфери та з демонстрації ролі духовності для успіху в їхньому майбутньому житті, їхній професійній діяльності.

По-друге, для того, щоб забезпечити належний рівень ефективності духовності виховання потенційних лідерів, необхідний точний вибір відповідних методів педагогічного впливу на них. Тут украй важливий індивідуальний підхід, урахування цілей, інтересів і прагнень кожного студента. Узагальнюючи їхні потреби, можна запропонувати п'ятикрокову модель розвитку духовності як найважливішої складової лідерського потенціалу студентів. Першим її кроком є розвиток інтелекту і культури мислення, що має допомогти майбутньому лідерові безпомилково вибирати способи і засоби впливу на людей, залежно від конкретної ситуації. Другий крок – розвиток емоційного інтелекту лідера і духовних засобів для управління своїми і чужими емоціями. Це допоможе йому підтримувати позитивне соціально-психологічне самопочуття людей і розвивати їхній духовний світ. Третій крок полягає в розвитку креативності майбутнього лідера, що забезпечує його готовність до прийняття і пропозиції принципово нових ідей та успішного вирішення нестандартних ситуацій. А це активно сприяє розвитку його духовності. Четвертий крок полягає в розвитку позитивного мислення, яке допомагає оптимістично підходити до вирішення будь-яких проблем, зміцнює впевненість лідера в собі і у своїй команді. П'ятим кроком моделі є формування здатності лідера до адаптивного управління [13, с. 7-8].

Для практичної реалізації кожного кроку в розвитку духовності студента і його лідерського потенціалу використовуються набори необхідних тестів і тренінгових методик. Частина з них є адаптацією

стандартних засобів психодіагностики та тренінгу, а інша частина – це спеціально розроблені науково-педагогічним складом кафедри засоби, які цілеспрямовано використовуються у створеному на базі кафедри Центрі лідерства.

По-третє, розроблення ефективної педагогічної системи виховання духовності лідерів передбачає одним із основних методологічних принципів забезпечення безперервності, послідовності і системної єдності виховання духовності лідерів у цілісному навчально-виховному процесі. Для цього кафедра приділяє велику увагу активності студентів, їхньому духовно-культурному розвитку і використанню командних методів роботи, близьких до характеру їхньої майбутньої професійної діяльності.

По-четверте, розроблення і забезпечення нормального функціонування педагогічної системи духовного виховання лідерів будуть ефективними лише в тому випадку, якщо система передбачає регулярний аналіз досвіду її використання, діагностування проблемних ситуацій, ухвалення рішень та їх практичну реалізацію для вдосконалення навчально-виховного процесу та підвищення рівня розвитку духовності студентів.

По-п'яте, як важливий елемент нашої педагогічної системи передбачено теоретичне узагальнення накопиченого досвіду та проведення у межах її застосування наукових досліджень з метою формування надійної логіко-методологічної бази. Це дає змогу чіткіше бачити нові горизонти духовності виховання лідерів, виробляти науково обґрунтовані способи, засоби і методи для досягнення цілей, що забезпечують успішний вихід на бажаний рівень духовності лідерів, який відкривають ці горизонти.

Розроблена кафедрою інноваційна педагогічна система орієнтована, передусім, на динамічний характер сучасності й істотну невизначеність подальшого розвитку людської цивілізації. Тому вона виходить не з необхідності опанування студентами певної системи знань, а з розуміння ними зовнішнього світу і свого місця в ньому, з уміння системно аналізувати процеси, що відбуваються, і адекватно реагу-

вати на них. А це неможливо без розвинених креативних здібностей, загальної та професійної культури і багатого духовного світу.

Однією з характерних рис сучасності є нестабільність ситуації, що виявляється в тому чи іншому регіоні. При цьому сама ситуація часто складається драматично, а то й трагічно. Така нестабільність, зокрема, реальна загроза застосування зброї масового ураження, тероризм, сепаратизм, небезпека глобального екологічного лиха, істотно деформують сенс людського існування. Усе це ставить під сумнів більшість традиційних морально-філософських орієнтирів та ідеалів, духовно-культурних цінностей, перспективи саморозвитку людини і людства.

Як зазначають О. Пономарьов і М. Чеботарьов, «духовна і соціально-моральна криза на пострадянському просторі кінця ХХ століття, про яку, до речі, відкрито заговорили порівняно нещодавно, значно пізніше, ніж про економічну соціально-політичну кризу, посилює у суспільстві атмосферу напруженості і невіри, породжує агресивність». Вони підкреслюють, що «спостерігається все більше проявів безвідповідальної діяльності та поведінки людей, нехтування ними будь-якими нормами і правилами, навіть вічними цінностями» [11, с. 105].

Вибір кожною людиною своєї життєвої траєкторії, сенсу і цілей життя завжди є строго індивідуальним. Його визначають внутрішні якості особистості, передусім, розвиненість її духовного світу, інтелектуальний рівень, загальна і професійна культура, моральні принципи і переконання. У міру накопичення життєвого досвіду ставлення людини до світу, до свого життя і цінностей може змінюватися. Ці зміни впливають на її духовність, водночас їх характер залежить від характеру духовного виховання людини і рівня розвитку її духовного світу. Проявом їх взаємного впливу є міра особистої відповідальності людини перед суспільством.

Ця відповідальність є особливо характерною для харизматичних лідерів. Як зазначають автори цієї статті в одній зі своїх праць, «харизматичний лідер майже завжди досить швидко починає усвідом-

лювати той вплив і владу над людьми, ті можливості, які це відкриває перед ним. Однак істинному лідерові, крім того, властиві також чіткі моральні позиції і розуміння своєї соціальної місії» [12, с. 54]. Цікаво, що лідери найчастіше не використовують ці можливості у своїх особистих інтересах, а прагнуть робити добро іншим людям, причому роблять це навіть більше і частіше, ніж люди очікують від них. І ця риса виступає водночас і результатом їхньої розвиненої духовності, і її проявом, і фактором подальшого розвитку.

Важливим результатом виховання духовності лідера є його здатність емоційно позитивно впливати на людей. Тому С. Звітний зі своїми співавторами стверджують, що «важливим джерелом та істотним фактором емоційного впливу лідера є його можливість формування своєї місії та місії групи. Якщо при цьому кожна людина вбачає своє місце в її реалізації і можливість свого професійного та особистісного розвитку, відчуває значущість свого особистого внеску в цю реалізацію, вона надихається, стає здатною максимально мобілізувати всі свої творчі потенції заради втілення їх у життя». Учені підкреслюють, що емоційний стан людини «під впливом можливості вільно вибирати способи вирішення проблем, що постають перед нею, сприяє не тільки плідній праці й успішному досягненню певних цілей, а й почуттю глибокого задоволення від роботи» [4, с. 150]. А це почуття, на наше переконання, також є важливим фактором розвитку духовності, водночас одним із істотних його проявів.

Через складність завдань духовного виховання лідерів і надзвичайно високий ступінь відповідальності вищої школи за їх успішне виконання є ще одна важлива умова. Вона виходить із глобального характеру тих загроз, які постають сьогодні перед людством, і необхідності спільних дій усіх країн і народів щодо їх подолання. Тому зазначену умову можна сформулювати як цільове об'єднання можливостей використання інтелектуального потенціалу цих країн і народів і її спрямованість на гармонізацію взаємин у системі «людина – суспільство – природа – техносфера».

Визначальна роль в об'єднанні зусиль народів та урядів, полі-

тичних і релігійних діячів належить справжнім лідерам. Однак для того, щоб їхній вплив було спрямовано на загальнолюдські і загальноцивілізаційні цілі і цінності, лідерам має бути притаманний високий рівень духовності і культури, розвинуте почуття особистої відповідальності за результати впливу і його ефективність для успішного вирішення як глобальних, так і безлічі локальних проблем. На забезпечення такої підготовки і такого рівня виховання лідерів, які б гармонійно поєднували високу професійну компетентність і багатий духовний світ, власне, і спрямовано розроблену інноваційну педагогічну систему, яка проходить практичну апробацію.

Висновки.

Викладені результати дослідження, спостережень і практики розроблення та використання інноваційної педагогічної системи, а також їх узагальнення та відповідні роздуми дають цілком обґрунтовані аргументи, що дають змогу дійти таких висновків.

По-перше, у складних сучасних умовах глибоких суспільно-політичних, соціально-економічних і духовно-культурних змін і трансформацій спостерігається певна розгубленість громадян, втрата ними життєвих орієнтирів, цінностей та ідеалів. Ці обставини істотно підвищують роль лідерів у забезпеченні нормального функціонування і розвитку суспільства, у регулюванні гострих міжособистісних і міжгрупових взаємин, у подоланні конфліктів і суперечностей. Водночас саме лідери сприяють виробленню і реалізації продуктивних стратегій організації суспільного виробництва.

По-друге, кардинальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життя людини і суспільства, насамперед, пов'язані з досягненнями науково-технічного і соціального прогресу, привносять у життя безліч не тільки позитивних, а й украй негативних явищ. Одним із них слід вважати гіпертрофоване визнання технічної «могутності» людини, посилення матеріальної домінанти в системі інтересів і прагнень людей, зневага до духовних цінностей. Це породжує примітивізацію самого розуміння сенсу людського життя і прагматизм міжособистіс-

них взаємин, з яких зникають теплота, сердечність і взаєморозуміння.

По-третє, у цих умовах значною мірою втрачає свої цілі, виховні орієнтири й ідеали система освіти. Унаслідок її технологізації і переходу до масової підготовки фахівців щодо вузького профілю на тлі певного нехтування завданнями виховання й особистісного розвитку учнів і студентів істотно слабшає рівень духовності сучасного соціокультурного простору, поступово все більшого поширення набуває технократичний тип мислення. Відновлення людського в людині, в її взаєминах з іншими людьми потребує суттєвого посилення духовності виховання, передусім, у системі освіти. А для цього необхідна духовність самих педагогів.

По-четверте, ситуація, що склалася, і досить тривожні тенденції її еволюції зумовлюють необхідність рішучого перегляду завдань і цілей освіти. У центрі зусиль педагогів має стати завдання раннього виявлення креативних здібностей студентів, їхнього особистісного потенціалу та лідерських якостей. Це дасть можливість для їхнього подальшого цілеспрямованого розвитку на основі реалізації, справді, індивідуального підходу і посилення духовності виховання. При цьому спрацьовуватиме своєрідний синергетичний ефект, що полягає в підвищенні не тільки духовного рівня суспільного життя, а й самої системи освіти внаслідок впливу прямих і зворотних зв'язків.

Отже, загальне підвищення духовно-культурного рівня індивіда і суспільства пов'язане з організацією цілеспрямованої підготовки лідерів, з упровадженням методів забезпечення духовності виховання. Перспективними здаються подальші дослідження, пов'язані з конкретними результатами реалізації педагогічної системи підготовки та виховання лідерів і результатами моніторингу використання лідерами отриманих знань в їхній практичній професійній діяльності. Передусім, ітиметься про вплив рівня духовності виховання лідерів на характер їхніх взаємин з людьми.

Література

1. Бояцис, Р. Макки, Е. (2007). *Резонансное лидерство: самосовершенствование и построение плодотворных отношений с людьми на основе активного сознания, оптимизма и эмпатии. Серия «Классика Harvard Business Review»*. Москва: Альпина Бизнес Букс.
2. Васянович, Г., Будник, О. (2017). Педагогічна еліта як феномен сучасності: духовно-моральний контекст. *Лідер. Еліта. Суспільство*, 1, 96–108.
3. Жиров, М. С. (2010). Культура как основа качества социального образования. *Теория і практика управління соціальними системами*, 2, 31–38.
4. Заветний, С. О., Пономарьов, О. С., Пазиніч, С. М. (2011). *Філософія впливу: монографія*. Харків: Видавець Савчук О. О.
5. Каменец, А., Селезнева, Е. (2015). *Основы духовно-нравственного воспитания в системе дополнительного образования*. Москва: РСГУ.
6. Кевишас, И. (2014). Пространство проявления духовности в процессе подготовки будущего учителя музыки в ВУЗе, *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*, 133, (с. 3–13). Кіровоград.
7. Колесников, М. П., (2009). Роль свободы в процессе развития и воспитания личности. *Теория і практика управління соціальними системами*, 1, 26–32.
8. Кримський, С. Б. (2003). *Заклики духовності ХХІ століття. [З циклу щоріч. пам'ят. лекцій ім. А. Оленської-Петришин, 2002 р.]*. Київ: Вид. дім «КМ Академія».
9. Менегетти, А. (2001). *Психологія лідера*. Москва: ННБФ «Онтопсихологія».
10. Помиткін, Е. О. (2005). *Психологія духовного розвитку особистості: монографія*. Київ: Наш час.
11. Пономарьов, О. С., Чеботарьов, М. К. (2012). *Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця*. Харків: Підручник НТУ «ХП».
12. Романовський, О. Г., Пономарьов, О. С. (2017). Парадокси харизматичного лідерства. *Теория и практика управления социальными системами*, 1, 47–56.
13. Романовський, О. Г., Пономарьов, О. С. (Ред.) (2017). *Розвиток лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти*. Харків: ФОП Мезіна В. В.
14. Ясперс, К. (2013). *Духовная ситуация времени*. Москва: АСТ.
15. Conger, J. A., Canungo, R. (1994). Charismatic leadership in organizations: Perceived behavioral attributes and their measurement. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 439–452.
16. Dvasingumas žmogaus pasaulyje. (2009). *Kolektyvinė monografija. / Spirituality in the Human World. Collectiv motograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė.* – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 440 p.
17. Gunter, M. (1979). Charisma. *Journal of communications. Vol. 29, 2, 2–54.*
18. Hummel, R. P. (1975, December). Psychology of charismatic followers. *Psychological Report*.
19. Otič, E. (2014). Sociokultūrinės ir etnokultūrinės determinantės formuojant ugdymo dvasingumo kontekstą. Iš: *Ugdymo dvasingumo kontekstas. Sudarė ir parengė J. Kievišas, (с. 163–186).* – Vilnius: Žuvėdra.
20. Ugdymo dvasingumas. (2012). *Kolektyvinė monografija. / Spirituality of Education.*

Collectiv momograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas, 574 p.

21. Ugdymo dvasingumo kontekstas. (2014). *Kolektyvinė monografija*. / Context of Spirituality of Education. *Collectiv momograph*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 400 p.

22. Ugdymo dvasingumo raida. (2016). *Kolektyvinė monografija*. / Development of Spirituality of Education. *Collectiv momograph*. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.

2.2. Особистість у просторі життєдіяльності

Становлення особистості як суб'єкта соціального середовища в закладі вищої освіти.

Ріманте Кондратене

Анотація. У статті обговорюється цілеспрямованість духовної зрілості людини – становлення особистості як суб'єкта соціального середовища в умовах підготовки фахівця у закладі вищої освіти. Розкрито фактори його зрілості та особливості прояву на тлі професійної діяльності.

Встановлено, що, опора на сучасну парадигму освіти, підготовку майбутнього фахівця, зокрема фахівця ландшафтного дизайну як суб'єкта соціального середовища, сприяє єдності духовного і матеріального, а розвиток цієї єдності доцільно здійснювати, спираючись на одухотворену навчально-професійну діяльність та її результати. У зв'язку з цим розглянуто зрушення цілеспрямованої зрілості особистості як суб'єкта соціального середовища. На дидактичному рівні вони розкриті на основі досвіду єдності розвитку художньої та креативної (творчої) зрілості учня за допомогою самовираження в процесі одухотворення створюваної їм навколишньої дійсності.

Ключові слова: цілеспрямованість становлення особистості, підготовка сучасного фахівця, креативність, художність, духовний простір середовища, професійна зрілість студента.

Вступ.

У сучасному освітньому процесі змінюється культура учнів відповідно до розширення простору їхньої підготовки та досвіду самовираження в навколишньому середовищі. У Концепції Освіти Литви [32, с. 5] акцентується, що це результат освіти, основна мета якої – дати основу динамічно оновлюваному суспільству, відкритій та критичній його свідомості. Зазначена мета передбачає розвиток учня як

суб'єкта на будь-якому етапі зрілості, а також закріплення його ролі в процесі створення соціумом навколишнього середовища.

Така мета, як правило, властива демократичному суспільству, в контексті якого виникають своєрідні проблеми, пов'язані з перевагою духовного над матеріальним [13], взаємозалежністю духовності та творчості людини [11], суб'єктивним характером відносин людини з природою [15], становленням сучасної особистості та відповідно коригованим нею педагогічним процесом [10, с. 14] тощо. Зазначені загальні особливості сучасної освіти актуальні і для підготовки майбутнього спеціаліста у закладі вищої освіти.

Проблема.

Численні дослідження засвідчують, що проблеми підготовки сучасного спеціаліста доцільно шукати у сфері зіткнення особистості та оточуючої людини культури середовища, а долати їх – ґрунтуючись на вирішенні тих практичних завдань, за допомогою яких було б можливо актуалізувати прояв зрілості особистості й на основі цього коригувати розвиток духовності освітнього простору [10; 35]. У цьому випадку вирішення намічених завдань сприяє набуттю учнями й студентами власного досвіду самовираження та можливостей самореалізації в навколишньому середовищі.

Важливо те, що набутий досвід самовираження відкриває учням можливості суб'єктивізувати одухотворення створюваного ними середовища і, таким чином, виконувати роль суб'єктів освітньої дійсності. Як наслідок, змінюється і освітня дійсність, і зрілість суб'єктів, які її творять [37, с. 7]. Такий вияв зрілості учня (студента) і зміна оточуючої дійсності – це шлях становлення особистості в контексті демократичної культури соціального середовища і сучасного педагогічного процесу.

Відповідно доцільно розглядати становлення особистості і в процесі підготовки сучасного спеціаліста у виші. Тільки тут важливу роль відіграє ще вдосконалення компетентності, яка, поряд з набутими знаннями, уміннями, навичками створення одухотвореного середовища, охоплює ще й досвід демонстрації ефективності професійної

діяльності та здатності виконувати завдання в реальному та імітованому середовищі праці [30, с. 14]. Інакше кажучи, освіта у виші сприяє цілеспрямованій зрілості студента.

Проведені вченими дослідження підтверджують, що особливості зазначеного шляху зрілості учня виникають на основі самовираження, тобто прояву його внутрішнього світу і становлення особистості за допомогою творчої діяльності [2; 18]. У такій ситуації сучасне становлення особистості необхідно пов'язати з розвитком культури демократичного суспільства. Тому удосконалення компетентності майбутнього спеціаліста як суб'єкта середовища не вичерпується лише вирішенням завдань перетворення та одухотворення середовища як способу становлення особистості та демонстрації ефективності професійної діяльності. Дослідження [21; 23; 24] засвідчують важливість того, що зростання можливостей творчого фахівця усвідомлювалося ним як умова розвитку культури сучасного суспільства та його самого як суб'єкта сучасного соціального середовища (соціального суб'єкта). Так відкривається особистісний сенс освіти, а також соціальне значення цілеспрямованого становлення особистості та організації процесу на основі парадигми, що перетворює учня (студента) на суб'єкта сучасної дійсності – партнера вчителя або викладача. Інакше кажучи, відкривається розуміння цілеспрямованості становлення особистості як суб'єкта соціального середовища. Усвідомлення цього дає студентові соціальні мотиви та інтерес накопичувати досвід та можливості самостійної (спеціалісту – професійної) діяльності, яка дасть йому змогу виконувати роль суб'єкта освітньої дійсності та навколишнього середовища в цілому.

Обговорюваний шлях становлення особистості означає, що учням необхідні орієнтири та показники свідомості своєї діяльності та значення її результатів для розвитку сучасної демократичної культури суспільства. Основою такої оцінки є духовні цінності, якими визначаються особливості та подібність індивідуальної та оточуючої учня (студента) культур, що оточують студента, а також взаємозв'язок і розвиток цих культур засобом життєдіяльності людини [36]. По суті,

це оцінка смислу такої ролі суб'єкта, значення результатів діяльності якого залежить від інтегрованості людини в національну культуру [33].

Практичне здійснення зв'язків зазначених культур і ролі суб'єкта в середовищі ґрунтується на уявленні того, що в особистісному плані духовними цінностями відображається прояв внутрішнього світу людини, зрілість особистості, а в соціальному плані ними відображуються особливості вже створеного та одухотвореного, а також такого середовища, що тут і зараз створюється і одухотворюється суб'єктами [4; 29]. Все це визначає завдання розширення особистого досвіду та набуття можливостей одухотворення суб'єктом перетворюваного середовища, а також розуміння сенсу сучасної освіти та усвідомлення соціальної значущості особливостей організації цього процесу.

Важливо те, що за допомогою смислових (ціннісних) зв'язків культур людини та середовища відкривається простір для самовираження суб'єктів у процесі їхньої співпраці. Тобто, відкривається значення і роль простору створюваного та одухотворюваного суб'єктами середовища, що відображає своїм смислом духовну зрілість кожного з партнерів та вплив результатів їхнього співробітництва на розвиток культури суспільства. Такий простір можна розглядати як модель існування сучасної демократичної культури та її розвитку шляхом прояву і становлення особистості [5; 25]. В особистісному плані важливо те, що студенту відкриваються можливості діяти як суб'єкту соціального середовища, а оцінюванням сенсу самих дій та поведінки в середовищі відкриваються особливості та фактори цілеспрямованого становлення власної особистості, тобто становлення суб'єкта соціального середовища. Так у контексті освіти у виші з'являється цілеспрямованість становлення особистості як суб'єкта соціального середовища, а допомога студенту відкрити собі розуміння всього цього виникає як необхідне завдання підготовки сучасного спеціаліста.

Таким чином, обговорювана підготовка спеціаліста конкретизує сенс сучасної освіти, яка організується на основі парадигми, що перетворює учня (студента) на суб'єкта педагогічного процесу та соціаль-

ного середовища. З іншого боку, обговорюваний сенс освіти сприяє розширенню досвіду та закріпленню настанови на використання суб'єктом професійної діяльності (життєдіяльності) та застосування її в конкретних соціальних ситуаціях, а не тільки в ситуаціях педагогічного процесу вишу [26]. Такий прояв самостійності студента – запорака виконання ролі суб'єкта в демократичному середовищі засобом самовираження на основі професійної діяльності.

Все це свідчить про те, що підготовку майбутнього спеціаліста доцільно здійснювати, спираючись на сучасну навчальну практику, в пошуках удосконалення якої виникає актуальна педагогічна **проблема** – цілеспрямованість становлення особистості як суб'єкта соціального середовища в закладі вищої освіти.

Мета – розкрити особливості та фактори становлення особистості як суб'єкта соціального середовища у виші.

Завдання:

– виявити наявність креативності та художньої зрілості майбутнього спеціаліста як фактора цілеспрямованого становлення особистості у виші;

– встановити вплив взаємозв'язку творчої та художньої зрілості майбутнього спеціаліста на якість створення ним навчальних проєктів;

– виявити особливості, представленого спеціалістом одухотворення перетвореного ним природного середовища.

Як методологічну основу дослідження використано теоретичні положення Концепції Освіти Литви [32], а інтерпретація процесу підготовки майбутнього спеціаліста та отриманих експериментальних даних здійснювалася в контексті концепції духовності виховання [35]. На практичному рівні це реалізується в процесі підготовки майбутнього спеціаліста, на основі самовираження учня в контексті єдності інтелектуального та духовного розвитку [37]. Таким чином, було розкрито професійну зрілість спеціаліста як результат цілеспрямованого становлення особистості – суб'єкта соціального середовища.

Простір підготовки сучасного суб'єкта соціального середовища у закладі вищої освіти.

Підготовку фахівця у виші багато в чому визначають особливості культури часу та традицій її розвитку, а також потреби суспільства та можливості їх задоволення в навколишньому середовищі. Це соціальний контекст, в якому відкривається простір для зрілості тих, хто навчається. Враховуючи умови існування людини у демократичному суспільстві та роль особистості як суб'єкта розвитку культури, такий простір має розглядатися, насамперед, як середовище духовного прояву студента, а не тільки як середовище спеціальної (професійної) підготовки майбутнього спеціаліста. Так виникає актуальність завдання визначення *особливостей простору* сучасної підготовки фахівця та *векторів розвитку* цього простору зусиллями студента як суб'єкта соціального середовища.

Особливості простору сучасної підготовки спеціаліста.

Зрілість майбутнього спеціаліста як суб'єкта можна характеризувати, ґрунтуючись на особливостях його прояву в середовищі. Це відкривається низкою показників, які визначають представники різних психологічних шкіл (І. Бех, А. Адлер, Г. Алпорт, Е. Еріксон, В. Франкл, З. Фрейд, С. Юнг, К. Роджерс та ін.). Учені, розглядаючи зрілість особистості, часто співвідносять її зі ступенем соціалізованості людини, а показниками цього пропонують вважати критерії соціалізації. Наприклад, на суб'єктному рівні виділяється: широта соціальних зв'язків (Я-інша, Я-інші, Я-суспільство, Я-людство); міра розвитку особистості як суб'єкта (Я-духовний); соціальна компетентність, смисл діяльності (від присвоєння до свідомого використання) тощо. Таке розкриття зрілості особистості показує водночас і простір прояву людини, і роль виховання в процесі її становлення як суб'єкта соціального середовища.

З іншого боку, зрілість людини досягається в просторі, який коригує її дії та діяльність. Але в сучасній освіті особливості такого простору і його впливу багато в чому залежать від зрілості та творчої ак-

тивності студента, від суб'єктивного оцінювання сенсу наданого йому середовища, в якому особистість проявляється як суб'єкт. Тому необхідно враховувати реальну, визначену особистістю змістовність пропонуваного студенту простору як фрагмента середовища, що сприяє виявленню та цілеспрямованому становленню особистості [17]. У такому випадку важливо визначити можливості та особливості прояву особистості, за допомогою чого ніби наповнюється змістовність виховного простору. Це стосується й і дослідження підготовки фахівців у сфері майбутньої спеціальності.

Для дослідження всього цього було обрано спеціальність ландшафтного дизайну та визначено характерні їй особливості прояву особистості у вищій. Увагу було зосереджено на пошуку умов і факторів прояву і цілеспрямованого становлення особистості. Це визначило можливості розкриття створення та одухотворення студентами навколишнього середовища. Для вирішення конкретних завдань дослідження було визначено як показники підготовки фахівця художню (естетичну) та творчу (креативну) зрілість особистості у вищій – показники цілеспрямованого становлення особистості (спеціаліста) як суб'єкта соціального середовища.

Сенс такого вибору – художня діяльність студента сприяє набуттю досвіду одухотворення навколишнього середовища, а творчий характер діяльності сприяє виявленню художньої (естетичної) зрілості особистості і є необхідним для професійної діяльності майбутнього дизайнера. Тим самим виникає питання пошуку зв'язку цих складових освітнього процесу зі зрілістю майбутнього спеціаліста – цілеспрямованим становленням особистості як суб'єкта соціального середовища у закладі вищої освіти.

Дослідження базувалося на визнанні того, що безпосереднє становлення суб'єкта визначає особливості практики його підготовки. Тому розглядалася художність (естетичність) змісту та творчий (креативний) характер діяльності, а також їх взаємозв'язок і єдність розвитку в педагогічному процесі. Враховувалося також те, що художність і творчість спираються на прояви особистості і є показниками

духовної зрілості студента, а результат їх єдності є показником сучасності підготовки майбутнього спеціаліста як суб'єкта середовища. На практиці розвиток такої єдності здійснювався шляхом організації педагогічного процесу на основі самовираження студента. У зв'язку з цим досліджувалися і зрушення у зрілості особистості, і особливості освітнього процесу як способу становлення суб'єкта соціального середовища.

Таким чином, простір підготовки спеціаліста розглядається з урахуванням особливостей прояву художньої (естетичної) і творчої (креативної) зрілості студента, а також єдності їх розвитку як показника сучасності педагогічного процесу у виші.

Вектори розвитку простору сучасної підготовки спеціаліста.

Простір сучасної підготовки фахівця у виші можна розглядати як функціонуючу єдину систему. У цьому випадку важливо визначити компоненти конкретної системи та їх взаємозв'язок. При цьому необхідно враховувати, що будь-яка така система охоплює вивчення предметів загальної теорії виховання, основ спеціальності та спеціальної частини (практики) підготовки спеціаліста [31].

У регламенті змісту студій підкреслюється, що програма має охоплювати: загальну освіту (для ерудиції та загальної освіти, що передбачає вивчення предметів з гуманітарних, соціальних наук та мистецтва), основи студій (предмети, необхідні для набуття кваліфікації на рівні вищої освіти) та частина спеціальної (професійної) підготовки (предмети дослідницької та спеціальної професійної діяльності). Частиною програми є також предмети факультативних курсів.

У зв'язку з цим доцільно приділяти увагу прояву особистості шляхом вдосконалення професійної діяльності як засобу вираження та відображення зрілості майбутнього спеціаліста. Цим визначається актуальність розкриття особливостей цілеспрямованого становлення саме особистості як суб'єкта соціального середовища. Тому це дослідження спрямоване в основному на розкриття особливостей особистісної зрілості спеціаліста шляхом осмислення професійної діяль-

ності, її розвитку та результатів у педагогічному процесі вишу.

Оскільки у статті розглядається становлення особистості як суб'єкта середовища, показниками цього можуть виступати особливості художньої та творчої зрілості студента, вияв яких пов'язаний із якістю професійної діяльності в процесі її розвитку. Таким чином, охоплюється *особистісна* та *професійна* зрілість майбутнього спеціаліста та їх *єдність* як складові системи та вектори розвитку простору сучасної підготовки спеціаліста у виші. У пошуках конкретизації особистісного вектора розвитку простору зрілості спеціаліста як суб'єкта середовища у нашому дослідженні було доцільно насамперед детальніше розкрити особливості художньої та креативної його зрілості.

Прояви художньої (естетичної) зрілості спеціаліста.

Багато вчених підкреслюють, що мистецтво концентровано виражає культурні та особливо привласнені людиною духовні цінності, а сприйняття цього впливає безпосередньо на зрілість особистості [6; 11; 13; 15]. Тому мистецтво і виявлення духовних цінностей засобом художньої діяльності привертають до себе увагу організаторів підготовки майбутніх спеціалістів різних спеціальностей.

У системі зрілості людини мистецтвознавці, філософи (естетики) виділяють значення художнього досвіду, пов'язаного з емоціями і духовними відносинами з твором мистецтва [16]. Не випадково І. Ювайша [14] розглядає художність як показник культури людини, її естетичну зрілість, а можливість розкрити особистісний сенс твору ставить поруч з такими якостями особистості, як моральність і освіченість. Тому художність доцільно розглядати як показник культури людини, як вираження її естетичних відносин із середовищем та проявом духовного світу в цілому.

У цьому плані Д. Дьюї (J. Dewey) підкреслює, що категорії художності і естетичності взаємопов'язані – «щоб творіння було насправді художнім, воно повинно бути і естетичним» [9, с. 199]. Оскільки художність яскравіше за все проявляється у відносинах людини з твором мистецтва, в процесі сприйняття необхідно визначити своє

ставлення до твору і на основі цього розширити особистісний досвід розкриття його змісту [9, с. 199]. Такий досвід допомагає людині розкривати для себе естетику середовища та сприяє засвоєнню закладених в культурі духовних цінностей. Крім того, художній досвід як концентрований вияв естетичних відносин і духовного світу людини, дає змогу їй проявлятися як особистості і діяти як суб'єкту соціального середовища.

З іншого боку, мистецтво не обмежується впливом лише на засвоєння людиною духовних цінностей та досвіду сприйняття естетики середовища. Мистецтвом відкриті і за допомогою художньої діяльності засвоєні духовні цінності, що стають основою культури людини та її взаємин із середовищем, визначають особливості створення нею власного та багато в чому суб'єктивного світу [10]. Так виникає розуміння суб'єктності середовища і навіть природи [15] – умови виявлення особистості як суб'єкта та появи сучасного простору підготовки спеціаліста у виші.

Отже, художня (естетична) зрілість майбутнього спеціаліста проявляється з його досвідом у процесі розкриття змісту мистецтва, розкриття суб'єктності сприйняття змісту твору, а також використання засвоєних духовних цінностей у просторі естетичних відносин із середовищем та природою. Ці явища можна розглядати як особливості та як складові системи сучасної підготовки спеціаліста. Але для безпосереднього використання суб'єктом такої системи в просторі самопідготовки необхідна творча діяльність та відповідні можливості. Так виникає значення творчої зрілості людини.

Проявлення творчої зрілості спеціаліста.

Завдання, призначені для активізації творчої зрілості студента, сприяють, зокрема, набуттю художнього досвіду, необхідного для сприйняття змісту твору – за допомогою інтерпретації (творчості) з'являється суб'єктивність сприйняття змісту, а сам твір перетворюється на особистісно значуще. Особливо важливо те, що суб'єктивність з'являється і проявляється як результат творчості людини – креативності як невід'ємної якості суб'єкта. Тому важли-

во охарактеризувати творчу зрілість майбутнього спеціаліста, прояв креативності як якості суб'єкта та особливості розвитку цієї якості у процесі становлення особистості як суб'єкта соціального середовища.

Діяльність людини відрізняється суб'єктивністю, що впливає на особливості її результатів. З іншого боку, вплив такої діяльності та її результатів на культуру, що оточує людину, та становлення особистості залежить від багатьох факторів та, зокрема, від особливостей середовища та творчої зрілості суб'єкта. Тому дослідження підготовки майбутнього спеціаліста невід'ємне від досліджень особливостей та зрушень його творчої зрілості.

Творчу зрілість людини можна охарактеризувати, аналізуючи особливості діяльності, її результату і самого творчого процесу, а також розглядаючи *цілісність* цих особливостей як особистісну якість – креативність індивіда. Тому багато авторів пов'язують креативність зі здатністю людини висувати і долати проблеми, з можливостями відкрити щось нове, створювати оригінальне [1; 9; 14]. У цілому креативність розглядається як можливість людини формулювати нові ідеї, думати самостійно, нестереотипно, швидко орієнтуватися в проблемних ситуаціях, знаходити нестандартні рішення [34]. Важливо те, що як якість особистості креативність охоплює багато психічних властивостей людини: самостійність мислення, уважність, інтелектуальну активність тощо.

Відповідно, на творчість людини необхідно спиратися і в процесі сучасної підготовки майбутнього спеціаліста, вирішуючи завдання цілеспрямованого становлення особистості як основи зрілості суб'єкта соціального середовища. І це актуально не тільки для обговорюваної вище художньої його зрілості. Сенс і значення творчого підходу визначаються особливостями сучасного життя. Не випадково, нова парадигма освіти підкреслює саме креативність особистості як можливість участі людини як суб'єкта розвитку демократичної культури сучасного суспільства [2; 12]. Тому креативність важливо розглядати як системотвірну властивість особистості та основопо-

ложний принцип підготовки спеціаліста – суб'єкта соціального середовища.

Єдність розвитку художньої (естетичної) та творчої зрілості студента в процесі підготовки майбутнього спеціаліста у виші.

Духовний світ людини проявляється у всіх видах її діяльності та на всіх рівнях її вдосконалення. Це дає змогу вченим розглядати діяльність як спосіб зв'язку людини з середовищем, як спосіб вираження відносин з ним і з культурним надбанням у цілому. Важливо те, що в такому розумінні призначення діяльності відкриваються можливості для людини усвідомлювати духовну сферу навколишньої дійсності та впливати засобами творчості на розвиток культури. Усвідомленню духовної сфери дійсності та розвитку культури безпосередньо сприяє особистісний сенс (одухотворення) середовища. Закріпившись в культурі, такий сенс перетворюється на фактор усвідомлення та розвитку людиною духовності середовища [10].

З іншого боку, осмислення людиною середовища та усвідомлення його духовності з'являється зусиллями особистості, зрілості якої сприяє виховання (освіта). У зв'язку з цим учені розглядають особливості освітнього простору, який відрізняється властивою демократичному суспільству культурою і який придатний для прояву особистості. У виші поява такого простору спирається на самовираження майбутнього спеціаліста, на певні способи та методи вивчення предметів, актуальні для майбутнього спеціаліста види діяльності, сучасний їх зміст [3]. Зазначеними аспектами простору уявляються особливості системи сучасної освіти, а їх цілісність (єдність) сприяє систематизації процесу підготовки майбутнього спеціаліста у вищій школі. Це стосується і розгляду єдності розвитку художньої (естетичної) та творчої зрілості студента – компонента процесу сучасної його підготовки у виші.

Призначення єдності розвитку художньої (естетичної) та творчої зрілості студента.

Зазначена єдність, пов'язана насамперед з розумінням культури

суспільства, ролі культурної традиції та відповідальності людини за продовження та розвиток культурної спадщини в умовах сучасного середовища. У зв'язку з цим необхідно визначитися, якого спеціаліста ми готуємо – конформіста, здатного підлаштуватися під смак роботодавців, відмовитися від власних творчих амбіцій і беззастережно реалізувати замовлення, спираючись на свою винахідливість та наявність кваліфікації, або готуємо творця, який відчуває свою відповідальність за створене соціальне середовище та здатний взяти на себе зобов'язання охорони наступності та розвитку культурної спадщини, тим самим виконуючи свою місію як суб'єкта культури суспільства [20].

Цим вибором визначаються особливості зрілості особистості та підготовки спеціаліста як суб'єкта соціального середовища. У зазначеному випадку орієнтирами оцінювання та показниками поведінки особливо явно виступають духовні цінності, закріплені в культурі та досвіді творця. Набуттю такого досвіду та настанови на оцінювання культурної спадщини сприяє і художнє виховання – сприйняття змісту мистецтва невід'ємно від творчої діяльності та усвідомлення мотивів й історичних умов народження твору. У такому випадку набутий студентами досвід залишається лише перенести на інші сфери життя та діяльності людини. Так відкривається актуальність єдності розвитку художньої (естетичної) і творчої зрілості студента, перетворюючи цей розвиток на компонент процесу сучасної підготовки спеціаліста у виші.

Важливість такого підходу спирається на визнання того, що у вищій школі процес освіти розглядається як певна стадія становлення особистості. Водночас виникає необхідність пошуку поєднання розвитку загальної та професійної культури студента в єдине ціле і спираючись на це, визначити особливості його професійної підготовки.

Визнаючи, що розвитку культури особистості сприяє співпраця суб'єктів та актуалізована ними система духовних цінностей, розуміємо, що якість зрілості спеціаліста як особистості залежить не тільки від отримання знань предметів, представлених у програмі, але

і від особливостей їх вивчення. Тому актуальні пошуки сучасних способів вивчення предметів та визначення їх систематизуючої функції у розвитку освітнього процесу [8; 18]. Такі пошуки пов'язані безпосередньо зі становленням особистості як суб'єкта соціального середовища, а їх значення визначається актуальністю створення сучасного простору підготовки спеціаліста. До цілісності такого простору належить і єдність розвитку художньої (естетичної) і творчої (креативної) зрілості студента [19]. Отже, необхідні пошуки можливостей реалізації та розвитку такої єдності на практиці.

Можливості реалізації та розвитку єдності художньої (естетичної) та творчої (креативної) зрілості студента у виші.

Для дослідження зазначеної єдності обрано предмет – історія паркового мистецтва у процесі підготовки майбутніх фахівців з ландшафтного дизайну. Розуміння можливостей та особливостей реалізації єдності художньої (естетичної) та творчої зрілості студента у виші поглиблюється, спираючись на вивчення студентами у Литві популярного стилю французького парку, характерного для кінця XIX століття [22]. Вивчалися створені славетним архітектором ландшафту Едуардом Андре парки в Палангі, Лентварисі, Траку Воке і в Затракайській місцевості, а також публікації різних авторів, що представляють роль та значення цих парків у історичному та сучасному контекстах культури республіки.

У педагогічному процесі застосовувалися методи – вступні лекції, аналіз публікацій, дискусія, робота в групах, самостійна робота, екскурсія. На початку курсу читалася вступна лекція, демонструвався із використанням мультимедійних засобів матеріал про парк Е. Андре, він обговорювався у студентських групах і разом з викладачем. Завдання для самостійної роботи – з використанням рекомендованої літератури розкрити і письмово навести особливості парків Е. Андре у Литві, виділити особливості їх естетичності та творчих пошуків у використанні ландшафту у межах обраного автором стилю. Теоретичне пізнання парку сприяло розгляду його на практиці.

Перший ступінь. Екскурсія в парк і завдання для самостійної ро-

боти – описати відмінності між природним пейзажем і твором архітектури ландшафту. Свій текст доповнити, порівнюючи зміст представлених текстів різних авторів та раніше написаний свій текст, узагальнити усі матеріали.

Другий ступінь. Обговорення самостійних робіт та дискусія. Завдання для нової самостійної роботи – описати парк з точки зору його художності, спираючись на свої враження від сучасного стану, на його історичний план та зміни, на спогади очевидців минулого, а також на власну оцінку його змін.

Третій ступінь. Екскурсія в парк іншого автора і стилю (парк Серейкишкю). Завдання для самостійної роботи – порівняти особливості стилю та технологічних рішень цього парку з відповідними рішеннями в парках Е. Андре.

Оцінювання кінцевої роботи – кожен оцінює роботу свою та іншого; роботу кожного оцінює викладач; всі разом обговорюють смисл завдань, визначені показники для характеристики парків та суб'єктивність своєї оцінки.

Слід зазначити, що представлене вивчення предмета спирається на творчу активність учня і спрямовуючу роль викладача в цьому процесі. Набутий студентами досвід самостійних пошуків став основою для їхніх підсумкових робіт, а спосіб вивчення предмета, поряд з цілеспрямованим вивченням інших предметів, сприяв сучасній підготовці спеціаліста як суб'єкта соціального середовища. Актуальність такого підходу підтверджують отримані емпіричні дані експериментального дослідження.

Результати експериментального дослідження.

Дослідження показують, що в процесі підготовки майбутніх спеціалістів зміни їх професійної зрілості багато в чому залежать від якості самостійної творчої діяльності [24]. Це видно було і в процесі створення самих проектів реконструкції середовища, що оточує людину. Кожен студент, який навчався ландшафтному дизайну, аналізував обрану ділянку: рельєф місцевості, біологічні умови, спо-

руди, особливості підземних та інших інженерних споруд тощо. На підставі цього здійснилися пошуки соціальної значущості ділянки, оцінювання її функціональності в контексті вимог урбаністики, інженерних рішень та економічних умов. Водночас велика увага приділялася втіленню в проекті естетичності реконструйованого простору. Все це відображено в створюваних проектах перетворення обраної ділянки на більш зручне місце для повсякденного життя та відпочинку містян.

Результати такого виду діяльності фіксувалися письмово та графічно, що дало змогу стежити за перебігом пошуку та змін особливостей проекту. Це дало можливість також прослідкувати увагу до пошуку естетичної сфери проекту на різних етапах його створення, що розглядалося як факт постійного прояву загальної культури спеціаліста – показник зрілості особистості як суб'єкта середовища. Таким чином, відкривалися особливості творчого процесу та його змісту як результат підготовки та зрілості майбутнього спеціаліста у виші.

Обговорювані вище дії студента можна розглядати як характерний для вищої школи сучасний процес підготовки спеціаліста – перетворення становлення особистості у виші на процес підготовки майбутнього спеціаліста як суб'єкта соціального середовища. Все це підтверджується даними проведених емпіричних досліджень.

Ступінь становлення спеціаліста можна визначити за різними показниками. У статті ми представляємо дослідження підготовки майбутніх фахівців з ландшафтного дизайну та отримані дані, що свідчать про *інтерес* студентів до вивчення різних предметів, про значення *єдності* креативності та художності у підготовці курсових проектів, а також про виявлення *зрілості особистості* як суб'єкта соціального середовища.

Інтерес студентів до вивчення різних предметів.

Під час дослідження ми опитували студентів різних спеціальностей. Відповіді отримано від 718 респондентів. Вони письмово ранжу-

вали предмети, вказуючи, які з них здаються їм найважливішими, менш важливими тощо.

Природно, що майбутні фахівці відзначають важливість предметів професійної кваліфікації. До речі, ці предмети займають найбільшу частину програми. Але більш глибокий аналіз розподілів предметів професійної кваліфікації та загальної освіти показав, що майбутні спеціалісти усвідомлюють значення й інших предметів їхньої підготовки – в шкалі розподілу предметів статистичної значущості між зазначеними їх групами не виявлено.

Те ж саме бачимо і в шкалі розподілу предметів за показниками «найбільш значущих» і «таких, що найбільш подобаються» (табл. 1).

Таблиця 1

Найбільш значущі предмети і такі, що найбільш подобаються

Предмети Місце у шкалі		Загальноосвітні		Проф. кваліфікації		Спеціальні частини		Не зазначено		Усього		Pearson Коефіцієнт кореляції
		п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	
I місце	знач.	33	4,6	427	59,5	239	33,3	19	2,6	718	100	0,185**
	Подоб.	78	10,9	448	62,4	168	23,4	24	3,3	718	100	
II місце	знач.	58	8,1	411	57,2	226	31,5	23	3,2	718	100	0,164**
	Подоб.	114	15,9	395	55,0	178	24,8	31	4,3	718	100	
III місце	знач.	73	10,2	400	55,7	214	29,8	31	4,3	718	100	0,109**
	Подоб.	109	15,2	376	52,4	197	27,4	36	5,0	718	100	

** $p < 0,01$

На основі аналізу обговореного дослідження можна констатувати, що вирішення завдань постійного і цілісного впливу на культуру майбутнього фахівця як особистості доцільно здійснювати, спираючись на вивчення будь-якого предмета, а не тільки предметів загальної освіти.

Важливо і те, що аналіз даних дослідження підтверджує актуальність обговореної методики вивчення предмета у вищій школі і що становлення майбутнього фахівця доцільно будувати з акцентом на цілісний вплив на культуру студента, а не тільки на його кваліфікацію. У такому випадку певну роль відіграє також єдність креативності та художності в процесі підготовки майбутнього фахівця – досвід прояву його зрілості як особистості у виші.

Єдність художньої та креативної зрілості майбутнього фахівця – показник його прояву як особистості у виші.

У процесі дослідження важливо було встановити, наскільки обговорена вище підготовка студентів впливає на зрілість особистості та якість професійної діяльності – спосіб прояву зрілості майбутнього фахівця як особистості. Для цього використовувався показник єдності художньої (естетичної) та творчої зрілості студентів спеціальності «ландшафтний дизайн», а джерелом був аналіз і оцінка підготовлених студентами проектів реконструкції обраної ділянки природного середовища.

Роботи майбутніх фахівців з ландшафтного дизайну (група – 17 учнів) подавалися для захисту в рамках державного іспиту. Їх якість і авторське обґрунтування оцінювали кваліфіковані члени комісії цього екзамену. Серед багатьох показників оцінки професійної зрілості студента, комісія брала до уваги і показники загальної його культури, зокрема художність і творчу оригінальність проектів.

Важливим є те, що художня й творча зрілість студентів і її зрушення досліджувалися спеціально за певними методиками ще в процесі їх підготовки [27]. Ці дані та їх вплив на оцінювання якості створюваних проектів у навчальному процесі, а також дані оцінювання проектів за 10-бальною шкалою членами екзаменаційної комісії (у 2-й таблиці 3-й рядок) використовували для оцінювання під час розгляду професійної зрілості майбутніх фахівців. У табл. 2 оцінки проектів згруповані з урахуванням єдності художньої та творчої (креативної) зрілості студентів.

Таблиця 2

**Бали оцінювання проєктів у контексті єдності
креативної та художньої зрілості авторів (n = 17)**

Креативність Художність	Низький (< 5,9)	Середній (5,9 – 7,4)	Високий (> 7,4)	Оцінка (бали)
Низький (< 0,5)	7; 7	7; 7; 7; 9; 9	-	7-9
	6; 6	6; 7; 7; 8; 9	-	6-9
	6; 6	6; 7; 8; 8; 8	-	6-8
Середній (0,5–0,7)	7	9	9	7-9
	8	8	8	8
	7	9	8	7-9
Високий (0,7–0,9)	-	7; 8; 8; 9	8; 9; 10	7-10
	-	7; 7; 8; 8	8; 8; 9	7-9
	-	7; 7; 8; 8	8; 8; 10	7-10
Оцінка (бали)	6-8	6 - 9	8-10	...6-10

Представлені у таблиці 2 дані засвідчують, що більшість проєктів, автори яких вирізняються високою творчою зрілістю, оцінені добре. Така ж тенденція проявляється і під час оцінювання за високими показниками художньої зрілості авторів. Інакше кажучи, найкраще оцінено ті проєкти, які виконані студентами з найвищими художніми та креативними показниками. Водночас проєкти, які представили автори нижчої художньої та креативної зрілості, оцінені нижче. У цілому, загальна тенденція така – творча і художня зрілість особистості автора і особливо їх поєднання визначають якість проєктів. Це свідчить про значення єдності художньої та креативної зрілості майбутнього фахівця, який засобом професійної діяльності проявляється як особистість в якості суб'єкта середовища.

Таким чином, отримані дані дослідження підтверджують, що творчий та мистецький досвід студента коригує його професійну підготовку та зрілість. З іншого боку, такий досвід і зрілість впливають

безпосередньо на одухотворення фахівцем створюваного середовища (вплив показників художньої зрілості), а не тільки на якість його професійної діяльності і компетенції. Це свідчить про прояв зрілості майбутнього фахівця як особистості. Отже, підготовку фахівця доцільно розглядати в контексті прояву і становлення особистості як суб'єкта соціального середовища, не обмежуючись лише рамками професійної підготовки та її вдосконалення відповідними творчими завданнями. З метою додаткового підтвердження такого висновку, наводиться якісний аналіз особливостей одного з проектів.

Прояв зрілості особистості як суб'єкта соціального середовища.

Визнаючи, що зрушення професійної зрілості фахівця багато в чому залежать від розвитку процесу його підготовки і від досвіду та особливостей самостійної творчості, ставимо питання про самореалізацію такого фахівця і про його роль в соціальному середовищі. Це пов'язано безпосередньо зі зрілістю особистості, з проявом суб'єктивності в творчій діяльності та її результатами. Для розкриття цього використовувався аналіз процесу підготовки проектів, а також особливості конкретного проекту.

Кожен студент створив проект реконструкції обраної природної ділянки. Він аналізував рельєф, біологічні умови, споруди, особливості інженерного контексту тощо. На основі цього визначав ідею і план створення проекту, а також можливості впровадження його в процесі перетворення ділянки. Як приклад розглянемо запропонований студенткою спеціальності «ландшафтний дизайн» проект реконструкції середовища однієї з шкіл Вільнюса.

Пошуки ідеї і практичної значущості проекту.

Автор проекту ґрунтується на розумінні того, що навколишнє середовище школи є важливим фактором виховання учнів. На основі цього були підібрані компоненти простору і засоби його перетворення. Мета – створити середовище, яке було б цікаве учням і активізувало позитивні відносини з ним. Припускалося, що такий простір

сприяє пошукам суб'єктивного сенсу компонентів середовища, й таким чином залучаючи учня до процесу його одухотворення, впливає на становлення особистості, закріплює позитивні відносини з навколишнім природним середовищем і настанову на розвиток культури.

У процесі підготовки проекту автор шукає відповідні компоненти для реалізації ідеї – підбирає рослини, квіти, враховуючи дендрологічні умови, планує їх розподіл на ділянці, намічає стежки, призначення майданчиків, підбирає елементи малої архітектури і розглядає їх зміст у загальній композиції перетворення простору. Все це представляє наданням креслень і аргументує письмово [28, с. 99-144].

Деякі показники проявів професійної зрілості фахівця.

На східній стороні двору школи знаходиться схил. Учні там бігають і руйнують його. Заборонити, звичайно, немає сенсу та й не вдасться, тому обраний інший підхід – використовувати його для гри з метою розвитку навичок рівноваги і координації рухів. Схил пропонується перетворити на своєрідний майданчик для занять та ігор – зробити стежку, по якій можна було б бігати (взимку – ковзати) вниз, потім підніматися вгору по сходах або по іншій стежці, долаючи на ній побудовані нескладні перешкоди і тримаючись за простягнуту мотузку. Частину схилу що залишилася, закріпити бетоною сіткою і на неї прикріпити кілька різнокольорових крісел з пластику для певних ігор або відпочинку.

Інший приклад – компоувати квітники, які відповідали б стилю архітектури школи, навіть його підкреслювали і в цьому плані розглядалися як важливий компонент цілісності ділянки. Оскільки це компонент ділянки школи, необхідно врахувати те, щоб догляд за ним не вимагав би багато коштів і складної роботи.

Для квітника на північній стороні ділянки, де піщаний ґрунт, пропонуються композиції з рослин, які не вимагають гарного ґрунту і особливого догляду (спокійний куточок для дискусій або відпочинку). На іншому (навчальному) квітнику пропонується використовувати квіти різних порід і висаджувати їх рядами і колами (можливість розглядати зблизька кожний окремо, а не тільки милуватися загаль-

ним виглядом). На південно-східній стороні ділянки планується репрезентативний квітник, оскільки саме звідси потрапляють на територію школи. Його композиція базується на поєднанні натуралістичного і модерного розподілу рослин.

З огляду на особливості шкільної ділянки плануються й інші компоненти його реконструкції та призначення – стежки, кущі, твори малої архітектури тощо. Все це вимагає певних знань, досвіду, творчих зусиль і показує професійну зрілість фахівця.

Деякі показники прояву зрілості особистості в середовищі.

Прояв особистості яскраво відбивається в естетичній сфері перетворення ділянки. Наприклад, важливу роль відіграє використана автором кольорова гамма – підбір рослин, забарвлення компонентів ділянки (лавки, стільці, стіна, що примикає до ділянки будівлі тощо). У процесі узгодження всього цього автор проекту спирається на сенс кольору, запропонований Гетте (J. Goethe) в «теорії кольору». Грунтуючись на цьому, пропонує різні поєднання кольорів – яскраві і контрастні в репрезентативному квітнику, спокійні – на ділянці для відпочинку; світлими тонами пофарбовані стільці на схилі і т. п.

Важливо відзначити і настрої, які наче закріплені в перетвореному просторі середовища. Про це свідчить, наприклад, створений майданчик з квітником для відпочинку, крісла з пластику на схилі, використання самого схилу школярами для актуальної ігрової діяльності, едукативне призначення навчального квітника. Отже, створюється життєрадісна сфера ділянки – результат прояву естетичної (художньої) зрілості особистості та цілісності одухотвореного простору, який перетворює все середовище школи на фактор розвитку й одухотворення особистості.

Прояв фахівця як суб'єкта соціального середовища.

Аналіз проекту відкриває цілісність кольорової гами перетворюваної ділянки, гуманістичне (а не тільки раціональне) основне призначення компонентів у перетвореній ділянці, пошук узгодженої системи різноманітних компонентів на перетвореній ділянці і цілісність їх змісту як вираз одухотворення перетворюваного середовища.

Тобто, представлено єдність матеріального і духовного – цілісність кольорової гами за допомогою використаних матеріальних засобів і систему позитивних відносин за допомогою призначення елементів середовища. Таким чином, виявлений взаємозв'язок професійного і естетичного (художнього) у творчій діяльності учня і її результатах, виступає фактором розвитку і гуманізації культури майбутнього фахівця, а сам автор проекту набуває статусу суб'єкта соціального середовища.

Практичне значення проекту полягає в тому, що перетворення шкільного навколишнього середовища, хоча і опосередковано, сприяє інтелектуальному, емоційному, духовному і фізичному розвитку учнів, а в згаданому вище процесі, підготовлений фахівець здатний виконувати роль суб'єкта соціального середовища, проявляючись як особистість. Особливо важливо ще й те, що обговорена підготовка майбутнього фахівця неначе виходить за межі формальної освіти, що перетворює становлення особистості у виші на процес і спосіб досягнення зрілості суб'єкта соціального середовища.

З іншого боку, обговорена зрілість і прояв фахівця в середовищі не обмежуються лише зазначеними параметрами і показниками. Набутий досвід самовираження і становлення особистості суб'єктом середовища актуалізується в процесі подальшої соціалізації і відіграє важливу роль, трансформуючи привласнювану все життя культурну спадщину і духовні цінності в особистісно значущу духовність [8, с. 87], визначаючи значення суб'єктивності відносин з природою [15], усвідомлюючи свою особистісну природженість [7] та ін. Так, проведеним дослідженням відкривається простір для подальших пошуків прояву фахівця безпосередньо в широкому сучасному просторі буття людини.

Висновки.

Проведене дослідження засвідчує, що у виші показниками і факторами зрілості особистості виступають суб'єктивність відносин із середовищем, індивідуальний досвід самовираження за допомогою

професійної діяльності і креативність студента. Такі фактори особистісного плану сприяють систематизації простору, в якому відкривається сенс професійної підготовки фахівця, з опорою на сучасну парадигму освіти і особистісну зрілість студента. Оскільки на практиці педагогічний простір створюється і перетворюється за допомогою співпраці суб'єктів, він одночасно ними і одухотворюється. Таким чином, особливості простору підготовки та прояви майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі відображають і визначають цілеспрямованість становлення особистості як суб'єкта соціального середовища і відкривають можливості кожному уявляти собі горизонт духовності виховання. Все це свідчить про сучасність, актуальність і теоретичну обґрунтованість розглядуваної проблеми у статті.

Встановлено, що креативність і художність як якості особистості виступають факторами і показниками сучасної підготовки фахівця, зокрема майбутнього фахівця з ландшафтного дизайну, а єдність розвитку цих чинників перетворює педагогічний процес на спосіб цілісного впливу на культуру майбутнього фахівця і цілеспрямованого становлення особистості як суб'єкта соціального середовища.

Значення взаємозв'язку креативної та художньої зрілості майбутнього фахівця і роль єдності їх розвитку підтверджуються якістю створених навчальних проєктів. Така якість проявляється як сенс навчально-професійної діяльності та її результатів. Це показники прояву єдності духовного і матеріального, особистісного та соціального, що свідчить про зрілість особистості як суб'єкта соціального середовища. Тому у виші підготовку сучасного фахівця доцільно удосконалювати з опорою на розвиток єдності креативності та художності, а не тільки на розвиток їх як окремих якостей особистості.

Важливим є те, що за допомогою естетичного (художнього) перетворення створюваного середовища, фахівець стає суб'єктом його одухотворення, а на основі набутих можливостей і досвіду такого перетворення і за допомогою життєдіяльності людина набуває статусу соціального суб'єкта.

На практичному рівні показниками прояву особистості як суб'єкта

соціального середовища виявилися гуманність соціальних відносин і естетичне перетворення ним створеної і одухотвореної дійсності. Оскільки ці показники (якості зрілості особистості) відкриваються в процесі одухотворення створюваного фахівцем навколишнього середовища і відображають особливості самовираження за допомогою професійної діяльності, вони свідчать і про цілісність впливу обговорюваної вище підготовки майбутнього фахівця на його культуру, і відкривають значення зрілості і можливостей особистості впливати на зростання культури суспільства. Таким чином, підтверджується практичне значення реалізації проблеми – актуальність цілеспрямованості становлення особистості як суб'єкта соціального середовища у виші.

Література

1. Вишнякова, Н. Ф. (2002). Креативная парадигма в психопедагогике и эстетическая среда творческого развития личности. *Педагогика эстетической среды: теория и опыт*. Минск: НИО.
2. Кевишас И. (2007). *Становление музыкальной культуры школьника: монография*. – Минск: Белорусская гос. академия музыки, 258 с.
3. Кевишас И. (2009). Теоретические основы становления культуры школьника в процессе музыкального воспитания. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 7(12). Киев, с. 171 — 175 .
4. Кондратене Р. (2013). Проявление духовности специалиста как показатель его становления в процессе изучения предмета в ВУЗЕ. *Современное образование. Смыслы и стратегии духовного развития человека*. Москва: Рос. академия образования, с. 481–488.
5. Растригіна А., Кондратене Р. (2016). Деякі аспекти концепції духовності виховання. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 13. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, с. 69–80.
6. Andrijauskas A. (1995). *Grožis ir menas*. Vilnius: Dailės akademija, 702 p.
7. Bekh, I.D. (2016). Conceptual Model of Self – Centeredness in Personality's Spiritual Development and Education Process. *Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija. Development of Spirituality of Education. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. Vilnius: leidykla «Žuvėdra», p. 40–52; 265–266.
8. Bitinas, B.(2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 440 p.
9. Dewey, J. (1980). *Patyrimo suvokimas. Grožio kontūrai*. Vilnius: Mintis.
10. Dvasingumas žmogaus pasaulyje. (2009). Kolektyvinė monografija. / *Spirituality in the Human World. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė. Vilnius: VPU, 2009, 440 p.

11. Gaižutis, A. (2014). Asmens kūrybingumo ir dvasingumo jungtys. Iš: *Ugdymo dvasingumo kontekstas / Context of Spirituality of Education*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. Kolektyvinė monografija. Vilnius: „Žuvėdra“, p. 48–55
12. Gaižutis, A. (2016). Kūrybos dvasinė dimensija. Iš: *Ugdymo dvasingumo raida*. Kolektyvinė monografija. *Development of Spirituality of Education. Collectiv momograph*. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, p. 21–39.
13. Jovaiša, L. (1993). *Edukologijos įvadas*. Kaunas, Technologija.
14. Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius, Agora.
15. Kalenda, Č. (2012). Nuo nuostabos iki grėsmės pajautos: gamta žmogaus dvasios akiratyje. Iš: *Ugdymo dvasingumas. Spirituality of Education*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. Kolektyvinė monografija. – Vilnius: LEU, p. 46–81.
16. Katalynas, A. (2003). *Estetinis suvokimas*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
17. Kievišas J. (2011). Humanizuojamo meninio ugdymo tikrovė. Iš: *Inveniens Quaero. Ieškoti, rasti, nenurimti. Mokslo straipsnių rinkinys*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, p. 816–829.
18. Kievišas, J. (1997). *Vaiko muzikinė raiška. Monografija*. Šiauliai – Šiaulių universitetas, 172 p.
19. Kievišas, J., Kondratienė, R. (2009). The Conditions of a Specialist's Vocational Maturity in the Study process. *From: Baltische Studien zur Erziehungs – und Sozialwissenschaft. Band 17 Frankfurt am Main: Peter Lang, p. 293–301*. Internet link: www.peterlang.de
20. Kondratas, R., Kondratienė, R. (2005). Meninio ugdymo svarba želdinių ir jų dizaino specialisto profesinės atsakomybės suvokimui. Iš: *Želdiniai ir jų dizainas. Mokslinių straipsnių rinkinys*. Sudarė R. Kondratienė. Vilnius, Vilniaus kolegija, p. 115–124.
21. Kondratienė, R. (2004). *Kičo įtaka ugdant būsimojus dailės pedagogus*. Iš: *Pedagogika*, 72. Vilnius: VPU, p. 116–121.
22. Kondratienė, R. (2005). Kūrybingumas – dalyko studijas sisteminantis veiksnys. Iš: *Želdiniai ir jų dizainas. Mokslinių straipsnių rinkinys*. Sudarė R. Kondratienė. Vilnius, Vilniaus kolegija, p. 102–109.
23. Kondratienė, R. (2009). Dvasingumo sklaida – profesinės brandos išraiška. Iš: *Dvasingumas žmogaus pasaulyje. Spirituality in the Human World*. Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė. Kolektyvinė monografija. Vilnius: VPU leidykla, p. 125–140.
24. Kondratienė, R. (2012). Meniško patyrimu grindžiama ugdymo dvasingumo erdvė rengiant specialistą aukštojo mokykloje. Iš: *Ugdymo dvasingumas. Spirituality of Education*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. Kolektyvinė monografija. Vilnius: LEU, 139–160 p.
25. Kondratienė, R. (2015). Apie ugdymo dvasingumo sampratą. Iš: *žurn. SOTER*. Nr. 56(84). Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, p. 89–93.
26. Kondratienė, R. (2015). Ugdomosios veiklos kontekstas – studijų aukštojo mokykloje komponentas. Iš: *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, p. 41– 47.
27. Kondratienė, R., Kievišas, J. (2007). Būsimojo specialisto profesinės brandos ir kūrybingumo tarpusavio priklausomybė studijų procese. Iš: *Pedagogika*, t. 88. Vilnius: VPU, p. 31–35.

28. Kondratienė, R., Kievišas, J. (2016). Būsimo specialisto koreguojama ugdymo dvasingumo raida studijų procese. Iš: *Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija. Development of Spirituality of Education. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, p. 99–144.
29. Kondratienė, R., Kondratas, R. (2011). Urbanizuotos aplinkos estetiškumas – turizmo plėtros prielaida. Iš: *Taikomieji tyrimai studijose ir praktikoje*. – Panevėžys. Panevėžio kolegija, p. 48–52.
30. Laužackas, R. (2000). Mokymo turinio projektavimas. *Standartai ir programos profesiniame rengime*. Kaunas: VDU Profesinio rengimo studijų centras.
31. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2011). Suvestinė redakcija. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105/ZPzOxUEnvH>.
32. *Lietuvos švietimo koncepcija*. (1992). Parengė M. Lukšienė ir kt. Vilnius: Leidybos centras.
33. Maceina, A. (1990). *Raštai III*. Vilnius: Mintis.
34. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
35. *Ugdymo dvasingumas*. (2012). Kolektyvinė monografija. *Spirituality of Education. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. Vilnius: LEU, 574 p.
36. *Ugdymo dvasingumo kontekstas*. (2014). Kolektyvinė monografija. *Context of Spirituality of Education. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 400 p.
37. *Ugdymo dvasingumo raida*. (2016). Kolektyvinė monografija. *Development of Spirituality of Education. Collectiv monograph*. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.

Досвід розкриття студентами художніх спеціальностей власного духовного потенціалу в соціальному середовищі.

Тетяна М. Стрільєвич

Анотація. У статті розглядається можливість самореалізації студента в просторі соціального середовища за допомогою художньої діяльності та мистецтва. Це якісно новий рівень підготовки (самопідготовки) фахівця, в порівнянні з його підготовкою безпосередньо в педагогічному вузі.

Обговорюється мистецький рух «Алла прима» як проект організації художнього виховання суспільства. Встановлено, що такі проекти відповідають сучасним вимогам підготовки фахівця у вищому навчальному закладі, сприяють розширенню досвіду студента в сфері прояву

й збагачення його духовного потенціалу та вписуються у концепцію вчених про відкритий процес розвитку духовності виховання.

Ключові слова: особистість, духовний потенціал студента, соціальне середовище, образотворче мистецтво, мистецький рух «ALLA PRIMA», художній досвід.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта відрізняється орієнтацією, перш за все на особистість, розкриття, духовного потенціалу, розвиток здібностей до саморозвитку та самовдосконалення, а не на окремими показниками розвитку інтелектуальної сфери студента. З огляду на інтереси і потреби молоді, її духовній самореалізації може сприяти суспільно корисна діяльність, проекти духовного спрямування, волонтерська діяльність, де студент набуває соціального досвіду, розвиває ініціативу, відповідальність за доручену справу. Ефективним засобом, що дозволяє майбутньому вчителю образотворчого мистецтва проявити свої особистісні інтенції та професійні можливості, є творчий проект.

За твердженням І. Беха [1, с. 164], в процесі виховання доцільно прагнути до безкорисливості, виходу за межі меркантильних інтересів в спілкуванні з навколишнім середовищем, що створює передумови духовної еволюції людини, оскільки «духовність передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі і зосередженості на моральній культурі людства». Не випадково категорія духовності, протягом тривалого періоду історії була предметом вивчення філософії і теології, в наш час стає об'єктом уваги і сучасної педагогіки.

Важливим є те, що зазначений вихід здійснюється в опорі на духовність людини, його духовний потенціал. З іншого боку, для такого виходу необхідний досвід прояви особистості в середовищі. В освітньому середовищі, як зазначає Й. Кевішас [2], доцільно виділити виховання духовності і духовність виховання (створене суб'єктами явище). Ці явища складають єдиний простір – компонент навчального процесу, що визначає його гуманістичні особливості та дозволяє розглядати виховання як становлення особистості в площині реаль-

ного соціального середовища, а не тільки в площині її духовності. Таке становлення та досвід відкриває можливості студенту діяти як суб'єкту і в освітньому, і в більш широкому соціальному середовищі. Головне, що все це перетворюється на необхідну умову здійснення обговореного вище виходу за межі звично освітнього середовища. Отже, увага до духовності студента необхідна і для вдосконалення процесу його фахової підготовки, і для становлення його як особистості, як соціального суб'єкта в цілому.

Кафедрою образотворчого мистецтва та дизайну Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка щорічно, з 2003 року, проводиться мистецький рух «Alla prima», який передбачає міні-експозиції студентів художньо-графічного факультету, міні-майстерні різних видів образотворчого мистецтва, відкриті майстер-класи та виставки творчих робіт студентів. Така акція – це творчий проект викладачів і студентів, який відкриває можливість самореалізації студентів, як майбутніх вчителів, так і як майбутніх творців, митців.

Протягом акції відбувається спільна творчість, що об'єднує дорослих і дітей, допомагає одним знайти свої контакти зі світом мистецтва, іншим відчутти можливості зміни власного життя, третім – змінити ставлення до світу і самому собі засобами візуального мистецтва. Головне, полягає в тому, що даний проект сприяє розвитку ціннісних орієнтацій у практичній різноплановій діяльності: майбутній учитель образотворчого мистецтва виступає в ньому як художник, представляючи власні роботи, як педагог, навчаючи всіх бажаючих отримати знання по окремим технікам образотворчого мистецтва, та як волонтер, безкорисливо сприяючи популяризації і підвищенню інтересу до мистецтва, як носій культури в маси та активний громадянин.

Такий мистецький рух (рух «Alla prima») сприяє створенню демократичної, гуманної, продуктивної взаємодії між викладачами і студентами (своєрідна модель руху їх духовного зростання), а також сприяє створенню умов для безкорисливих вчинків, естетичного світосприйняття, шанобливого ставлення до людини. Тим самим доб-

ровільна участь студентів в запропонованому мистецькому русі свідчить про їхні стосунки в соціальному середовищі та розуміння сенсу своєї поведінки в ній [4]. Таким чином, ми можемо говорити про вихід студента в соціальний простір за допомогою певної художньої діяльності та мистецтва. Це якісно новий рівень у процесі підготовки (самопідготовки) фахівця, в порівнянні з традиційною підготовкою в педагогічному процесі вузу.

Мистецький рух «Alla prima», що винесений на обговорення, вписується в концепцію вчених як відкритий процес розвитку духовності виховання [3, с. 256-261]. Такий розвиток сприяє розширенню виховного простору в середовищі, яке одухотворяється студентом та передбачає самовираження особистості в педагогічному, соціальному та глобальному середовищі. Отже, і обговорюваний мистецький рух, який в першу чергу представляє прояв духовного потенціалу студента за допомогою мистецтва та художньої діяльності, відкриває можливість використання соціального середовища в якості компонента системи підготовки фахівця – фактору прояву та вдосконалення його духовного потенціалу в контексті професійної підготовки.

Головне, що ініціатива, спрямованість і пошук змістовності дії студента в обраному соціальному середовищі належить йому самому. Іншими словами, студент сам пробує діяти як соціальний суб'єкт, що свідчить про сучасність процесу його професійної підготовки, одночасно сприяє розкриттю та вдосконаленню духовного потенціалу особистості. Така діяльність і досвід розширює можливості самореалізації студента та сприяє закріпленню його статусу як фахівця в плані впливу на культуру оточуючих. Тому досвід розкриття студентом власного духовного потенціалу в соціальному середовищі, в тому числі й в рамках обговореного мистецького проекту, є актуальною педагогічною **проблемою**.

Мета дослідження – визначити особливості досвіду розкриття студентом власного духовного потенціалу в соціальному середовищі.

Завдання дослідження – розкрити особливості прояву духовно-

го потенціалу студента в рамках обговореного мистецького проекту; встановити залежність цього прояву від набутого художнього у фаховій підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Дослідження засноване на теоретичних положеннях – концепцію І. Беха *Я-духовний* [1; 5] і концепцію Й. Кевішаса *духовності виховання* [3; 6].

Узагальнення аналізу результатів дослідження.

Професіоналізм соціального суб'єкта.

Даний захід, мистецький рух «Alla prima», відрізняється поєднанням теоретичних знань з вміннями і навичками, що є основою формування професіоналізму майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, дає можливість проявитися студенту, як соціальному суб'єкту. Критерієм його розвитку є вміння творчо використовувати отримані знання, а також вміння, навички вдосконалювати свою майстерність.

На особистісному рівні відкривається певна структура особистісних якостей, яка становить механізм внутрішніх особистісних перетворень. Як показує аналіз даних дослідження, сполучною ланкою між групами опосередкованих і безпосередніх компонентів професіоналізму, виступає професійна рефлексивність. Самопізнання, пошуки особистісного сенсу і методологічних сутностей професійної діяльності від свідомості окремих дій і вчинків до суті і змісту художньо-педагогічної діяльності дозволяють визначити рівень мотивації потреб в досягненні вершин професіоналізму.

Рефлексивне ставлення до власної діяльності.

Студенти, які брали участь в даній акції, відзначають подолання власних бар'єрів перед аудиторією, не дивлячись на те, що аудиторія різновікова (від 3 до 68 років – старший учасник). За допомогою рефлексивного ставлення до власної педагогічної та творчої діяльності у студентів з'являється внутрішня мотивація до професійної діяльності.

Узагальнюючи аналіз даних анкетування, відзначимо, що саме по

собі самопізнання, саморозвиток, самореалізація для духовної особистості не є самоціллю. Дані процеси сприяють здійсненню діяльності, яка спрямована, перш за все, на благо інших людей, на те, щоб мінімізувати помилки в цій діяльності. Так як духовно розвинена особистість може впливати на формування інших. У той же час рефлексуючи власну діяльність, досягнення, творчість, така особистість, а в нашому випадку майбутній учитель образотворчого мистецтва, розвиває тим самим власні духовні цінності, які сприяють самореалізації як в педагогічній, так й у творчій діяльності, тим самим сприяють розкриттю можливості для одухотворення середовища і власної творчості і, в той же час, одночасно стають суб'єктами цього середовища.

Виставка своїх робіт – крок до соціуму.

При анкетуванні оцінки значення проведеного заходу студенти відзначають, що «після «Alla prima» прийшло усвідомлення відповідальності за свої роботи. Наприклад, учасниця проекту підкреслює, що одна справа, коли вони (картини) знаходяться вдома, а інше, коли їх потрібно виставити. «Тут виникає питання естетики подання, оформлення, усвідомлення розуміння і сприйняття робіт іншими людьми, які не пов'язані з образотворчим мистецтвом. Тому виставка для мене – це новий рівень, крок до соціуму», – зазначила студентка 4 курсу спеціальності «Образотворче мистецтво».

Проведена акція – спосіб особистісного і професійного зростання майбутнього фахівця.

У процесі узагальнення аналізу результатів дослідження з'ясувалося, що ще один аспект впливу даної акції на особистість студента – це надання майбутньому фахівцю можливості для реалізації та розвитку рефлексивних здібностей в процесі особистісного й професійного зростання. Тобто, здійснюється стимулювання пізнавальної активності студентів, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта пізнання. Результатом цих процесів є вже на магістерському рівні реалізація власних художніх проєктів, які несуть в собі не тільки дидактичну, виховну мету, а й соціальну, демонструючи єдність

матеріального і духовного, особистісного і соціального.

Так, Мктрічан Р. проводила благодійну інсталяцію «Ангел-охоронець», кошти від якої були передані на придбання художніх матеріалів для дитячого будинку. Метою проекту було навчити всіх бажаючих створювати з паперу янголят, які були організовані в композицію-інсталяцію. Відзначимо, що дана акція проводилася в найбільшому торговому центрі міста для всіх бажаючих відвідувачів. Особливо важливо те, що ідея акції особисто студентська, викладач виступає в ролі координатора і помічника.

Магістранта Кухаренко Н. організувала виставку творчих робіт в нетрадиційних техніках для студентів молодших курсів. Виставка презентувалася в обласній науковій бібліотеці ім. К. Чижевського. Судячи з реакції глядачів, це був вдалий спосіб розширення розуміння сучасного мистецтва суспільством.

Отже, отримавши можливість самореалізації і спробувавши себе на «Alla prima», вже через пару років студенти виявляють себе як повноцінні суб'єкти соціального середовища усвідомлюючи себе в якості суб'єкта відносин як зі світом мистецтва, так і з соціальним середовищем.

Після проведення власних заходів, під час обговорення кожна магістрантка відзначала впевненість в своїх діях, оптимістичне прогнозування свого життя і професійної діяльності, значущості людяності, милосердя, віри в можливість змінити світ на краще, що свідчить про певний рівень прояву духовного потенціалу студента в рамках обговореного мистецького проекту, про якість та розвиток духовності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, про стійку впевненість у власній діяльності сприяти розвитку духовності суспільства та його виховання.

Висновки.

Досвід розкриття студентом власного духовного потенціалу в соціальному середовищі (в рамках проекту «Alla prima») відрізняється особливостями, пов'язаними з професіоналізмом його як соціаль-

ного суб'єкта, з актуалізацією рефлексивного ставлення до власної діяльності та зв'язком з соціумом, а також єдністю особистісного і професійного зростання фахівця.

Беручи участь в проекті, студенти, перш за все, намагаються визначити інтереси аудиторії і рівень її художнього розвитку. Це загальна особливість сучасного виховання та необхідний досвід для професійної діяльності сучасного вчителя, що свідчить про педагогічну спрямованість даного проекту.

Узагальнення результатів дослідження підтверджує теоретичне і практичне значення проектів. У цьому плані їх можна розглядати як спосіб встановлення зв'язків між підготовкою фахівця у закладі вищої освіти, набутим в педагогічному процесі художнім досвідом і проявом власного духовного потенціалу в соціальному середовищі – фактору художньої культури і розвитку духовності суспільства.

Література

1. Бех, І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності [наук. видання]. / І. Д. Бех: – Київ: Либідь, 2006. – 272 с.
2. Кевішас, І. (2014). Пространство проявления духовности в процессе подготовки будущего учителя музыки в ВУЗе [Електронний ресурс] / И. Кевішас // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. - Вип. 133(1). - С. 3-13. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133\(1\)](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2014_133(1)) 3.
3. Кевішас, І. (2016). Узагальнення. Іš: Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija / Development of Spirituality of Education. Collectiv momograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, с. 256-261.
4. Стрїтьевич, Т. М. (2014). Самореалізація майбутніх вчителів образотворчого мистецтва як умова професійного становлення, *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 133*, с. 188–195.
5. Bekh, I.D. (2016) Conceptual Model of Self-Centeredness in Personality's Spiritual Development and Education Process. Іš: Ugdymo dvasingumo raida. Kolektyvinė monografija / Development of Spirituality of Education. Collectiv momograph. Sudarė ir parengė Jonas Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, p. 40-52; 265-266.
6. Kevishas, J., Otych, E., Rastrygina, A. (2017). The becoming of a personality of a student in the context of the spirituality of upbringing. *Мистецтво та освіта*, 3(85), с. 3–5. Київ.

Роль спроможності майбутнього педагога-музиканта у процесі перетворення художньо-освітнього простору закладу вищої освіти.

Тетяна Б. Стратан-Артишкова

Анотація. Стаття присвячена проблемі розкриття ролі спроможності майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору вищого навчального закладу. Виявлено особливості композиторсько-виконавської діяльності, що передбачає внесення нових компонентів у традиційну систему мистецької освіти. Схарактеризовано методичну систему, що ґрунтується на впровадженні інноваційної технології композиторсько-виконавської діяльності, представлено процес її реалізації.

Ключові слова: авторська спроможність, духовно-творча особистість, композиторсько-виконавська діяльність, педагог-музикант.

Проблема. Процеси модернізації та глобалізації, що охопили всі сфери цивілізаційного простору, перехід від постіндустріального до інформаційного суспільства, динамічні інтеграційні соціально-економічні процеси вимагають розв'язання актуальних завдань, зумовлених об'єктивною потребою суспільства у конкурентоспроможних фахівцях, здатних демонструвати високий рівень професіоналізму, освіченості й культури, визначати способи особистісного розвитку й саморозвитку. У зв'язку з цим перед національною системою освіти постали важливі завдання: підготовка свідомої національної інтелігенції, оновлення та збагачення інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти, примноження культурного потенціалу, що має забезпечити високу ефективність діяльності майбутніх фахівців як провідників високої художньої культури, творців, активних учасників освітньо-культурного процесу. Ці завдання покликана виконати вища мистецька освіта шляхом підготовки майбутніх педагогів, здатних спрямовувати духовний розвиток підростаючого покоління у творче русло, формувати здатність творити за законами краси,

що відповідає потребам сьогодення і майбутнього [7; 8].

З огляду на такі завдання постала потреба реконструкції змісту професійної підготовки майбутніх фахівців, інтенсивного впровадження в практику навчання і виховання інноваційних підходів, спрямованих на активізацію суб'єктних можливостей кожного майбутнього педагога, розвиток його духовності і творчої індивідуальності, культури мислення і почуттів, що передбачає усвідомлення, насамперед, моральних, духовних, естетичних цінностей, які складають мету існування людини. Така професійна підготовка майбутнього фахівця свідчить про його спроможність виконувати роль суб'єкта, здатного перетворювати навколишнє середовище [5; 10; 11].

У теоретичному аспекті, роль майбутнього фахівця вимагає реалізації його підготовки відповідно освітньо-професійній програмі і навчально-виховному процесу. Крім цього, для відповідної підготовки необхідно використовувати ситуації навколишнього соціального середовища, фрагменти національної культурної спадщини, особистий життєвий досвід тощо. Це сприяє виходу за межі освітнього середовища і відкриває майбутньому фахівцеві можливості усвідомити себе в ролі суб'єкта навколишньої дійсності. Важливим є те, що такий підхід є універсальним і актуальним для підготовки фахівця будь-якого фаху. Таким чином, роль спроможності майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ постає як актуальна педагогічна **проблема**.

Мета – розкрити роль спроможності майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ.

Завдання: визначити особливості спроможності майбутнього педагога, зокрема музиканта; представити можливе оновлення програми професійної підготовки майбутнього фахівця з урахуванням актуалізації ролі його спроможності в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ; схарактеризувати діяльність майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ.

Дослідження спирається на теоретичні положення щодо ролі ду-

ховності в процесі розвитку креативності особистості [2; 3; 4], особливості художньої форми і творчості [1; 6], а також на розкриття значення і впливу духовної національної спадщини на виховання особистості [8; 10; 12].

Особливості спроможності майбутнього педагога.

Авторська спроможність майбутнього педагога-музиканта виявляється багатогранно, багатоаспектно, безпосередньо полягає, насамперед, в усвідомленому сприйнятті мистецьких творів, глибокому проникненні й осягненні їх змісту, художньому тлумаченні й інтерпретації, натхненному виконанні, здатності творити. Саме у творчості, результатом якої є духовний, ціннісно-особистісний розвиток, людина самостверджується як особистість, відчуває динамізм, повноту життя, свободу, значимість для себе і для інших.

Поняття «спроможність» характеризується такими якостями: здатність відчувати щастя; почуття успішності й благоденства; радість буття; задоволеність собою і прагнення до нових успіхів; насолода тим, до чого прагнеш, і однаковим чином прагнення до того, чим насолоджуєшся; благополуччя і прихильність; посиленість шляху і зусиль його пройти. Поняття «спроможність» як єдність «можу» і «хочу», як осередок можливостей, що спонукають активність, стан діяльного благополуччя – це не тільки наявність можливостей або досягнення рівня розвитку здібностей, а й реалізація цих можливостей і здібностей у професійній діяльності [9, с. 127].

Тому важливо знайти способи розкриття творчого потенціалу майбутнього педагога, «розбудити» потребу і знайти способи реалізації цієї потреби в самовираженні. Здійснити це можливо на основі пошуку музично-творчих рішень і їх матеріалізації в «композиторстві» як ключовому виді діяльності в творчому самовираженні. Така спрямованість на композиторсько-виконавську діяльність змінює позицію майбутнього педагога не тільки як виконавця (інструменталіста, вокаліста, диригента, мистецтвознавця, теоретика), але й посилює його роль як педагога-творця.

Феномен інтегративної композиторсько-виконавської діяльності належить до інноваційного простору розуміння значення її впровадження у зміст професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Мета «композиторства» як інтегративної дефініції полягає не тільки у навчанні студентів створювати власні твори у рамках певної дисципліни, а у спрямуванні цієї діяльності на майбутню професію – педагог-музикант, а також на можливість саморозвитку, самовираження і самореалізації майбутнього фахівця в інших сферах соціально-культурного середовища (гімназії, коледжі, музичні школи, дитячі юнацькі центри, школи мистецтв, театр, філармонія тощо). Композиторсько-виконавська діяльність, що пов'язана з відмовою від штампів, стереотипів у навчанні, необхідністю й потребою «вивільнити» внутрішні художньо-особистісні «резерви», творчі якості, водночас є контрольованою інновацією, спеціально організованим процесом, передбачає досягнення змін керованого об'єкта (студентів), вияв авторської спроможності на основі цілеспрямованих раціонально-вольових дій, особистісно-творчої позиції і викладача, і студента. У такий спосіб авторська спроможність передбачає комунікативну когерентність індивідів та комунікативну самоорганізацію, постає як стиль, спосіб мислення про образ світу, зумовлюється не тільки здатністю майбутнього фахівця усвідомлювати духовну сутність мистецтва, а й здатністю до творчого пошуку, самостійного розв'язання поставлених проблем і завдань, виявлення власних почуттів, особистісної позиції у розумінні мистецтва і навколишнього життя, проектування та прогнозування майбутньої діяльності, осмислення й інтерпретування накопиченого досвіду в його кореляції із соціокультурною реальністю [11].

Цей процес передбачає самореалізацію власних сил, здібностей, обдаровань, можливостей, розкриття всіх резервів творчої активності особистості, всього комплексу індивідуально-особистісних якостей, опредметнення сутнісних сил у власній продукції, різноманітній соціальній діяльності, що приводить до перетворення особистості на суб'єкта власного життя і професії. Так виявляється діалектичність

розвитку особистості майбутнього фахівця, оскільки віддаючи себе, свої сутнісні сили і здібності діяльності, особистість водночас здобуває їх, але вже у новій якості. Ця якість – спроможність, яка містить внутрішні індивідуально-особистісні характеристики, здатності, якості і властивості, що виявляються у професійній діяльності майбутнього педагога-музиканта; характеризується здатністю майбутнього педагога до інноваційного пошуку, до відтворення музичного образу в різних формах художнього мислення, передбачає досягнення майбутніми фахівцями інтегральної вершини – сформованості авторської спроможності як професійно-особистісної якості майбутнього фахівця, забезпечує його здатність бути автором власного життя і професійної діяльності.

Авторську спроможність ми визначаємо як інтегровану професійно значущу особистісну якість, що констатує якісне перетворення майбутнім фахівцем свого внутрішнього світу й приводить до принципово нового його стану, спонукає до творчого самовияву і самореалізації, внаслідок чого студент виступає як творець нових художніх цінностей, як автор, композитор, виконавець, артист, режисер, майбутній педагог, спроможний реалізуватися у різних галузях соціального середовища.

Надаючи «життя» своїм індивідуальним цінностям, досягаючи свідомої мети, реалізуючи її у діяльності, майбутній фахівець утверджує себе як неповторну особистість, спроможну досягнути широких творчих узагальнень, демонструвати високий рівень культури, грамотність, глибоку ерудованість й інтелектуальність, гармонію і красу внутрішнього світу, небайдужість до навколишнього середовища, усвідомлення його цінностей і свою причетність до створення цих цінностей. Такі фахівці успішно працюють у форматі самостійних творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках фундаментальних наук і унікальність яких полягає в аксіологічній основі викладацької дії, в основі якої інтелект-афект-воля.

Незалежно від того, розкриються майбутні педагоги у майбутній діяльності як композитори, чи виконавці, чи досягнуть високого рів-

ня концертно-виконавської зрілості, реалізація можливостей у творчо-виконавській діяльності, зокрема, композиторській, в процесі навчання у ВНЗ допоможе їм еволюціонувати й інтенсивно творчо виявитись у професійній діяльності і життєтворчості.

Актуалізація ролі спроможності майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ.

Реалізація та впровадження технології композиторської-виконавської діяльності, яка характеризується цілісністю, динамічністю, спрямовується на максимальне розкриття творчої індивідуальності, унікальності та неповторності особистості майбутнього педагога, дає можливість змінити предметно-орієнтовану систему професійної підготовки на інтеграційно-діяльнісну і при збереженні її класичності, традиційної універсальності і фундаментальності створити цілісний інноваційний контекст художньо-освітнього простору ВНЗ, сприяти розвитку творчого самовираження, самореалізації та самоактуалізації, становленню авторської спроможності як професійно значущої особистісної якості майбутнього педагога-музиканта.

Основи композиторсько-виконавської техніки закладаються у всіх фахових дисциплінах, розвиваються і формуються у процесі цілеспрямованої навчально-творчої діяльності у її специфічних формах (композиція, імпровізація, творче музикування). Особливістю цих креативних якостей є те, що вони є точкою перетину різних видів художнього мислення, зокрема, історико-стильового, інтонаційного, інтерпретаційного, наближають навчання до художньої практики. Широкі можливості у цьому плані надають музично-теоретичні дисципліни, зокрема «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики та сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Акомпанемент та імпровізація», «Основи музичної композиції», «Основи композиторської майстерності» за умов тісного зв'язку з предметами музично-виконавського і практично-методичного циклів.

Методична система формування авторської спроможності майбутнього педагога-музиканта як цілісне утворення має упорядкова-

ну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів, характеризується цілісністю й інтегративністю й підпорядковується меті – формуванню авторської спроможності майбутнього вчителя музичного мистецтва і є запорукою успіху в досягненні мети й виконанні поставлених завдань творчо-виконавської підготовки майбутніх фахівців. Ця система зумовлює стійкі взаємозв'язки внутрішніх структурних і функціональних компонентів, що відповідають конвергентним блокам, які створюють основу для її організації та впровадження: ціле-мотиваційний функціональний компонент (соціальне замовлення, мета, завдання); методологічно-концептуальний (поліпарадигмальний підхід), принципи утворення методичної системи (цілісності, неперервності, індивідуалізації, диференційованості, варіативності, культуровідповідності, національної спрямованості, діалогічності, креативності, рефлексивності, інноваційності); функції методичної системи (ціннісно-орієнтаційна, виховна, пізнавальна, комунікативна, творчо-спонукальна, гедоністична); процесуально-змістовий (зміст напрямів композиторсько-виконавської діяльності – музично-теоретичний, музично-виконавський, практично-методичний, науково-дослідний, самостійно-пошуковий) та діяльності (навчальна та позанавчальна – творчо-проектувальна), коригувально-діяльнісний (форми – традиційні і нетрадиційні; методи (традиційні, інтерактивні, художньо-педагогічні, проблемно-пошукові), результативно-контрольний функціональний компонент (очікуваний результат формуально-педагогічної роботи, яким має стати сформованість авторської спроможності як професійно-особистісної якості майбутнього педагога).

Упровадження методичної системи відбувається шляхом реалізації композиторсько-виконавської технології, передбачає організацію безперервного, поступового й поетапного процесів залучення студентів у композиторсько-виконавську діяльність, дотримання визначених педагогічних умов; здійснення міжпредметних зв'язків із дисциплінами соціально-гуманітарного, психолого-педагогічного, фундаментального циклів, оновлення змісту фахових дисциплін че-

рез упровадження модуля композиторсько-виконавської діяльності; раціональний добір відповідних форм і методів навчання; упровадження в навчальний процес авторського курсу «Музичне мистецтво в контексті художньої культури», зміст якого спрямовується на розвиток ціннісно-особистісної сфери, набуття поліхудожніх знань, розвиток художньо-образного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва, використання різних видів художньої творчості в самостійній творчо-проектувальній діяльності студентів як важливих складових у формуванні авторської спроможності майбутнього вчителя; впровадження курсу «Основи композиторської майстерності», метою якого є трансформація набутого майбутніми вчителями художньо-інтерпретаційного досвіду в композиторсько-виконавській діяльності, художньо-педагогічному спілкуванні, творчо-проектувальній діяльності, оприлюдненні власних творів, композицій, проєктів, їхнє педагогічне спрямування; позааудиторна робота з формування авторської спроможності майбутнього вчителя орієнтована на активну самостійну творчо-пошукову, творчо-проектувальну, творчо-репетиційну, творчо-презентаційну роботу студентів; навчальна, педагогічна та асистентська практики; участь у науково-дослідній роботі (студентські конференції, написання рефератів, кваліфікаційних робіт): участь у фестивалях-конкурсах, мистецько-педагогічних заходах і проєктах.

Композиторсько-виконавська діяльність, що уникає традиційного раціонально-інформативного викладення навчального матеріалу й ґрунтується на асоціативно-образному мисленні, емоційному проникненні, інтуїтивно-симультанному «схопленні» художнього смислу й передбачає, насамперед, володіння майбутніми вчителями фундаментальними знаннями й вміннями з музично-теоретичних та музично-виконавських дисциплін, зумовила пошук відповідних форм і методів навчання, добір яких зумовлюється метою і функціями творчо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Ці форми й методи використовуються не ізольовано, а у певній системі й цілісності. Крім специфічних і традиційних методів

(за джерелами передачі, нормативно-регулятивні), особливу групу в дослідженні створюють *інтерактивні евристично-пошукові методи*, спрямовані на розвиток афективно-інтелектуальних і творчих сил майбутніх учителів: проблемний виклад знань, створення проблемних ситуацій, проведення дискусій, діалогів; створення поліхудожнього контексту; синестезія (співчуття); імітаційне моделювання (рольова ідентифікація); «мозкова атака» (брейнстормінг); монтаж (художнє синтезування, колаж); *методи ігрового моделювання* (рольові ігри, мікроуроки, міні-проекти); *методи емпатійного тренінгу* (інсценізація, театралізація, сценічне перевтілення, вправи-етюди) як методи стимуляції активності, творчості, розвитку уяви, асоціативно-образного мислення, інтуїції, сприяння виникненню художніх ідей, продуктивності композиторсько-виконавської діяльності, активізації самостійно-пошукової діяльності студента.

Характеристика діяльності майбутнього педагога-музиканта в процесі перетворення художньо-освітнього простору ВНЗ.

Основним у формуванні авторської спроможності майбутніх фахівців є інтегрований метод творчих проєктів, а саме: художньо-стильового аналізу, художніх аналогій з використанням мультимедійних технологій, композиції, художньої критики, комп'ютерного аранжування та звукозапису, відео монтажу. Творчі проєкти адаптуються відповідно до специфіки, мети й завдань з відповідної фахової дисципліни.

Квінтесенцією у процесі становлення авторської спроможності майбутніх фахівців музичного мистецтва є інноваційний проєкт «Я – композитор», що окреслює інноваційний ресурс художньо-освітнього простору, являє собою нове бачення організаційно-методичного супроводу процесу професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

Саме цей проєкт передбачає вияв «свободи», індивідуальної активності в напрямі синергетичного розгортання, за якого студент як індивід, виявляючи свої можливості у власній творчості (цілі, цінності,

інтереси, рівень підготовки, особистісні якості, мотивації), вступає у дію, сумісну творчу діяльність, що передбачає його ідентифікацію з іншими студентами, проникнення в художні образи, створені ними, емпатійне переживання та емоційне самоототожнення, виявлення власної ідентичності (індивідуальності), емоційної та співчуттєвої ідентифікації.

Наприкінці вивчення курсу «Основи музичної композиції» студенти ОКР «Бакалавр» демонструють груповий творчий проект, що складається із власних музичних композицій, об'єднаних спільним художнім задумом. Творчий іспит має відкритий характер, на нього запрошуються студенти інших курсів, представники телебачення, радіо. Викладачі-експерти і студенти-експерти (IV – VI курси) отримують оцінні листки і за визначеними критеріями оцінюють рівень авторської спроможності кожного студента. Студенти, які демонструють власну авторську спроможність, обов'язково подають нотний текст власних композицій. Такими творчими проектами студентів IV курсу, в основі яких їхні музичні композиції, є: музична вистава на власний текст і музику «Попелюшка» (2009-2010 рік навчання), творчі проекти, що містять власні інструментальні та вокальні композиції студентів на вірші відомих поетів та власні вірші, а також хорові обробки, варіації, імпровізації: «Тепло душі» (2010-2011), «Музика наших сердець» (2011-2012), «Мелодії ночі» (2012-2013), мюзикл на власний текст і музику «Крижане серце» (2013-2014), дитяча опера «Дюймовочка» (2014-2015), «На крилах маминих пісень» (2016-2017), «Моя любов – моя країна» (2017-2018).

Творчі проекти записувались на відеоплівку, що давало змогу проаналізувати проект загалом, а також кожному студентові свій проект. Такими творчими проектами студентів ОКР «Магістр» є: «Подорож у казку» (2008-2009), «У тональності душі» (2008-2009), «Музичний коктейль» (2009-2010), «Мамина колискова» (2010-2011), «Весняні імпровізації» (2011-2012), «Тільки любов» (2012-2013), «Моя Україно» (2013-2014), «Лісова пісня» (2015-2016), «Осінній дивертисмент» (2016-2017). Ці інтегровані проекти стали виявом всьо-

го найкращого, що накопичили майбутні педагоги – знання, досвід, емоції, волю. Таким чином, процес композиторсько-виконавської діяльності у рамках дисципліни «Основи композиторської майстерності», а також здійснення міждисциплінарних зв'язків із предметом «Викладання музичних дисциплін у вищій школі» та асистентською практикою охопило всіх студентів інших курсів. Кожному студенту-випускнику надавалась можливість стати на позицію суб'єкта композиторсько-виконавської діяльності, випробувати себе в ролі викладача, вчителя музичного мистецтва, композитора-виконавця, артиста, режисера.

Висновки.

Проект «Я – композитор», який охоплює студентів всіх років навчання у ВНЗ засвідчив якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх педагогів, їх здатність реалізувати набуті знання, досвід художньо-інтерпретаційного і художньо-педагогічного спілкування у самостійних творчо-проектувальних завданнях, у розв'язанні проблемних ситуацій, самоусвідомленні щодо своєї індивідуальності, неповторності, унікальності, авторської спроможності.

Оволодіння студентами авторською спроможністю стало можливим завдяки творчій співпраці викладачів соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних і фахових дисциплін, учителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл, що свідчить про актуальність комплексного розв'язання проблеми становлення авторської спроможності майбутніх педагогів, широкого практичного застосування інтеграційних зв'язків (внутрішньопредметні, міжпредметні, міжсистемні), залучення всіх учасників педагогічного процесу у спільний проект формування спроможності майбутнього педагога-музиканта, який дає можливість реалізувати себе і виявити індивідуальність, неповторність, суб'єктність, здійснює значний позитивний вплив на розвиток духовно-творчого потенціалу студентів, їх відповідальності за результати власної діяльності.

Здійснене дослідження підтвердило ефективність запропонованої

і впровадженій у процес професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта авторської методичної системи, котра визначає простір для виявлення особистості, її творчого самовираження і самореалізації. Одухотворенню такого простору сприяють духовні цінності класичної культурної спадщини, найкращі зразки художньої культури, національні мистецькі цінності і традиції, а також творчо-виконавська діяльність, у якій виявляється духовний світ особистості і яка спрямована на спонукання студентів до власного творення, співвіднесення власних життєвих позицій, світоглядних установок зі змістом художніх образів, зіставлення цінностей внутрішнього життя із морально-світоглядними позиціями, відтвореними в мистецтві, співвіднесення найглибших переживань власного «Я» із художніми оцінками автора твору, усвідомлення себе громадянином світу, активним його учасником і творцем.

Література

1. Бочкарев, Л. Л. (2008). *Психология музыкальной деятельности*. Москва: Классика XXI.
2. Иванченко, А. А. (2011). Духовность как стартовый плацдарм для развития креативности личности, *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць НПУ імені Івана Огієнка, Вип. 12*, (с. 420–430).
3. Ильин, Е. П. (2009). *Психология творчества, креативности, одаренности*. Санкт-Петербург: Питер.
4. Каган, М. С. (1997). *Философская теория ценностей*. Санкт-Петербург: Петрополис.
5. Кевішас, І. (2008). *Становлення музичної культури школяра*. Монографія. Кіровоград: Імекс-ЛГД, с. 268.
6. Лосев, А. Ф. (2006). Диалектика художественной формы. Форма. Стиль. Выражение. Л. М. Масол (Ред.), *Загальна мистецька освіта: теорія і практика*. Київ: Промінь.
7. Олексюк, О. М. (2004). *Педагогіка духовного потенціалу особистості*. Київ: Знання України.
8. Падалка, Г. М. (2010). Теорія і методика мистецької освіти: інноваційна проблематика, *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент. Збірник наукових праць Вип. 5*, (с. 68–83). Київ.
9. Петровский, В. (2014). От теории деятельностного опосредования к теории деятельного присутствия. *Развитие личности*, 2, 125–145.
10. Рудницька, О. П. (2001). Світоглядна функція мистецтв. *Мистецтво та освіта*, 3, 10–13.

11. Стратан-Артишкова, Т. Б. (2014). *Творчо-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія і практика*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.

12. Rastrygina, Ala. (2016). *Mentalinių vertybių kaita – ugdymo dvasingumo raidos veiksnys. Iš: Ugdymo dvasingumo raida. Development of Spirituality of Education*. Sudarė ir parengė J. Kievišas (с. 171–180), (с. 269–271). Vilnius: Žuvėdra.

2.3. Духовна об'єктивація життя людини

Сибірська Мадонна.

Саулюс Сідарас

Анотація. У статті розглянуто прояв духовності людини і литовської діаспори в цілому в страшних умовах їх заслання до Сибіру. У зв'язку з цим аналізуються причини появи духовності литовців у Сибіру; увага до свого духовного коріння та особливості процесів самосвідомості тих, хто до сьогодні залишаються на теренах Росії.

Обговорюється феномен Сибірської Мадонни, результати експедицій по місцях бувших поселень литовців на території Красноярського краю (з метою реставрації і ремонту литовських кладовищ), а також результати діяльності Красноярської регіональної литовської національно-культурної автономії «LIETUVA» та школи «SAULUTĖ» у Красноярську, де вивчається литовська мова, завдяки зусиллям яких підвищується повага до пам'яті предків, інтерес до литовської культури і увага до духовного становлення як самих учнів школи, так і всієї литовської спільноти.

Ключові слова: Сибірська Мадонна, духовність, прояв особистості, ідентичність, пам'ять предків.

Вступ.

Литовський поет, в'язень радянських концтаборів Вітаутас Ціняускас про своє життя написав так:

Pabūsiu čia, kol dar visiems taip stinga
Ir šilumos, ir meilės artimiems,
Pabūsiu čia, kol reikalingas
Ne vien tik mirusiems, bet ir gyviems.
(*Vytautas Cinauskas*)

Я не могу уйти отсюда просто,
Когда так мало в мире доброты,
Когда осталось множество вопросов
У моих предков в царстве темноты.
(Перевод на русский язык автора)

Ні, я не можу відійти з життя так просто,
Коли так мало в світі доброти!
Коли залишилось питань не мало
У моїх предків в царстві темноти.
(Переклад І.Тарановича)

Зрозуміло, що це відображення внутрішнього світу людини, покликання серця і прояв особистості в опорі на присвоєні у литовській родині і школі духовні цінності. Сумний досвід постраждалих від радянського терору свідчить про те, що духовні цінності необхідні кожному в будь-яких умовах життя. Це зобов'язує нас вивчати духовний досвід в'язнів Сибіру з метою удосконалення сучасного становлення особистості і духовності виховання підростаючого покоління.

Проблема. Майже будь-який корінний сибіряк на питання, хто він за національністю, відповість, що він росіянин, але й додасть, що в нього намішано стільки всього, що часом важко і згадати. А коли починаєш далі розпитувати про його предків, то дуже мало знаходиш російських коренів. Це можуть бути вірмени, білоруси, поляки, німці, українці, калмики, хакаси, тувинці – часто навіть важко перерахувати всіх. І це зрозуміло, тому що Сибір, на відміну від європейської частини Росії, ніколи не був землею одного народу. Люди їхали сюди в пошуках кращої долі, а інших просто висилали. Сибір був вічним місцем каторги і одночасно свободи. Дані щодо героїчного підкорення народів Сибіру Єрмаком, м'яко кажучи, перебільшені. На порожніх, абсолютно необжитих просторах тут нікого було підкорювати. Економічний поштовх цієї території дала залізниця Транссибірської магістралі, прокладена царем.

В результаті змішення великої кількості національностей створювалося незвичайне етнічне середовище, в якому переплелися абсолютно далекі один від одного народи в плані мови, культури, релігії. Як відомо, в Красноярському краї живе більше 130 національностей [5]. Сибір завжди відрізнявся від європейської частини тим, що народи, котрі живуть на цій землі, завжди знаходили спільну мову. Для загального блага люди міняли свої переконання, обмінювалися культурними досягненнями і, як сьогодні прийнято казати, проявляли толерантність. Зміна етнічної самосвідомості відбувалась у межах постійно протікаючих природних процесів інтернаціоналізації і консолідації суспільства.

У такій ситуації важливим є розуміння внеску національних груп і навіть будь-якої окремої людини у загальну культуру краю задля її розвитку. Прикладом цього може стати своєрідний феномен – статуя так званої Сибірської Мадонни, яку створив литовець, висланий радянською владою до Сибіру. Саме таким чином він висловив власні гуманістичні цінності та своєрідність духовності литовського народу у цілому. Тож, феномен Сибірської Мадонни доцільно розглядати як факт прояву духовності особистості і духовності середовища в цілому.

Метою статті є розгляд питання прояву духовності людини та литовської діаспори в цілому у жахливих умовах проживання у сибірському висланні.

Завдання: розкрити причини появу духовності литовців у Сибіру; виявити особливості їх ставлення до духовних коренів; схарактеризувати процеси, що відбуваються сьогодні у самосвідомості литовців, котрі мешкають на території Красноярського краю і інших регіонів Росії.

Для аналізу зазначених процесів використано особистий досвід автора статті та реалії духовного життя людей у невеликих литовських спільнотах, які все ще проживають у Сибіру.

Поява литовців у Сибіру.

Перша поява литовців у Сибіру зафіксована ще з часів польсько-литовських повстань (1830-1831 рр.), про які, мало хто пам'ятає навіть з підручників історії, а в російських підручниках вони взагалі представлені як польські повстання, оскільки у ті часи Литва територіально належала Польщі або Північно-західному краю Російської імперії. Під час дослідження архівних матеріалів, проведеного Віктором Білотасом [1; 8], було встановлено кількість людей, котрі належали до римсько-католицької церкви й мешкали в різних областях Сибірської губернії. В той час губернія охоплювала величезну територію нинішніх Тюменської, Томської, Іркутської областей та Єнісейського краю. Сибірська губернія була створена Петром I у 1701 році й в неї входили тридцять міст і селищ від Уралу до Тихого океану. Пізніше губернію було поділено й у 1822 році з'явилась Єнісейська губернія з центром у Єнісейську, куди входила і Красноярська поштова контора. Красноярського краю, як територіальної одиниці, у той час ще не існувало.

Серед списків жителів губернії виявлені підприємці і службовці: Казюнас, Ічас, Кірейліс, Будавічус, Кавалюнас, Шулеюс, Мілініс та інші. Але як тільки з'явилася можливість, кинувши все, на Батьківщину повернулась більша частина литовців щоб приєднатись до процесу відновлення Литви. Наприклад, Мартінас Ічас – студент Томського університету, згодом став міністром фінансів Литви з 1918 р., Іонас Ічас – викладач Томської гімназії в 1903-1908 рр., згодом став міністром просвіти Литви з 1918 р., Іонас Аукштуоліс – викладач Томської гімназії, студент Томського університету, згодом посол Литви у Швеції.

Під час експедиції до Сибіру було виявлено компактні литовські поселення, як от: у Томській губернії Каїнської області – литовські села Шадова, Байсогала та село Андріївське, де було зареєстровано литовське об'єднання «Рута». Томська духовна консисторія дала дозвіл на спорудження католицького костюлу у Красноярську. Він був дерев'яним, але витриманий в готичному стилі. З 1922 року, коли цер-

ква була відокремлена радянською владою від держави, що тільки не знаходилось у костьолі: і склад, і радіокомітет, і студія звукозапису, і кінокомплекс. У «брежнєвську» епоху перший секретар крайкому скориставшись, оголошеною тоді програмою “Перетворимо Сибір на край високої культури”, реставрував костьол, закупив у чеської фірми «Rieger-Closs» орган, і створив там зал органної музики. Наразі це діючий католицький костьол, який нагадує зменшену копію собору Св. Анни у Вільнюсі.

Який був внутрішній і духовний світ литовців того періоду можна тільки здогадуватись, оскільки на сьогодні таких досліджень практично не проводилось. Спробуємо трохи відхилити завісу й відповісти на це питання на прикладі змішаної сім’ї литовки Броніслави (Броні) Зубкус і німця Євгенія Шнейдера, історія яких має глибоке коріння, дуже цікава і повчальна.

У 2002 році в Красноярську відбулася презентація книги Б. Зубкус «Моя сім’я в історії Красноярська, Сибіру і Росії» [2]. Для створення книги були використані найбагатші архіви Мінусинського повіту і сімейні архіви [1]. Її предки були краєзнавцями, геологами, меценатами будівництва костьолу, займали видні місця у владі. З Броніславою я багато років працював у різних геологічних експедиціях, і вона весь час твердила, що піде на пенсію, і поїде у Вільнюс. Її дочки поїхали, а ось сама вона не встигла, пішла у світ інший. Її предки по чоловічій лінії відкрили у Красноярському краї гірські породи, що мають підвищений вміст алюмінію.

Річ у тому, що камінь для геолога – це історія нашої планети, а геологи тільки тим і зайняті, що вивчають різні зразки гірських порід. У Хакасії є велика кількість так так званих менгірів – великих брил каменів зазвичай розставлених по колу. Хтось їх називає могильниками, але археологи вже довели, що там немає ніяких поховань. Наразі вік менгірів оцінюється науковцями в 4000 років, а їхнє призначення доки нікому невідомо. І про те, які хвилі цивілізацій прокотилися по цій території, знає тільки Господь Бог.

Як би то не було, предок Б. Зубкус, пан Рачковський (поляк) відко-

лов від одного з менгірів осколок і через геолога Мартянова передав в університет Чикаго для дослідження. Там було визначено високий вміст алюмінію, але поблизу таких скельних утворень не було. І тільки в 1909 році Рачковський наштовхнувся на Кия-Шалтирське родовище нефелінових сіенітів, завдяки яким було побудовано Красноярську ГЕС та величезний алюмінієвий завод-гігант. Оскільки виробництво алюмінію з нефелінових сіенітів вимагає величезної кількості електроенергії, то найбільша частина енергії ГЕС йде на алюмінієве виробництво. На алюміній працює і друга на Єнісею ГЕС – Саяно-Шушенська [3]. Нині імперією російського алюмінію управляє Олег Дерипаска – один з сучасних мільярдерів Росії. Ось так переплелось минуле простих геологів і сьогодення – мільярдера.

Часи змінювалися, Литва увійшла до складу Радянського Союзу, от тоді і почалися наймасовіші переселення жителів Литви до Сибіру, які тривали з 1941 по 1953 роки. Литовців розселяли по всій території Радянського Союзу. Автор цих рядків також є учасником подій 1948 року - наймасовішої депортації під цинічно підібраною романтичною назвою «Весна». Операція була проведена з надзвичайним розмахом і ретельністю. Впродовж 22-23 травня 11 тисяч родин, що складало більше 40 тисяч людей, серед яких було 11 тисяч дітей, було посажено в телятники і вивезено з Литви.

Про ретельність і скрупульозність операції говорять сухі цифри. Проти мирного населення було задіяно 30118 солдатів і офіцерів МДБ і МВС, солдатів залізничних військ, активістів і комсомольських працівників. Майже по стволу на одну людину. З Москви для керівництва операцією прибули спеціальні уповноважені. Ешелони гуркотіли на схід, а кінцевими пунктами висадки були різні станції Комі, Алтаю, Красноярського краю, Іркутської області, Бурятії [13; 14].

Мені особисто довелося відпливати від Красноярська на північ по Єнісею на флагмані Єнісейського флоту, теплоході «Йосип Сталін» [15], що для нас виглядало як знущання. Опису цих страшних подорожей присвячено багато літератури, тому не будемо зупинятись на деталях. Усі вислані литовці були відправлені на роботи в лісову

промисловість. Переселенців везли у більш менш людських умовах, а ось ув'язнених – просто у нестерпних.

Наведу короткий приклад, описаний учасницею тих подій І.Улінаускайте, яка була відправлена в табори Норильська у далеке Заполяр'я: «Нас загнали в трюми металевих барж і люки закрилися, настала повна темрява. Поступово очі звикли до мороку, і ми розгледіли двох'ярусні нари. Вони були настільки низькими, що закотитися на них можна було тільки лежачи. Підлога була покрита дошками, під якими плескалася вода, у трюмі жахлива спека і сморід. Скоро дихати стало зовсім неможливо, дуже хотілося пити, але води не давали. Трюм був заповнений знедоленими відірваними від рідних і батьківщини людьми, яких відправляли в невідомість. Ми сподівалися, що коли судно вирушить, дихати стане легше. Ми просили води й благали відкрити люки, щоб дихнути бодай ковток повітря, а у відповідь летіли тільки мати... З ранку нам давали трохи хліба і жахливо солону дрібну рибку, яку називали хамсою та кухоль теплої води. Ми не знаємо скільки днів пливли, але нас постійно мучило питання: за що?..» [7, с. 208].

Увага до своїх духовних коренів.

Після виходу Прибалтики із складу Радянського Союзу і отримання преселенцями реабілітації почався активний відтік литовців на історичну батьківщину, але значна частина, з тих чи інших причин, залишилася, частково асимілювавшись з місцевим населенням. Наразі, за даними перепису в краї мешкає близько 3,5 тисяч литовців, а в цілому по Росії – близько 50 тисяч. Місців компактного проживання вони не мають [5].

Ідентичність.

Незважаючи на таку нечисленність, литовці намагаються зберегти свою ідентичність організовують національні суспільства (діаспори) за територіальною ознакою. Слід наголосити, що повної асиміляції литовців в Росії так і не сталось. Але навіть й ті литовці, які вже асимі-

лювалися з місцевим населенням, у зрілому віці починають виявляти велику цікавість до своїх коренів. Громадська організація литовців в Красноярську «LIETUVA» проводить зустрічі, на яких широкою громадськістю розповідається про культурні литовські традиції, демонструються національні костюми, проводяться майстер-класи литовської кухні. Особливе значення мають дні литовської культури, за участю відомих діячів культури Литви. Це дає можливість спілкуватися з мистецтвом Чюрльоніса, литовською графікою, музикою у виконанні литовських майстрів тощо. На минулих виставках в 2016-18рр. було показано роботи близько 40 литовських графіків, приїздили «великі» актори Литви: Іозас Будрайтіс, Елеонора Коризнайте, оперна співачка Раса Юзуконіте, Юдіта Лейтайте, піаніст Рокас Зубовас (онук Чюрльоніса), литовський художник Саулюс Валюс і багато інших. Члени литовської діаспори беруть участь у заходах по святкуванню литовських національних свят, проводять Дні литовської культури, Дні литовської мови та багато іншого. Наразі литовські національні спільноти існують у Красноярську, на Алтаї, в Іркутській області, у Бурятії, в Якутії, Москві, Петербурзі, Мурманську, Петрозаводську, Магадані, Владивостоку.

Одним із найважливіших завдань сьогодення красноярські литовці вважають відновлення покинутих кладовищ колишніх переселенців і політв'язнів. Цими справами ми стали займатися близько 20 років тому. Поступово включилися Бурятія, Іркутська область, Алтайський край. Фінансову підтримку в проведенні таких робіт дають Міністерство культури Литви, Департамент національних меншин за кордоном при Міністерстві закордонних справ Литви, Посольство Литовської Республіки в Росії. Зрозуміло, це була зовсім інша епоха, інше життя.

Давно відомо, що без минулого немає майбутнього, а в литовських традиціях і релігійних віруваннях, зв'язок з предками має підтримуватися постійно. Останніми роками члени литовського культурного об'єднання все частіше звертаються до пам'яті своїх предків й проводять велику підготовчу роботу щодо відновлення та ремонту

більшості існуючих старих кладовищ своїх співвітчизників, яких у Красноярському краї налічується близько трьохсот [9; 11; 12]. Зрозуміло, що не всі вони в однаковому стаї [9; 11], є зовсім покинуті й зруйновані кладовища, що заросли лісом і втрачені назавжди. Але є й такі, які ще можна відновити, налагодити, поліпшити їх стан. Більш того, деякі з них починають набувати культового значення і будуть розміщені в реєстрі культурної спадщини Литви, наприклад: Корбик, Ігарка, Лісосибірськ (бувше с. Маклаково), села Захаровка та Пискунівка, пам'ятник в колишньому таборі Краслага «Ревучий», Третій кілометр, Береть.

Історія відкриття Мадонни.

Мої численні блукання по тайгою, пов'язані з професією геолога, та стаж переселенця 9,5 років, дали можливість спостерігати спосіб життя і духовний стан литовців, що були вислані до Сибіру. Багато ув'язнених після звільнення не мали права повернення на батьківщину й одна зі знахідок, що була з цим пов'язана, стосується селища Корбик. Це колишнє поселення у верхів'ї річки Базаїхи, що позначене на топографічній карті як Райлісзаг (районна лісозаготівельна контора). Один з моїх друзів-геологів Роберт Петерсон, латиш за національністю, що відвідав це прекрасне місце в 1956 році, написав: «Ні, це не рай лісозаготівельників. Наші геологи йшли маршрутом по тайзі і раптом почули неясний спів. Дуже здивувавшись, вони звернули з маршруту і стали наближатися до голосів. Як же вони були здивовані, коли побачили спочатку величезні хрести 4-6-метрової висоти, потім і людей, що стоять навколішки, співаючи молитву незрозумілою мовою. Кладовище знаходилося на невеликому пагорбі, а в його центрі стояла велика витончена статуя жінки, вирізана з дерева. Статуя виглядала як жива, її витончене обличчя було роботою майстра-різьб'яра високого класу. Недалеко від кладовища виднілись бараки, в яких жили вислані литовці. Поселення тоді ще не було на карті, а пізніше воно дістало назву «село Корбик» й було розташоване приблизно у 70 км від Красноярська».

Р. Петерсон зробив декілька фотокадрів, а саму статую геологи прозвали «Мадонна». Ці фотографії пролежали більше півстоліття в альбомі Р. Петерсона, поки випадково не потрапили до автора цих рядків, а потім і в місцеву пресу. У різних авторів наша «Мадонна» дістала різну назву. Хтось її називав «Берегинею» [6], інші – «Св. Дівою Марією».

Ось що пише Анатолій Статейнов у своїй статті: «Тільки у самі снігові місяці грудень і січень сюди не приїзять люди, дороги практично немає... У кожного є свої причини побувати там. Хтось просто з інтересу загляне, де-хто вже був там і йому сподобався пам'ятник, а хтось вважає це місце святим і шукає біля пам'ятника можливість вилікуватися від будь-якої хвороби, або просто доторкнутися до сили чийогось незламного духу. Серед красноярських молодих жінок існує думка: якщо немає з якихось причин дітей, потрібно обов'язково побувати у Корбіку і хвороба відступить, «Берегиня» вилікує. Тож ідуть сюди з різними хворобами і ходять чутки, що деякі люди зцілилися...» [6].

Литовці назвали цю статую Святою Дівою Марією. У селищі мешкало близько 160 литовців, але коли вони отримали амністію й стали від'їжджати з Корбіка, усе селище згоріло. До моменту нашого приїзду на початку 2000 років на місці селища була чиста поляна, на якій вже просто косили сіно. Ми довго шукали автора статуї. І хоча Корбіка вже не було, у сусідньому селі Верхня Базаїха усі прекрасно знали про статую, але автора ніхто не пам'ятав. Ми дізналися про автора тільки зустрівшись з Римвідасом Рацenasом, колишнім висланцем, активним громадським діячем, що не один раз відвідував кладовище у Корбіку. Він і повідав нам про те, що цю статую вистругав з сосни житель Корбіка Іонас Малдутіс на знак сильної любові до молоді дівчини, яка передчасно пішла у світ інший і двом закоханим не вдалося з'єднати свої долі. Так статуя і залишилася «на охороні» всіх литовців, що пішли у світ інший.

Іонас Малдутіс ще в шкільні роки, проживаючи у Литві, вступив в нерівний бій з «визволителями» і разом з друзями випустив під-

пільну газету, де несхвально відзивався про радянську владу. За це 14-літній підліток отримав 10 років таборів сурового режиму. Його друзі, Вітаутас Маляускас, Олена Маціте, Аделе Казлаускайте також отримали по 10 років. Відбувши свій термін, він отримав ще вісім років вислання. Його батьків вже давно було вислано у Корбік і Іонасу вдалося умовити табірне керівництво, щоб дозволили відбувати вислання разом з батьками. Такий дозвіл він отримав, але після вислання він ще довгі роки не мав права повернутися на Батьківщину. Тоді він переселився до Красноярську, а пізніше у Советськ (колишній Тільзіт), вважаючи, що так він буде «ближче до Батьківщини». А його улюблений пам'ятник залишився в Сибіру [10].

Добрі люди ще багато років тому спорудили невеликий дах над статуєю, щоб вітер і сонце її менше руйнували, але процеси вивітрювання робили свою підступну справу, і статуя сильно постраждала. Стараннями Р. Раценаса, який живе у Вільнюсі, саме у Литві було підібрано комель дуба й знайдено майстра, який погодився зробити копію Святої Діви Марії. І ось у 2010 р. литовською спільнотою м. Красноярська було прийнято рішення реконструювати це кладовище. Оригінал статуї Святої Діви Марії було переправлено в Литву в національний музей, а на її місці у Корбику було встановлено її точну копію.

З великим задоволенням я дізнався від Р. Раценаса, що оригінал статуї було відреставровано у Вільнюсі, а пізніше з'явилися буклети, присвячені 100-річчю Незалежності Литви, в яких зафіксовано, що статуя встановлена у каплиці кафедрального костелу Вільнюса, поряд з іншими роботами, які свідчать про страшну долю і непохитну духовність мучеників радянського періоду. Це означає, що усі наші зусилля не пропали дарма!!!

Різні думки навіває усім це місце, що вже стало сакральним не лише для литовців, але і для місцевого населення. Хтось говорить про особливу ауру цього пам'ятника, хтось говорить про високе кохання, хтось згадує старі, не дуже хороші часи. Ось що пише поет Е. Павлов [4] про «Берегиню» – Мадонну Корбика:

Он так любил... Уверен был,
С ней будет жизнь – раздолье!
Нелепый случай... Схоронил.
Но как же быть с любовью?
И парень памятник срубил,
Вытачивал особо.
Наверно он художник был,
Коль полюбил до гроба.
Стоит тот памятник сейчас в фате,
Как в лунном свете.
Такая вот любовь у нас
Бывает на планете !!!
(Е. Павлов)

Він так кохав і впевнений він був,
Що жити з нею буде вічність!
Але безглуздий випадок життя їй вкоротив,
Надію про любов убив.
Він так кохав, він мучився, страждав,
І з дерева їй пам'ятник зрубав.
Прі сяйві місяця в фаті вона стоїть!
Ми будем шанувать її й любити.
У наших душах і серцях Мадонна буде жить!
Доколи й ми будемо жити!
(вільний переклад І.Тарановича)

Я розмовляв з представником книжкового видавництва «Буква» Статейновим. Він розповів, як в 2016 році до Мадонни приїхав з Красноярська весільний кортеж. А дорога туди не сама краща, проїхати можна тільки на джипах, але вони все ж таки ризикнули щоб попросити у «Берегині» благословення. А із селищ, що знаходяться неподалік від Корбика, молоді їздять досить часто і це вже стало частиною культового весільного обряду.

Деякі дослідники слов'янської міфології вважають, що Берегиня – це, швидше, збірний і абстрактний образ древньої богині і жіночої сили, спрямований на допомогу людям, що живуть по честі і правді. Тож тепер я знаю, чому в Литві цю скульптуру назвали «Сибірською Мадонною». Феномен Сибірської Мадонни підтверджує, що справжній дух людини зламати неможливо і що для духовності кордонів не існує.

Реалії самосвідомості.

Дивовижний і, можливо, не всім зрозумілий проект зробили литовці спільно з латишами і естонцями у 2012 році, який триває й досі. Під керівництвом Регіни Бекшайтені спочатку був проведений фестиваль в'язаних рукавиць з литовським орнаментом. Щоб зв'язати ці орнаменти була задіяна уся школа по вивченню литовської мови, маса дітей, молоді і дорослих, що виявили цікавість до в'язання. В'язали навіть чоловіки. Було придбано багато матеріалів для в'язання. Знайшлися навіть люди, котрі в дитинстві навчалися прясти вовну, які знайшли прядку й продемонстрували, як це робили наші батьки.

Було зв'язано декілька сотень красивих вовняних литовських рукавиць й всі вони були подаровані дітям з дитячих будинків. Але «паровоз» вже набрав силу, і зупинитися було складно. Продовжили в'язати і светри, шарфи, шапочки, шалі, пояси і інші речі, на литовський манер створювалися м'які іграшки, предмети домашнього побуту тощо. І знову по дитячих будинках роз'їжджали добровольці і дарували всі ці речі знедоленим дітям. Проект мав грандіозний успіх. Здавалося б, що примушувало литовців, недавніх «ворогів народу» створювати такі речі в Сибіру і роздаровувати її дітям тих, чиї предки у 1948 році привезли в Красноярський край 42 тисячі рабів?.. Та нічого особливого, просто нормальні людські взаємовідносини, відсутність озлобленості, підтримка слабких, що є проявом толерантності і людяності. Це і є щастя залишатися литовцем.

Висновки

Сумні почуття і думки викликають місця, що вже стали сакральними, але приємно усвідомлювати, що ці мужні, безневинно постраждали люди, залишили свій слід в історії краю й вони завжди будуть прикладом для прийдешніх поколінь.

І сьогодні, задля продовження спадкоємності поколінь у Сибіру відкриваються школи литовської мови, оскільки саме школа є основою литовської спільноти і через неї проходять майже усі її члени: і діти, і дорослі. Виїжджаючи в інші регіони, ми самі виховуємося і починаємо себе відчувати вищими духовно. Ми розповідаємо литовцям, що мешкають в глибинці краю про життя спільноти, її різноманітну діяльність і ці контакти грають дуже важливу роль.

Школа і литовська спільнота тісно взаємодіють з міською і крайовою адміністраціями, з адміністраціями районів, з Меморіалом (Красноярське відділення), з культурними автономіями: латишською, польською, українською, фінською, естонською, німецькою та іншими. Ця співпраця допомагає відстоювати свої позиції в сучасній реальності і підтримувати литовську ідентичність у Сибіру. Я ставлю собі питання: чи можу я залишити наразі Сибір, не виконавши ще так багато необхідних і важливих речей у своєму житті?. І сам собі відповідаю: - Ні!

Література

1. Архивы Минусинского уезда, дело 392, с.55.
2. Зубкус, Б.П. (2002). Моя семья в истории Красноярска, Сибири и России. Красноярск.
3. Зубкус, Б.П. (2004). История открытия Красноярского алюминия. Красноярск, „Протеск“.
4. Павлов, Е. (1982). Есть такая любовь. Газета “Вперед к коммунизму”, № 106 (6813) 04 сент.
5. Рафиков, Р. (Ред.). (2008). *Этноатлас Красноярского края*. Красноярск: Платина.
6. Статейнов, А. (2003). По следам легенды. Газета “Вечерний Красноярск”, № 69 (2293), 10 окт.
7. Улінаускайте-Мурейкене, И. (2017). Испытания судьбы. Вильнюс.
8. Bilotas, V. (2017). Lietuvių Sibiriada. Reikšmingas Lietuvai kultūrinis paveldas

Sibire. Выписки из Государственного исторического архива в Красноярске, Новосибирске, Томске.

9. Racėnas, R. (1997). *Rešotų aidai*. Vilnius, Daigai.

10. Racėnas, R. (2009). *Nepavergtos mintys*. *Tremtinys*, № 30 (860).

11. Racėnas, R. (2005). *Paminklai Lietuvos gyventojų tremties ir kalnimo vietose*. Vilnius, Knygiai.

12. Sadeckas, S. (2004). *Tėvyne, ilgesy miriau*. Kaunas.

13. Sidaras, S. (2017). *Atminties teritorija*. *Pasaulio lietuvis*, №1.

14. Sidaras, S. (2013). *Masiškiausi Lietuvos gyventojų trėmimai*. - IŠ: *Gyvensime tėvų žemėje*. Vilnius, UABBALTO print.

15. Sidaras, S. (2017). *Vis tolstantis horizontas*. Vilnius, Margi raštai.

Гора Хрестів у Литві.

Вітяніс Римкус

Анотація. В статті представлено феномен символічного вираження духовної і матеріальної культури Литви – Гору Хрестів: її історію та значущість для сучасного суспільства. Розкрито спонтанні та регламентовані фактори, котрі зумовлюють існування згаданого феномена як об'єкта релігії, а також вираження литовцями прагнення до свободи та збереження духовних традицій народу.

Розкриваючи роль Гори у процесі зіткнення духовних традицій і сучасних іновацій, автором представлена духовна зрілість сучасного суспільства і людини, а також зв'язок зі світом, якому властивий дух спільності, що закликає до мирного співіснування природи, людини і різних націй.

Ключові слова: Гора Хрестів, історія, традиції, інновації, духовність, дух нації.

Протягом 150-річного існування Гора Хрестів перетворилася на явище, яке відкриває духовність литовської нації всьому світу [1, 5]. Гора пережила різні періоди свого призначення: від тихого місця для медитації людини до її варварського руйнування, від оплоту опору під час радянської окупації до вираження духовного тріумфу народу у зв'язку з відновленням незалежності. Все це вже минуле, в контек-

сті якого виникли міфи і легенди, а в пам'яті людей залишилися самі різні події, пов'язані з усвідомленням духу (аури) Гори та очевидної реальності таких подій. Начебто вже багато відомо про це унікальне місце, але не менше залишається і невідомого, Гора Хрестів зберігає ще багато таємниць, для розкриття яких необхідні нові факти та їхня відповідна інтерпретація [6]. Така потреба виникає у зв'язку з усвідомленням особливостей розвитку своєї культурної спадщини для сучасного духовного життя нації і необхідністю змін існуючої середовища під впливом традицій та інновацій, зіткнення яких є актуальною **проблемою** розвитку духовності суспільства.

Мета — розкрити відображену у Горі Хрестів духовність нації, враховуючи зіткнення традицій та сучасних інновацій.

Задання: виявити історичні обставини існування Гори Хрестів; схарактеризувати духовність Гори Хрестів, етапи, особливості та фактори її розвитку; довести специфіку прояву духовної аури Гори Хрестів у сучасному соціумі; представити Гору Хрестів як феномен символічного вираження духовної і матеріальної культури Литви.

Історичні обставини існування Гори Хрестів.

В історичних джерелах 1850 року знаходимо відомості про те, що на кріпосній горі Юргайчяй (Домантай) стоять Хрести [4]. На зламі XIX-XX століть ця місцевість стає відомою як Гора Хрестів і оцінюється народом як святе місце [3]. Її відвідують люди індивідуально і групами, там відбуваються організовані і стихійні релігійні обряди.

Під час радянської окупації Литви (1940 р.) історія Гори Хрестів була драматичною. Відвідування цієї обителі було заборонено владою, бо вважалось місцем прояву у «несвідомих людей фанатизму» та «темного минулого». Незважаючи на заборони і офіційне ставлення окупаційної влади, кількість хрестів постійно збільшувалася. Написи на них місцева адміністрація оцінювала як ворожі та антирадянські.

В історії Гори важливою обставиною було й те, що в 1941-1952 роках багато мешканців з цієї місцевості було заслано до Сибіру, спустошувались буквально повністю цілі села. Ті, люди хто залиши-

лись живими після Сибіру та концтаборів, починаючи з 1956 року поступово повертатись на Батьківщину. Саме в цей час на Горі було встановлено особливо багато хрестів з відповідними написами, які люди ставили в пам'ять про загиблих або з приводу свого повернення на Батьківщину. Так з'явився своєрідний літопис життя литовського народу. Поступово стала розширюватись територія і зміст написів на хрестах, котрі явно суперечили радянської ідеології. Не раз були спроби зняти небажані написи, але замість знищених з'являлися все більше і більше нових, тому у 1961 році влада вирішила знищити Гору Хрестів повністю.

За допомогою солдат і суворой охорони всі пам'ятники бульдозерами були зруйновані: дерев'яні хрести спалили, металеві відвезли на склади металобрухту, кам'яні й бетонні зарили в землю. Намагаючись публічно виправдати такі дії, радянська влада говорила й писала, що турбується про повернення історичного і ландшафтного статусу Гори, що це викликано необхідністю боротися з «пережитками минулого», з «духовними спекулянтами», та «нелегальними заробітками». Представники «войовничого атеїзму» постійно висміювали «чудодійну силу Гори» і Гора Хрестів була віднесена до переліку об'єктів, призначених для знищення. Але така пропаганда не виправдала себе і дала абсолютно протилежний результат: збільшилася опір людей, значно поповнилися ряди людей, хто підтримував традицію встановлення хрестів.

Певний час Гора пильно охоронялась, щоб ніхто не зміг встановлювати хрести. Але це було марно, вночі хрести з'являлися знов і знов, спочатку маленькі, а потім і великі.

Хрести знищувались неодноразово, час від часу розгоралась справжня «хрестова війна». І такий «бульдозерний атеїзм» тривав близько десяти років. Були спроби затопити територію й перетворити Гору Хрестів на безлюдний острів. Але будь-які спроби влади знищити святе для литовців місце зазнали ганебного краху. Тож наразі можна тільки дивуватись й захоплюватись тим, з якою самопожертвою люди боролися за духовну традицію нації, з якою завзятіс-

тю намагалися зберегти свою духовність і проявляли патріотизм в особливо важкі роки радянського терору. Безумовно це є підтвердженням духовної зрілості суспільства й особливо старшого покоління, вихованого на незмінних народних традиціях литовської родини та колишньої довоєнної національної школи.

Духовна аура Гори Хрестів: етапи, особливості та фактори існування.

На Горі встановлено знаки (хрести, статуетки, картини, стовпи та ін.), які відрізняються своєрідним змістом і призначенням:

- знаки подяки (повернення із заслання на Батьківщину, відновлення здоров'я) або прохання (щасливого життя молодят, здоров'я всьому литовському народові);

- меморіальні знаки (пам'ять загиблим в радянських концтаборах, засудженим, зниклим безвісти, учасникам опору окупаційних властей);

- знаки пам'яті історичних подій, ювілеїв, тяжких катастроф тощо;

Згадані сенс і значення зберігаються в традиції народу щодо встановлення цих знаків і сьогодні, що дозволяє розглядати Гору Хрестів як своєрідне духовне середовище, що має визначальну духовну ауру, та розглянути етапи, особливості та фактори її існування.

Етапи існування Гори Хрестів.

Як показав аналіз наукової літератури та відповідних покажчиків [1, 3], у визначенні історичних періодів існування Гори Хрестів доцільним є звернення до етапів змін її значення і сенсу в суспільстві.

Перший етап - спонтанне творення і зміна Гори Хрестів без очевидного втручання влади, релігійних організацій або різних установ. Це етап локальних змін, які відбуваються повільно і в контексті досить обмеженого простору.

Другий етап - час руйнувань, заборон, «боротьби з хрестами», різноманітних дискусій та стрімке розширення об'єкта.

Третій етап - підготовка до візиту в Литву Папи Римського Іоана Павла II, відвідування ним Гори Хрестів і все, що в зв'язку з цим відбувалося і відбувається дотепер.

Кожен з цих етапів має свою історію і це історія саме *діючої*, а не тільки існуючої у Литві Гори Хрестів. Але поки що ця історія спирається здебільшого на певні зафіксовані спостереження та суб'єктивні оцінки і емоції, тобто, явно бракує більш глибокого наукового аналізу офіційних документів і відповідних публікацій. В архівах радянських часів знаходяться звіти, рапорти, протоколи засідань Центрального комітету компартії Литви, Верховної Ради, інших установ республіканського і місцевого рівня (які представники радянської влади не встигли знищити), з яких відомо, що територія Хрестів багато років пильно охоронялась (в'їзд, реєстрація номерів автомобілів, стеження тощо). Тож, дуже важливим наразі є вивчення цих документів з метою розуміння того, як люди захищали Гору, звертаючись з таким проханням навіть до Москви та закордонних організацій (UNESCO та ін.). Завдяки такому аналізу відкрився б широкий простір для пошуку, аналізу та оприлюднення засекречених документів, а також вивчення поведінки народу в ситуації того часу.

Особливості духовної аури Гори Хрестів.

Духовна аура Гори Хрестів має певні особливості, в яких сконцентровано мрії і прагнення народу й відбивається його духовне життя того часу – патріотизм, боротьба за існування в своїй культурі на засадах національних духовних цінностей і традицій. Дослідження такої аури є актуальним для виховання нинішнього покоління з урахуванням демократичних цінностей сучасного суспільства в контексті взаємної поваги і співпраці націй. Розуміння духовної аури Гори Хрестів як об'єкта духовної культури народу уможливорюється завдяки її відображенню у легендах, символах, дедикаціях.

Легенди і символи.

Про увагу людей до духовної аури Гори Хрестів і про особливості її прояву свідчить безліч оповідань, спогадів, подій, легенд. Їх записано

чимало, але з'являються і сучасні, нові. Вони пов'язані з колишніми руйнуваннями Гори, з долями, причому часто дуже трагічними, тих людей, що з обох сторін брали участь у цих руйнівних акціях, а також з проблемами сучасного життя. Так чи інакше, легенди, навіть найфантастичніші, показують, що Гора Хрестів вкарбована у свідомість людей своєю реальністю і таємничістю, а самі легенди є своєрідним чином закодованою історією нації.

Своєрідним засобом розкриття особливостей існуючої духовної аури Гори та її впливу на людину є статистика її символів – хрестів. У різні часи і за допомогою різних вимірювальних технологій за підрахунками фахівців визначалось тисячі й тисячі їх одиниць. Так, наприклад, у 2012 році експерти з України, які відвідали Гору Хрестів, за дві години порахували понад 105 000 хрестів. Але точно довести скільки насправді тих хрестів і хрестиків на Горі неможливо, оскільки їхня кількість постійно змінюється. Але ясно одне – з часом їх кількість тільки збільшується. Статистика фіксує також і кількість відвідувачів протягом дня, місяця, року. Так наприклад, апогей відвідувань зафіксовано був під час візиту Папи Римського в (07 вересня 1993 року).

Можливо має сенс визначити й матеріальну цінність як окремих пам'яток, так і всієї Гори в цілому. Певний інтерес складає вартість догляду за порядком на Горі, а також вартість збитків колишніх руйнувань та переслідувань і стежень за людьми у радянські часи. Вважаємо, що така статистика могла б стати економічним показником цілісності Гори Хрестів у поєднанні її матеріального існування та могутності її духовної аури.

Дедикації (Посвяти).

Важливим елементом Гори Хрестів і показником особливостей її духовної аури є написи і дедикації, котрі наочно вказують на мотиви встановлення хрестів. Більшість написів є звернення людини до Бога з проханням здоров'я, щастя, спокійного життя або вираз подяки за все це. Інша група написів більш загального плану, вони найчастіше пов'язані з нацією і державою, з трагічними епізодами історичної долі. Сьогодні зустрічаються вже написи і на різних іноземних мовах,

можна знайти навіть знаки і написи, зміст яких виходить за рамки католицької традиції. Тож, глибокий аналіз змісту згаданих написів і дедикацій, здатний відкрити сенс духовної аури Гори Хрестів та особливості її минулих і сучасних змін.

Так, скажімо за радянських часів, у зв'язку з ворожою політикою влади до духовності литовського народу, у написах і посвятах як правило використовувалися натяки або символічна мова, значення яких народ і влада розуміли по-різному. Наприклад, «Боже, спаси тих, хто помиляється»; «Боже, дякуємо за наше повернення на Батьківщину і просимо, щоб наші діти могли повернутись і були здоровими. Шяуляй, 1982 г. »; «Гора Хрестів - символ віри й нескореності нації. Каунас, 1988»; «Прошу у Бога щастя і здоров'я родині. Щасливої смерті, поваги Батьківщині і могилам богатирів. Швянчіонеляй»; «О Боже, бережи мир на землі і здоров'я в сім'ї». Знаходимо у написах і зразки власної творчості людей, а також цитати з творів відомих поетів. Наприклад, напис, де використано зворушливі рядки відомого литовського поета того часу Юстінаса Марцінкявічюса, котрими він ніби пробуджує Литву, закликаючи її у весь голос йти своїм шляхом, звучить особливо переконливо для народу, який виборює власну свободу й наш погляд є вираженням духовності нації, яка імплементована в ауру Гори Хрестів.

Сотні схожих написів свідчать про визнання людьми існування Бога, про надію на його допомогу, про віру в майбутнє Батьківщини, яке вбачається як взаємна любов і загальний дух спільності. Спираючись на такі особливості духовної аури Гори Хрестів можна стверджувати, що вона відображає особливості духовності народу й водночас впливає на його розвиток. З іншого боку, узагальнення цілісності змісту збережених написів і дедикацій підтверджує той факт, що Гора Хрестів – це реальний і безпосередній свідок духовного розвитку нації і суспільства.

Гора Хрестів – об'єкт духовної культури нації.

Існування Гори Хрестів багато в чому залежить від ставлення до неї різних верств суспільства. Безумовно, головну роль в цьому відіг-

рають віруючі, які найчастіше встановлюють хрести й написами та посвятами засвідчують свої мрії та сподівання. Разом з тим, багато інших людей також ставляться до Гори Хрестів як до об'єкту вираження духу нації, патріотизму, прагнення до волі, а не тільки як до релігійного об'єкту. Гора Хрестів привертає увагу й багатьох туристів чи випадкових відвідувачів, які, шукаючи екзотики, цікавляться незвичайними явищами, що відбуваються на горі. Тобто, мотиви відвідування Гори Хрестів бувають найрізноманітнішими. І саме спонтанні враження всіх без виключення відвідувачів, їхні несподівані зауваження та оригінальні інтерпретації видаються нам особливо важливими й потребують обов'язкової фіксації, оскільки ставлення до об'єкта великої кількості людей, що приїздить з усього світу, нерідко відкривають нові, раніше не помічені аспекти оцінки цього феномена й, на нашу думку, підтверджують наявність існуючої духовної аури Гори Хрестів і певною мірою оцінюють сучасну духовну культуру нації.

Важлива і його юридична оцінка. Ще за радянських часів, коли вирували пристрасні навколо знищення об'єкта, піднімалися питання щодо адміністративного урегулювання ситуації за рахунок обмеження діяльності майстрів хрестів, що проживали неподалік, пошуку юридичного підґрунтя для заборони відвідування об'єкта та засудження, тих, хто продовжує відвідувати Гору (в архівах збереглися навіть деякі протоколи суду). Після встановлення високохудожнього хреста з круціфікусом (расп'ятыє) розміром у людський зріст (подарунок Папи Римського Іоана Павла II), з'явилася необхідність охорони всього об'єкта. На жаль, в одну ніч на охоронця напали, його пограбували і вбили. Так з'явилося ще одне меморіальне місце, пов'язане з історією боротьби за існування Гори Хрестів та духовні цінності нації.

Все вищевикладене свідчить про те, що у суспільстві Гора Хрестів цінується як об'єкт духовної культури нації і своєрідний пам'ятник мистецтва. Він виник як стихійна, не регламентована творчість народу, а сьогодні, складаючись, із різних за розміром (монументальних

художніх творів, традиційних звичайних хрестів, маленьких скромних хрестиків), але абсолютно рівноправних за змістом елементів, є виразником закріплених у культурі суспільства духовних цінностей.

З боку культурології такі об'єкти відображають тенденції розвитку сучасної литовської монументалістики, допомагають розкрити риси народної творчості та художньої культури в цілому, а також ідентифікувати творчість окремих авторів (Вітаутас Улявічюс, Зігмаса Вайшвіла, Іполітас Ужкурніс і ін.). Звичайно, деякі роботи залишають бажати кращого щодо художнього смаку та техніки виконання, де має місце певний кіч, але за своєю духовністю та призначенням вони все рівноправні.

Представлені особливості та чинники існування духовної аури Гори Хрестів, повністю не розкривають значення цього феномена і його ролі у розвитку сучасної культури суспільства. Для такої оцінки доцільно зосередити увагу на духовність Горі Хрестів у контексті сьогодення.

Духовність Гори Хрестів у сьогоденному світі.

Чутки про Гору Хрестів вже давно вийшли за межі Литви. Про це свідчать візити до меморіалу відомих діячів світу, великої кількості зарубіжних гостей, литовців-емігрантів та їхніх нащадків, що мешкають в інших країнах.

Вересень 1993 року став унікальною датою в історії литовського святилища, коли Гору відвідав Папа Римський Іоан Павло II. Ця подія широко висвітлювалась у литовській та зарубіжній пресі. Його виступ на Горі Хрестів було перекладено на різні мови світу, що викликали безліч коментарів, а про існування у Литві Гору Хрестів стало відомо у різних куточках світу. Тож, безумовно, персональний візит Папи Римського Іоана Павла II на Гору Хрестів зіграв у цьому особливу роль.

Так аура Гори Хрестів поступово імплементується у простір духовності світу і стає фактором вираження і розуміння сучасної ду-

ховної культури, а не тільки об'єктом пізнання особливостей культури литовського народу і тенденцій розвитку його духовності. Про це свідчать все нові і нові хрести та пам'ятники, що з'являються на Горі, причому вони вже вироблені не тільки у Литві, а й в інших, навіть дуже далеких країнах (США, Австралія, Нова Зеландія), звідки їх привозять литовські емігранти або члени їхніх родин.

Більш того, значущість Гори Хрестів наразі набуває нових рис. Якщо у давні часи вона була більше релігійним символом та засобом вираження національного духу, а у період резистенції – знаком відкритої боротьби і способом ідеологічного опору, то сьогодні вона сприяє прояву гуманістичних ідеалів і заснованої на них глобальної культури світу.

Силует Гори Хрестів.

Силует Гори Хрестів, який здалеку відкривається перед очима людини, викликає непередавані відчуття й відіграє важливу роль в усвідомленні її духовної аури [2]. Спочатку з'являється якась височина – невеликий сірий пагорб, у процесі наближення до якого він поступово збільшується, а його величч відкривається тільки тоді, коли опиняєшся на підступах або у самому центрі пагорба. Вплив оточуючих хрестів і хрестиків є таким сильним, що здається ти сам стаєш крихітною часткою цієї цілісності. Мабуть це і є свідченням того, що саме духовна аура є головною складовою цього об'єкта, оскільки завдяки духовній аурі звичайний пагорб перетворюється на Гору Хрестів, зовнішнє уявлення про яку є однаковим для всіх, але вершина - для кожного своя.

Подібне відчуття злиття з Горою Хрестів воєдино відчують багато відвідувачів. Дозволю собі стверджувати що це відчув і Папа Римський Іоан Павл II, який вже після служби, перед самим від'їздом, несподівано для всіх раптом ще раз піднявся на вершину, щоб попрощатися з Горою. Подібні відчуття очевидно пережили й високопоставлені та рядові литовські і зарубіжні священики, керівники країн, незлічений натовп місцевих і іноземних віруючих.

Все це є підтвердженням того, що сьогодні статус Гори Хрестів кардинально змінився: інтимне, мало відоме, таємниче, навіть закрите місце перетворилося на репрезентативний і відкритий феномен, який свідчить про сенс і розвиток духовного життя кожної людини і суспільства в цілому. З цим можна погоджуватись або не погоджуватись, але життя тече за своїми закономірностями і законами й це дозволяє нам бути не лише спостерігачами, а й живими учасниками реального процесу духовного життя.

Спонтанний розвиток Гори Хрестів поступово відходить у минуле, а регламентований вплив проявляється все частіше і активніше. Так наприклад, з нагоди візиту Папи Римського Іоана Павла II було споруджено дерев'яну каплицю (архітектори Альгімантас Юкна і Раса Будрите), яка стала частиною всього комплексу. Незважаючи на те, що з цього приводу велась бурхлива дискусія щодо недоречності згаданого об'єкту в архітектурному ансамблі Гори й ця побудова планувалася як тимчасова, вона продовжує існувати й понині як знак пошани і подяки високому гостю.

Для регламентованого впливу свого часу було створено комітет охорони Гори Хрестів, який проіснував близько десяти років. За його ініціативою було організовано конкурс проектів щодо облагородження навколишньої місцевості, кращі з яких були навіть відзначені преміями; організовувалась міжнародна наукова конференція, матеріали якої опубліковані в спеціальних виданнях на литовською та англійською мовами.

За вказівкою Папи Римського право нагляду за Горою Хрестів було надано монахам, а з державного бюджету було виділено кошти на подальшу розбудову меморіального комплексу. Все це дозволяє прогнозувати, що вид комплексу в майбутньому напевно визначатиметься симбіозом стихійної народної творчості та професійного мистецтва з неодмінною умовою, що загальний вигляд комплексу не закrije велич силуету Гори Хрестів.

Фактори і перспективи розвитку Гори Хрестів.

З приводу зовнішньої перебудови Гори Хрестів виникає безліч

дискусій. Їх можна розподілити принаймні на дві групи. Одна з них, що підтримує екологічно-етнографічний підхід з метою збереження колишньої сакральності об'єкта, відкидає будь-яку більш менш значну інвазію та регламентацію його розвитку. Її представники критикують появу монастиря, намір побудувати костел й взагалі здійснювати будь-які дії у радіусі двох кілометрів. Пропонується навіть обмежити територію для будівництва нових пам'ятників і хрестів, або чітко регламентувати їх розмір і форму. Такі вимоги обумовлені бажанням зберегти традиційну оригінальність місця, колишнє призначення для локальної медитації, що в зв'язку з радикальними змінами в житті суспільства другої половини ХХ століття досить швидко зникає. Цьому сприяють сьогоденні чинники: Гора Хрестів вже практично перетворилась у місце світового значення, де релігійні мотиви зливаються з туристичними, а колишнє місце для усамітнення – стає місцем міжнародного спілкування людей різних інтересів і конфесій. Звичайно, в такій ситуації первісність об'єкта має певну цінність і може викликати інтерес відвідувачів, а наміри зберегти традиційний вид і призначення обґрунтовуються увагою до національної культурної спадщини.

Інша група захищає радикальний підхід й пропонує модернізувати місцевість навколо Гори Хрестів, тобто, провести нову дорогу побудувати костел, музей, приміщення для торгівлі та навіть звести плотину над струмком, який протікає неподалік та побудувати у віддаленні кемпінги і готелі.

В контексті зіткнення таких підходів швидше за все доцільно шукати компромісу. Тобто, зберігаючи пріоритет силуету Гори Хрестів, все ж таки модернізувати навколишню інфраструктуру. Але абсолютно зрозуміло, що прогнозувати майбутнє Гори Хрестів складно і навіть неможливо, оскільки спонтанне, нерагламентірованне будівництво пам'ятників і хрестів як найважливіший фактор її розвитку збережеться напевно і в майбутньому. Це підтверджує вся її історія.

Наразі у комплексі сформовано передній фасад та велику площу з вражаючим хрестом Папи Римського й закулісним майданчиком, що свідчить про те, що Гора Хрестів вже частково втратила значен-

ня колишнього інтимного місця, придатного для медитації. Але певні втрати компенсуються відродженням інших, поки що не дуже відомих місць: відновлено групу хрестів у місцевості Агайляй (неподалік від містечка Шакина), групу хрестів у старому лісі біля села Вайнагай та хрести на вже досить відомій гірці у Каунасі, що були знищені за радянських часів.

На III-му міжнародному конгресі, присвяченому обговоренню всесвітніх сакральних місць, який відбувся у Ченстохові (Польща), литовську Гору Хрестів було прирівнено до таких місць, як Лурд, Фатіма і ін. Тож, міжнародне визнання Гори Хрестів є важливим фактором її існування і відкриває перспективу її розвитку у межах всесвітнього духовного простору.

Духовність Гори Хрестів, що поєднує людей.

У сьогоденному світі, завдяки сучасному транспорту і комунікаціям, людина спроможна побувати в найвіддаленіших місцях. Тому потоки мандрівників до святих місць, в тому числі і піллігримів, постійно збільшуються. Нерідко святі місця стають об'єктами туризму, в результаті чого в якійсь мірі на другий план відходить їхня сакральність. З іншого боку, відвідування таких місць актуалізує і збагачує особистісну шкалу духовних цінностей, з'являється можливість набутти нових знань та вражень [4]. Спостерігаючи за потоком мандрівників, вимальовуються кілька їх категорій. Одні з них їдуть у святі місця заради цікавості і відносяться до них, як до одного із пунктів маршруту в туристичній поїздці. Іншим - вже сама подорож до святих місць і перебування в них стає процесом духовного самовиховання, молитви, медитації.

Всі ці проблеми властиві і Горі Хрестів. Складається така ситуація, що вже сьогодні необхідно потурбуватись про потік візитерів, що постійно збільшується. І це стосується не тільки пересічних мандрівників, а й відомих офіційних осіб, популярних персон, які не бажають публічно афішувати свої пересування. Так, наприклад, влітку 2006 року Гору Хрестів відвідав і поставив хрест президент Угорської рес-

публіки, а також принцеса Таїланду Маха Чакр (Маха Śakrit) у супроводі президента Литовської республіки. Представники різних країн не тільки дивуються оригінальності феномена Гори Хрестів і захоплюються цілісністю об'єкта, а й знаходять в ньому риси, що властиві власним світовідчуттям.

Висновки.

Гора Хрестів, її духовна аура сприймається багатьма людьми як певний знак Литви, показник духовності литовської культури, як символічне вираження духовного і матеріального її стану. З іншого боку, цей феномен постійно збагачується не тільки новими хрестами, а й іншими явищами культури – поезією, есеїстикою, графікою, живописом, музичними творами, сувенірами. З'являються книги, організовуються виставки, наукові конференції. Названі явища свідчать про те, що Гора Хрестів поступово перетворюється в об'єкт теологічних, філософських, культурологічних та соціологічних досліджень науковців. Це є показником зацікавленості вже не тільки до особливостей прояву духовності народу, а й до духовного впливу Гори Хрестів на розвиток культури нації. Саме у такому ракурсі Гора Хрестів перетворюється на чинник зближення людей всього світу, про що свідчить розголос про неї на міжнародному рівні.

Хрести, що стоять на Горі та її духовна аура набувають все більш глибокого сенсу і починають виступати як модель відображення людського світу, як посередники між життям і смертю. У такому поданні Гора Хрестів, зі своїми символами і пластичної різноманітністю, сприяє вираженню людиною розуміння загальної духовності, що закликає до мирного співіснування природи, людини і Бога.

Зрозуміло, що вищезгаданий культурний пам'ятник литовського народу як місце, котре відвідують люди з всього світу, повинен мати відповідну сучасну інфраструктуру, але при цьому не можна забувати, що основою й чинником розвитку Гори Хрестів і підтримки її аури завжди був й має залишатись прояв духовного світу активно діючої людини і всього народу.

Література

1. *Historical roots of the Hill of Crosses and its Preservation Problems.* (2003). Šiauliai: «Aušros» muziejus.
2. *Kryžių kalnas: fotografijų albumas.* (2000). Šiauliai.
3. *Kryžių kalno istorinė raida ir jo išlikimo problemos.* (2000). Tarptautinės konferencijos pranešimų medžiaga.. Šiauliai
4. Motuzas, A. (2009). Kryžių kalnas – dvasinės kultūros objektas / *The Hill of Crosses as the Object of Spiritual Culture.* Iš: Dvasingumas žmogaus pasaulyje. Kolektyvinė monografija. /From: *Spirituality in the Human World. Collective monograph..* Sudarė ir parengė J.Kievišas ir R.Kondratienė. – Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas. – P. 276 - 285; 410 - 411.
5. Rimkus, V. (1999). Kryžių kalnas Lietuvos kultūros kontekste. *LKMA Suvažiavimo darbai, t.17* (pp. 401–406). Vilnius.
6. Rimkus, V. (2002). Kryžių kalnas XXI amžiuje. *LKMA Metraštis XXI* (pp. 85–87). Vilnius.

Гуманітарна складова громадянської безпеки України.

Василь М. Ткаченко

Анотація. Агресія Росії проти України об'єктивно поставила проблему безпеки на чільне місце суспільного життя. В контексті нав'язаної Росією «гібридної війни» визріла й необхідність заново осмислити та переосмислити саме поняття безпеки, зокрема гуманітарної складової цієї безпеки.

Ключові слова: агресія Росії проти України, безпека суспільного життя, патріотична самосвідомість українського народу.

Сьогодні маємо історичний цивілізаційний виклик з боку Росії. Розуміння агресії у вигляді «гібридної війни» начальник Генерального штабу ЗС Росії Валерій Герасимов виклав ще в лютому 2013 р. – за рік до вторгнення в Україну. Війни у наш час, зазначав він, вже не оголошуються, а розпочавшись – йдуть не згідно звичного шаблону. Уповні благополучна держава за лічені місяці, а то й за дні, може перетворитися в арену жорстокої збройної боротьби, стати жертвою іноземної інтервенції, бути втягнутою у вир хаосу, гуманітарної катастрофи й громадянської війни. Характерно те, зазначав генерал, що

у майбутніх війнах співвідношення невійськових і військових операцій становитиме чотири до одного – на користь невійськових заходів. Наголошую – чотири до одного!

Отож, зауважував Герасимов, стратегія й тактика Росії «зміщується в сторону широкого застосування політичних, економічних, інформаційних, гуманітарних й інших невоєнних заходів, що реалізуватимуться, залучуючи протестний потенціал населення. Все це доповнюється воєнними заходами прихованого характеру, в тому числі реалізацією заходів інформаційного протиборства та діями спеціальних операцій. До відкритого застосування сили часто-густо під виглядом миротворчої діяльності і кризового реагування вдаються лише на якомусь етапі, в основному для досягнення остаточного успіху в конфлікті» (тут і далі курсив наш – *Авт.*) [3].

Чи є необхідність щось уточнювати? Ні, бо все і так очевидно: значення гуманітарної складової в агресії проти України небезпечно зростає, насилля нагло виступає під личиною «миротворчості», а значна частина світової громадськості уже сприймає «гібридну війну» як усталений доконаний факт. Так, за словами президента Всесвітнього економічного форуму в Давосі К. Шваба, і в подальшому «все більше стиратиметься різниця між такими поняттями, як війна та мир, воююча й невоююча сторони, навіть насилля й ненасилля» [5]. Тобто, на наших очах формується такий-собі «гібридний мир».

У відповідь на цей виклик часу, мусимо й ми визнати, що не все вирішує військова техніка Збройних Сил України, якій нині приділяється так багато уваги. Лише людський фактор в остаточному рахунку вирішить майбутнє української перемоги. Нині на чільне місце піднімається рівень політико-патріотичної самосвідомості українського народу в цілому. Зрозуміло, що в центрі патріотичного виховання має стати ідея «спільності історичної долі» українського народу.

До того ж маємо дати відповідь на ряд невідкладних запитань. Чи досягнемо ми коли-небудь належного рівня національної консолі-

дації? Наскільки нині український народ перейнявся духом єдиного «МИ», аби витримати такі випробування? Чи здатні ми врешті-решт спромогтися на радикальні економічні реформи?

Бо ж суспільство стурбовано невизначеністю ситуації: чи не доведуть наші політики країну до національного розколу; чи знайдеться у суспільстві та соціальна верства (якщо вже не клас), яка б взяла на себе відповідальність за формування національної ідеї, національної доктрини та відповідної – доступної розумінню широкої громадськості – соціально-економічної та політичної стратегії на перспективу?

Врешті-решт, маємо визначитися у ставленні до ролі гуманітарної складової в суспільній безпеці України.

Стара біблійна істина гласить: не завжди перемагає в бігу найпрудкіший, а в бою – найсильніший, бо перемога буде за тим, кому прийшов час і пора. Той, чий відповіді будуть адекватні виклику часу.

Півтора століття тому у історичній битві при Садовій (1866 р.) між Пруссією і Австрією, як кажуть, «переміг прусський учитель». Не в прямому, звісно, смислі, а в переносному. Як писав тоді професор Оскар Пешель, «народна освіта відіграє вирішальну участь у війні... Коли прусаки побили австрійців, то це була перемога прусського вчителя над австрійським шкільним вчителем». В подальшому цю думку удосконалив генерал-фельдмаршал Хельмут фон Мольтке: «Кажуть, що шкільний учитель виграв наші баталії. Одне знання, однак, не доводить ще людину до тієї висоти, коли він готовий пожертвувати життям заради ідеї, в ім'я виконання свого обов'язку, честі й батьківщини; ця мета досягається – його вихованням» [2].

Пруссія цього досягла. На відміну від інших європейських країн, в прусській гімназії формувалася дисциплінованість, акуратність, повага до знань і абсолютна довіра до уряду, його зовнішньої і внутрішньої політики. Однак, наголосимо ми, *ця довіра забезпечувалася не просто пропагандою*. Виховний ефект полягав у такому: було реально створено належний фундамент наукової та освітньої системи, яка дозволила Німеччині не просто швидко посісти провідні позиції

у світовому технічному прогресі, але й у подальшому зберегти ці позиції впродовж ХХ століття аж до наших днів.

Які ж сьогодні країни світу визначають перспективу суспільного поступу? На кого маємо рівнятися? Насамперед на ті із них, в яких фінансування науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт (НДДКР) коливається навколо 4% ВВП. Це раніше ми відносили промислове виробництво до базису, а науку й освіту – до надбудови. Зараз ситуація змінилася до навпаки: наука і освіта стали базисом. А перспективи світового розвитку нині визначаються тими, хто навчився користуватися інноваційними технологіями. Згідно даних ЮНЕСКО (2010 р.), нині це вже навіть не США чи Німеччина, а насамперед Ізраїль (4,40%), Фінляндія (3,88%), Південна Корея (3,74%), Швеція (3,40%) і Японія (3,36%). Росія в цьому списку перебувала лише на 32-му місці у світі (1,16%) [8].

Отже, якщо Україна хоче зробити крок вперед, вважає керівництво Національної академії наук України, оптимальна частка фінансування НДДКР має становити хоча б 1,7% від ВВП. Однак, нині ця частка складає всього 0,16%. Тобто – є у десять разів меншою від реальних потреб.

То ж на які перспективи тут можна сподіватися? Уже в 2016 р. Україна витратила на НДДКР – всього мізерні \$8 на душу населення. Цього не вистачало навіть на покриття заробітної плати науковців, що призвело до скорочення їхнього робочого тижня (4-3 дні) [7]. Отже, маємо визнати як факт, – науковці та гуманітарна інтелігенція вимиваються із активного суспільного життя України.

І які ж маємо результати? Замість того, щоб із своїми науковими інноваціями (а вони поки що е!) увійти в глобальний ланцюжок доданої вартості й тим самим вирішити ряд соціальних проблем, ми стали приділяти надмірну увагу питанню мовної уніфікації, перейменування вулиць, знесення пам'ятників тощо.

Так, ніхто не заперечує – має відбутися декомунізація й україні-

зація на нашій землі! Українська мова має повсюдно звучати як державна. Але нікому не дано ігнорувати те, що нація є *етносоціальною* спільнотою. Що в процесі розбудови громадянської держави-нації пліч-о-пліч має відбуватися взаємодія власне етнічних (мова, культура, історія й звичаї) і соціальних факторів, спрямованих на розбудову соціально відповідальної держави.

Скільки б концепцій патріотичного виховання ми не ухвалили, вони залишаться бюрократичним документом на папері. Без соціально сильної політики щоденна практика нашої життєдіяльності все одно буде культати. Є давно усталена наукова істина – вихователя виховує саме життя. Соціально принижений і нещасливий учитель не може виховати щасливого учня – гідного партіота України.

Про глибині проблеми засвідчують і соціологічні дослідження: сьогодні лише 44,4% українців рішуче відповіли б «ні», коли б їм запропонували відмовитися від українського громадянства на користь іншого. А от 27,4% відповіли ствердно «так» – готові відмовитися, і ще 28,1% вагалися – «важко відповісти».

Чи стурбований хто-небудь таким низьким рейтингом самооцінки статусу українського громадянства, коли кожен четвертий готовий від нього відмовитися, а ще стільки ж вагаються? Важко сказати однозначно – в українських ЗМІ цю тему якось сором'язливо обминають. А от російський агресор намагається проникнути в щонайменшу шпаринку. Наприкінці квітня 2017 р. депутати Держдуми внесли пропозицію надавати громадянам України російське громадянство в пільговому порядку, навіть не вимагаючи від них довідки про вихід із громадянства українського.

Якщо події будуть розвиватися в цьому напрямі, то, при відсутності соціально сильної політики в Україні, ми скоро можемо зіткнутися із загрозливим фактом масового подвійного українсько-російського громадянства. Згадаймо, як перед війною з Грузією росіяни масово роздавали свої паспорти осетинам. То невже будемо чекати, коли Путін стане виступати від імені все зростаючого контингенту

громадян-неофітів з числа українців, зачисливши їх, зрозуміла річ, до «руського міра»? А «український світ» тим часом буде все дужче з'юрджуватися.

Звісно, переважній більшості нашого народу не можна відмовити у патріотизмі. Приклад цьому – як наші громадяни поважають своїх захисників Вітчизни – воїнів Збройних Сил, добровольців та волонтерів: 71% респондентів віддають шану їх героїзму та самовідданості, а відтак і самі переймаються почуттям патріотизму.

Однак, вкрай прикро те, що держава, за яку герої віддають своє життя, не відповідає народним очікуванням у соціально-економічній сфері: лише 12,9% опитаних в Україні дотримуються думки про те, що на почуття патріотизму впливають конкретні «дії влади з реалізації реформ у 2014-2016 рр.» [6]. А коли деякі представники влади ще й ображають учасників АТО, то це вже виходить за всякі межі.

Все це засвідчує, що політична культура нашого управлінського апарату далека від бажаного рівня, що в країні бракує широкої загальнонаціональної системи політичної освіти на кшталт німецької, діючої після розгрому гітлеризму аж до наших часів.

Звісно, ми не можемо компенсувати відсутність соціально сильної політики однією лише активізацією патріотичного виховання. Цього ще нікому не вдалося досягти. Більше того – вітчизняна історія свідчить про протилежне. Тут досить згадати Володимира Винниченка, який у своїй книзі «Відродження нації» писав: що українському народу було мало гасел Центральної Ради про українську мову, українську школу й українську газету. Селянин насамперед хотів 16 десятин землі. Але він їх не отримав. Як наслідок – політики Центральної Ради збанкрутували. За словами Винниченка, сама історія ніби підштовхувала політичний клас України до думки: «національне визволення неподільно зв'язане з визволенням соціальним... Ваша державність може бути тільки державністю працюючих; коли такої не схочете, не матимете ніякої, бо для інших ви в даний момент не маєте даних» [1].

Чому ж ми про це забуваємо? Форсовано актуалізуючи нині етнічні моменти й обходячи стороною проблеми удосконалення соціуму ми тим самим дискредитуємо українську справу! Уже був такий період в історії України, коли Симон Петлюра не в міру перейнявся зміною вивісок на магазинах – з російської на українську мову. Так і нині – перейменування вулиць та знесення пам'ятників на фоні збільшення комунальних тарифів уже викликає не лише гіркий сарказм, але й латентне роздратування.

Звісно, в країні відбуваються значимі зрушення. Безвізовий режим – є великим досягненням Президента України. Для української молоді – це відкриті двері до європейської освіти й набуття відповідного досвіду. Але в душу закрадається сумнів: чи зуміє цим візовим режимом скористатися решта громадянського суспільства? Не впевнений. Так, уже зараз деякі канали телебачення заколискують нас розмовами про те, що, мовляв, 90% львів'ян побували за кордоном та й перейнялися духом європейськості. І навпаки – за кордоном побувало лише 10% донеччан, а тому вони й не дозріли до Європи.

Тоді виникає ще одне законне питання: невже європейські цінності зосереджені на стамбульських базарах, польських гуртівнях чи блошиних ринках Парижу? Чи може хто вважає, що вся ця маса «економічних» туристів відразу ж стане в чергу за квитками до Лувру чи Версалю? Дуже сумнівно!

Тут багато важить те, з якими намірами й очікуваннями люди їдуть до Європи. Адже кожній інтелігентній людині давно відомо, що перед відвідуванням культурного закладу (музею чи опери) в людини уже мають бути сформовані якісь прогностичні уявлення про предмет заінтересованості. А сформувати їх мала б «тут і тепер» своя творча національна інтелігенція України.

Ота сама інтелігенція, яку нині масово переводять на неповний робочий тиждень і послідовно відсторонюють від процесу піднесення культурного рівня населення. А в такому разі раз-по-раз й створюється ситуація, влучно описана незабутнім Павлом Глазовим: «Було собі

дурне, поїхало в турне... Вернулося з турне – однаково дурне!». У нашому випадку мова йде не лише про пересічних «рядових» цінителів базарного ширвжитку, але й про багатьох «високородних» цінителів сумочок «від Гучі».

Отже, без соціально сильної політики та належної державної системи політичної й культурної просвіти нам не підняти рівень громадянства до належного рівня національної ідентичності. А тим часом, як свідчить академік Володимир Горбулін, Росія провадила власну антиукраїнську політику на Донбасі шляхом «постійної та наполегливої пропаганди протягом останніх 20 років». В той же час виявилося, що «українська держава і її представники недостатньо чіткі й переконливі в питаннях Донбасу» [4].

То ж і постає питання невідкладної важливості: агресивному «руському міру» маємо протиставити гуманістичний «український світ». А відтак слід давно уже бити в усі дзвони з приводу деінтелектуалізації української справи: бо Україна нині посідає найнижче місце в Європі по кількості книг на душу населення. Так, в Україні видавництва випускають в рік 470 назв книг на 1 млн. населення, Росія 711 (теж нічим хвалитися!), Білорусь – 1360 (це цілком на європейському рівні), Великобританія – аж 2 870.

З урахуванням зазначеної академіком Горбуліним нечіткості позицій правлячого класу України щодо «руського міра», чи ж варто дивуватися існуючому хаосу в державницькій суспільній думці України в цілому. Маємо виклик з боку Росії: на третьому році російської агресії в Україні понад 80% росіян масово заявляють про свою антиукраїнську настанову і одностайну підтримку Путіна. Росія агресивно налаштована проти України. А тим часом значна частина українців уповні позитивно ставиться і до росіян, і до їхньої держави-агресора. Так, наприклад, у Харківській області добре і дуже добре ставляться до Росії 79,9%, до росіян – 91%, до керівництва Росії – 70,1% [4].

Про що це засвідчує? Про вкрай низький рівень патріотичного

виховання й державницької контрпропаганди в Україні. Одна із причин цьому – національна інтелігенція України, насамперед шкільний вчитель (базової і вищої школи) були витиснуті на узбіччя політичної та громадсько-патріотичної освіти. Школа наша «заточена» на ідею підвищення вузькопрофесійних «кваліфікаційних рівнів» та «рівнів компетентності» з тих чи інших шкільних дисциплін (математика, фізика, хімія, біологія) відповідно до запитів європейського ринку (бо на національному ринку ці дисципліни нині вже «не в моді»).

А тим часом процес «виховання громадянина», обстоюваний у свій час академіком Василем Сухомлинським, було в Україні занедбане.

То ж час уже робити висновки!

Література

1. Винниченко, В. (1920). *Відродження нації. (Т. 1)*. Київ, Відень.
2. *Война, которую выиграл прусский учитель*. Режим доступу: <https://cutt.ly/RwwXII>
3. Герасимов, В. *Ценность науки в предвидении*. Режим доступу: <https://u.to/6kzhFA4>. Горбулін, В. П. (2017, березень, 24). *Росія проводила власну політику на Донбасі останні 20 років*. Режим доступу: <https://u.to/2tE0FQ>
5. Мануков, С. 4-я промислова революція в Давосе. Режим доступу: <https://u.to/i800FQ>
6. Особливості ідентичності громадян України, проблеми та перспективи консолідації суспільства (Результати соціологічного дослідження). Консолідація українського суспільства: шляхи, виклики, перспективи. Інформаційно-аналітичні матеріали до Фахової дискусії 16 грудня 2016 р. (с. 24–26). Київ: Центр Разумкова.
7. *Остановить «утечку мозгов»: миссия возможна?* Режим доступу: <https://u.to/AFPhFA>
8. *Рейтинг стран мира по уровню расходов на НИОКР*. Режим доступу: <https://u.to/1FPhFA>

Глава третя.

ПРОСТІР РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ
В ПРОЦЕСІ
ВИХОВАННЯ

Глава складається з трьох розділів: «Культура суспільства як орієнтир перетворення педагогічного процесу і розвитку особистості», «Психологічні проблеми виховання особистості» та «Педагогічні чинники окультурення освітнього середовища».

У *першому* розділі розкриваються соціокультурні орієнтири виховання, які зумовлюють його духовну спрямованість і особливості організації (О. Сухомлинська, Г. Шевченко, Г. Філіпчук, Г. Сагач, І. Якухно).

Другий розділ присвячений дослідженню психологічних проблем досягнення особистістю духовної зрілості та інтеграції людини в соціокультурне середовище. Визначаються психологічні основи самовдосконалення особистості, фактори гуманізації поведінки людини (В. Рибалка), розкриваються психологічні можливості духовної самореалізації (Е. Поміткін) і духовної самоактуалізації особистості (Н. Павлик).

У *третьому* розділі розглядаються проблеми одухотворення освітнього простору як чинника розвитку суб'єктності його учасників та їх духовного преображення (О. Отич, Д. Отич). Виявляються шляхи досягнення педагогом особистісної зрілості в системі післядипломної освіти (С. Репетій), характеризується зміст духовно-морального виховання дітей в українській школі (І. Сіданіч), презентується досвід інкультурації іноземних студентів в духовному просторі українських закладів вищої освіти (Н. Флегонтова).

На основі цих досліджень виявляється взаємозв'язок соціокультурної, психологічної та педагогічної площин (горизонтів) розгляду проблеми духовності виховання і обґрунтовується сутність виховання як цілісної системи та як процесу, наповнених духовним змістом.

3.1. Культура суспільства як орієнтир перетворення педагогічного процесу і розвитку особистості

Духовність як надбання особистості: український вимір.

Ольга В. Сухомлинська

Анотація. В умовах національного відродження України й виборювання її незалежності з особливою гостротою постає проблема піднесення духовності громадян Української держави. Це спонукає до розгляду феномену духовності як суспільного явища і як риси особистості й дослідження його у філософсько-психологічному, інтелектуальному, культурологічному, педагогічному і суто практичному аспектах. На основі виявлення загальної тенденції до синтезу різних поглядів і парадигм розвитку духовності автором висвітлено власні рефлексії щодо духовності в контексті різних педагогічних/освітніх наук.

Ключові слова: духовність, культура, дух, цінності, освіта, молодь.

Вступ.

Серед великої кількості проблем, які сьогодні хвилюють українське суспільство, значне місце належить проблемам духовності як у філософсько-психологічному, інтелектуальному, культурологічному, педагогічному, так і в суто практичному аспектах. На сторінках газет і журналів, теле- і радіо-ефіру – від розважальних до проблемних – в різних текстах і контекстах часто зустрічається слово «духовність». Особливо вживаний цей термін у текстах про освіту, виховання, релігію, культуру. При цьому кожен автор, кожне видання має своє тлумачення поняття «духовності».

Актуальність проблеми дослідження. Навіть побіжний огляд

текстів свідчить, що це поняття вбирає в себе досить широку палітру значень, за якими стоять певний світогляд, позиція, ідеологія.

Особливе місце проблема духовності посідає в педагогіці – науці, яка має завдання не лише окреслити шляхи, визначити засоби і методи формування певних компетентностей особистості, а ще й, що дуже важливо, прищепити і розвинути в неї певні якості, здатності, риси характеру і поведінки.

В усі часи освітні науки займалися питаннями, які прямо або опосередковано стосувалися духовності, вкладаючи в них різні смисли, залежно від історичної епохи, вимог суспільства, напрямів соціального розвитку й від суто педагогічних завдань – шкільної політики, загальнопедагогічної ідеології, освітньо-виховної парадигми, сім'ї, найближчого середовища, дитячої або юнацької субкультури. Особливо це прослідковується в часи переходу суспільства від одних до інших координат життєдіяльності, коли відбуваються докорінні суспільно-культурні трансформації.

Нині українське суспільство перебуває в процесі появи і реалізації нових ідей з більш-менш чітким уявленням про минуле і майже невизначеним майбутнім. Неабияке місце тут належить проблемам духовності – і в культурологічно-антропологічному, і в релігійному, і в педагогічному сенсі. Все це свідчить про доцільність розгляду феномену духовності як якості особистості і як частини чи навіть сутності виховного процесу у сьогоdnішньому проблемному полі педагогічної науки та освітньо-виховних реалій.

З огляду на це, **об'єктом** нашого дослідження є духовність як категорія гуманітаристики і як сутнісна ознака виховання. **Предметом** дослідження – різні педагогічні підходи й тенденції виховання духовності особистості у загальноєвропейській-історичній ретроспективі та в сучасній Україні.

Мета дослідження – на основі ретроспективного аналізу різноспрямованих ідей і теорій щодо розвитку духовності особистості та похідних від них педагогічних концепцій обґрунтувати сутність духовності як педагогічної категорії і як визначальної ознаки вихован-

ня, а також окреслити тенденції та перспективні напрями виховання духовності особистості в сучасній Україні.

Завдання дослідження:

- виявити взаємозв'язок категорій «дух», «душа», «духовність» у філософських та релігійних доктринах минулого і сучасності;
- схарактеризувати генезу різних концепцій виховання духовності особистості та їхню специфіку втілення в сучасній українській школі;
- визначити перспективні напрями виховання духовності у дітей та молоді у закладах освіти України;
- проаналізувати соціокультурний контекст виховання духовності особистості та довести її здатність виступати суб'єктом вибору власного типу духовності, корельованого з вимогами суспільства.

Вважаємо, що така спрямованість нашої розвідки сприятиме багатоаспектному розкриттю взаємовпливів різних дискурсів щодо виховання духовності й духовності виховання, що є головною метою цієї монографії.

Взаємозв'язок категорій «дух», «душа», «духовність» у філософських та релігійних доктринах.

Перш ніж розглянути духовність як педагогічну категорію, наголосимо, що вона виступає основним поняттям гуманітаристики і розкривається через категорії «дух», «душа», які з'явилися в текстах мислителів античності, а сформувалися ще у анімістичному світогляді первісних народів, які наділяли саму людину і оточуючий її світ одухотворюючою сутністю, приписували наявність душі всім живим істотам і неживим речам. Зазначимо, що ця традиція зберігалася майже дотепер на побутовому рівні, у повсякденному житті, особливо в останні часи, коли спостерігаємо сплеск окультних, спіритуалістичних поглядів і вірувань.

Взаємопов'язаність категорій «дух», «душа», відображена ще в текстах мислителів античності, виявлялася у наділenni людини і оточуючого її світу одухотворюючою сутністю й розгляді душі як синоніму

самосвідомості або самості («Я»), образу Бога в людині.

Найбільшого поширення категорії «дух» та «душа» набули в християнстві, яке з XIII століття стало панівною релігією й ідеологією в Європі. За християнським тлумаченням «душа – це нематеріальний аспект (або сутність) людини, який наділяє її індивідуальністю й власне людськими якостями, часто розглядається як синонім самосвідомості або самості («Я»). В богослов'ї душа більш вузько визначається як та частина індивіда, яка причетна до божественної природи» [6].

Християнство надовго залишило за собою пояснення душі як образу Бога в людині. При всьому тому і в релігійному вченні немає єдиної точки зору на взаємозв'язок понять душі, смерті, безсмертя, воскресіння: постійно, впродовж віків у богослов'ї формуються школи, концепції, напрями, між якими ведуться диспути і полеміка. Водночас релігійне розуміння душі, незважаючи на теологічні дискусії, не змінилось до цього часу. І нині в церквах у проповідях говориться про безсмертну душу, яка тимчасово знайшла свій притулок у тілі, а духовність асоціюється з усім тим комплексом питань, які стосуються душі.

У філософії і психології поняття «духовність» нерідко співвідноситься із поняттями «культура», «цінності», «ідеали», що знаходить найповніше втілення в культурологічному й аксіологічному підходах, які дозволяють розглядати процес виховання духовності особистості як долучення її до цінностей, до культури задля її розвитку, вдосконалення, а також вдосконалення середовища, суспільства, яке вона перетворює відповідно до прийнятих нею культурних зразків.

Радянська філософія і психологія через словники, енциклопедії, довідники тлумачили поняття «душа», «дух» як категорії позама-теріальні, релігійні, ідеалістичні, тісно пов'язані з соціально-економічними умовами. Ці категорії виступали синонімічними до понять «духовність», «культура», «духовна культура», «цінності», «ідеали» тощо.

Після розпаду Радянського Союзу і перших років незалежності в Україні велися пошуки в напрямі визначення, усвідомлення нових

цінностей і, відповідно, нової педагогічної парадигми. І, як це відбувається у переломні, трансформаційні часи, в період кризи, проблемне поле науки переглядається, переступаючи попередні межі. В пошуках нових засад, нового підґрунтя як для звичних, так і для нових тем і проблем, фахівці звертаються до суміжних наук з метою підтвердження своїх рефлексій.

Нині в українській гуманістиці з'являються, розвиваються, зникають і знов виникають у новому контексті різні теорії, течії, напрями, які прямо чи опосередковано розглядають проблему душі як центральної стосовно людини. Сучасні філософи стверджують, що у філософії нового часу екзистенційна тріада «тіло-душа-дух» замінюється гносеологічною парою матеріальне-ідеальне, між якими велася і ведеться полеміка [9].

Проблема духовності у культурології.

Коротко подивимось на духовність з боку культурології, науки, яка вивчає структури культури в її конкретно-історичних проявах. Існує багато різних визначень культури: вони вимірюються чотиризначним числом, але збігаються в одному – це поняття багатоконпонентне. Воно охоплює, серед інших, творчу діяльність людини і її результати в духовній сфері (як і в матеріальній), історичні й етнічно конкретні координати внутрішнього світу людини, а також сукупність психологічних, інтелектуальних і духовних норм, приписів, стандартів. Сукупність цих складових дозволяє як особистості, так і суспільству народжувати щось нове, ініціювати появу якоїсь цінності [1]. Отже, культура – це духовне надбання, осердя духовних цінностей, пов'язаних з внутрішнім вдосконаленням людини і самовдосконаленням, з її творчим розвитком.

І тут ми впритул підходимо до педагогіки, до теоретичних міркувань та їх реалізації на практиці, оскільки процес виховання дитини – це і є долучення її до цінностей, до культури задля її розвитку, вдосконалення, а також вдосконалення середовища, суспільства в цілому.

Національно-християнські виміри духовності.

Зміна парадигми науки в 1990-х рр., викликана ідеологічними, соціально-економічними та культурними чинниками, поставила на чільне місце у розв'язанні морально-етичної проблематики проблему духовності як загально-гуманітарну, культурологічну і педагогічну проблему. За відсутності позиції офіційної науки щодо духовності впродовж 1990-х років починається активне заповнення цієї лакуни розвідками, які заперечували попередні радянські установки беззастережного соціологізаторства та сцієнтизму. Пошуки в напрямі духовності увінчуються розгортанням релігійно-християнської парадигми духовності, яка тісно поєднується з розглядом національної ідентичності, національної ментальності як основи народної традиції. Специфіка цього розгляду полягає швидше в її ідеологічному самовизначенні, аніж інструментальній розробці, але обидві вони спираються на такі духовні цінності, як віра, надія, любов, а також краса, добро, благо, обов'язок, честь, справедливість, культурна самобутність, пам'ять роду тощо.

Для підтвердження національно-християнсько-релігійних цінностей українські прихильники такого розуміння духовності звертаються до замовчуваних або вилучених аспектів педагогічно-публіцистичної спадщини видатного слов'янського педагога Костянтина Ушинського і з особливим почуттям відкривають для себе забороненого в радянські часи педагога Григорія Ващенка (1878-1967), з його книгою «Виховний ідеал» [3]. В цьому підручнику (як визначено на титулі) автор розглядає різні виховні ідеали: «більшовицький», християнський, загальноєвропейський та український національний. Критикуючи «більшовицький» ідеал, Г. Ващенко протиставляє йому український національний виховний ідеал і робить висновок, що «гаслом, під яким має проводитися виховання української молоді, є служба Богові й Батьківщині... Ідеал Царства Божого мусить бути для християнина провідною зіркою в його житті. Він має прикладати всіх зусиль, щоб здійснювати ідею царства Божого і підготувати себе до Царства Божого на небі» [3].

Така точка зору сьогодні є досить популярною в Україні [4; 7; 8]. Найбільш повно така позиція представлена О. Вишневським у досить солідному підручнику «Теоретичні основи сучасної української педагогіки» [5]. Він вибудовує виховну систему як систему цінностей у певній ієрархії, над якою поставлена ідея Бога і церковного життя, від якого залежать і духовність людини, і відповідні духовні цінності, а саме: моральність (абсолютна вічна цінність), патріотизм (національні цінності), демократизм (громадянські цінності), родинність (сімейні цінності), характерність (цінності особистого життя), природосвідомість (валео-екологічні цінності).

Концепції виховання духовності в сучасній українській школі.

Отже, в останнє десятиріччя спостерігаємо повернення до парадигми релігійної духовності, можемо її назвати як неорелігійну духовність. Ця концепція втілюється у діяльності шкіл Західного регіону України проведенням уроків Закону Божого, викладанням релігійної етики, залученням служителів церкви до виховної роботи в школі.

Водночас сьогодні отримують розповсюдження концепції езотеричного, ноосферного розвитку (і, відповідно, духовності), які, з одного боку, пов'язують духовність з природою і людиною, а з іншого – з різними філософсько-релігійними вченнями. В цьому контексті користуються популярністю різні теорії та течії, які розглядають виховання духовності дитини в єдності з природою та Духом, формують відчуття краси, естетизують навколишнє, до них додається долучення дітей і молоді до надчуттєвого пізнання світу, пізнання людини як космічної істоти. Це антропософія, езотерика, релігії Сходу та їх носії – Рудольф Штайнер, Микола Реріх, Олена Блаватська та ін.

Такі ідеї формування духовності знайшли підтримку у практичних працівників освіти. Особливою популярністю в Україні користуються вальдорфська педагогіка Р. Штайнера, де дитина – істота духовна, яка має окрім фізичного тіла і душу – божественне начало. Ця педагогіка має на меті розкрити й об'єднати у дитині чуттєвий і надчуттєвий

досвід духу, душі і тіла у їхній взаємодії. Українські педагоги-практики, дошкільні працівники, які працюють в системі вальдорфської педагогіки, розглядають її швидше не як антропософське вчення, а як різновид ідей вільного виховання, гуманістичної педагогіки, прищеплення цінностей добра, краси і благородства.

Реріхівські ідеї також знайшли втілення в деяких, слід підкреслити, поодиноких навчальних закладах України, які в побудові навчально-виховного процесу спираються на ідеї Прекрасного, добра, любові, краси, віри в перетворювальну силу мистецтва («мистецтво об'єднує людство»), єдності законів космосу і життя людини.

Як бачимо, на відміну від радянських часів, духовність повернулася в загальнопедагогічний і загальновиховний дискурс у різних інтерпретаціях, парадигмах, контекстах – від трансцендентного до науково-раціонального на своїх протилежних полюсах. Недостатньо розроблена в теорії, вона широко представлена у практиці, являє собою еkleктичний набір уподобань і смаків носіїв цих ідей, найчастіше директорів або вчителів закладів освіти. Прихильники тих чи інших поглядів насторожено ставляться один до одного, інколи з нетерпимістю заперечуючи навіть право на існування іншої точки зору, хоча, на нашу думку, для цього немає жодних підстав.

Міждисциплінарні пошуки шляхів підвищення духовності суспільства.

Нині у нашому цивілізованому і глобалізованому світі освіта і виховання дітей і молоді спрямовані на формування моральності як складової духовності, прищеплення гуманістичних цінностей, цивілізованих правил і норм поведінки, які сприймаються в усіх суспільствах. Тому можемо говорити про об'єднання зусиль освітян різних країн у цьому напрямі, бо сучасні теми й проблеми щодо духовності все більше співпадають і корелюються з дискусіями, що ведуться на Заході і Сході, тобто стають спільними для всіх, всього людства.

Які ж шляхи розвитку духовності у дітей і молоді у таких обста-

винах? Що ми, педагоги, науковці можемо запропонувати батькам, вихователям, учителям?

Найперше – це розробка сучасних технологій виховання духовності у дітей і молоді – від концептуальних засад, змісту, інструментальної частини до критеріїв діагностики, моніторингу тощо.

Друге, що представляється обов'язковим, – щоб процесуально-інструментальна розробка спиралася або принаймні відображала нові реалії, в яких живе дитина.

Виховання духовності особистості з позицій смісложиттєвих цінностей.

Сьогодні, коли більшість етичних, моральних проблем вважаються сферою особистого життя людини (наприклад, вживання наркотиків, алкоголю, сексуальна орієнтація тощо), коли мас-медіа, радіо, теле- та комп'ютерні засоби комунікації радикально змінюють життя дитини, розвиток її потреб, мотивацій, емоційно-інтелектуальної сфери, гостро постала проблема змістового наповнення процесу виховання духовності з позицій «смісложиттєвих цінностей, які визначають зміст, якість та спрямованість людського буття і образ людський у кожному індивіді» [2].

Смісложиттєві цінності передбачають соціокультурний контекст як той, що входить корінням в історико-культурний досвід, в духовні традиції народу. Без сумніву, це обов'язкова складова виховання духовності. Але не менш важлива наша увага до входження дитини в сьогоднішню духовну реальність з її мінливістю, неоднозначністю, полікультурністю, сукупністю співіснуючих різних точок зору на одні й ті ж самі явища.

Коли погодитися з таким розумінням духовності, то її змістове наповнення передбачає: культуру в найширшому сенсі цього слова, включаючи сюди традиційну і постмодерну, релігію і мораль, молодіжну культуру і субкультуру, право і економіку і т. д. Всі ці складові мають увійти у виховання духовності в сучасному постмодерному вимірі, який фіксує ментальну специфіку сучасної епохи в цілому

й вирізняється багаторівневим нелінійним розвитком, який заперечує єдину для всіх, уніфіковану і універсальну природу людського знання культур і духовності.

Ми тут можемо говорити про правомірність застосування синергетичного підходу як міждисциплінарного напряму досліджень і програм, залучення різних концепцій, підходів, що мають освітньо-виховну спрямованість, відкритий характер і визначають кінцевою метою виховання духовності дітей, підлітків та юнаків. І одне з провідних місць тут має належати як християнським цінностям, так і загальнолюдським здобуткам європейської цивілізації, на яких побудований європейський загальнокультурний простір.

Особистість як суб'єкт вибору власного типу духовності.

Йдеться про те, що, зростаючи в сім'ї, дитина долучається до того типу духовності (релігійного чи світського), який культивується в родині, притаманний її батькам. Згодом, у закладах освіти різного рівня, особливо в середніх, дитячий світогляд формується в цілому на засадах наукової раціональності через зміст освіти та на загальнолюдських цінностях через виховний процес. В дозвіллевому просторі, в позашкільній діяльності, в молодіжних організаціях особистість перебуває в системі різноманітних впливів, що передбачає формування різноспрямованих настроїв, уподобань, цінностей, які домінують у цих середовищах. Якщо ми від сім'ї, матері та батька через школу до молодіжних організацій, церкви, кожен у своєму полі діяльності, з різних, нехай і протилежних позицій, будемо цілеспрямовано вибудовувати, культивувати духовні параметри, норми і цінності розвитку дитини, у неї сформується, на основі впливів, взаємовпливів, заперечень та сприйняття, та духовність, той її варіант, секуляризований чи навпаки, та світоглядна модель, яка найбільше відповідає її внутрішній сутності.

Адже у сучасних демократіях основні цінності, що пропагуються суспільством, – це толерантність і плюралізм, довіра, взаємна повага, свобода, які забезпечуються законом, а з іншого боку – автономія

особистості, самостійність, вільний вибір, компетентність, відповідальність, вміння брати на себе рішення щодо своєї долі, своїх вірувань і уподобань. Таким шляхом відбувається процес суб'єктивізації цінностей, духовності, які привласнюються особистістю, невід'ємні від неї.

Зростаюча особистість сама, на основі вільного вибору, прислухаючись до свого внутрішнього «Я» буде обирати свій власний тип духовності, але корелюючи його з вимогами суспільства. Не потрібно ставити всеохоплюючих завдань, на кшталт того, як це робилося в радянській парадигмі, а кожен має знайти свою стежку у виборі духовності, і завдання педагогіки і педагогів – допомагати цьому вибору.

Україна вже наближається до такого розуміння проблеми, принаймні прослідковується така тенденція. Якщо подивитися на практику виховання духовності через різні заклади освіти, то в останні роки спостерігаємо відмову від сциєнтистської експансії в гуманітарне знання і долучення дітей до інших форм духовного досвіду людства. Цей процес починається у початковій школі, потім у середній – через літературу, як зарубіжну, так і вітчизняну, історію, курси «Людина і світ», курси «Етика», «Християнська етика», мистецтвознавчі дисципліни, де досить широко представлені інші види духовного розвитку людства, тексти та контексти, які знайомлять дитину з досвідом світової культури, які складають різноманітну і багатовимірну картину формування особистості.

Ознайомлення зі світовою культурою як провідна тенденція виховання духовності особистості в сучасній Україні.

Після розпаду Радянського Союзу і перших років незалежності в Україні велися пошуки визначення, усвідомлення нових цінностей і, відповідно, нової педагогічної парадигми. Пошуки в напрямі духовності тісно поєднуються з розглядом національної ідентичності, національної ментальності, які позиціонуються в якості основи всього виховного процесу. Обидві спираються на такі духовні цінності

як віра, надія, любов, а також краса, добро, благо, обов'язок, честь, справедливість, культурна самобутність, пам'ять роду, моральність (абсолютна вічна цінність), патріотизм (національні цінності), демократизм (громадянські цінності), родинність (сімейні цінності), характерність (цінності особистого життя), збереження всього живого (валео-екологічні цінності).

Висновки.

Узагальнення проаналізованих у підрозділі підходів до розуміння сутності духовності та процесу її виховання в суб'єктів освітнього процесу дозволяє дійти висновку, що духовність доцільно розглядати як педагогічну категорію та як сутнісну ознаку виховання.

На відміну від радянських часів, духовність повернулася в загальнопедагогічний і загальновиховний дискурс у різних інтерпретаціях, парадигмах, контекстах – від трансцендентного до науково-раціонального на своїх протилежних полюсах. Недостатньо розроблена в теорії, вона широко представлена у практиці і часто являє собою еkleктичний набір уподобань і смаків носіїв цих ідей, найчастіше директорів або викладачів закладів освіти.

Перспективними шляхами виховання духовності у дітей і молоді вважаємо розроблення сучасних технологій такого виховання з урахуванням нових реалій, в яких живе дитина (передусім, соціокультурного контексту, в якому відбувається процес виховання її духовності). Відтак гостро постає проблема змістового наповнення процесу виховання духовності особистості з позицій смисложиттєвих цінностей й водночас визнання суб'єктності дитини, яка сама відбирає ті цінності, які вона вважає за потрібне, й ігнорує ті цінності, які вона не сприймає.

Українські педагоги, відмовляючись від сцієнтистської експансії в гуманітарне знання й сприяючи долученню дітей до різних форм духовного досвіду людства, вже наближаються до такого розуміння сутності виховання духовності особистості як взаємодії суб'єктів освітньої діяльності між собою у певному духовному освітньому се-

редовищі. У процесі цієї діяльності вони творять нову духовно-культурну реальність і самих себе як частину цієї реальності.

Література

1. Березовчук, Л. (2000). Великий инквизитор на марше или Культура как власть. *Октябрь*, № 5, 152-166.
2. Буева, Л. П. (1996). Духовность и проблемы нравственной культуры: духовность, художественное творчество, нравственность. *Вопросы философии*, № 2, 3-9.
3. Ващенко, Г. Г. (1994). *Виховний ідеал*. Полтавський вісник.
4. Вихрущ, А. В. (1999). *Основи християнської педагогіки*. Тернопіль: Освіта.
5. Вишневецький, О. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*. Дрогобич: Коло.
6. *Всемирная энциклопедия. Христианство*. (2004). Минск: Современный литератор.
7. Руденко, Ю., Губко, О. (2007). *Українська козацька педагогіка: витоки, духовні цінності, сучасність*. Київ: МАУП.
8. Стельмахович, М. (1996). *Українська родинна педагогіка*. Київ: ІЗМН.
9. Хамитов, Н. (2002). *Философия человека: от метафизики к метаантропологии*. Киев: Ника-центр.

Цінності освітнього середовища як чинники культурного одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії.

Галина П. Шевченко

Анотація. У статті обґрунтовано вплив цінностей освітнього середовища на культурне одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії і проявлення в них образу Людини Культури. Проаналізовано погляди визначних зарубіжних і вітчизняних педагогів на чинники окультурення та просвітлення людської природи. Схарактеризовано сутнісні ознаки одухотвореного образу людини культури XXI століття. Акцентовано увагу на негативному впливі сучасного інформаційного простору на проявлення цього образу у підростаючого покоління. Обґрунтовано необхідність формування в молоді інтересу, а згодом і потреби в одухотвореному людському діянні.

Ключові слова: виховання, освіта, культура, духовність, ідеал, до-

сконалість, одухотворений образ Людини Культури, духовні і культурні цінності, виховання духовності, духовність виховання.

*Якщо ми хочемо змінити світ,
спочатку потрібно змінити людину.*

А. Печчеї

Вступ.

Освіта є показником рівня соціально-політичного і культурного розвитку держави, інтелектуального й духовного потенціалу її громадян, усього того, що забезпечує виживання і збереження людства. Виховання як складник освіти, що несе в собі могутній потенціал духовності, культури, екзистенційних цінностей, має виконати найважливішу для нинішньої цивілізації місію – створити умови для проявлення у підростаючих поколіннях Одухотвореного образу Людини Культури ХХІ століття, здатної зберегти суспільну мораль, природні багатства, національно-культурну ідентичність та загальнолюдські цінності.

У зв'язку з цим доречно нагадати мудру настанову Григорія Сковороди щодо важливості виховання: «Виховання криється в природі кожного народу. Не пожалій руки, ударь кресалом – і викрешеш вогонь у себе вдома, і не будеш ходити по чужих хатах, вклонятися і випрошувати вогню. Не чуже виховання повинно прививатися руській людині, а своє рідне» [17].

На превеликий жаль, ця мудрість сьогодні забута. Девальвація духовних і культурних цінностей спричинила зростання жорстокого індивідуалізму, прагматизму, зверхнього ставлення до інших та приниження їх людської гідності, зневаги до рідної культури та історико-культурних традицій. Сучасна інформаційно-технологічна цивілізація поступово знецінює духовно-культурну цінність виховання та освіти, підміняючи їх набуттям життєвого досвіду із сумнівних за своєю духовно-моральною і художньо-естетичною цінністю фільмів, різних шоу, а освіта підміняється здобуттям інформації в Інтернеті. Це призводить до створення небезпечної ситуації відокремлення знань

від виховання людини. Сучасні технології інтенсифікують вже відмічені фахівцями процеси відчуження знань, у тому числі в освітній діяльності. Механічні технологічні процедури знецінюють значущість місця людини в освіті. Все це загострює проблеми виховання Людини, людської Людськості, Духовності.

Актуальність проблеми дослідження. Слід зазначити, що освічена, але не вихована належним чином людина, в якій не сформовані загальнолюдські та національні цінності, духовність і культура, є небезпечною в суспільстві. Тому ми розглядаємо виховання як процес набуття особистістю системи духовно-культурних цінностей, які є дороговказом у виборі та реалізації нею смисложиттєвих орієнтирів-ідеалів; як смислову основу освіти.

Україна сьогодні переживає не лише глибоку економічну і політичну кризи, але й, що найжахливіше – втрату людиною притаманної тільки їй специфічної особливості – людськості. Війна оголила прорахунки і кризові явища в системі національної освіти і виховання, що виявилися у формальному ставленні частини громадян до найвищих національних цінностей, не сформованості почуття відповідальності за долю рідної країни. Заради справедливості слід наголосити на великому підйомі волонтерського руху, завдяки якому підтримується життя як військових, так і мешканців окупованих територій. Проте, з кожним днем поглиблюється прірва між мешканцями окупованих територій Донбасу і евакуйованими громадянами, переселенцями, які пов'язують своє життя з Україною. Причин тут занадто багато і їх обов'язково необхідно враховувати. Це й інформаційна битва агресора за душі людей Донбасу, яка дезорієнтує їх неправдивою, брехливою інформацією і прагненням створити «перманентні» умови для проживання, і заробітна плата, і пенсії російськими рублями, і організований процес навчання в школах і закладах вищої освіти за правилами «Русского мира», що у комплексі має спричинити зневіру жителів Донбасу в майбутнє України. А евакуйовані студенти, викладачі, професори живуть надією на повернення в рідні домівки й університети. Що їх там чекає? Як подолати протистояння на рідній Зем-

лі? Кожний день байдужості до цієї проблеми з боку тих інституцій, які відповідають за національну безпеку і територіальну цілісність України, поглиблює прірву протистояння. Люди здатні пристосовуватися до умов життя і виживання. Але їх доля залежить від ідеології, політики держави і піклування політиків про долю своїх громадян не на красномовних словах, а в повсякденній турботі.

Кожний народ сповідує ті цінності, які зумовлені його місцем, простором і часом проживання, на що в свій час звернув увагу Адольф Дістервег, ввівши в педагогіку принцип культуровідповідності [8]. Це означає, що кожна людина від народження, починаючи з сім'ї, найближчого оточення, вбирає в себе культурний досвід свого народу, який проявляється в багатомісячних традиціях, звичаях, міфах, мові, народній творчості. Вибір цінностей залежить від народної мудрості індивіда, життєвого досвіду, внутрішнього світу, освіченості, ідеалів. У кожного народу існує специфічна, притаманна лише його етнічним особливостям система цінностей і в той же час, об'єднуючим початком людства є загальнолюдські цінності, до яких відносять життя, людину, сім'ю, дитину, здоров'я, знання, добро, красу, любов, мир, дружбу, допомогу, підтримку. Саме на цих базових загальнолюдських цінностях та культурі тримається єдність людства, його ціннісножиттєві смисли.

Україна зробила свій ціннісний вибір, обравши європейські цінності – аксіологічні максими, на яких об'єднався Євросоюз: повагу до людської гідності, свободу, демократію, рівність, верховенство закону і повагу до прав людини, правову культуру, соціальну справедливість, ринкову економіку, що базується на приватній власності, солідарність, толерантність тощо. Безумовно, ці цінності є значущими для кожної людини незалежно від її етнічної приналежності. Але важливо критично їх усвідомлювати і творчо підходити до їх використання, адже, як писав К. Ушинський, «виховання, створене самим народом, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах...» [20, с. 95].

Аналіз дослідження проблем виховання сучасної людини дозво-

ляє стверджувати, що сучасні кризові явища в політичному, економічному та соціокультурному житті людей XXI століття пов'язані, перш за все, з відсутністю належної уваги до педагогіки духовності. Підкреслюємо, передусім, недостатню увагу до проблем виховання душі, духу, сердечності людей і особливо підростаючих поколінь.

Про духовний розвиток, духовну культуру написана значна кількість наукових робіт, проте, до цього часу в педагогічній науці не розглядаються належним чином проблеми формування в особистості духовних цінностей, проблеми духовності як ціннісного утворення особистості й сутнісної ознаки виховання, взаємозумовленість виховання духовності й духовності виховання, причини духовного зuboжіння сучасної молоді, розроблення стратегії духовного розвитку сім'ї, дітей, шкільної та студентської молоді. Ці проблеми для педагогіки духовності є фундаментальними.

З огляду на це, **об'єктом** нашого дослідження є виховання особистості як духотворчості, у якій виникають умови для одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії і проявлення їх як Людей Культури. **Предметом** дослідження виступають цінності освітнього середовища як чинники одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії і проявлення їх як Людей Культури.

Мета дослідження полягає у розкритті впливу духовних і культурних цінностей освітнього середовища на одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії і проявлення їх як Людей Культури.

Завданнями дослідження є:

- проаналізувати взаємовплив духовності і культури у формуванні одухотвореного образу Людини культури XXI століття;
- виявити вплив сучасного інформаційного простору на стан духовності суспільства й особистості;
- схарактеризувати сутнісні риси одухотвореного образу людини;
- обґрунтувати значення оптимізму як прояву духовності особистості.

Передбачається, що виконання цих завдань сприятиме розкрит-

тю сутності виховання як одухотворення людини й проявлення у ній образу Людини Культури, що дасть можливість збагатити педагогічну науку інноваційним розумінням чинників і способів творення Людини як найвищої суспільної цінності, спроможної змінювати світ за законами Істини, Добра і Краси і в цьому сенсі виступати суб'єктом одухотворення освітнього середовища.

Вплив сучасного інформаційного простору на стан духовності суспільства й особистості.

Сьогодні, на превеликий жаль, ми є свідками значної вседозволеності в подачі інформації широким верствам населення, молоді, підростаючим поколінням. Так, у телевізійному ефірі відсутні межі припустимого, йде цілеспрямований процес насадження штампів поведінки, мислення і мовлення, яке не має нічого спільного з культурою мовлення, критичним і творчим мисленням, красою слова, думки і поведінки. Збувається пророцтво Платона щодо нав'язування молоді анти-соціальних цінностей деякими демократичними правителями. Характерним у цьому зв'язку є фрагмент із діалогу «Держава»: «Спустошивши і очистивши душу юнака, ... вони (демократичні правителі) потім скинуть туди з великим блиском, у супроводі численного хору, нахабство, розбещеність і розпусту, увінчуючи їх вінками і прославляючи в пом'якшених виразах: нахабство вони будуть називати просвітництвом, розбещеність – свободою, розпусту – пишністю, безсоромність – мужністю» [15, с. 377].

Аналіз телевізійних програм яскраво свідчить про те, що цей тип людини пропонується глядачеві сьогодні як зразок для наслідування. Крім того, сучасне інформаційне середовище характеризується відсутністю оптимізму, що викликає у людини зневіру у смисл і цінність життя і робить її нежиттєздатною.

Оптимізм як прояв духовності особистості.

Оптимістичне сприйняття життя, як зазначав Г. Сковорода, втілюється і в духовних шуканнях, і в сердечній радості, і в

працелюбстві, яке приносить внутрішнє задоволення і спокій, й у виконанні обов'язків, до яких промисел Божий кого приставив, не за страх, а за совість [17, с. 20]. Оптимізм у педагогічній науці розглядається як смисложиттєвий компонент культури, як прояв духовності, морально-естетичних цінностей і ідеалів, культури почуттів, віри в свої сили і здатність творити, конструювати своє майбутнє. Тому так важливо через засоби масової інформації формувати у нинішнього покоління оптимізм і віру в соціальну справедливість, верховенство права, дієвість законів, які стоять на захисті прав і свобод людини і є певними гарантами спокою, віри, надії, впевненості у завтрашньому дні.

Зважаючи на вище сказане, вважаємо за необхідне на рівні ООН, на планетарному рівні ввести обмеження на інформацію медіапростору, спрямовану на руйнування внутрішнього духовного світу людини, що створить умови для формування екології особистості, розвитку її індивідуальності, здатності творити, а не руйнувати навколишній світ, природу, багатства Землі, культурну спадщину Людства.

Суперечлива сутність людської природи, що виявляється в постійній внутрішній боротьбі добра і зла, прекрасного і потворного, піднесеного і низького, зумовлює необхідність формування у підростаючого покоління інтересу, а згодом і потреби у «світлому людському діянні». Складність полягає лише в тому, як пробудити у сучасної молоді інтерес і потребу в тих діяннях, що підносять самого діяча і приносять радість, задоволення, щастя і насолоду іншим.

Сутнісні риси одухотвореного образу людини.

Творець теорії ноосфери В. Вернадський розкрив космопланетарну сутність людини. Його роздуми сповнені глибоким почуттям віри в її інтелект, Розум, у зміну життя думкою. Отже, одухотворений образ людини передбачає високорозвинений інтелект, Розум, ноосферне мислення.

Образ людини майбутнього завжди знаходився і нині перебуває в центрі уваги зарубіжних і вітчизняних учених. Зарубіжні-філософи

Д. Деррида, Ж. Делез, М. Хайдеггер, М. Фуко, психологи Ж. Годфруа, А. Маслоу, К. Роджерс представляли образ такої людини як цілеспрямовану з багатим внутрішнім світом духовну особистість, яка знаходиться у пошуках смислу життя. А. Маслоу розкрив «нові рубежі людської природи», основними ознаками якої є: пікові переживання, смислові вершини життя, його екзистенціальна сутність; дивовижна усвідомленість і метавмотивованість до Життя, Буття, Краси, Істини, Добра, Єдності; схильність до новаторства; відсутність переживання власної елітарності з усіма негативними наслідками; відчуття краси, уміння перетворювати у прекрасне будь-що [14]. Нова людина набагато чутливіша до Краси, швидше за інших відгукується на прекрасне; характеризується гармонійною єдністю і цілісністю у ставленні до світу [14].

К. Роджерс уявляв образ людини майбутнього з такими рисами: прагнення знайти смисл і гармонійну цілісність життя; органічна потреба у постійному удосконаленні; альтруїзм, співчуття, допомога людям, гармонійність життя з природою, несприйняття лицемірства, обману [16].

У колективній монографії «Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях?» за редакцією О. Базалука [2; 3; 4] розкриваються ціннісні концепти, моделі формування образу людини майбутнього як планетарно-космічної особистості, провідні риси ідеального образу людини майбутнього – екологічної, трансцендентної Людини з великим потенціалом людяності, екогуманізму як способу соціального буття у світі, з багатим внутрішнім світом, розвиненими інтелектом, емоційною пам'яттю, зі здатністю вести боротьбу з буденною реальністю, пізнавати і переживати ціннісно-життєві й духовні смисли.

Так, Л. Джахая, характеризуючи образ людини майбутнього, справедливо зауважив, що людина – це зліпок конкретного суспільства. Майбутнє суспільство йому уявляється як «високорозвинене інформаційне суспільство, з високим життєвим рівнем всього населення Землі, з глобальною системою комунікацій

технологічного й інформаційного призначення, як асоціація вільних громадян, для чого потрібні зусилля всього людства в умовах гуманного і справедливого суспільного ладу» [7, с. 156]. Сучасні вчені одностайні в тому, що людина майбутнього буде високорозвинена в інтелектуальному, інформаційному, пізнавальному, духовному аспектах, матиме ціннісне ставлення до оточуючого світу. Це буде духовна й одухотворена особистість, яка буде просякнена вищими цінностями, наблизатиме своє життя до ідеалу й свідомо прагнучиме удосконалювати себе, внутрішньо звільняючись від залежностей [9; 10; 11;12].

Удосконалення, а точніше самовдосконалення, спрямоване на досягнення досконалості і є наближенням людини до ідеалу, що визначає її шлях до свого духовного горизонту. Рушієм цього поступу є, за Августином, знання людини про свою недосконалість. А наблизитися до свого духовного горизонту людині допомагають, на думку Р. Апресяна, самообмеження і особиста дисципліна; стійкість у виконанні обов'язку і підкорення себе свідомо обраній меті; внутрішня свобода; вірність Абсолюту; постійні зусилля щодо практичного досягнення ідеалу [1].

Духовність як повнота людського буття, орієнтованого і націленого Духом.

Говорячи про духовність, не можна не згадати мудрі слова С. Кримського, який розглядав духовність як спосіб життя, всю повноту людського буття, орієнтованого і націленого Духом, як служіння іншим людям [6]. Філософ ніби для нас, людей Донбасу, які переживають страшні часи військових випробувань і протистояння давав пораду: «В наш час треба мати в самому собі частку зла, проти якого ти борешся, а в супротивнику бачити ту частку добра, за яке ти борешся. Ось тоді виникає конструктивний аспект боротьби» [6]. Отже, виховання одухотвореного образу Людини Культури ХХІ століття у молоді діалектичне поєднання вимогливості до себе й поблажливості до інших.

Взаємовплив духовності і культури у формуванні одухотвореного образу Людини культури ХХІ століття.

Сучасний провідний учений-культуролог Канади, директор проекту «Світова культура» Пол Шафер приділяє значну увагу проблемам взаємовпливу духовності і культури у формуванні одухотвореного образу Людини культури ХХІ століття [21; 22; 23; 24]. Провідною ідеєю його наукових монографій («Епоха культури» [24], «Секрети культури» [22], «Культурная личность» [21], «Культура і духовність» [23]) є необхідність пошуку нового ідеалу або прообразу людини, яка б стала орієнтиром її вчинків, поведінки, образу життя і розвитку в майбутньому. Такий прообраз характеризується цілісністю, людиноцентризованістю, творчістю, альтруїстичністю, гуманністю. Це необхідна умова щасливого життя, сповненого смыслом і духовністю, а також життя у гармонії з оточуючим середовищем, іншими людьми, іншими культурами та іншими видами [23, с. 33]. Можна з упевненістю сказати, що це і є ідеал одухотвореного образу Людини Культури ХХІ століття.

Висновки.

Майбутнє української держави значною мірою залежить від рівня виховання духовності і культури підростаючих поколінь, кожної Людини. Кожна історична епоха, згідно з пануючими в ній культурою, мистецтвом, ідеалами будувала свої моделі культурного образу Людини.

В умовах військового конфлікту та протистояння у суспільстві особливо яскраво проявилася криза виховання, що виявляється у знеціненні духовності, розмитості виховного ідеалу, низькій культурі суспільства. Під впливом соціальної нестабільності та масивної обробки ЗМІ відбувається переродження духовності людини.

Погоджуючись із думкою М. Бахтіна, що кожний образ треба розуміти і оцінювати на рівні великого часу та беручи за основу ідеї культурологів, що людина творить свою особистість і свій образ, занурюючи свою індивідуальність в культурне середовище, що

закарбувало розвиток духовності в результаті подій культурного характеру, зазначимо, що взаємодія середовища і особистості відіграє найважливішу роль в одухотворенні обох цих суб'єктів.

Одухотворення особистості, внаслідок якого вона перетворюється на Людину Культури відбувається під впливом низки позитивних і негативних чинників, які сьогодні стримують цей процес. Серед останніх особливо впливовими є: падіння інтересу до свого духовного світу і відсутність прагнення до духовного самовдосконалення; занурення у вирішення індивідуальних споживацьких проблем; гіпнотичний вплив засобів масової інформації на свідомість і почуття молоді з метою зосередження на вирішенні повсякденних проблем; комерціалізація і прагматизація освіти і суспільства; бездуховність суспільства.

Духовність особистості виховується на основі засвоєння духовних і культурних цінностей, притаманних певному освітньому середовищу, у взаємодії з людьми високої духовності у процесі одухотворення цього середовища, а також на основі самовиховання в собі духовних цінностей, втілених у виховному ідеалі.

Д. Соммер запропонував як такий ідеал Людину Завершену, яка не підпадає впливові натовпу, має розвинене і зріле «Я»; цінує Бога, сім'ю, Батьківщину; не відчуває ні до кого ненависті, терпляча, добра, чуйна; володіє найвищими людськими цінностями; не здатна свідомо нанести шкоду; володіє об'єктивним баченням себе; контролює свою свідомість; оцінює себе на рівні «людяності», якого їй вдалося досягти, і не залежить від чужого схвалення [18, с. 50].

XXI століття увійшло в історію людства як епоха змін, змін в оточуючому природному середовищі, соціокультурній, економічній сфері, в сфері людських взаємовідносин і власне в самій людині. Елвін Тоффлер в книзі «Шок майбутнього» [19] дав відповідь на питання: «А щовідбувається з людьми в час змін?» Людина, на його думку, не просто включається в темпи нечуваних прискорень, вона катапультиується в інші світи, «душа не поспіває за змінами; світ здається ворожим і лякає неосязністю», з'являються незнайомі культурні стандарти,

які вводять в «шок культури». Автор підкреслює, що кожна культура має свій характерний темп розвитку, а шок майбутнього – це феномен часу, який виникає в результаті накладання нової культури на стару [19]. І, як зазначає професор П. Гуревич [5], не варто бути рабом швидкоплинностей, необхідно готуватися до змін і розвивати адаптивність між минулим, теперішнім і майбутнім, щоб зняти острах змін. Для подібної підготовки важливо розвивати у кожного індивіда здатність до аналізу і критичного сприйняття подій і явищ, що дасть можливість оцінювати їх з точки зору цільовідповідності й цінності для майбутнього життя.

У цих умовах надзвичайно важливо посилити гуманітарну складову життя суспільства, адже сьогодні акцентується увага на формуванні в молоді системи компетентностей, професіоналізму, а, як відомо «професійне удосконалення не виливається в удосконалення людське, оскільки ці дві форми, як правило, не стикаються». Власне йдеться про освіченість (або, навченість), яка превалює над вихованістю. А освіченість без відповідного виховання є небезпечною для особистості. На жаль, в індивідуальних планах викладачів вищої школи навіть виключено розділ з виховної роботи зі студентською молоддю. А услід за думкою А. Макаренка про те, що особистість «образотвориться» все життя, можна з упевненістю сказати, що вона все життя виховується і окультурюється.

Сьогодні серед сучасних тенденцій модернізації змісту освіти актуалізувалось впровадження принципу культуроцентричності, який передбачає розвиток гуманітарної культури, спрямованої на пробудження «найскладнішого механізму людської душі» (Д. Лихачов) [13], на засвоєння системи загальнолюдських і національних цінностей, діалогічність, розвиток емоційно-почуттєвої сфери, духовності та креативності учнівської і студентської молоді. Передбачається, що смисловим центром педагогіки стане культура, а основою змісту освіти – різноманітні культурні тексти і контексти, різні види мистецтва, в яких відбиваються ідеали епохи.

Реалізація цих тенденцій в освітньому процесі сучасних закладів

освіти сприятиме духовному піднесенню й одухотворенню особистості, вихованню її як Людини Культури яка буде розбудовувати свою країну на засадах єдності Добра і Краси.

Література

1. Апресян, Р. Г. (1996). Одухотворённость. *Человек*, 4, 71.
2. Базалук, О. А. (2011). *Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях?* (Т. 1). Киев: Кондор.
3. Базалук, О. А. (2012). *Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях?* (Т. 2). Киев: Издат. Дом “Скиф”.
4. Базалук, О. А. (2013). *Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях?* (Т. 3). Киев: МФКО.
5. Гуревич, П. С. (2000). *Философия культуры*. Москва: Nota bene.
6. День. (2002). *Сергей Крымский: «Принципы духовности XXI века»*. Режим доступу: <https://u.to/kMTfFA>
7. Джахая, Л. Г. (2011). *Образ человека будущего. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях*. (Т. 1). Киев: Кондор.
8. Дистервег, А. (1998). О природосообразности и культуросообразности в обучении: *Народное образование*, 7–98. Режим доступа: <https://u.to/ro4LFQ>
9. Каган, М. С. (2005). Глобализация как закономерность процесса развития человечества. *Проблемы теории и истории культуры: исследования и материалы*. Вып. 1. Оренбург: Изд-во ОГПУ.
10. Карпов, А. О. (2012). Коммодификация образования и его целей. *Вопросы философии*, 10, 85–96.
11. Кашекова, И. Э. (2014). Модернизация содержания и методов общего образования на принципах культуроцентричности. *Педагогика искусства*, 4. Режим доступу: <https://u.to/J8DfFA>
12. Кругликов, В. А. (1987). *Пространство и время «человека культуры», Культура, человек и картина мира* (с. 167–197). Москва.
13. Лихачев, Д. С. (2000) *Экология культуры. Русская культура*. (с. 91–101). Санкт-Петербург.
14. Маслоу, А. (2011). *Новые рубежи человеческой природы*. Режим доступу: <https://u.to/AscvfFA>
15. Платон. (2000). *Держава*. Київ: Основи.
16. Роджерс, К. (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: Прогресс.
17. Сковорода, Г. (1995). *Пізнай в собі людину*. Львів.
18. Соммер, Д. С. (2014). *Мораль XXI века*. Москва: Кодекс.
19. Тоффлер, Э. (2002). *Шок будущего*. Москва: ООО «Издательство АСТ».
20. Ушинський, К. Д. (1983). Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори* (Т. 1.), (с. 82–102). Київ: Радянська школа.
21. Schafer, D. Paul. (1991). *The Cultural Personality*. World Culture Project. Markham.

22. Schafer, D. Paul. (2015). *Secrets of Culture*. A New Road Book. Rock's Mills Press.
23. Schafer, D. Paul. (2003). *Culture and Spirituality Key to Life and Living in the Twenty-First Century*, *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. *Вун*. 1(54), 3–21.
24. Schafer, D. Paul. (2014). *The Age of Culture*. Rock's Mills Press.

Духовність: ствердження принципу культуровідповідності.

Георгій Г. Філіпчук

Анотація. Стаття присвячена розгляду болючих соціальних і політичних проблем націєтворення й культуротворення, з якими стикається сучасна Україна. Автором обґрунтовано залежність усіх цих проблем від рівня розвитку духовності і культури суспільства та його членів. На основі аналізу проґнозів і прорахунків державної політики України щодо визначення принципових засад громадянського і культурного виховання нації доведено важливість принципу культуровідповідності у розбудові української держави і подоланні українцями кризи національної ідентичності.

Ключові слова: нація, націєтворчість, культура, культуровідповідність, духовність, державна політика, національна ідентичність.

Вступ.

Проблеми становлення постіндустріальної цивілізації в глобальному світі стають предметами гострих дискусій сучасних філософів (Ф. Фукуяма, С. Гантінгтон), які сформували достатньо песимістичні моделі «зіткнення цивілізацій», «кінця історії». «Вирішальні конфлікти світової політики, – писав Семюел Гантігтон, – відбуватимуться між народами і групами, що належать до різних цивілізацій. Лінії розлому між цивілізаціями стануть майбутніми лініями фронтів» [19]. І хоча запропонована модель, як зазначає британський історик Ніл Ферґюсон, «досі не втілилася», більшість воєн за останні двадцять років були громадянськими, з 30 великих збройних конфліктів – 19 були переважно етнічними, а також мають релігійне підґрунтя, хоча і цього достат-

ньо, щоби стверджувати про цивілізаційну кризу («крах цивілізації») [19, с. 403-404]. Щоправда, є й інші, альтернативні бачення, зокрема концепція кардинальної перебудови світу на основі духовної реформи, діалогу культур, демократії, які мають слугувати передумовами для виникнення цивілізації «гуманістичного глобалізму». Колись Я.-А. Коменський висловив думку, що для цього *людині потрібно не тільки вчитися, але і вивчитися моральності*. А тому мистецтво впроваджувати моральність має бути поставлено належним чином у школах, які б стали справжніми майстернями людей.

Актуальність проблеми дослідження. Завдання, до якого мусить передусім залучитися освіта, наукова і практична педагогіка, психологія, – як за допомогою культури змінювати сучасний агресивний, нетолерантний, мілітарний і конкурентний світ на краще? Чи спроможні вони бути продуктивними у цих процесах? Чи є в цьому нагальна потреба? Безперечно. Адже є підстави сумніватися, що нинішня цивілізація гуманізується.

Нині вона знаходиться, на жаль, у стані безперервних воєн і конфліктів. Держави і народи характеризуються дефіцитом етики як щодо людини, так і до іншої живої та неживої матерії. Наприклад, на конференції у Ватикані за участю видатних біологів, екологів і економістів, яка проходила під егідою Папської Академії наук, вчені попередили, що більше половини всіх видів тварин на Землі можуть вимерти, якщо не вживати термінових заходів. І якщо давня ворожнеча між наукою і церквою в питанні про збереження нашої Землі в основному подолана, то це не означає, що знайдені інструменти відвернення загроз.

Кожен п'ятий вид на планеті знаходиться під загрозою вимирання. У першу чергу, зникнуть ті тварини, які відіграють важливу роль в існуванні біосфери Землі. Багаті західні країни продовжують вичакувати ресурси планети і знищують її екосистеми, що спричинює значне вимирання фауни і флори. Такою є візитна характеристика світової спільноти у XXI столітті. Питання полягає в тому, як ми можемо це зупинити і чи спроможні освіта, наука, педагогіка окульту-

рювати сучасний Світ, Людину. У цьому завданні криється чимало суперечностей і двозначностей. Для цього необхідно починати, на-решті, зреалізовувати глобальну ціннісну потребу, що культура має стати основою для сталого розвитку людства, а *культурна політика*, ґрунтуючись на резолюцію Декларації Ханчжоуського міжнародного конгресу «Культура: ключ до сталого розвитку» (2013 р.) [12], який проходив під егідою ООН, – *головною підвалиною національної безпеки*. Необхідне суспільне усвідомлення, що потенціал культури має використовуватися для вирішення соціальних (передусім скорочення злиднів, якість життя), економічних, екологічних, безпекових стратегій. Проте ситуація складається так, що конкурентоспроможність, як оцінка, критерій якості нації, перестає послуговуватися морально-етичними нормами. Міжнародне право перетворилося у право «сильного» панувати над «слабким», безперервно декларуючи при цьому цінності свободи, демократії і гуманізму. Діалог культур дедалі більше замінюється на мову ракет, терору та агресії. Олюдненість Людини стала менш затребуваною цінністю, ніж того вимагають реалії ХХІ століття. Транснаціональний «ідеал» культури наживи, фетишу грошей винесений на п'єдестал уваги і суспільних прагнень. Життєво важливі сфери культури, освіти, науки, охорони здоров'я, інформації, які творять людину, втягнуті в стихію ринку, для якого особистість є лише частиною продуктивних сил. Людська особистість перетворилася не в мету, а в засіб. Соціально справедливі, гуманні рішення чимдалі важче ухвалюються політиками. Капітал, передусім великий, об'єднавшись з політикою, став домінуючим фактором у її внутрішньому та зовнішньому вимірах. Його вплив на характер, зміст фінансово-економічної, соціальної, культурної, освітньо-наукової, інформаційної, міжнародної політики стає, особливо в Україні, безпрецедентним.

Намагання через консервацію колоніального спадку зберегти статус-кво, аби не порушувати суспільної рівноваги, громадянського миру, лише на перший, дуже поверхневий, погляд може досягти певного результату. Натомість, як засвідчує процес державотворен-

ня, упродовж більш як двадцяти шести років, відсутність ґрунтовної гуманітарної політики, зокрема в мовній, інформаційній, книговидавничій, освітянській, мистецькій сферах, заважає створенню передумов для духовної й політичної єдності нації. Минув час, але економічний, соціальний, духовний мор триває, можливо, навіть із більшим соціальним цинізмом, без моральних запобіжників, із публічним зухвальством. Незважаючи на високий злет народного духу під час двох революцій Майдану, фінансово-політичний олігархат лише зміцнив свої позиції. Діалогу влади і громадянського суспільства не відбулося, фразерство окупувало національну ідею і підмінило дійсність життя. Війна не зробила сильних світу цього добрішими і гуманнішими до народу. Зубожілий народ видав «на гора» цінності, яким могли б позаздрити «цивілізованіші» нації – добровольчі батальйони, волонтерство, Небесну сотню, зате олігархат продовжує наживати величезні статки, займаючись «шлункарством», оскільки десниця права і справедливості, закону й відповідальності, їх не торкнулася. Режим найкращого сприяння для них – проведення «реформ» за рахунок обездолених українців – стає реальним пріоритетом держаної політики. Коли зубожілих купують і продають, напівосвічених обдурюють, денационалізованих приручають, то такий суспільний стан оптимальний лише для існування «демократичних» феодалських деспотій. Очевидно, не читаючи, зате свято сповідуючи, правило, сказане у свій час Руссо, що «бідний любить більше хліб, ніж свободу» [7], а особистість з витолоченою національною гідністю не може відрізнити «чужинецьку кормигу» від власної і справедливої держави, політичний олігархат і його обслуга воліли б бачити народ саме таким, що продовжує молитися чужим пророкам, нездатним до боротьби і протесту. Але пам'ятаємо сказане Д. Донцовим у статті «Шевченко і патріоти»: «Є рівно ж правдою, що відмова від усякої боротьби, від тіні протесту є симптомом морального приниження і розкладу» [7, с. 119].

Несправедливий розподіл внутрішнього валового продукту створює оптимальні умови не тільки для соціальних потрясінь і навіть

революцій, а й для появи «сталого» соціально зубожілого й інфантильного середовища з притупленим почуттям громадянськості. Практика засвідчує, що такий стан вкупі з напівосвіченістю нації, яка перебуває в інформаційному полоні маскультури, з витолоченістю її національного «Я», найбільше влаштовує політичний олігархат.

За таких умов цим народом «зручніше» управляти, у цій країні комфортніше владарювати, тут значно «легше» забезпечувати бажанні для себе результати виборів, щоби прийти чи отримуватися при владі. Адже все можна купити, продати, залякати, фальшувати. Рівень громадянськості суспільства, який усіма силами і ресурсами влади завжди стримувався від зросту, дозволяє поки що здійснювати саме такі маніпуляційні експерименти в загальнонаціональному масштабі. І хоч яка б форма державного правління тут не домінувала, очевидно, що подібна ситуація характеризується всіма ознаками *регресу*. Попри всі цивілізаційні прориви часів Незалежності, попри революційні протести, гідність і благородство української нації на двох Майданах, попри прагнення народу до європейськості і свободи, в Україні не вдалося позбутися ознак напівфеодальної ідеократії. Її філософія полягає в тому, що в соціокультурному просторі продовжує зберігатися тенденційний підхід, спрямований на зауваження у політиці, державному управлінні, гуманітарній сфері націокультурного чинника.

Зважаючи на це, **об'єктом** нашого дослідження є духовність як чинник захисту і поступального розвитку української культури. **Предметом** – тенденції та соціально-культурні умови одухотворення соціокультурного середовища, в якому перебуває українське суспільство на початку XXI століття.

Мета дослідження – проаналізувати соціальні тенденції та виявити соціально-культурні передумови одухотворення соціокультурного і політичного середовища, в якому перебуває українське суспільство на початку XXI століття.

Завдання дослідження:

- обґрунтувати значення принципу культуровідповідності у

розбудові української держави і подоланні кризи національної політичної ідентичності;

- виявити небезпечність подвійної ідентичності, різноментальності суспільного стану і різновекторного ставлення українців до цінностей української національної культури;
- довести необхідність визначення української національної ідеї для відродження української ідентичності, духовності, державності і соборності;
- схарактеризувати виклики історичного буття незалежній Україні;
- на основі аналізу прогалин і прорахунків державної політики України щодо визначення принципових засад виховання нації обґрунтувати важливість громадянського і культурного виховання українців у розвитку їхньої національної ідентичності та національної свідомості в умовах російської агресії;
- висвітлити вплив Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття) на національно-культурний розвиток українського народу;
- акцентувати увагу на морально-етичній відповідальності держави за збереження національних цінностей і виховання нації як суб'єкта творення своєї історії.

Вважаємо, що реалізація цих завдань сприятиме осмисленню проблем виховання духовності й духовності виховання у широкому соціально-культурному контексті, що буде суголосним загальній меті цієї монографії.

Нехтування українцями принципом культуровідповідності соціально-історичного поступу держави – головна причина кризи національної політичної ідентичності.

Свого часу, на початку 40-х років минулого століття, В. Вернадський зазначав, що «величезні невдачі нашої влади – результат *ослаблення її культурності*» [2]. Тому сучасна Україна в умовах реальної російської агресії потребує адекватних оцінок і дій, ураховуючи ті

трагедії, біди і катаклізми, що сталися в результаті деформованої гуманітарної політики. Очевидно, мусимо говорити про найуразливішу її ознаку – катастрофічний дефіцит *«українокультурності»*.

Варто визначити, що такий стан продукується не тільки спадком минулого, агресивною, експансіоністською політикою північного сусіда, а й деформованим прагненням постгеноцидної нації, зокрема і її «передніми рядами». Століття тому, аналізуючи причини суспільного розкладу, які зустрічаються і нині, Д. Донцов писав: «Роблячи з усього: з політичного служення нації, з політичних урядів, з парламентів, з церковних амвонів звичайний гешефт, до особистості кар'єри, до задоволення всіх тих дрібних потреб своїх особистих, своєї родини, клану або парафії, така еліта забивала самий дух, робила з національного життя велику брехню, а з нації живий труп» [8, с. 104].

Цього історія не прощає, вона сліпою помстою віддає соціальними, духовними, екологічними, військовими трагедіями за нашу збайдужілість, безвольність, безнаціональність, відчуженість від ріднокультурного ґрунту і обов'язку служити вітчизні. Не важко уявити, якою має бути громадянська культура і свідомість у країні, писав 10 років тому Борис Олійник, «найпередовіший серед відстаючих», де 20 сімей володіють 80% національного багатства, а на кожного мешканця видається 0,3 книжки на рік. Свідомо, а також за усталеною інерцією, бюрократія почала сприймати європейські стандарти, зокрема і освітній «болонський процес», лише як фетишизацію і домінування інтернаціональних, полікультурних, технологічних, універсальних ідей та підходів, забуваючи при цьому зберігати, захищати, розвивати індивідуальне національне обличчя нації, своєрідність культури, її інтереси, світовідчуття й ментальність. Адже розвиток національних культур і культурної своєрідності освітніх систем, цінність природовідповідності Людини залишається пріоритетом для європейської політики, про що наголошувалося в документах Лісабонської, Сорбонської, Болонської, Берлінської конвенцій. Григорій Сковорода, який принципи культуровідповідності і природовідповідності надзвичайно поцінував, писав: «Рожденного на добро не трудно навчи-

ти на добро... сокола хутко навчиш літати, але не черепаху. Орла умлівіч навчиш позирати на сонце, але не сову. Оленя легко привабиш пити без труду з чистих нагірних потоків, але не вепра» [17]. «Природи змінити не можна, – цитує Сковороду Д. Донцов, – можна лиш їй допомогти: «тільки їй не заважай... відвертай перешкоди... яблуні не вчи родити яблука... лиш відгороди її від свині» [8, с. 78].

І хоча сьогодні багато речей у філософії буття національних держав розглядаються під кутом зору новітніх глобальних систем, проте кожний морально здоровий народ, уряди, парламенти, інтелігенція мобілізують сили і ресурси, щоби оберігати себе від національного знеособлення, знекорінення. Досвід показує, що ті держави і народи, які нехтували цим завданням, слабо усвідомлювали реальність викликів і загроз для денаціоналізованого суспільства, завжди пожинали плоди кризи національної політичної ідентичності. Утрачений етнопростір, розмиваючий фетишизованими цінностями полікультурності, а в умовах України – російськокультурності, неспроможний забезпечувати сприйнятність для абсолютної більшості громадян національних базових цінностей, що мають вміщуватися в культурі, національній освіті, мові, мистецтві, традиції, вірі, інформації, які формують духовний клімат особистості, суспільства і життєдіяльність держави. В Україні мають місце не просто окремі прояви архаїчної, закостенілої ідеологічної нетерпимості до «чогось», «когось» віддаленого і абстрактного. Тут чітко окреслюються об'єкти, предмети й автори зневаги, нетерпимості, збайдужілості, нетолерантності. Хоч як складно це усвідомлювати, але впродовж більш ніж двох десятиліть існування відновленої державності нетерпимість у різних формах проявляється всупереч усім конституційним нормам до *вартісних підвалин*, що є основою націєтворчості: «*українськість*», «*народність*», «*українська нація*», «*українська національна ідея*», «*україноцентризм*», «*українознавство*», «*українська держана мова*», «*національна культура*», «*національна ідентичність*», «*етнокультурна*», «*етнопсихологія*», «*етнопедagogіка*», «*національна школа*», «*національна держава*» і т. ін. Як приклад, 9 листопада 2010 р., коли відзначали День української

писемності та мови, один із «авторів» зловісного мовного закону «Ка-Ка», який діяв до цього часу, тодішній народний (!) депутат заявив: «Українська мова – це суржик, справжньої літературної української мови немає. Стараннями націоналістів українська мова перетворилася на звалище суржику» [3].

Варто визнати, зазначене лише підтверджувало вкрай негативне ставлення, починаючи з найвищих державних інституцій і посадовців, до державної мови, Конституції України, національної культури, самого факту існування незалежної України. Це означає, що в сучасних умовах розвитку цивілізації Україні доводиться вирішувати не тільки універсальні, загальнолюдські проблеми, а й багато викликів специфічного характеру, пов'язаних з особливостями історичного буття, самоідентифікацією.

Виклики історичного буття незалежній Україні.

Безумовно, найбільший спротив навколо будь-яких аспектів «національної ідеї» завжди точився на внутрішньому фронті. Надто впливовою була і є антиукраїнська різномаста сила, яка противиться навіть сприймати й усвідомлювати закономірність існування українства як національної і міжнародної спільноти, ролі й історичного призначення Української держави, українознавчих цінностей як чинників консолідації політичної нації, цивілізаційних прагнень Українського народу. Коли заперечуються, фальшуються історичні, культурні, духовні, політико-правові цінності українців, то тим самим не визнається їхня автентичність, автохтонність, етнічна цілісність й ігнорується і право на державну мову, національну культуру і освіту, рідну церкву, соборну державу.

Подібні ідеократичні постулати перегукуються як із сучасною політикою «руського мира», так і з вічними імперськими амбіціями в історичному минулому. Більше ста років тому (1915), у період першої світової війни, коли Львів відвідав російський цар, перед громадськістю були зроблені заяви, що Східна Галичина і Лемківщина – частина єдиної Великої Русі, а корінне населення було тут завжди російським (?!). А доказами цієї «єдності» було знищення всіх українських шкіл,

газет, просвітницьких організацій та заборона відзначати 100-річчя Тараса Шевченка.

Національна ідея як стрижень відродження української ідентичності, духовності, державності і соборності.

Тому для українців національна ідея, національна культура, національна пам'ять є тим чільним стрижнем, якого потребує народ і держава для відродження, самоствердження, безпеки, розвитку і, найголовніше, для боротьби у XXI столітті за національне виживання, обстоючи власну ідентичність, духовність, державність і соборність. Бо якщо нація раптом забуде про цю свою вічну роботу, піддається на забалакуване «спочатку економіка...», а душа, культура потім, укотре запопадливо повірить про «братерство», «дружбу» «стратегічне партнерство», «гарантії» гарантів, а можливо й свідомо залишить, на узбіччі історії своє національне «Я», то вона виявиться непридатною ні для боротьби, ні для конкуренції, ні для прогресу, ні для життя. Мусимо у цьому сенсі пам'яті Шевченкове застереження:

«Погибнеш, згинеш Україно,
Не стане знаку на землі,
А ти пишалася колись
В добрі і розкоші! Вкраїно!» [20, с. 627].

А пам'ятаючи про це, слід відповідно чинити, щоби не віддавати зайдам і чужинцям Душу, Землю, Державу. І для цього є лише один, якщо прагнемо поступу, методологічний рецепт – на засадах української національної ідеї розвивати національну культуру, освіту, науку, економіку, формувати національно свідому владу, реформувати армію й вітчизняну бюрократію, захищати інформаційний простір, а головне – душу народу. Без розуміння державою і суспільством значущості української ідеї неможливо стати і бути великою європейською нацією. Бо спочатку слід себе виховати й самовиховати достойними українцями, і лише тоді можна стати гідними європейцями.

Формування національної свідомості українського народу – стратегічне завдання Української держави.

Проблема формування національної свідомості українського народу, про яку свого часу говорив О. Потєбня, залишається і нині стратегічним завданням для держави та громадянського суспільства. Важливо, щоби Україні, шукаючи компромісів і громадянської злагоди, не заплуталась у тенетах світоглядних орієнтирів.

Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) у національно-культурному розвитку українського народу.

Намагання, передусім з боку владних структур, наливати у старі «есесерівські» бурдюки молоде вино української незалежності лише ускладнює пошук істинного шляху розвитку. Коли зараз, у період військової агресії, громадські діячі й науковці стверджують, що агресор боїться не стільки зброї, скільки освіти, а вище державне керівництво заявляє, що найсильнішою зброєю України стає культура, то варто визнати, що ця парадигма і має визначати головні підвалини державотворення. 26 років тому ці значущі для долі нації і держави пріоритети були закладені в Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) [5]. У ній зазначалося, що самостійність держави, світовий розвиток «потребує створення таких умов, за яких народ України став би *нацією, що постійно навчається*. Держава і нація без високого рівня освіти – суспільство без майбутнього...» [5]. А вихідним принципом Програми ставала *«національна спрямованість освіти*, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, перетворенні освіти на важливий інструмент національного розвитку і гармонізації національних відносин» [5].

Ідеологія цього документа виходила далеко за відомчі межі і містила в собі загальносуспільну значущість. Проблеми цінностей «нації», національної культури», «національної освіти», «національної свідомості» набували стратегічного значення для українського наро-

ду. Затребуваність національно-культурного розвитку, декомунізації суспільства, державницької самостійності визначали пріоритетність національних цінностей.

Прогалини і прорахунки державної політики щодо принципів засад виховання нації.

Однак слід констатувати, що зазначенні цінності не стали, на жаль, домінантою державної політики щодо принципів засад виховання нації. Вона продовжувала за інерцією спиратися на ідеологеми марксистсько-більшовицької теорії (попри мільйонні жертви її впровадження на українських землях), на ментальність, психологію, свідомість значної частини бюрократії, в якій була витолоченою національна гідність й історична пам'ять. А відомо, що громадянина здатний виховувати тільки громадянин.

Коренева система життєдіяльності нації перестала напувати і живити багатьох «українців» відчуттями і почуттями національного «Я». Героїка і трагедії української історії, українства залишились обабіч збайдужілих, «починовничених» громадян. Рідна мова, культура, історія, традиція, віра не стали частиною їхньої національної самосвідомості. «...Страшений розплодився на Україні тиск чужомовного, нам ворожого панства, яке зрадливо сидить у нас на апостольських ристалищах, і як починовничено в нас навіть людей науки» [11].

Громадянське і культурне виховання української нації як шляхи «пізнання себе» у середовищі світової глобальної спільноти.

Справді, в Україні націєкультурності ніхто і ніде не вчив, окрім сім'ї, вузького соціокультурного середовища. Навпаки, денационалізаторський плут століттями виорював національну душу. Але ж причина, попри всю геополітику, синергію впливу зовнішніх і внутрішніх об'єктивних негативних чинників, криється сьогодні *і в нас самих*. Щоби «пізнати себе» у середовищі світової спільноти, де безперервно змагаються інтереси, мотивації держав, народів, націй, глобальних інституцій, необхідне *виховання нації*. Її культурність, освіченість у

широкому контексті цивілізаційного виміру ніколи не стане доконаним фактом і не досягне абсолюту, але прагнення на рівні політичної волі держави і «самовиховання» громадянського суспільства мають бути присутніми завжди. Бо неосвічена Людина (як і народ), писав Гегель, лише споглядає, її очі закриті, вона не бачить навіть того, що знаходиться біля її ніг. Вона не бачить суті [4].

Асиміляція і денаціоналізація українців у Радянському Союзі.

Висловлювання вченого-філософа є своєрідним методологічним розумінням еволюції буття народів, взаємин між ними, усвідомленням мотиваційних устремлень «панівних» і «пригноблених» народів щодо права пізнавати істину, власну «філософію серця». Так ось, коли українство перебувало під чужими впливами, розділене і пошматоване імперіями й державами-завойовниками, у нього було обмаль шансів на творення освіченої нації, її власної ментальності й ідентичності, національного й державницького світогляду. Нове імперське утворення під назвою СРСР, у якому перебувала Україна, виявилось ще жорстокішим і людиноненависницьким. Облудлива ідеологія і політика неоколоніалізму під демагогічною вивіскою «дружби і братерства народів» принесли українцям нові страждання, *голодомори і геноцид*. Не торкаючись величезного масиву злочинів проти українства, варто зазначити, що за більшовицькою концепцією, якщо українця не вдається знищити фізично, то вони доволі швидко мають трансформуватися в нове історичне об'єднання – «радянський народ». Справді, за період 1939–1989 років в «есесерівській» державі зникла щороку одна мова, а отже, один народ. Українців швидкими темпами асимільовували і денаціоналізували, особливо в місцях компактного проживання. На Кубані і Доні, де українське населення складало відповідно 62% і 44% ліквідували всі українські школи, університет. З тими, хто був із українців соціально активним, мав авторитет, впливав на громадську думку, нещадно розправлялися, репресували, знищували. Передусім нищили інтелігенцію, представників церкви. Розгорнуто боротьбу на всіх ділянках українсь-

кої національної культури з «буржуазними» і націоналістичними ворогами. З 1927 по 1933 роки зі 10657 священників і 34-х єпископів живими залишили 200, лише два єпископи померли природною смертю. Репресій і переслідувань зазнавала Всеукраїнська Академія Наук (ВУАН) у часи постишевщини (1933–1936), ежовщини і режиму Хрущова-Серова (1937–1938). Арештували і заслали більш як 250 вчених, знищили 27 членів Академії, трьох членів-кореспондентів. Заарештували: академіків С. Єфремова, М. Слабченка, В. Перетца, О. Соколовського, М. Кравчука, Ст. Рудницького, М. Яворського та багатьох інших; відрахували з Академії західноукраїнських вчених М. Возняка, В. Щурата, Ф. Колессу, К. Студинського; репресували А. Кримського, Дм. Багалія, Ф. Міщенко, К. Харламповича, П. Тутківського, М. Холодного; виселили з Києва разом із сім'єю 1931 року М. Грушевського, який 1934 року помер за загадкових обставин. Саме в голодоморні роки (1931–1933) знищили всі гуманітарні установи Академії: Історично-філологічний, соціально-економічний відділи, Історичну секцію, Археографічну комісію. «Зростання висококваліфікованих фахівців, – за словами академіка Полонської-Василенко, – відбулося на Соловках, Медвежій горі на Воркуті, Колимі, в бухті Ногайській та інших таборах» [11]. Розстріляли 89 найталановитіших письменників [15].

Великі таланти України ліквідували фізично, нищили цвіт нації, оскільки обезголовлена нація без правдивого слова, історичної пам'яті, творчості неспроможна піднятися з колін, обстоюючи свободу і власну державність, а могла служити тільки перегноем для інших. Мусимо пам'ятати усталену норму ставлення до поневолених, як природний закон історичної долі, – над такими народами завжди висить обрамлення *розправи*. Досвід свідчить, що розправляються довго і безупинно, викорінюючи передусім найпосутніші ознаки і національні цінності народу. Тому ні досконалі правові норми, ні ретельне адміністрування суспільного життя і навіть Конституція «не прикажуть» позбавитися від залежності чужого державного організму, його світоглядних чи культурно-історичних цінностей. Для цього недостатньо змінювати інституційні структури, удосконалювати інс-

трументи впливу і кадрову політику, замало буде навіть сутнісного переходу від одного до іншого політичного режиму.

Духовне перетворення народу як основа трансформації його буття.

Французький психолог, філософ Г. Лебон зазначав, що для того, щоб народ успішно трансформовував свої інститути, своє буття, мистецтво, навіть віру, він спочатку повинен переробити свою душу, адже люди володіють незнищеним запасом ідей, традицій, почуттів, способів мислення – спадщини від їхніх предків, проти чого будь-які аргументи є безсилями [13].

Виконувати і зреалізовувати ці надскладні завдання з формування якісного нового світоглядного суспільного потенціалу, який би не був обтяжений ні психологією вторинності, ні політикою малоросійства, ні ідеологією всесвітництва, ні *філософією полікультурності без власної культурності*, можна тільки в найголовнішій сфері буття – там, де виховується нація. Тому варто стверджувати – найбільш затребуваною перспективною реформою сучасної України є виховання політичної нації і громадянського суспільства.

Проблема не є відомчою. У реалізації цього завдання мусять безперервно брати участь усі державні інституції, громадянське суспільство, сім'я, церква. Для цього потрібні: чітко визначена мета, політична воля, обґрунтована парадигма виховання нації в основі якої закладена українська національна ідея. Така претензійна, але закономірна мета потребує не тільки одержимої національно-культурної роботи і творчості, ці змагання за утвердження національно-державного «Я» зумовлюють активний вихід на авансцену суспільного життя освіченого українства.

Розвиток національної ідентичності українців в умовах російської агресії.

Анексія Криму Росією, війна на Сході різко активізували процеси формування української ідентичності громадян і несприйнятності

російської імперськості. Соціологічні дані засвідчували наскільки складними є пласт завдань у сфері виховання національної, державницької свідомості. Вони потребують надзвичайно системної і багатогранної громадсько-державної праці. Хоча отримані результати нібито й вселяють певну надію. Так, якщо 2010 року 51% населення України вважали себе громадянами України, а 34% віддали перевагу регіональній, місцевій ідентифікації, то в грудні 2014 р. ці показники якісно змінилися і становили відповідно 73% і 19%. Правда, ці дані базувалися поза втраченими Кримом, а також частини Донбасу. Окрім того, дуже помітною залишається і змінність ментальності, самовизначеності громадян щодо власної ідентичності. На це суттєво продовжує впливати і доволі складна ситуація у сферах мовної, інформаційної, книговидавничої, освітньої та соціальної політики, духовності, які відіграють важливу роль у становленні Особистості, національно-патріотичного виховання нації, її ідентичності, єдності.

Адже отримавши в спадщину денаціоналізований, деукраїнізований соціокультурний простір, Україна повинна проводити на всіх рівнях сильну державну національно-оберігаючу політику, формувати менталітет народу, який би продукував перетворення роз'єднаної «етнографічної маси» на єдиний народ. Для цього замало лише запропонувати і зреалізувати справедливую соціальную ідею, необхідно всіма легітимними, правовими шляхами і ресурсами творити дух, духовність народу, виховувати *Громадянина. який би не лише відчував себе Українцем, а й тишався б цим.* Для постколоніального народу, який багато століть перебував поза межами своєї державності, народ, у якого достатньо поспутий генетичний код нації лінгвоцидами, етноцидами, голодоморами, геноцидами, таке завдання надважливе і водночас надскладне. Національна ідея, українськість, українознавчі цінності змушені долати, і долають понині, важкі випробування на шляху до їх сприйняття і утвердження в свідомості людей. Оскільки слід визнати, щоб позбутися ідей «вторинності», «совковості», «позерного братерства», «імперськості», які міцно вмостилися в світоглядній ніші значної частини українського населення, потрібні і Час,

і Праця, і чин виховання, і самовиховання. Сьогодні в Україні, попри зростання громадянської активності громадян, наслідки тотальної «советизації» достатньо відчутні. Соціокультурне середовище насичене носіями попередньої ментальності, які, зважаючи ще і на зростаючу соціальну зубожілість, мислять і діють у руслі ідей і парадигм, яким ніколи не була притаманна українськість. Соціологічні дані (2016 р.) Київського міжнародного інституту соціології засвідчили, що 23% дорослого населення України вважають Сталіна «великим вождем», 28% – «мудрим керівником» (захід – 11%, схід – 45%) [10].

Особистісне, національне й загальнолюдське начала виховання сучасної української нації.

За цих умов держава після 1991-го мусить обрати, відповідно діючи, тільки один із двох шляхів, які б визначали характер, смисл національного буття. Або буття є, як писав у «Феноменології духу і логіки» Г. Гегель, або його немає [4, с. 63]. Третього не дано.

Перший – законсервувати в Україні попередньо усталену психоментальну ситуацію, зважаючи на історичне, культурне, політичне минуле, «поважаючи» заради громадянської злагоди традиційні ідеали, спосіб мислення і життя, не маючи бажання пізнавати істину буття, правду, відновлювати історичну пам'ять.

Другий – виховувати сучасну українську націю відповідно до принципів україноцентризму, людиноцентризму, європеїзму на основі єдності трьох стрижневих інтересів, якими живуть народи – особистісного, національного, загальнолюдського.

Якщо проаналізувати за всі 26 років заяви, декларації, нормативні документи, деякі практичні справи, то нібито Україна торувала собі дорогу, вибравши другий варіант як більш культуро- і природовідповідний, що характеризував розвиток абсолютної більшості європейських країн.

Проте реальний стан засвідчував, що суспільно-політичної волі для цього не було, а тому державна політика переважно формувалася на тих «цінностях», які не відображали інтереси нації, намагаючись

на старих підвалинах економічної, гуманітарної, світоглядної моделі утверджувати державність.

Чого «вимагає» нинішня ситуація від влади, суспільства? Адекватної реакції відповідно до інтересів Людини, Нації, Української держави. Для цього є достатньо правових норм, починаючи з Конституції України, соціально-економічних, гуманітарних, інформаційних, освітньо-культурних важелів, щоби розпочати нарешті дуже відповідальну реформу з виховання нації. Проте Народ, маючи в руках найбільш ефективно зняряддя – державу, не спромігся змусити її належним чином виконувати націєтворчу функцію, формуючи етнополітичну, духовну, мовну єдність української нації. Адже якщо нація прагне бути продуктивною і конкурентною, а не асимільованою і загарбаною, то не слід ігнорувати європейський досвід *будівництва національних держав*, значущість чотирьох критеріїв і ознак нації про спільність мови, *національної культури, економіки і території*, які пізніше були остаточно спаплюжені більшовицькою практикою. В Україні, на жаль, суто тактична вада перетворилася для влади на стратегічну поведінкову норму, коли думкою громадськості, зокрема наукової, нехтують при ухваленні життєво важливих рішень чи виробленні державної політики, унеможливаючи дійти згоди між політикумом і громадянським суспільством, а наявні, часто дуже тривожні, проблеми націєтворення не стають предметами загальнодержавної уваги і політичної дії. Стосується це не тільки соціальної, економічної, безпекової, а й передусім гуманітарної, національно-культурної, науково-освітньої політики.

Часто ті чи інші оцінки, які є різнополярними щодо особистості, події, вчинку, визначають світоглядні, громадянські позиції людей, держав(и) на століття. Складно співіснувати, коли різновекторність поглядів існує на рівні держав і різних народів, але набагато складніше вибудовувати суспільне життя, коли така ситуація витворилася в соціокультурному й політичному середовищі однієї нації. Звичайно, пастельність думок, можливість різномудання є присутнім елементом традиційної світоглядної демократії. Але є речі, які слід осмислюва-

ти значно глибше, оскільки їхнє різночитання і різнобачення являє собою певний водорозділ між цивілізаційністю і реакційністю, гуманістичністю і деспотичністю, свободою і рабством, демократією і авторитаризмом, українськістю й імперськістю, націєтворчістю і колаборантською зрадливістю, патріотизмом і запопадливістю. В Україні цілі покоління виховувалися на чужій історії, в чужій школі, під омофорами чужих держав. Її видатні постаті, на вчинках і діяльності яких виховується нація, будується держава, були оббріхані, зокрема і своїми оббріхувачами, і кинуті в забуття істориками, педагогами, а найбільше – політиками. На щастя, вдалося зберегти, хоча й добре витолочену, історичну пам'ять народу. Вона нуртувала в серцях і душах убієнних і суцких талановитих українських просвітників.

Це про цю сув'язь величі і трагізму домагань українства писав у поемі «Мазепа» [18]. В. Сосюра, про якого Б. Олійник пізніше напише, що він умів жити своїм часом і йти попереду часу, і завжди залишатися на часі, оскільки апелював до серця людського. Справді, у часи бездержавності і репресій, коли нищилося не лише правдиве слово, а і його автори, тільки відчайдухи з українським серцем могли утримувати істину ідеалів буття народу.

Саме тоді, у період денаціоналізаційного мороку Володимир Сосюра напише:

Народ – мій Бог, Йому я вірю,
А не історикам отим,
Що руку царську цілували,
Що слинили Петрову длань
І про Мазепу написали
Із кон'юктурних міркувань.
Та й досі пишуть ... Що ж, пишіте
Красу душі його висот, –
Як не зовіть його бандитом, –
Все оспівав давно народ [18].

Скільки виховуючої сили закладено в цих словах, який педагогічний виховний потенціал міститься в сміливих (як для того часу особ-

ливо) і правдивих оцінках не тільки колонізаторів, а й їхньої обслуги зі своїх «землячків», які зраджували Україну, продавшись за земельні десятини й срібняки імперії Петру, що «з моєї України колонію зробив» [18, с. 93].

Повчальним і актуальним для сьогодення є ставлення до псевдовчених, які фальшують історію, закривають від народу правду, кон'юнктурно заробляючи «на хліб», отримуючи винагороди, посади, звання і ласку за холуйство. Це про таких говорив Д. Донцов, що спочатку їм за зрадництво й запопадництво віддячували, пізніше дякували, а потім таким запроданцям наказували самим собі дякувати. І що доброго, благородного і шляхетного можуть приносити народу люди, які живуть «національною роздвоєністю, затертим відчуттям національної гідності патологічним, неусвідомлюваним прагненням прихилитися до якоїсь «сильнішої» цивілізації, культури і політико-державної традиції. Це «національне гермафродитство» формувало не свідомість вільної нації, а в кращому випадку лише «ветвь русскаго народа», котра в кожній сміливій політичній думці, ворожій Росії, бачить зраду інтересів «спільної батьківщини» [1].

Морально-етична відповідальність держави за збереження національних цінностей і виховання нації як суб'єкта творення своєї історії.

Повертаючись час від часу до минувшини, щоб отримувати уроки, черпати звідти ідеали свого буття і позбуватися політичної сліпоты та безпорадності, мусимо також відкинути нав'язані чужинцями «цінності», виробивши нарешті національний соціокультурний погляд на світ, щоби не займатися деструктивною, аморальною самокастрацією значущих для нації етичних величин. Безперечно, торуючи шлях до нової якості самоусвідомлення, кожен має робити це індивідуально. Але не менш значним потенціалом впливу на особистість, громадянську культуру наділена держава з її освітньою, науковою, інформаційною, соціальною, гуманітарною політикою. Вона зобов'язана виховувати націю, щоби та дедалі більше ставала суб'єктом світо-

вої історії; щоби повертала на стежки національної пам'яті; щоби не послуговуватися цінностями, які працюють проти нас; щоби націєтворчість вибудовувалася не лише на основі загальнолюдських універсальних вартостей, а й ґрунтувалася передусім на національно-державних ідеалах.

Тому для цього слід з етичною відповідальністю піддавати аналізу консеквенції минулого, щоби, дивлячись у вічі історичній правді, на загальносупільному рівні унормувати ставлення народу до своїх сторінок буття, особистостей, фактів і вчинків, які творили хід історії. Така чесна світоглядна, моральна оцінка минувшини уможливує не збиватися на манівці у часи нинішні, заглушуючи при цьому стогін поколінь, трагічність і героїку нації, її генетичну пам'ять. Виховуючись і самовиховуючись, народ, спираючись на методологію пізнання національних цінностей, «самого себе», стане здатним розібратися у дилемах, запропонованих історичною долею. Допоки цього не відбудеться, то частина народу віритиме Богу, а інша – служитиме Молоху.

Небезпечність подвійної ідентичності, різноментальності супільного стану і бінарно-опозиційного ставлення до цінностей української національної культури.

Роздвоєність нації, подвійна ідентичність, різноментальність супільного стану від ідейно-теоретичного до буденно-емоційного психологічного оснащення особистості формують не просто різні життєві почуття, а дуже суперечливі й своєрідні, полярні й антагоністичні формоутворення світобачення, національної культури, історії, специфіку світовідчуттів, поглядів. Очевидно, кожен супільний культурний організм наділений замкненою автономною системою світогляду і це його закономірне право. Проте слід вести мову і про фундаментальні, універсальні цінності нації, закладені в первісності її існування – мова, історія, національна культура, державність, свобода, традиція. Без них, відповідно біблейських істин, усе будується на піску, без основи. Держава неспроможна конкурувати і виживати, а нація зберегти себе, якщо і надалі намагатимуться «зміцнювати» дер-

жавність на ґрунті ідеології подвійної ідентичності, різновекторного ставлення до цінностей української національної ідеї, до її будителів і провідників.

Пошанування й поцінування борців усіх часів за суверенність України – лейтмотив, основна ідея, якими мусять керуватися політики і педагоги, державні діячі й «орачі», митці і навіть, як казав уже згаданий Д. Донцов, «*туподумні провідники*» [6]. Ми зобов'язані робити моральний, духовний і політичний вибір, інакше колаборантським вихованням і подвійними стандартами, захлинувшись від улесливості «всесвітників», своїми ж руками нищитимемо дух народу.

Хоч якими сильними і впливовими не були б глобалістські тенденції, народи зберігатимуть і розвиватимуть власні унікальні духовні основи, менталіет з його неповторністю світобачення, життєдіяльності, конкретно-історичним культурним комплексом. Ці грані формують своєрідність, наскрізну єдність культурного організму, що відрізняє його на всіх рівнях буття: від ідейно-теоретичних, духовних позицій до буденно-емоційних. «Особливість ментальності і суспільного життя уможливорює створення своїх цінностей у галузях культури, науки, мистецтва, музики, техніки, господарства, соціальних відносин. Саме в цій своєрідності формоутворень національної культури, що творить унікальність й оригінальність душі особистості кожного народу, нація здатна бути корисною і продуктивною для себе і світу. І оскільки природа виживає завдяки різнобарв'ю й багатоманітності, так і людська світова спільнота забезпечує *сталість розвитку завдяки множинності культур*, розмаїття яких через видимі й невидимі взаємозв'язки формує пафос єдності світу. Творення специфіки культури душі, світовідчуття, світосприймання не призводить до «замкненості» народу в середовищі цивілізації. Навпаки, відсутність оригінальності й власного «Я» національно-культурного розвитку, коли народ не бажає, або не може запропонувати людству власні унікальні доробки духовної й матеріальної спадщини, ідеї, творчі надбаня, стає реципієнтом чужих цінностей, не створюючи своїх, зумовлює ізоляцію, самоізоляцію, асиміляцію. Для таких народів існує

єдиний шлях – бути денаціоналізованим, розчиненим, завойованим. «Цікавість» для світу полягає тільки у вимірі його як об'єктної ролі жертви, перегнутою для зростання «інших», які надійніше зберегли свою ідентичність, національний характер, здатність самостверджуватися в національному і державному житті. Тому народ, який не хоче «маліти», має виховуватися, «годуватися» історичною правдою, національною культурою і пам'яттю, власною традицією і тоді його не вдасться упокорити» [8].

Український народ як захисник національних цінностей і провідник національної ідеї.

В Україні склалася щодо вироблення національно-оберігаючого імунітету дещо своєрідна ситуація. Тут практично українську самоідентичність і націокультурність оберігає передусім народ, який у найскладніші часи не лише зумів захистити, а й значно розвинув духовні, інтелектуальні засади нації. Державна еліта, на відміну від наших сусідів (Польща, Румунія, Словаччина, Чехія, Угорщина, вже не говорячи про Росію), за інерцією і свідомо продовжує достатньо кволу й індиферентну національно-культурну політику, унеможливаючи творення цілісної системи духовних, ідейно-світоглядних пріоритетів, розвиток української національної ідеї. Країна не тільки не позбавлялася рудиментів «советизації» за прикладом держав Прибалтики, Центральної Європи, вона продовжувала використовувати, вбирати в себе найгірші зразки минулого колоніального періоду, зокрема в духовній сфері, гуманітарній політиці.

Бо навіть соціальна добротність не вберігає людину від духовного рабства, культурного невільництва. Проте недостатньо противитися чужим згубним впливам, варто продукувати власні цілі, ідеї, концепти національно-культурного і політичного розвитку України.

Чим швидше постколоніальний народ виробить «свій» погляд на історію, політику, культуру, освіту, економіку, тим продуктивнішими ставатимуть механізми, які були тривалий час атрофовані бездержавністю, торуючи шлях до консолідації і єдності народу, роблячи впізна-

ваним для світу своє національне обличчя. Відомий український про-світник М. Драгоманов подібні ідеї й міркування висловлював ще у XIX столітті. «Українське письменство, – писав він 1891 року, – «доти не стане на міцні свої ноги, доки українські письменники (**і не тільки вони – автор.**) не будуть діставати всесвітні образовані думки й почуття просто з Західної Європи, а не через Петербург і Москву, через російське письменство, як робиться це досі» [9, с. 479]. А ще зазначалося, що не можна уважати себе «образованими», доки не вивчити, по крайній мірі, двох-трьох західноєвропейських мов, щоб хоч читати на них найважливіші речі [9].

Тому замість безплідних і шкідливих для українського поступу забалакуваних дискусій, які вже тривають 27 років Незалежності, слід допомогти, передусім на основі якісної культурно-освітньої політики, усвідомити роз'єднаній нації, що **пора бути українцями**. Необхідно реально визнати марнотратність жертвоприношень українства на вівтар удаваного і позерного «братерства», проповідуючи і оспівуючи цю фальш у політиці і мистецтві, науці й освіті, церкві й історичних розвідках. Радше за все, слід зсолідаризуватися на такій поведінковій нормі держави і суспільства, яка б адекватно відповідала і глобальній гостроконкурентній ситуації, і національним інтересам. І стає прикро, коли в Україні час від часу влада продовжує спиратися на той гірший варіант управління, який описував свого часу Макіавеллі. Адже згубним є той шлях, «що володар повинен не мати добрих прикмет, лише виглядати на такого, що їх має, а тоді може робити щось цілком протилежне оголошеним засадам...» [14, с. 249].

Але «успіх» такої моделі поведінки влади залежить від рівня громадянської культури суспільства. Чим вищий рівень політичної культури, тим менше можливостей для використання облудливої політики фрази. І навпаки, низька політична культура, напівосвіченість, соціальна зубожілість є для цього сприятливим середовищем. Макіавеллі, обґрунтовуючи критерії сили влади і держави, зазначав, що успішний захист держави (міста) залежить від надійного зміцнення обороноздатності, ресурсів, війська, озброєння (артилерії), військо-

вого мистецтва... Проте для перемоги лише цих, нехай і дуже суттєвих чинників недостатньо. Важливо, коли *влада може спиратися на народ, маючи його підтримку і довіру*. «Мудрий правитель, – пише італійський мислитель, – мусить знайти способи зміцнити дух громадян і робити все, щоб народ не був озлоблений» [14].

Висновки.

Трансформуючи згадані судження на сучасний стан українського суспільства, варто виокремити кілька сутнісних речей, які потребують актуалізації.

Найперше, сила, безпека людини, суспільства, держави залежать не тільки від ресурсно-мілітарного чинника, а й передусім від Людського, зважаючи на те, яким є дух, моральний, психологічний і соціальний стан народу, наскільки він довіряє правлячій верстві. Можна мати у державі все необхідне, але без якісного людського капіталу навіть значний потенціал не в змозі забезпечувати бажані результати.

По-друге, потреба «зміцнювати дух» народу означає не лише здійснювати правдиву і справедливу соціально-економічну політику влади у ставленні до нього, але й, що особливо важливо, забезпечити дієвість безперервної й ефективної системи культурно-освітньої роботи, виховуючи націю. Бо вихована на засадах свободи, справедливості, гідності, історичної правди нація здатна до особистої, національної і державної самоповаги, здатна подолати успадковане малоросійство і свідомо утверджувати в усіх сферах життєдіяльності принципи україноцентризму і європеїзму.

По-третє, чим складніші випробування, кризи і катаклізми переживає нація, тим необхіднішим і нагальнішим стає державно-громадянський суспільний діалог.

Зазначені підходи мають сенс для сучасної України, оскільки торкаються таких значущих елементів суспільно-державного функціонування як: людський капітал, культурно-освітня робота, державно-громадянський діалог, виховання нації. У цих нібито насправді різних за структурою, призначенням і роллю явищах проглядається

один спільний знаменник, єдина цілісна основа – Людина. А тому варто визнати, що реформи в Україні зазнають невдач, якщо ігноруватиметься найвища цінність – Людина, у вимірі її соціальних, духовних, національно-культурних, політичних, економічних інтересів. Бо тоді політика в усіх її сегментах стає «безлюдною», оскільки людські цінності, права, бажання і прагнення особистості щодо гідного життя або не розглядаються, або діє, як у «кращі» часи тоталітаризму, залишковий принцип.

Пережите Україною за 27 років новітньої незалежності характеризується величезними випробовуваннями, злетами, а ще більше боротьбою і трагедіями. Нині вона опинилася на зламі тектонічного розлому, цивілізаційного вибору ХХІ століття, а ще більше перед вибором долі – бути чи не бути. Світ, який надзвичай різний, розставляє для нас реперні знаки, подає сигнали куди, з чим і за чим рухатися. Але важливо у цьому жорсткому глобальному світі мати свої орієнтири і цінності, особливо у часи, коли у тебе і твого Народу продовжують обкрадати історію, позбавляючи націю історичної пам'яті, а отже вірних шляхів, цілей і вартостей. На цьому тлі, коли офіційна і неофіційна політика Москви воліє, як і століття тому, щоб «весь, малорусский народ чувствовал и сознавал себя народомъ русскимъ» і «криме местного языка, у нас есть другой родной языкъ, языкъ общерусский, языкъ Пушкина и Гоголя, языкъ государственныхъ учреждений» [6, с. 146] (із виступів українського москвофіла Скоропадського), в Україні передусім у науковій, освітній сферах слід вибудувати і впроваджувати нову об'єктивну історичну концепцію.

Адже Росія використовує проти України не лише військову потугу, вона безперестанно воює проти українського духу, використовуючи для цього політику, науку, освіту, церкву, ЗМІ, економіку, культуру. Варто згадати у цьому контексті виступи патріарха Кирила в Білорусії наприкінці червня 2015 року, приурочений перемозі над фашизмом, відкриття пам'ятника князю Володимиру у Москві. Вони були вибудовані таким чином, щоби складалося враження, що Володимир, вихрещений у Херсонесі (історичне місце в окупованому Росією Кри-

му), ніби й не належав до династії київських князів, ніби й не був правителем держави – Київська Русь, а вічно належав Московщині і Росії, Нині надзвичайно спішно, об'єднавши до купи російські академічні і політичні сили, твориться «нова» історія Криму, «Новоросії», підручник з історії Росії вкупі з «вічно російським Кримом». Безперечно, що поява нових історичних розвідок у російському трактуванні вимагатиме насамперед від української наукової думки адекватних оцінок й аргументів. Але ще більш важливо в сучасних геополітичних умовах, збройного конфлікту і анексії українських територій сформувати сильну світоглядну вітчизняну історичну концепцію. Для цієї роботи варто використовувати і нову джерельну базу і нещодавно відкриті архівні матеріали, і нормативно-правові акти стосовно деколонізації і декомунізації. Не менш значущим є і залучення до підготовки справжньої програми української історичної правди найкращих фахівців, патріотично й україноцентристськи налаштованих, які не представляють наукові кола з «п'ятої» і «шостої» компрадорських колон. Коли на порядку дня окреслюється таке завдання, яке має розглядатися в системі національної безпеки України, то надзвичайно відповідально до такої навчальної дисципліни як історія України має передусім ставитися МОН України, НАН і НАПН України, досліджуючи і обґрунтовуючи якісні й кількісні параметри філософії її змісту.

Українська академічна історія зобов'язана говорити правдою зі своїм народом. «Догоджати не всім, а лише істині!» – стверджує професор Володимир Сергійчук, опонуючи своєму колезі-історик С. Кульчицькому щодо неправомірного применшення втрат у 3,9 мільйона осіб у часи Голодомору-геноциду 1932–1933 років, які сягали, на превеликий жаль, від 7 до 10 мільйонів [16]. Бо історія – це саме той інструмент, який не лише відновлюватиме національну пам'ять народу, формуватиме національну свідомість, але й слугуватиме важливим чинником державотворення. Але цінність має тільки та історія, яка не пишеться на замовлення «інших», а є народною правдою, для свого Народу.

Слід одержимою працею утверджувати істину, що слава України своїм найціннішим джерелом має *національну культуру, історичну*

правду і спадщину Народу, який своїм талантом, творчістю, внеском своїх кращих мислителів та просвітителів народжує і народжуватиме дорогоцінні набутки, збагачуючи націю, державу, людство.

Література

1. Баган, О. (2011). Джерела світоглядного націоналізму Дмитра Донцова. *Донцов Д. Вибрані твори у 10 т.* (Т. 1). Дрогобич; Львів: ВФ «Відродження».
2. Вернадський, В. І. (1988). *Філософські думки натураліста*. Москва: Наука.
3. Верховна Рада України. (2018). *Закон України «Про засади державної мовної політики» від 10.08.2012 р.* Режим доступу: <https://cutt.ly/rwwkdw>
4. Гегель, Г. (1973). *Философская пропедевтика. Работы разных лет: в 2-х т.* (Т. 2). Москва: Мысль.
5. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). (1992). *Освіта*.
6. Донцов, Д. (2011). Болотяні вогні. *Донцов Д. Вибрані твори у 10 т.* (Т. 1). Дрогобич; Львів: ВФ «Відродження».
7. Донцов, Д. (2012). Шевченко і патріоти. *Донцов Д. Вибрані твори у 10 т.* (Т. 2). Дрогобич; Львів: ВФ «Відродження».
8. Донцов, Д. (2016). *Дух нашої давнини*. Київ: ВЦ «Просвіта».
9. Драгоманов, М. П. (1991). Чудацькі думки про українську національну справу. *Драгоманов М. П. Вибране*. Київ: Либідь.
10. Київський міжнародний інститут соціології. (2016). *Ставлення українців до постаті Сталіна*. Режим доступу: <https://u.to/zbTfFA>
11. Куліш, П. (1882). *Зазивний лист до української інтелігенції (хуторна поезія)*. Режим доступу: <https://u.to/canfFA>
12. Культура: ключ к устойчивому развитию. *Декларация Ханчжоу Обеспечить центральное место культуры в политике устойчивого развития*. (2013). Режим доступу: <https://cutt.ly/uwwkf1>
13. Лебон, Г. (1995). *Психология народов и масс*. Режим доступу: <https://u.to/4oB4Aw>
14. Макиавелли, Н. (2009). *Государь. Сочинения исторические и политические*. Москва: Эксмо.
15. Семчишин, М. (1993). *Тисяча років української культури*. Київ: АТ «Друга рука»; МП «Феніксм».
16. Сергійчук, В. (2018, березень, 15-21). Догоджати не всім, а тільки істині! *Слово Просвіти*.
17. Сковорода, Г. (2018). *Сковорода. Найкраще*. Львів: Видавництво Terra Incognita.
18. Сосюра, В. М. (2001). *Мазепа: поема; лірика*. Київ: Дніпро.
19. Фергюсон, Н. (2017). *Цивілізація. Як Захід став успішним*. Київ: Наш формат.
20. Шевченко, Т. Г. (2011). *Осія. Кобзар*. Київ: Вид. центр «Просвіта».

Проблема духовності виховання в неориторичі кордоцентризму.

Галина М. Сагач

Анотація. Відродження науки красномовства в ХХІ ст. як кордоцентричної соціальної риторики пов'язане з розвитком соціальної педагогіки, викликами в соціокультурній сфері, християнською культурою серця, цінностями віри, надії, любові. Її зміст базується на ідеях ноосферної освіти інформаційного суспільства, зростанні ролі мовленнєвої взаємодії в соціальній інтеракції на принципах кордоцентризму з приматом духовно-морального над матеріально-раціоналістичними підходами до розвитку особистості.

Ключові слова: неориторика, освіта, культура, духовність, культурні цінності, виховний ідеал.

«Ну, вояче Христа! Приготуй собі меч!
Знай, що наше життя – безугавна борня».
(Григорій Сковорода)

Вступ.

Початок третього тисячоліття в суверенній Україні знаменується численними подіями, велично-знаковими для розуму й серця. За роки Незалежності ми їх закарбовуємо на скрижалях нашої пам'яті у прадавніх християнських символах-архетипах: *Бог і Україна*.

Менталітет українців має дивовижну красу й силу у всесвітньо відомій *філософії серця* Григорія Сковороди, Памфіла Юркевича, Миколи Гоголя, Василя Зеньковського та ін. титанів духу, бо епіцентр духовного, морального, інтелектуального, фізичного життя – в серці. Український *кордоцентризм* отримав розвиток в аксіології серця й неориторичі кордоцентризму, які, зі свого боку, зумовлюють основні напрями розгортання наукового дискурсу про виховання духовності й духовність виховання в українському суспільстві.

Актуальність проблеми дослідження. В умовах кризової економічної, політичної, соціальної нестабільності, радикальної соціокультурної трансформації суспільства виникає потреба в розробці нових

підходів до виховання дітей і молоді на духовних засадах аксіології серця й неориторики кордоцентризму, які сприяють одухотворенню освітнього процесу та його суб'єктів.

З огляду на це, **об'єктом** нашого дослідження виступає процес виховання особистості, а **предметом** – неориторика кордоцентризму як чинник одухотворення виховної взаємодії та її суб'єктів.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні потенціалу неориторики кордоцентризму у розвитку духовності виховання.

Завданнями дослідження є:

- схарактеризувати історичні й сучасні духовні основи українського національного виховання;
- довести значення соборності як духовної цінності українського народу, що зумовлює мету національного виховання;
- розкрити внесок українських та зарубіжних мислителів у розвиток духовності виховання;
- визначити духовні джерела традиційного виховного ідеалу українця;
- обґрунтувати духовно-моральний ресурс неориторики кордоцентризму і взаєморозуміння у підготовці сучасних педагогів до виховної роботи.

Духовні джерела традиційного виховного ідеалу українця.

Релігійність та патріотизм – головні джерела традиційного виховного ідеалу українця. Тому педагог повинен навчити молодь взірцево служити Богові й Батьківщині, бо перша абсолютна цінність для молоді – Бог, друга – Батьківщина. Благом для Батьківщини є плекання високого духовно-морального рівня українського народу.

Внесок Григорія Сковороди у розвиток духовності виховання.

Любомудр-патріот, божественний поет-мислитель, духовний вчитель і наставник молоді Григорій Сковорода все своє земне життя присвятив *пошукові істини й розробив унікальну духовно-інтелектуальну теорію й практику морального зростання*

особистості на засадах добра. Він успішно розвивав ідею внутрішньої єдності духовних засад усієї культури людства – вчення про людину як духовну істоту, що в самій собі має Бога і Царство Боже. Він зближував Біблію та духовну культуру античності за їхнім ідейним змістом, де заклично звучало: «Пізнай себе!» [9].

Духовне народження людини, на думку Г. Сковороди, відбувається через її входження до символічного світу – Біблії, через осягнення його духовних засад і «божественного в собі» [9].

Український любомудр закликав молодь формувати в собі чистосердечність, бо вона є спокійне в душі дихання і віяння Святого Духа: «Вона подібна до чудового саду, що повний тихих вітрів, духмяних квітів і втіхи, в якому процвітає дерево нетлінного життя» [9, с. 150].

Історичні й сучасні духовні основи національного виховання.

Духовними основами виховання в Україні XVI-XIX ст. можна, на нашу думку, вважати вітчизняну духовно-культурну спадщину й здобутки західноєвропейського Відродження, які вплинули на розвиток ідей самопізнання, усвідомлення важливості людяності, людської гідності, морального оновлення, необхідності активної діяльності на благо рідного народу, пошуку сродної праці й сенсу життя, здійснення людиною свого земного призначення.

У XX ст. могутньо зазвучав хор мислителів-просвітителів, стурбованих падінням духовності та моральності в суспільстві. Серед них П. Тейяр де Шарден, який розмірковує про високі духовні категорії, про любов до особистісного і в особистісному: «Що ж це означає, як не те, що в остаточному підсумку планетаризація людства для свого правильного здійснення передбачає наявність – окрім Землі, яка поступово стягується, окрім людської думки, яка організовується й ущільнюється, - ще й третього фактора? Я розумію під ним *сходження на нашому внутрішньому горизонті вищої свідомості світу*» [10, с. 303].

До філософів приєднуються й педагоги, психологи, представники інших гуманітарних наук, які розв'язують проблеми виховання

духовності підростаючого покоління й піднесення духовності самого виховання. Нині з'являються численні навчальні заклади нового типу, із прогресивними технологіями навчання, виховання креативної особистості, духовно багатой і гармонійно розвиненої. Тут працюють спеціалісти – новатори, ентузіасти-педагоги, які несуть слово правди, любові тим, кого вони виховують. Одним із таких потужних інноваційних навчальних закладів є Український колеж імені Василя Сухомлинського, розташований на лівому березі Дніпра, яким біля 30 років успішно керувала талановита директор – Василина Хайруліна, кандидат педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України.

Соборність як духовна цінність українського народу.

Незважаючи на виклики третього тисячоліття, український народ розблоковує свій дух, культуру, виявляє соціальну активність, розуміючи життя як нестримне сходження на вершину ідеального, шукаючи шляхів втілення величних ідеалів братолюб'я, єдності, солідарності, партнерства, істини, добра, краси, віри, надії, любові, софійності.

Щасливим, вічним буде той народ, який прагне *соборності* – духовно-моральної єдності, в якій свято зберігається краса й унікальність кожного чистого серця, яке прагне духовності, аби достойно виконати свою земну місію.

Духовними ідеалами та ідеями Соборної України, що впливають на духовність національного виховання, є:

- творити Духовне Небо неньки-України через спільний для всіх духовно-просвітницький простір на засадах віри, надії, любові, гармонії буття. З цією метою розгортає свою християнську просвітницьку роботу в ряді областей України, Києві та за кордоном Всеукраїнський народний університет імені Григорія Сковороди;

- реально, а не декларативно розбудовувати Українську Державу, як “родове гніздо”, де щасливо й комфортно живуть усі нації, народи, етноси, конфесії, спільноти на засадах екології природи, духу, совісті, слова, екології людини та її життя;

- зупиняти конфронтаційну роз'єднаність політизованого суспільства через заповідь любові; нищити зло несправедливості, бідності, війни, сепаратизму в ім'я миру;

- на засадах соціального оптимізму вірити у торжество Добра: «В людській свідомості мир може бути встановлений торжеством справедливості, у сфері матеріальних інтересів - торжеством прогресу, між народами – торжеством братерства» (Віктор Гюго) [7].

Виконати місію одухотворення, преображення, духовного очищення і зцілення Української держави допоможуть високий професіоналізм і духовність освітян, що зреалізуються в їхній спільній діяльності з вихованцями щодо одухотворення виховуючого середовища і самих себе як суб'єктів цієї діяльності.

Українські педагоги, мають узяти на себе велику *християнську відповідальність* за Державну Єдність, Соборну Україну, аксіологію серця особистості й суспільства України третього тисячоліття, продовжуючи і духовно збагачуючи історію рідного народу, через відповідальність перед *Майбутнім*.

Духовно-моральний ресурс неориторики кордоцентризму і взаєморозуміння у підготовці сучасних педагогів.

Відродження риторики в ХХІ ст. як кордоцентричної соціальної риторики пов'язане з розвитком соціальної педагогіки, викликами в соціокультурній сфері, християнською культурою серця, цінностями віри, надії, любові. Її зміст базується на ідеях ноосферної освіти інформаційного суспільства, зростанні ролі мовленнєвої взаємодії в соціальній інтеракції на принципах кордоцентризму з приматом духовно-морального над матеріально-раціоналістичними підходами до розвитку особистості [12].

Демократія привела до розвитку риторики, інтенсифікації масових мовленнєвих дій суспільства, до демонополізації трибуни, діалогічності, полілогу, консенсусу, прагнення до згоди, що актуалізує розвиток неориторики слов'янських країн з ментальністю кордоцен-

тризму і приматом духовної любові, бо «знає не той, хто мислить, а той, хто любить» (Платон) [2].

Неориторика XXI ст. в Європі базується на інтеграції класичної й інноваційної риторичної моделі мисленнево-мовленнєвої діяльності на основі загальнолюдських духовно-моральних (християнських) цінностей: опис алгоритму ідеомовленнєвої діяльності від аргументативних структур, організуючих думку, до мовленнєвого наповнення цих структур; вироблення правил мовленнєвої поведінки оратора в певних умовах комунікації; риторичний аналіз конкретного вживання мови конкретним оратором; створення методів підвищення ефективності мовленнєвої комунікації в сфері освіти, виховання, пропаганди, технологій, соціальної роботи, різних сфер комунікації з Інтернет-залежними дітьми, людьми похилого віку, сиротами, інвалідами, ув'язненими та ін.

Актуалізується роль реального й ідеального комуніканта-гуманітарія, осмислення його ідеального образу в мовленнєвому спілкуванні на рівні: Бог - особистість – суспільство – доля людства [13].

Неориторика кордо центризму, що ґрунтується, на принципах ноосферної освіти, акме-синергетичного підходу футуросинергетики, дає шанс суспільству в становленні цивілізаційних цінностей софійності й соборності, в інтелектуалізації цивілізації, у дії критеріїв надійності, достатності, корисності [3, с. 185]. Людині залишається зробити усвідомлений вибір на шляху до Храму і стати суб'єктом творення себе й одухотворення суспільства, в якому вона живе.

Формалізацію риторичних вчинків у соціокультурній сфері, слабкий рівень риторичної культури особи і суспільства допоможе подолати риторика кордоцентризму через компетентнісно-діяльнісний підхід до організації співпраці суб'єктів соціальної комунікації на базі розвитку філософії, методології освіти, синергетики, аксіології, акмеології, психолого-педагогічних теорій, герменевтики, культурології, методики навчання риторичі, педагогічної інноватики, технології риторичної освіти з позицій ноосферного мислення, приро-

довідповідних і здоров'язберігаючих стратегій, ноотехнологізації освітньої галузі [11, с. 518].

Синергетична парадигма компетентнісно-діяльнісного риторичного вчинку включає аксіологічні й акмеологічні аспекти, формує здатність гуманітарія-оратора до самоорганізації акме-людини до самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення на рівні філософії серця Григорія Сковороди, Памфіла Юркевича, вчить мислити нелінійно (синергетичні прояви), учить динамізму, діям з ціннісно-орієнтованим застосуванням знань і норм відносно конкретної професійної, соціальної, життєвої ситуації (аксіологічні основи), учить бути конкурентними на ринку праці, досягаючи вищої точки свого акме-розвитку (акмеологічні основи) [11, с. 398]. Модель агресивного суперництва з партнерами замінюється моделлю психологічної підтримки, допомогою в рішенні життєвих, психологічних проблем, професійною програмою реабілітації, змагання, партнерства, згоди, розумного компромісу, пропонуючи свідоцтво про істину, як альтернативу суперечці.

Кордоцентризм, християнське милосердя, братерська допомога ближньому – духовний орієнтир останніх часів, що надихає на пошуки нових технологій виховання серця особистості, подальшого освоєння світу духовно-теоретично, духовно-практично, матеріально-практично, подальших досліджень теоретико-прикладних аспектів неориторики кордоцентризму, де творчість гармонійної духовної особистості протистоїть хаосу, безодні, смерті [6, с. 1-4]. Як відомо, християнка і подвижниця соціальної роботи свята Матінка Тереза своє служіння ближнім назвала Орденем Милосердя, з особистих речей мала дві сукні-сарі, зошит для записів і до Вічності увійшла жертовною любов'ю до знедолених людей, добрими справами і з ім'ям Ісуса Христа на вустах. Риторика Любові на практичному рівні розвивається і для людей похилого віку та інвалідів. Зокрема, у Миколаївському притулку під керівництвом директора-християнина Власова В.Я.: середній вік життя жителів притулку становить 82 роки, а Марія Іванівна Гвозденко прожила тут до 103 років [8].

Христоцентризм, Вітчизноцентризм, людиноцентризм, кордоцентризм, логоцентризм гармонійної акме-особистості формують логосферу громадянського суспільства, людства з пріоритетом щасливої духовно-моральної особистості, яка соборно творить благодатну ноосферу Землі.

Висновки.

Отже, сучасна риторика як наука і мистецтво живого слова має екзистенційну багатовимірність, розвивається як риторика пізнання, риторика кордоцентризму і взаєморозуміння, які визначають феномен екзистенційно-риторичного балансу у світобаченні, життєтворчості особистості, створюючи умови для ефективної комунікації в умовах мовленнєвої агресії, вербального антагонізму, інформаційної війни.

Неориторика – це соціальна риторика взаєморозуміння (Риторичі Любові), що ґрунтується на принципах християнського кордоцентризму.

З другої половини ХХ ст. в історії європейської культури з'являється поворот до людини, лінгвістичний поворот і відродження риторики. Ці процеси ставлять у центр філософських досліджень мову як «дім буття» (М. Хайдеггер) [2] і знаменуються актуалізацією значення риторики як технології толерантної аргументації, вербалізації влади, метафоричного нарратива, вербалізації вчинку – риторики влади, риторики взаєморозуміння та ін.

Сучасний етап духовно-інтелектуального відродження українського народу в межах демократичної держави, з активною усномовленнєвою комунікацією в різних жанрах і видах спілкування вимагає відродження риторичної та гомілетичної спадщини, яка є органічною складовою культури, науки, мистецтва, критично переосмислюючи минулий досвід, використовуючи все те, що може слугувати благородній справі й меті освіти - розвиток творчої, гармонійної акме-особистості гуманітарія, учителя-оратора, богослова, гомілета, які створюють інтелектуально-духовний ресурс суспільства [1], одухотворену ноосферу.

Демократичне оновлення суспільства в Україні в 90-і роки ХХ ст. спричинило соціальне замовлення на яскраву, ораторськи талановиту і підготовлену особу лідера соціального впливу – гуманітарія, учителя-вихователя, богослова, гомілета, просвітника, народного депутата, суспільно-політичного діяча, які володіють ефективною публічною і переконуючою комунікацією, зокрема, розвитку риторики взаєморозуміння. Саме тому актуалізується соціальне замовлення на формування духовної риторичної особистості на базі мовленнєвої особистості, тобто людини *homo verbo agens* – з ефективним мисленням, якісним мовленням, оптимальним спілкуванням, духовно-моральною харизмою служіння Богу й народу.

Концепція гуманізації та гуманітаризації освіти України й інших країн СНД, а також країн Європи включає відновлення науково-педагогічного статусу класичної інтегративної гуманітарної науки риторики, як теоретичної дисципліни і навчального предмета в середній і вищій школі зі збереженням в ній конструктивних, прогресивних ідей і методик класичного періоду, а також національного риторичного ренесансу XVII-XVIII ст., етико-естетичної цінності народного золотослова, благодатної християнської гомілетики. Назріла потреба одухотворення риторики, формування національної риторичної школи для успішної реалізації інноваційної концепції духовності виховання і виховання духовності риторичної особистості – *homo verbo agens* (людина, яка діє словом), яка зможе ефективно реалізовувати свої демократичні права і свободи в усіх сферах публічної комунікації на принципах кордоцентризму, християнської етики, риторичної етики.

Підвищення риторичної культури педагогів буде вагомим чинником гуманізації суспільства через конструктивний діалог, через діалог культур, допоможе членам суспільства приходити до згоди, до толерантної аргументації, переконання, словесного впливу в розв'язанні соціально-політичних та інших проблем, підвищить етичну відповідальність оратора за мовленнєвий вчинок [5].

Система освіти сьогодні ще не готова вирішити усі проблеми роз-

витку культури риторичної особистості, зокрема гуманітарія, богослова, гомілета, але перші кроки на цьому шляху дають обнадійливі результати, особливо в школах нового типу, на кафедрах педагогічної майстерності, виховної роботи педагогічних інститутів, кафедрах логіки і риторики в університетах, семінаріях, духовних академіях та ін.

Вивчення й узагальнення педагогічного досвіду середньої і вищої школи виявило, з одного боку, недостатній рівень ораторської культури гуманітаріїв, учителів, викладачів, студентів педагогічних вишів, богословських вишів, з іншого боку, зростання інтересу, позитивної мотиваційної установки до класичних наук гуманітарного циклу – риторики, неориторики, еристики, теорії аргументації, логіки, гомілетики та ін.

Дослідження сприятиме оптимізації навчально-виховного процесу в освітніх закладах через розвиваючу освіту, системність педагогічного процесу, сприятиме подальшому вдосконаленню спеціальних творчих знань і умінь педагогів, орієнтованих на християнські, гуманістичні цінності демократичного суспільства, на принципи христоцентризму, вітчизноцентризму, людиноцентризму, кордоцентризму, логоцентризму, дитиноцентризму.

Духовно-моральна культура монадної особистості, у тому числі, риторичної та гомілетичної, з опорою на педагогіко-риторичний християнський ідеал милосердя, мудрості, святості, любові, гармонії, радості, є невід'ємною умовою коеволюційних процесів розвитку ноосфери, спіріосфери, логосфери Планети, зміцнення національних держав, державної та національної безпеки, націєтворення; виступає основним консолідуючим чинником громадянського суспільства [4].

Культура риторичної особистості сприятиме розвитку моральності, духовності, інтелектуальності, соціальної згоди, миролюбності, солідарності, толерантності й ухвалення консенсусних рішень в умовах драматичних викликів третього тисячоліття з урахуванням нових тенденцій становлення людини як планетарного суб'єкта нової епохи трансісторії, християнської культури в Європі та в усьому світі під золотим стягом віри, надії, любові, софійності [7, с. 64-73].

Література

1. Антонов, В. (2014). *Гармонійна Акме-особистість*. Київ.
2. Безменова, Н. (1991). *Очерки по теории и истории риторики*. Москва.
3. Кримський, С. (2003). *Запити філософських смислів*. Київ.
4. Лещенко, А. (2016). *Коеволюційні процеси у християнському сакральному мистецтві*. Херсон.
5. Мартишин, Д., Бочков, П. (2017). *Взаємодія Церкви та суспільства в умовах процесів глобалізації*. Київ.
6. Позняков, В. (2016). Компетентностный подход: сущность и пути реализации. *Педагогическая наука и образование*, 1(14). Минск.
7. Сагач, Г. (2005). *Храм Слова*. Київ.
8. Сагач, Г. (2017). *Талант Милосердя: штрихи до портрета Власова В. Я., директора Миколаївського притулку для людей похилого віку та інвалідів*. Київ.
9. Сковорода, Г. (1995). *Пізнай в собі людину*. Львів.
10. Тейяр де Шарден, П. (1993). *Гімн Всесвіту. Утопія и утопическое мышление*. Москва.
11. Шуляр, В. (2014). *Сучасний урок української літератури*. Миколаїв.
12. *Socialna a duchovna revue*. (2016). Rocnik VII.
13. Tokarova, A. (2009). *Socialna praca a kolektiv*. Presov.

Морально-етичне виховання особистості в Україні: стан, проблеми, перспективи.

Іван І. Якухно

Анотація. У статті розкриваються особливості запровадження предметів духовно-морального спрямування в закладах освіти України, висвітлюється досвід співпраці фахівців у галузях світської та релігійної освіти в площині морального оздоровлення, релігійного просвітництва нації та розбудови демократичного суспільства.

Ключові слова: етика, мораль Богослов'я, теологія, конфесії, духовна, світська освіта.

Вступ.

На початку XXI століття все більше занепокоєння викликає стан духовної культури і моралі суспільства як у цілому світі, так і в Україні. Занепад духовних цінностей став наслідком прагматизації життя, пропаганди насильства, нехтування правовими, моральними, соціальними нормами і виріс до масштабів глобальної соціальної про-

блеми. Адже сьогодні не лише загальноосвітня школа, а й церква не забезпечені достатнім набором виховних інструментів, щоб подолати ці негативні процеси.

З огляду на це актуальним і своєчасним є запровадження предметів духовно-морального спрямування в загальноосвітніх навчальних закладах.

Актуальність проблеми дослідження. Проблеми взаємодії держави і релігії у сфері освіти знайшли своє відображення в працях А. Арістова, М. Бабія, С. Бублика, М. Гордієнка, Є. Долума, В. Костюка, А. Колодного, В. Кременя, М. Кирюшка, І. Кураса, О. Кисельова, В. Єленського, В. Лубського, О. Саган, П. Сауха, І. Сіданич, М. Рибачука, Л. Филипович, О. Отич, С. Онищука, П. Фещенка, П. Яроцького та ін.

У середовищі вчених-суспільствознавців, політичних та громадських діячів, триває дискусія про перспективи становлення та розбудови громадянського суспільства, де існує дієва система захисту прав громадян, налагоджено взаємовідносини держави і релігійних організацій, дотримуються права громадян на свободу совісті та віросповідання.

Найбільш послідовно політико-правові аспекти державно-церковних відносин у сфері освіти досліджуються в роботах В. Кременя, А. Колодного, де розглядається роль Церкви у сфері освіти і науки, суб'єктивні прояви політизації церковно-конфесійного життя в Україні й розроблено філософські, педагогічні та практичні засади співпраці держави і церкви в інтересах майбутнього людини.

Мета статті полягає в розкритті державно-церковних відносин в Україні які були і залишаються в центрі підвищеної уваги як науковців, так і органів державної влади, громадських і релігійних організацій.

Їх осмислення в практичному, а також і в теоретичному сенсі, є важливою *проблемою* сучасної педагогічної науки, особливо у контексті процесів, що відбуваються в релігійному середовищі. Так, зростання ролі релігійного фактору потребує значних корекцій сис-

теми державно-конфесійних відносин, правових засад забезпечення свободи діяльності релігійних організацій.

Завданнями статті є:

- поглиблення знань про людину та моральні відносини в суспільстві, основні моральні норми та цінності народу України й людства в цілому, культуру спілкування і поведінки;
- обґрунтування теоретичних засад формування цілісної, духовно зрілої особистості - громадянина України на основі пізнання й засвоєння учнівською молоддю багатомісячних надбань національної та світової духовної культури.

Морально-етичні засади розвитку духовності виховання.

Виходячи із розуміння «етоса» як характеру (темпераменту), Арістотель утворив прикметник «етикос» (етичний). Цим словом він позначив особливий клас людських чеснот. Доброчесності характеру людини (мужність, поміркованість та інші) він відносить до етичних, які відрізняються від доброчесностей розуму, або діаноетичних доброчесностей (наприклад, мудрість). Для назви науки, яка вивчає етичні доброчесності, Арістотель утворив новий іменник «етика», яка зустрічається в назвах його творів («Нікомахова етика», «Велика етика», «Евдемова етика»). Так, у IV ст. до н. е. етична наука отримує своє найменування, яке зберігається до цього часу.

Латинським аналогом слова «етос» є слово «мос», яке перекладається як норів, звичай, характер, поведінка, властивість, внутрішня природа, закон, припис, мода, покрій одягу. Римляни (і особливо Цицерон), орієнтуючись на грецький досвід та прямо посилаючись на Арістотеля, утворили від слова «мос» прикметник «мораліс» (який стосується характеру, звичаїв), а від нього пізніше, в IV ст. н. е. виникає термін «моралітас» (мораль). Отже, за етимологією грецьке слово та латинське слово збігаються; вони не народилися в стихії буденної свідомості, а були створені для позначення певної сфери дослідження суспільних відносин.

Згодом терміни «етика» та «мораль» набули загальноєвропейсь-

кого поширення. У деяких європейських мовах поряд із запозиченим терміном «мораль» виникли також свої власні слова для позначення того ж самого явища. Наприклад, у російській мові – «нравственность». Вони в загальному повторюють зміст латинського слова «моралітас», яким вони позначали реальні процеси, а не науку.

У сучасному суспільстві термін «етика» зберігає початковий смисл і означає науку. Під мораллю розуміють ті реальні явища, які вивчаються цією наукою. Але між етикою і мораллю не існує абсолютної межі. Етика і мораль мають свої спільні точки. По-перше, моральні норми та чесноти з'являються в безіменній стихії суспільної свідомості; проте можливості буденної свідомості обмежені, і тому тут на допомогу приходять етика. По-друге, мораль – це не тільки вимоги до поведінки, але і певне їх обґрунтування. Моральна аргументація на рівні повсякденної свідомості несе випадковий, неповний характер, вона набуває розвитку і завершується в етиці. По-третє, мораль не тільки фіксує те, що є, а й формує те, на що необхідно орієнтуватися; вона систематизує моральні вимоги, виділяючи серед них найбільш важливі, перспективні. Це вже, по суті, аналітичне завдання, яке переважно вирішується на рівні етичного осмислення дійсності. По-четверте, мораль може не тільки виражати, але часто і спотворювати реальні моральні відносини; звідси – важливе завдання етики: піддавати критиці реальну моральну свідомість, виявляти ступінь її відповідності дійсним моральним відносинам.

Специфіка етики як науки в остаточному підсумку визначається особливостями її об'єкта і предмета.

Об'єктом вивчення етики є мораль. Предметом етики як науки виступають сутність, закони виникнення та історичного розвитку моралі, специфічні функції моралі, моральні цінності суспільного життя.

Етика як наука теоретично аналізує основні сторони моралі: моральну свідомість, моральну діяльність і моральні відносини.

Мораль – це особлива форма суспільної свідомості. Отже, її аналіз повинен враховувати закони відображення, які специфічно проявля-

ються в різних сферах суспільного життя. Це означає, що її гносеологічний аспект є одним з найважливіших в етиці, який дозволяє підійти до моральної свідомості з погляду її залежності від визначального фактору – суспільного буття.

Моральна діяльність – це та сторона людської діяльності, яку вивчає етика. За допомогою поняття «моральна діяльність» у всій багатогранності суспільної практики людей виділяється моральна сторона, зі всіх видів мотивів (матеріальних інтересів, звичаїв, схильностей і т. п.) – специфічні моральні мотиви: бажання здійснити добро, підкорення почуттю обов'язку, прагнення досягти певних успіхів.

Крім цього, мораль є особливим видом суспільних відносин між людьми, так чи інакше усвідомлених та оцінених в специфічних категоріях блага, добра та зла і т. п. А це органічно включає етику в галузь (сферу) аксіології (теорію цінностей).

Із того, що етика вивчає моральну свідомість, моральну діяльність і моральні відносини, впливає, що вона, як наука, включає в себе і всі поняття, за допомогою яких ці три сторони моралі досліджуються й аналізуються.

Етика як наука, виступаючи способом усвідомлення суспільного буття, одночасно входить в саму моральну свідомість як її вищий рівень.

Виступаючи як ціннісно-орієнтовний фактор, етика бере на себе функції самої моралі. Тим самим вона становить собою одночасно науку про мораль і духовну культуру суспільства.

Взаємозв'язок моралі, релігії і духовності.

Богослови різних релігій завжди говорили про божественну природу моралі. Індивід її отримує як у вигляді «природного морального закону», так і у вигляді богоодкровенного закону. Релігійне трактування походження моралі має цілу низку переваг. Перш за все, підкреслює універсальний, загальнолюдський характер моралі. Божественні приписи поширюються на всіх людей без винятку. Перед мораллю, як перед Богом, всі рівні - і багатий, і бідний, і цар, і президент,

і останній холоп. Релігійне вчення певною мірою охороняє від спрощено-утилітарного підходу до моралі, піднімає моральні пошуки до високих смисложиттєвих питань. У певних межах релігія здатна обмежити сферу дії суб'єктивізму, сваволі у моральних оцінках та судженнях.

Проблема взаємодії релігії і моралі займала розуми різних мислителів з глибокої давнини. Вже з античності з цієї проблеми висловлювалися відмінні, часом протилежні точки зору. З одного боку, релігійні ідеологи і в минулі століття, і нині досить категорично стверджують, що мораль не в змозі існувати без релігії, точно так само, як дерево без коріння. Саме в релігії мораль черпає силу виконувати добро, саме релігія надає людині сенсу свого буття, вищі моральні цінності (Бог є живе втілення добра). Ідеї щодо благотворного впливу релігії на мораль поділяють й ті люди, релігійність яких є досить проблематичною.

Характерна для нашого часу, як і для будь-якого кризового періоду історії, реанімація релігії і втрата моральних цінностей робить питання співвідношення моралі та релігії більш ніж актуальним. У зв'язку з цим цікавим буде звернення до історії філософії – до спадщини тих мислителів, яких так само, як і нас нині, хвилювало це питання.

Мораль і релігія мають точки перетину, наприклад, тільки вони ставлять питання про сенс життя. Однак питання в іншому: чи є етика залежною від релігії до такої міри, що поза релігійним контекстом деформується і втрачає свою автентичність.

Не існує релігії «за визначенням», є лише різноманітні, часто заперечують одна одну релігійні течії, в тому числі і такі, які саму мораль оголошують релігією. Наприклад, Лев Толстой вважав себе глибоко віруючим християнином і створив своє релігійно-моральне вчення [4]. Однак Святійший Синод назвав останнє «протихристиянським». Цілком очевидно, що в цьому випадку ми маємо справу з двома різними розуміннями релігії.

Релігійна етика – це етика, яка ґрунтується як на природних, соціальних фактах моралі, так і на одкровенні Богом людині моральних істин.

Функції і завдання етики.

Зміст і значення етики розкриваються, насамперед, у здійсненні нею своїх основних функцій та завдань.

По-перше, етика описує якісні межі моральності в єдиній людській діяльності, виділяє власне моральний аспект.

По-друге, вона відтворює моральність теоретично, науково обґрунтовує її необхідність, походження, сутність, специфіку, роль в суспільстві, закони розвитку. Здатність етичної теорії виконати це важливе завдання вирішальною мірою визначається практичними потребами соціального прогресу, станом моральності на певному етапі розвитку суспільства.

По-третє, коли етика обмежується виробленням та формулюванням норм поведінки та цінностей, то вона перестає бути наукою, перетворюється на повчання, моралізаторство. Позбавляючись в цьому випадку чітких критеріїв для розмежування добра та зла, вона може стати формою проповіді хибних ідей, маніпулюванням моральною свідомістю мас, ототожненням ідеології і моралі і підпорядкуванням моралі політиці в тоталітарних та диктаторських суспільствах. Коли ж етика обмежується лише поясненням фактів, то вона стає формально-об'єктивістською, позбувається дієвості, виявляється нездатною впливати на моральні процеси.

По-четверте, як моральні відносини та вчинки, так і засоби морального схвалення чи осуду, будучи об'єктивними по формі свого прояву, доступні не лише логічному аналізу, але і соціологічному дослідженню. Це означає, що завдання етики як науки не вичерпується тільки теоретичним обґрунтуванням та коментуванням моральних норм, поясненням змін у сфері моралі і створенням ідеальних моделей поведінки, а й передбачає і безпосереднє вивчення морального стану суспільства, вироблення практичних рекомендацій щодо удосконалення морального регулювання та виховання.

По-п'яте, на відміну від науки як такої, що прагне пізнати дійсність об'єктивно, в тому вигляді, в якому вона існує незалежно від наших бажань і цілей, етика, навпаки, підходить до неї суто уперед-

жено, намагається виявити її людський смисл. Вона розглядає світ, його окремі явища та процеси з погляду їх гуманістичного потенціалу – того, якою мірою вони сприяють об'єднанню людей.

Підводячи підсумок, можна зазначити що поняття «етики» є більш широким по відношенню до понять «мораль» та «моральність», етика є наукою, що вивчає мораль та моральність. Проводячи аналіз сфери діяльності етики, як науки про мораль, необхідно відзначити насамперед величезне практичне значення етики для вирішення соціальних проблем сучасної епохи і, зокрема, проблеми формування всебічно розвиненої особистості.

Не менш важливими для розуміння соціумом є поняття «моралі» та «моральності». Загальнолюдська мораль є основою для формування правового середовища, що забезпечує здоровий стан суспільства. Особливістю моралі є те, що вона не локалізується в якійсь одній, ясно окресленій сфері людської діяльності. Вона володіє всепроникною здатністю, регулюючи людські відносини в будь-якій сфері – на виробництві, в побуті, в сім'ї, у проведенні дозвілля.

Взаємодія Церкви і Школи у розвитку духовності виховання.

Історія українського народу тісно пов'язана із історією Української Православної Церкви. Одним із напрямів культурницької діяльності Церкви в Україні була її освітня діяльність. Вона проявлялась, перш за все, у створенні великої кількості освітніх закладів – церковно-парафіяльних шкіл та духовних семінарій, які у свій час відкрили шлях у світ знань для більшості українців.

З відокремленням Церкви від школи був втрачений і спадок християнської педагогіки, що ускладнює побудову сучасних церковно-державних відносин, взаємодію світської та релігійної систем освіти.

Що являє собою релігійна освіта? Це, насамперед, діяльність, здійснювана професійно підготовленими священнослужителями, релігійними педагогами, що покликана передавати віроповчальні доктрини, релігійний досвід, богослужбову практику, а також здійснювати підготовку педагогічних кадрів для системи релігійної освіти.

Серед функцій релігійної освіти можна виокремити наступні: залучення нових вірних до складу тієї або іншої конфесії; соціалізація особистості віруючого протягом усього його життя; формування і розвиток духовно-моральної культури віруючих; вплив на духовну культуру нерелігійних людей на основі залучення їх до духовного досвіду минулого та національної духовної культури.

Сьогодні науковці змушені визнавати той факт, що з давніх давен навчання та виховання підрастаючого покоління були і є сферою суспільного буття, де інтереси держави та церкви перетинаються. Це стосується і введення спеціальності «Теологія» до переліку галузей та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у закладах вищої освіти за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. І хоча це рішення, на думку багатьох фахівців, виходить за межі конституційно-правових норм щодо забезпечення наукового і світського характеру державної освіти, в цей же час ми чуємо про потребу державного ліцензування загальноосвітніх установ, створених релігійними організаціями. Можливо саме узгодження світських й духовних складників освіти та державне ліцензування цих закладів, а відповідно й визнання дипломів і вчених ступенів вирішило б проблеми із забезпеченням їх кваліфікованими кадрами.

Формування в Україні системи духовної освіти.

Маючи законодавчо гарантовані можливості створення власної системи освіти, релігійні організації України упродовж останнього десятиріччя надзвичайно плідно працюють над її формуванням. Нині в Україні функціонують 300 закладів вищої освіти (академії, інститути, семінарії), окрім цього при парафіях діють понад 20 тис. недільних шкіл. Треба зауважити, що існують приватні освітні установи, котрі базують свою діяльність на світоглядних позиціях тієї чи іншої конфесії.

Підтримуючи думку фахівців з релігієзнавства Інституту філософії НАН України ім. Г. Сковороди, що релігієзнавчу освіту не слід ототожнювати з теологічною, яка є конфесійно зорієнтованою, ми

вважаємо, що організація богословської освіти в системі державних навчальних закладів суперечить принципам світської освіти, відокремлення церкви від держави і державної школи від церкви [9]. Більш того, це спричинить до подальшого загострення суперечок і конфліктів на світоглядному й конфесійному рівнях, оскільки у державних школах та вишах навчаються віруючі різних конфесій.

Приділяючи велике значення розвитку релігійної освіти, представники різних конфесій, розуміють, що від цього, залежить майбутнє Церкви. Адже фундаментальна функція релігійної освіти реалізується в двох напрямках: поглиблення і розширення знань віруючих та первинне знайомство з основами віровчення новонавернених. Говорячи про перший напрям, ми маємо справу, як правило, із професійною релігійною освітою, розглядаючи друге – з непрофесійною.

До проявів непрофесійної релігійної освіти можна віднести дошкільну (православні дитячі сади), загальнообов'язкову (православні школи, гімназії, ліцеї) та додаткову (недільні школи при храмах). У професійній православній освіті виділяються: початкова богословська освіта (духовні училища), середня та вища богословська освіта.

Установи непрофесійної релігійної освіти призначені для безпосереднього формування людини як релігійної особистості. Реалізація цієї мети багато в чому визначається рівнем кваліфікації, професійної підготовки, особистісними якостями священнослужителів, що вийшли зі стін духовних закладів освіти. Саме тому різні конфесії приділяють велику увагу розвитку професійної релігійної освіти.

Адже ходіння до духовного закладу – це не просто професійне самовизначення людини, а вибір особливого способу життя, призначення, життєвої стратегії: служити Богові, досягти не лише особистого спасіння, але і допомогти це зробити іншим. Якщо вибір світської професійної освіти спирається насамперед на раціональну мотивацію, то вибір релігійної зумовлений прагненням наблизитися до Бога, заслужити спасіння.

Наявний в Україні досвід релігійної освіти свідчить про величезну її користь: зростає рівень духовності, моральності і патріотизму молоді і дітей. Утім, поліконфесійний характер українського суспільства ускладнює пошуки оптимального рішення щодо поєднання світської та релігійної освіти. Саме тому для нас важливий досвід інших країн, як то, Швеція, Норвегія, Німеччина, Велика Британія, Польща, котрі на різних етапах своєї історії вирішували подібні проблеми. При наявності принципу відокремлення церкви від держави в більшості європейських країн у державних загальноосвітніх школах викладаються дисципліни релігійного змісту.

Необхідність одержання фундаментальних наукових знань сьогодні усвідомлюється як пересічними віруючими, так і ієрархами. Право громадян на релігійну освіту незаперечне, закріплене в конституціях багатьох країн, не суперечить загальній світськості освіти в цих країнах. Право на релігійну освіту є невід'ємним правом учнів на доступ до інформації і, причому, правом на вивчення саме свого віросповідання. Згідно із Загальною декларацією прав людини і іншими міжнародними деклараціями і конвенціями введення релігійної освіти не суперечить світському характерові й нашої освіти.

Демократія саме в тому і полягає, щоб влада враховувала потреби і запити усіх прошарків населення. Якщо релігійна освіта, у цілому, не суперечить міжнародним правовим документам і сформованій закордонній практиці, і є відповідне бажання батьків учнів конкретної освітньої установи, то введення релігійної освіти цілком допустиме і законне.

Взаємодія духовної і світської систем освіти у площині морального оздоровлення нації та розбудови демократичного суспільства.

Питання щодо взаємодії духовної і світської систем освіти повинно розглядатися насамперед у площині морального оздоровлення нації та розбудови демократичних засад суспільства. Європейський вибір України ставить перед нею цілий ряд конкретних вимог. Одна з

них – утвердження принципу світоглядного плюралізму. У демократичному суспільстві конфесії подібно до інших суб'єктів громадянського суспільства мають право долучатися до розбудови освітньої системи з метою виховання духовно зрілого покоління.

Вагомість збалансованості духовного і світського в освітньому процесі зумовлена необхідністю виховання в громадян України толерантного ставлення до інакшості, формування відчуття власної причетності до відповідної культурної й духовної традицій та необхідності зв'язати своє життя з їх ціннісними орієнтаціями.

Українське суспільство в період демократичних трансформацій не уникло негативних явищ, пов'язаних з девальвацією індивідуальної, родинної та суспільної моралі. Такі моральні цінності як справедливість, взаємоповага, чесність, солідарність, порядність, гідність часто поступаються місцем антигуманній за своєю суттю масовій культурі. За таких умов релігійні інституції прагнуть виступити в якості регуляторів ситуації актуалізуючи свій потенціал як носів духовності, до якої готові долучити українців через систему освіти.

Проблеми взаємодії духовної і світської освіти в Україні.

В Україні і досі триває процес релігійного пробудження: розширюється інституційна мережа конфесій, зростає авторитет церков у суспільстві, активізується їх міжнародна діяльність, що посилює бажання батьків виховувати власних дітей у відповідності зі своїми віросповідними переконаннями. Тому правове поле для реалізації перспектив подібного виховання потребує серйозного доопрацювання. Ще у 2006-2007 рр. були спроби на законодавчому рівні врегулювати права віруючих батьків на відповідну освіту власних дітей. Законопроекти «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (щодо заснування релігійними організаціями навчальних закладів)» № 2020 від 30.08.2006 р., (автор – народний депутат В. Стретович) [3] та «Про внесення змін до деяких законів України» (щодо заснування релігійними організаціями навчальних закладів) № 3160 від 12.02.2007 р. (автори – народні депутати В. Стретович, В. Марущен-

ко за рекомендаціями Комітету з питань науки та освіти України) [3] були відхилені Парламентом. Аргументація – документи не відповідають Конституції України та законам України, що регламентують відносини у сфері освіти. Іншими словами, законопроекти входять у суперечність із конституційною та законодавчою нормами щодо відокремлення церкви (релігійних організацій) від держави, а школи від церкви (релігійних організацій) [3]. Лише у 2015 році Президент України П. Порошенко підписав Закон «Про внесення змін до деяких Законів України щодо заснування релігійними організаціями навчальних закладів» [1]. Цей нормативний акт серед іншого дозволяє релігійним організаціям виступати засновниками закладів освіти, - у тому числі шкіл.

Утім, поки що зближення школи і релігії йде занадто повільно. Неодноразово робилися спроби спрямувати роботу органів управління освітою і наукових установ на створення системи виховання, котра б спиралась на традиції та звичаї Українського народу, переорієнтувати навчальні заклади на формування в особистості державницького світогляду, пробудження в молоді потягу до духовних знань. Однак на практиці ці доручення залишилися не реалізованими. Такий підхід до проблеми продемонстрував суспільству низький рівень розуміння потреб релігійної свободи та небажання задовольнити законні прагнення батьків виховувати своїх дітей на різних світоглядних засадах.

Вихід із тупикової ситуації окремі органи місцевої влади та деякі освітні заклади вбачають у тому, що керуються не буквою закону, а освітнім запитом батьків на духовно-моральне виховання дітей та молоді або освітньою практикою, що склалася в певному регіоні. Так, у традиційно релігійних областях України (Львівська, Івано-Франківська, Тернопільська, Рівненська) вже майже 20 років у закладах загальної середньої освіти викладається предмет «Християнська етика». Підхід Західного регіону характеризується орієнтацією на обов'язковість участі державної школи у духовно-моральному вихованні учнів, що реалізується шляхом упровадження до шкільного

компонента змісту освіти предметів духовно-морального спрямування, які прилучають дітей та молодь до християнських цінностей. В інших регіонах ситуація протилежна. Там чимало прихильників забезпечення релігійного навчання і виховання поза державною школою [6]. У випадку ж запровадження у державній школі викладання предметів духовно-морального спрямування батьки виступають за добровільність їх вивчення і за здійснення викладання цих предметів без розвитку релігійності учнів і навернення їх до церкви. Попри це, більшість громадян з усіх регіонів України поділяє думку, що загальноосвітня школа має давати учням поряд з матеріалістично орієнтованими знаннями також і релігійні знання як альтернативу матеріалістичному баченню світу [4].

З урахуванням цієї ситуації у 2006 році згідно з Рішенням колегії МОН України [7] схвалено Концептуальні засади вивчення предметів духовно-морального спрямування та запроваджено предмет «Християнська етика» в школах України. У багатьох школах учні мають можливість вивчати також предмети за вибором: «Християнська етика в українській культурі», «Основи християнської етики», «Світові релігії і культури світу», «Етика і психологія сімейного життя», «Етика: духовні засади», «Морально-етичне виховання», «Основи християнської моралі», «Біблійна історія та християнська етика», «Історія релігій світу і духовна культура» та ін. [9].

У контексті становлення і розвитку демократичного суспільства та правової держави принцип відокремлення держави від церкви набуває іншого тлумачення. Під ним розуміють нейтральність державних інституцій щодо різноманітних релігійних організацій, невтручання держави у внутрішні справи церков, невиконання церквами державних функцій та їхню аполітичність тощо. Однак це зовсім не означає наявності нездоланного бар'єру між державою і релігійними організаціями. Обидва інститути цілком відкриті до діалогу та співробітництва у сферах, пов'язаних з функціонуванням громадянського суспільства (просвітництво; консолідація нації; опіка над прошарками населення з обмеженими можливостями; боротьба з асоціальними

явищами – алкоголізмом, наркоманією; захист суспільної моралі; охорона здоров'я та навколишнього середовища і т. п.).

Освіта також розв'язує означені проблеми. Релігійні організації, будучи носіями певних цінностей, виступаючи суб'єктами громадянського суспільства (нарівні з державними чи громадськими інституціями), мають право впливати на освітній процес шляхом заснування власних загальноосвітніх закладів. Це сприяє подоланню державної монополії в питаннях формування світогляду особистості.

У сучасній Україні принцип відокремлення школи від церкви (ст. 35 Конституції України) необхідно розуміти як принцип відокремлення саме державної школи (котра є світською) від церкви, не поширюючи його на приватну сферу. За умови дотримання визначеного державою стандарту освіти діяльність закладів загальної середньої освіти, заснованих релігійними організаціями, вписується в правове поле Української Держави, яка прагне дотримуватися демократичних норм Європейського Союзу.

Одним із найбільш актуальних завдань духовного розвитку сучасної України, на думку О. Отич [2] та І. Сіданіч [8] є, безумовно, піднесення рівня духовно-моральної культури українців, розвиток їх національної свідомості й патріотизму. Цей аспект надзвичайно важливий в умовах глобалізації, входження системи вищої освіти України в Болонський процес.

Формування національної свідомості й патріотизму учнівської молоді визначає одну з головних ліній захисту національних інтересів. Суть справи полягає в тому, що без національно свідомого, патріотично налаштованого громадянина неможливо не лише підняти, але й зберегти державу. Аналіз реального стану національної свідомості і патріотизму української молоді засвідчує її невисокий рівень, що проявляється, зокрема, в таких явищах, як ставлення до української мови, культури та традицій свого народу.

Такий стан відображає загальну картину формування національної самосвідомості і громадянської свідомості усього населення України. Надто затягується процес згуртування українців як свідомої

нації, що є неможливим без знання своєї історії, культури, мови. Глибокий аналіз стану та процесу розвитку духовності громадян в Україні нашою думкою, що реальна політика керівництва Української держави, Верховної Ради, уряду поки що спрямована на те, щоб загнати українське суспільство в глухий кут національно-державного самознищення. Немає належної підтримки української культури, мови, церкви, видавничої справи тощо. Помилковою є також думка певних політиків про те, що тільки економіка вирішить проблеми незалежної України. На наш погляд лише духовність людей, їх беззастережний патріотизм – саме ці чинники можуть бути надійною та головною запорукою міцності Української держави.

Джерелом конфлікту в духовно-гуманітарній сфері українського суспільства є міжрелігійні та міжконфесійні відносини. Суперечності в них негативно впливають на духовність українського суспільства, на формування національної свідомості й патріотизму студентської молоді. Нерідко держава значною мірою сама спонукає до розвитку проблем у суспільстві на міжконфесійному ґрунті. З одного боку, прийнято демократичний закон «Про свободу совісті та релігійні організації», який надав право усім громадянам України вільно визначати свою належність до релігії та церкви, а віруючим вільно створювати релігійні організації згідно з чинним законодавством. І це привело до певних результатів. В Україні діють 34637 релігійних громад, у тому числі 5167 громади УПЦКП, 12348 УПЦМП, 4812 – католиків (включаючи греко-католиків), 9800 – протестантських громад та біля сотні церков, конфесій, течій, напрямків (станом на 01.01.2018 р.) [5].

Історія становлення української державності має переконливі свідчення того, як поводитися з українцями та їх православ'ям імперська російська влада. Тільки у ХХ ст. Українська автокефальна православна церква двічі робила спробу відродитися (в роки гетьманщини та радянської влади), але внаслідок безпрецедентного тиску російської церкви, з одного боку, та відсутності підтримки з боку влади – з іншого, УАПЦ припинила свою діяльність, а багато священнослужителів за часів тієї влади було репресовано чи просто знищено.

Але ж Українська держава послідовно відстоювала свою національну культуру, мову та церкву. З огляду на це, великим досягненням як в релігійному житті країни, так і в питанні розбудови національної незалежності є заснування 15 грудня 2018 року за ініціативи Вселенського Патріарха Варфоломія, Президента України Петра Порошенка й Парламенту нашої держави автокефальної Православної Церкви України. Ця визначна подія позначиться на усьому укладі життя українців і вплине на розвиток усіх сфер суспільного життя, зокрема й освіти.

Релігійно-духовний чинник має враховуватися і в системі вищої освіти в умовах її трансформації та входження в Болонський процес. Суттєвим у цьому має бути забезпечення реалізації принципів об'єктивності, науковості, національно-патріотичної спрямованості в поєднанні можливостей релігійних організацій, церкви та закладів освіти у вихованні духовності в молоді України.

Висновки.

Для забезпечення ефективності взаємодії світської та духовної освіти, на нашу думку, потрібно:

- розробити та запровадити в середній і вищій школі програми з релігійного навчання, побудовані на засадах релігійної толерантності;
- сприяти підвищенню кваліфікації вчителів, які займаються релігійним вихованням у школі шляхом організації семінарів, лекцій, круглих столів з вітчизняними та закордонними фахівцями з проблем упровадження предметів духовно-морального спрямування;
- активізувати діяльність з написання та видання друком відповідних методичних посібників;
- у вишах, що займаються професійною підготовкою та перепідготовкою вчителів потрібно відкрити відділення релігійної педагогіки.

Таким чином, в умовах входження вищої освіти України до Болонського процесу держава, органи керівництва мають створити сис-

тему необхідних матеріально-культурних та фінансових заходів підтримки, заохочення студентської молоді, молодих фахівців щодо їх праці на теренах України чи повернення в Україну після певного терміну перебування за кордоном, отримання досвіду, підвищення рівня матеріально-фінансового добробуту тощо.

Важливу роль в умовах глобалізації, реалізації завдань Болонської угоди, в проблемах захисту національних інтересів Української держави відіграє національно-патріотичне виховання студентської молоді, зокрема підвищення виховної ролі гуманітарних, українознавчих дисциплін в системі вищої освіти України.

У забезпеченні необхідної аксіологічної спрямованості духовно-гуманітарної складової змісту освіти вагоме місце посідає релігійний чинник. Світовий та вітчизняний досвід переконливо засвідчує, що в державній, освітянській діяльності слід виходити з визнання пріоритету, вищої цінності національних інтересів щодо інтересів певних церков, релігійних конфесій тощо. Насамперед, національна самосвідомість, духовно-культурна єдність нації, народу забезпечують згуртованість всього суспільства та його прогрес. Духовні цінності й відносини дуже часто стають на перешкоді успішного розвитку суспільства. А отже, система освіти має ґрунтуватись, передусім, на визнанні пріоритету таких духовних цінностей, як національна самосвідомість, патріотизм, гуманізм, толерантність тощо.

Література

1. Верховна Рада України. (2015). *Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо заснування релігійними організаціями навчальних закладів»*. Режим доступу: <https://u.to/KyPhFA>

2. Отич, О. М. (2014). Педагогічний контекст духовності. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*, 5 (9), 40–47.

3. Петрик, В. М., Остроухов, В. В. (Упор.). (2002). *Збірник нормативно-правових актів щодо свободи совісті та діяльності релігійних організацій*. Київ: Вид-во Європейського університету.

4. Релігійне навчання і виховання дітей і молоді в Україні: позиції громадян (2005, вересень). Інформаційно-аналітичні матеріали до круглого столу „*Релігійна освіта і виховання в Україні: проблеми і шляхи розв'язання*”. Київ.

5. Релігійно-інформаційна служба України. (2018). *Наказ Міністерства культури України від 19.03.2018 р. № 216 "Про річну статистичну звітність з питань державно-конфесійних відносин в Україні за 2017 рік (релігійні організації)"*. Режим доступу: <https://u.to/PinhFA>

6. Романова, О. (2006). Релігійний компонент в системі освіти: підходи до державного регулювання. Політичний менеджмент, 6, Режим доступу: <https://u.to/QjDhFA>

7. Сіданіч, І. Л. (Упор.). (2016). *Збірник нормативно-правових актів і документів щодо запровадження предметів духовно-морального спрямування в систему освіти України*. Київ: Вид-во ДВНЗ «УМО».

8. Сіданіч, І., Гренишен, А., Щетінін, А. (2017). *Реформація в освіті*. Київ.

9. Якухно, І. І. (2016). Вивчення предметів духовно-морального спрямування у загальноосвітніх навчальних закладах. *Житомирщина педагогічна, 1*. Режим доступу: <https://u.to/SzHhFA>

3.2. Психологічні проблеми виховання особистості

Духовність особистості як спосіб гуманізації життя людини.

Валентин В. Рибалка

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку духовності виховання як способу гуманізації та піднесення життя і особистості людини. На основі ретроспективного аналізу проблеми духовності, її розуміння у мистецтві, релігії та науці, зокрема у філософії та психології, пропонується класифікація духовних художніх, релігійних і наукових цінностей, які розглядаються у взаємозв'язку й розподіляються на дві великі групи – позитивні та негативні. Залежно від домінування або паритетності вказаних груп, вони можуть виступати засадами гуманістичної, цинічної або варварської поведінки людини й зумовлювати духовність виховання. Зважаючи на це, гуманістичні психологи і педагоги мають базуватися у своїй професійній роботі на позитивних цінностях Світогляду, Життя, Людини, Віри, Надії, Любові, Добра, Краси та Істини, які підносять життя, стоять в основі гуманізму, оптимізму і сприяють одухотворенню процесу виховання. Вони мають протидіяти негативним духовним варварським цінностям, песимізму: зневір'я, розпачу, ненависті, зла, спотвореності та брехні й уникати подвійної духовності, тобто цинізму, коли за декларованими позитивними духовними цінностями приховуються негативні смисли і дії, і які зумовлюють бездуховну виховну взаємодію, спрямовану на приниження людини, нищення її особистісності.

Ключові слова: духовність, духовні цінності, духовність виховання, позитивні і негативні духовні цінності, гуманізм, варварство, цинізм, гуманістична й оптимістична позиція психологів і педагогів по відношенню до цінностей.

Вступ.

Кризові явища в українському суспільстві та у світовій цивілізації в останні десятиліття визначаються і супроводжуються неперервним падінням рівня духовності. В різних прошарках населення людства відбувається диференціація й поляризація духовних цінностей. Якщо проаналізувати наявність і динаміку духовних цінностей у віковому плані, то можна спостерігати систематичне падіння рівня духовності при переході від ранніх вікових періодів до пізніших, які набувають принципового характеру і виявляються вже у підлітковому, юнацькому та молодому віці у стійкому і зростаючому нігілізмі, протестності поведінки, суїцидальності, агресивності та конфліктності, що виявляється у правопорушеннях, конфліктах, війнах тощо. Тому виникає потреба у поглибленні розуміння сутності духовності і духовних цінностей, виявлення їх впливу на рівень духовності виховання у суспільстві.

Актуальність проблеми дослідження. Разом з тим, утвердження духовності, позитивних духовних цінностей відіграє ключову роль у формування демократичних засад розвитку сучасного суспільства і людської цивілізації. Мова йде про розвиток дієвого громадянського суспільства і прогресуючого, миролюбного людства, що базується на оптимістичних духовних засадах і спрямоване на творення духовного середовища свого соціального буття. Духовному зростанню суспільства і його громадян сприяє виховання, сутнісною ознакою якого є духовність. У зв'язку з цим набуває соціальної значущості проблема розвитку духовності виховання на основі актуалізації закладених у його змісті духовних цінностей.

Об'єктом дослідження виступає процес розвитку духовності виховання як способу гуманізації та піднесення життя і особистості людини. **Предметом** – вплив духовних цінностей на духовність виховання, що трансформується у духовність особистості й суспільства.

Проблема дослідження полягає у виявленні взаємозв'язку духовних цінностей з духовністю виховання та його суб'єктів. **Метою** дослідження є теоретичний аналіз проблеми духовності, духовних цін-

ностей та духовності виховання в наукових дослідженнях у контексті сучасних кризових явищ у суспільстві.

Завдання дослідження:

- на основі ретроспективного аналізу проблеми розвитку і проявів духовності розкрити сутнісні аспекти духовності та духовних цінностей у мистецтвознавстві, релігієзнавстві та науці, виявити їх взаємозв'язок та виявити роль у перебігу прогресивних і кризових процесів у суспільстві та цивілізації;
- довести значення духовності як вищого рівня розвитку особистості;
- проаналізувати тріаду «тіло – душа – дух» як етапи наближення до психологічного горизонту духовності;
- схарактеризувати підходи українських психологів до розуміння взаємозв'язку духовного і психічного, сутності духовного розвитку особистості;
- запропонувати класифікацію духовних цінностей у взаємозв'язку з типами поведінки людини.
- обґрунтувати значення духовної культури освітян як чинника одухотворення виховання.

Передбачається, що аналіз духовних цінностей і обґрунтована на його основі типологія поведінки людини дозволять краще зрозуміти сутність духовності виховання та виявити вплив суб'єктів виховної взаємодії на зміст освітнього середовища, створеного і одухотвореного ними у спільній діяльності.

Ретроспективний аналіз проблеми розвитку і проявів духовності.

Проблема духу, духовності вперше усвідомлюється людиною у давнину і відображається у мистецтві та релігії і тільки після цього, лише декілька століть тому назад, стає предметом розгляду в науці, де й дотепер має неоднозначне вирішення.

Першими проявами духовності можна вважати наскельні малюнки, приміром, на стінах печер Кам'яної могили поблизу Мелітополя

в Запорізькій області України, міфи стародавніх людей, що з'явилися декілька десятків тисячоліть тому назад і були виявлені археологами у вигляді сюжетних малюнків наших пращурів на залишках гончарних виробів, знайдених у місцях їх проживання – стоянках, печерах тощо. В них було відображене у художніх образах доступне ще для первісної особи розуміння світу і життя людини в ньому. З часом саме ці художні образи Світогляду, Життя та Людини постануть базовими духовними цінностями мистецтва. Естетична духовність із самого початку існування людства виконувала функцію самозбереження, орієнтації у дійсності, передачі від покоління до покоління певних життєвих цінностей і покращення на їх основі буття людини в умовах жорстокого світу і боротьби за виживання в агресивному середовищі.

Релігійне тлумачення Духу Святого набуло свого викладу у релігійних трактатах та Біблії. Він займає своє місце у святій Трійці – Бог Отець, Бог Син, Бог Святий Дух – і має очевидне божественне походження, найвищий сенс. Пізніше у християнстві утвердилися такі релігійні духовні цінності, як Віра, Надія, Любов.

Філософсько-психологічне розуміння сутності духу і духовності.

Наукові погляди на дух формувалися у працях філософів, таких як Гассенді, Декарт, Мальбранш, Спіноза та ін. Вже Спіноза обстоював думку про єдність духу і тіла, як і взагалі ідеальних і матеріальних об'єктів, про свободу і чесноти духу, про мету духу. Цією метою є *«пізнання єдності, котру він має із цілою природою... , його вищим благом і вищою добродієсністю є пізнання бога. Бо вище, що дух може піднести, є бог, тобто абсолютно безкінечна істота, без якої ніщо не може ані існувати, ані мислитися...»*. Як стверджував у ХІХ ст. Л. Фейербах, Спіноза вважав, що до *«самої сутності людського духу належить те, що він має адекватне пізнання про вічну і безкінечну сутність бога»*, характеризується своїм безсмертям, буттям, об'єктивністю, має певні види (мислячий, релігійний, створений, людський), а також – зіставлений з душею [10].

Змістовну характеристику духу подав у «Філософській пропедевтиці» Г. В. Ф. Гегель [1]. Можна зафіксувати два важливі моменти феноменології духу Гегеля, які полягають у його суб'єктності та всеосяжності. Перший момент визначається суб'єктною природою людського мислення, якому відповідає суб'єктність його продукту, духу, що може бути цілісним, народним, всеосяжним, якщо кореспондується із суб'єктністю форм і засобів трансцендентності та суб'єктністю усіх представників народу... Духовність виступає при цьому конституційним фактором єдності народу. Гегель уточнює своє визначення духу у наступних формулюваннях: «дух, що розглядається сам по собі, 1) може бути зрозумілим у своєму *«природному наявному бутті*, у своєму безпосередньому зв'язку з органічним тілом і у своїй похідній від цього залежності від афекцій й станів тіла; займається цим *антропологія*; 2) як такий, що являється, а саме тому, що він в якості суб'єкта відноситься до усього іншого як до об'єкта, дух є *свідомість* і являє собою предмет *феноменології духу*; 3) як дух, узятий відповідно визначенням його діяльності в середині себе самого, він є предметом *психології*» (підкреслено нами – Р.В.). В контексті висловлювань Гегеля, душа породжує, творить дух, а також і сприймає, зберігає, систематизує, примножує, передає і трансцендентує (тобто виходить за межі свідомості і пізнання – Р.В.) його [1]. Тобто дух вже у працях теологів і філософів виступає як методологічна категорія, як засіб пізнання, як творча сутність людини, як незаперечна сила піднесення життя людини до рівня бога.

Гегель наводить унікальні характеристики духу, пов'язуючи його з «кругообігом самого абсолюту, який став духом, як такий, як народжена цілісність, як дух, як свідомість, ... як творення, що народжує своє становлення для себе самого як вже створеного...». При цьому «наука домінує над вірою та її підходом, покладається на себе як дух і приходиться до себе як дух. Утворення і науковий розвиток цього світогляду такі, що вона (наука – Р.В.) завжди залишається духом, не втрачає дух і в якості такого духу, що не втратив себе, робиться для себе іншим і знову себе набуває». Природа духу потаємна, «все тем-

но для людського духу, і він є загадка для самого себе», але є чистим і високим, що притягує до себе, оскільки «дух панує над світом за допомогою свідомості. Це його інструмент...». Саме дух забезпечує прогрес людства, включаючись у тотальний процес творення і продукування культурних, наукових, технологічних цінностей [1].

У філософському словнику за редакцією І. Т. Фролова поняття духу (лат. *Spiritus* – дуновіння, тонке повітря, дихання, запах) розуміється у широкому сенсі, як «поняття, тотожне ідеальному, свідомому, на відміну від матеріального начала; у вузькому сенсі однозначне з поняттям мислення [11]. Виділяють суб'єктивний і об'єктивний дух... Духовне є особливий, вищий результат матеріальної суспільно-історичної практики людей; за словами Енгельса, мислячий дух – «вищий світ» матерії. Духовне життя суспільства – виступає як відображення суспільного буття. Водночас воно активно діє на суспільне життя, на практичну діяльність людини». Головним в цьому визначенні вважається визнання духу результатом матеріальної суспільно-історичної практики людей, який зворотним шляхом діє на цю практику. Дух має об'єктивний і суб'єктивний вимір, пронизує обидві ці реальності. «Духовне виробництво – поняття, уведені Марксом для характеристики виробництва ідей, знань, уявлень, художніх цінностей, є складовою суспільного виробництва, що являє собою єдність матеріального і духовного виробництва; залежить у кінцевому рахунку від матеріального виробництва, визначається його базисними стосунками... Духовне виробництво має історичний характер, представляючи собою духовну діяльність, що має певні суспільні форми. Творча діяльність у сфері духовного виробництва органічно пов'язана зі спадковістю, оскільки лише сприймаючи спадок і заново оцінюючи його, люди набувають здатність творити самі. Витвори культури, представлені в матеріалі, мові, мають бути відтворені новими поколіннями, включені в їх діяльність... Виділяють дві форми духовного виробництва: функціонально задану й універсально-спадкову... Душа – термін, що використовується як синонім терміну психіка... внутрішній світ людини...» [11]. Можна сказати, що душа

і дух пов'язані між собою як механізм і функція, як процес виробництва та його ідеальний результат. Саме таким чином розумів духовне С. Л. Рубінштейн – як ідеальні результати психічної діяльності, як функцію душі, душевних процесів – сприймання, мислення, уяви, емоційної сфери тощо [7].

Проте під духовністю розуміють не усю духовну продукцію душі, а лише ту її частину, що має певну якість, складає аксіологічний бік ідеального, духовного, утворює власне духовну культуру особистості.

Взаємозв'язок духовності з духовними цінностями.

Тобто духовність характеризує розвинуті і значущі для особистості духовні цінності. Серед останніх філософи і вчені роблять наголос передусім на ідеальні духовні цінності Добра, Краси та Істини. Згідно з поглядами спеціалістів, існує тісний зв'язок між ними, а також певне їх поєднання з наведеними вище мистецькими цінностями Світогляду, Життя та Людини, а також вищими релігійними, християнськими духовними цінностями Віри, Надії, Любові, які відповідають вищим канонам Церкви.

Проблемі трудових духовних цінностей людини як первинних присвятив свою книгу «Духовна праця» німецький пастор Ганц Шюрман. Значення його роботи виходить за межі означеної в її назві проблеми і торкається важливих духовних аспектів організації і продуктивності трудової діяльності як головної, провідної для людини [12]. Г. Шюрман погоджується з думкою, що «кожний повинен зважити, що в духовних справах він зуміє зростати настільки, наскільки звільниться від самолюбства, власної (*егоїстичної* – Р.В.) волі та вигоди». Мотивація праці збагачується новими вищими духовними сенсами, що породжує цілковиту відданість їй, зосередження на ній. Наша праця, як стверджує Г. Шюрман, повинна в кожній хвилині «знову і знову бути одухотворена та керована любов'ю, що обрала Бога та його волю. Тоді наша діяльність перетворюється у справжню працю, наше розсіяне діяння – у зібране творіння, наше майбутнє метушіння – у впорядковану поступовість». При цьому любов Христова виступає

як внутрішній фактор духовної дії. Цьому сприяє духовне зростання, яке є процесом реалізації любові. «Любов Христова є дійсністю понад дійсностями. Любов Христова має власну «структуру», але і свої специфічні способи дії». Трояке служіння любов'ю Христа передбачає: а)будування любов'ю громади; б) зібрання людей праці словом любові; в)пасторально-братерське зібрання. Христос, знаходячись у центрі, перетворює своєю любов'ю громаду у літургійну спільноту, спільноту віри та духовну спільноту. Церков – це «союз любові», братство, яке утверджується через «прислужуючу» братню любов. Отже, як засвідчує Г. Шюрман, «уся наша діяльність повинна солідаризувати та стати служінням братньої любові» [12].

Визнання людиною своїх «меж» як ресурс її безмежного духовного зростання.

Важливим моментом розвитку духовності є визнання людиною своїх меж, більш того – цінності нашого людського обмеження, адже «наше життя, як таке, є обмеженим, але, незважаючи ні на що, воно є надзвичайно *повноцінним*». «Все, чого досягаємо нашою працею, завжди залишається обмеженим та стосується лише декого. Коли ж через Розп'ятого ми вступили у простір віддання себе, ми переступили межу та досягли Необмеженого. Хрест Ісуса поширює свою дію універсально на цілий світ. Наше діяння теж поширяться на цілий світ...». Завдяки духовності людина говорить «так» власному обмеженню – як зовнішньому (соціальне походження, оточення, професійна праця, провідники, домашні співжителі та співпрацівники, зневага та злий наговор), так і внутрішньому (наше духовно-релігійне життя з його обмеженнями, внутрішня безпорадність, обмеження душевно-духовного життя, дефекти психіки, інстинкти, активна та пасивна потреба любові, межі темпераменту, межі фізичної присутності, вікові недуги та нарікання, пов'язані із віком тощо).

Цікаво, що висловлені Г. Шюрманом погляди на духовні аспекти праці перегукуються з думками сучасного спеціаліста у галузі авіаційної та космічної психології В. О. Пономаренка, висловлені в його

книзі «Психологія духовності професіонала» [6], присвяченої ролі цього феномену у трудовій діяльності льотчика та космонавта.

Духовність як вищий рівень розвитку особистості.

У статті Р. Охрімчук в «*Енциклопедії освіти*» визначається поняття духовності як «категорії людського буття, якою виражається його здатність до самотворення та творення культури [3]. Духовність є вищим рівнем розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смысловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності. Це рівень найбільш зрілої і відповідальної (перед собою та іншими) особистості, здатної не тільки пізнавати та відображати навколишній світ, а й творити його». Іншими словами, духовність має акмеологічний, аксіологічний, онтологічний та креативний виміри. Автор статті відмічає, що з самого початку наукового аналізу духовності наприкінці XIX – на початку XX століття духовність «пов'язувалася із системою цінностей особистості та її здатністю до цілепокладання. Відзначалося, що духовність внутрішнього світу особистості не є вивідною із даної суми елементів, а має як засаду сукупність смислових зв'язків між ними. Спільними у різних підходах до аналізу категорії духовності є визнання її зв'язку із надіндивідуальними смислами й цінностями, божественними чи космічними силами». Автор зазначає, що нині є необхідність у новому прочитанні ідей духовності релігійних мислителів. Адже, «засадничі положення філософії духовності актуалізують духовність як основу людського буття. Людина вращена у світ, а світ – у неї. Цей олюднений світ досягається через духовність людини, буття якої є своєрідною реальністю, що глибинно пов'язана з буттям космічним» [3]. Р. Охрімчук вказує також, що духовність була предметом розмірковувань великого народного мислителя, просвітителя і письменника Г. Сковороди, який уособлював своїм життям прагнення до «духовної свободи особистості мандрівного філософа». Він протиставляв світ духовності (її роль у пізнанні зовнішнього світу через пізнання себе, вимірюваного себе), багатство і силу духу, світу бездуховності, який утворюють людські пристрасті, розбещеність,

нестриманість. На думку Г. Сковороди, духовність і бездуховність певною мірою протиставлені у поняттях культури і натури. Духовність об'єднує загальнолюдські, трансцендентні цінності, забезпечує «злиття людини із космічною світобудовою, розширює «кут зору» зрілої, вільної і відповідальної особистості, яка, займаючи позицію «над», «не боїться виконувати, як Г. Сковорода, «просту роль» [3].

Важливою видається думка Р. Охрімчук, що «в історичному плані осмислення духовності відбувається переважно у контексті асиметричних дихотомій: дух – матерія, духовне – матеріальне, душа – тіло, духовність – бездуховність тощо. Наслідки дихотомічного розчленування відображались і в інших наукових сферах і суперечках «своїх» і «чужих» між представниками різних конфесій, «високого» і «низького» в культурі, мистецтві, «натури» та «культури» в педагогіці, «еліти» та «простой людини» у соціології тощо. Контекст «асиметричних дихотомій» продовжує залишатися значущим і в сучасних дослідженнях духовності та пошуках методологічного підґрунтя для її розвитку в особистості» [3].

Тіло – душа – дух як рівні наближення до психологічного горизонту духовності.

Перспективним для розуміння природи духовності є розгляд принципів відмінностей і спільних характеристик між членами відомої тріади «дух – душа – тіло». В цьому плані дуже інформативною є інтерпретація даної проблеми відомим вченим-лікарем, професором В. Войно-Ясенецьким, який водночас був священником і мав церковне ім'я Святителя Луки. Розглянемо його погляди на цю проблему. У своїй книзі «Дух, душа і тіло» [9], написаній після другої світової війни, релігійний мислитель і вчений, медик, психолог, педагог, філософ, обговорює проблему духу, душі та тіла в широкому контексті природознавства, зіставляючи дух з рослинним, тваринним світом, пов'язуючи дух з мозком, з душею тварин і людей, вказуючи, що дух не безумовно зіставляється з душею і тілом, що існують трансцендентні духовні здібності, що дух міститься як у природі, так і у внутріш-

ній людині, що дух характеризується безсмертям тощо [8]. В. Войно-Ясенецький зазначає, «що тіло і дух взаємно підпорядковуються одне одному». Це тому, що звикли змішувати поняття «розум» і «дух». Розум, зрозуміло, не дух, а лише вираження, прояв духу. Розум відноситься до духу, як частка до цілого. Дух значно ширший за розум, але внаслідок нашої незмінної інтелектуалістичної концепції ми бачимо в розумі весь дух» [8].

Святитель Лука стверджує, що вищими формами духовності є «релігійність, моральне почуття, філософське і наукове мислення (*думки, ідеї – Р.В.*), тонка художня й музична спрямованість» [8]. Розмірковуючи, він говорить, що «характер – один з найважливіших духовних проявів душі і тіла» [8]. Важливим є його твердження про те, що психотерапія, яка «полягає у словесному, вірніше, духовному впливі лікаря на хворого – загальноприйнятий, такий, що часто дає прекрасні результати, метод лікування багатьох хвороб» [8]. До числа духовних Святитель відносить чудеса, чудесні зцілення. «Духовне діє на матерію тіла через нервову систему – орган психіки... Дух не тільки творить форми матеріальних тіл, спрямовуючи і визначаючи процес розвитку, але може сам приймати ці форми – матеріалізуватися» [8]. В. Войно-Ясенецький використовує поняття екстеріоризації духу, завдяки чому дух може мати існування окремо від тіла і душі. Це доводиться, на його думку, фактом передачі спадково духовних властивостей батьків дітям. Тобто можна казати «про спадковість саме духовних властивостей, а не душевних» [8]. Це свідчить про відділення духу від душі й тіла. З цього випливає визнання трансцендентальних духовних здібностей і взагалі понадприродних здібностей духу, приміром, віщих снів. Людина володіє здатністю духовного погляду у минуле і майбутнє, у зовнішній та внутрішній світ. Для прояву духу немає ніяких норм часу, не потрібна ніяка послідовність і детерміністський зв'язок відтворення у пам'яті пережитого, необхідного для функціонування мозку.

В. Войно-Ясенецький наводить відповідні думки І. Канта: «можна вважати майже доведеним чи легко можна було б довести, ...що люд-

ська душа в цьому-то її житті знаходиться у нерозривному зв'язку з усіма нематеріальними істотами духовного світу, що вона поперемінно діє то в одному, то в іншому світі і сприймає від цих істот враження, котрі вона як земна людина, не усвідомлює до тих пір, допоки все перебуває благополучно (тобто, допоки вона насолоджується світом матеріальним» [8].

Цікавими є думки Святителя Луки про безсмертя духу людського – він вважається ним таким, що є безсмертним «як всі безсмертні, ангельські духи» [8]. Сутність поглядів В. Войно-Ясенецького на безсмертя духу полягає у його переконанні в тому, що «дух людський має спілкування зі світом трансцендентним, вічним, живе в ньому і сам належить вічності» [8]. Ці ідеї ще потребують свого глибшого наукового розуміння, проте вже зараз очевидно, що вони можуть мати пряме відношення до вивчення проблеми піднесення життя особистості на основі її прагнення до духовного зростання, наближення до духовного горизонту свого розвитку.

Проблема взаємозв'язку духовного і психічного в українській психології.

Отже, існуючі дані свідчать про стійкі тенденції до синтезу наукового і релігійного поглядів на дух, духовність, духовний потенціал, духовну культуру, виховання духовності й духовність виховання, які демонструють богослови, філософи, психологи і педагоги минулого й сьогодення. Так, український психолог М. Савчин здійснив оригінальну спробу християнської інтерпретації досягнень психологічної науки, зокрема гуманістично спрямованої, при аналізі проблеми духовного, ґрунтуючись на відповідних богословських і філософських даних, спадщині святих Отців Церкви, як Східної, так і Західної [7]. Він стверджує, зокрема, що духовне виражається через психічне...». М. Савчин диференціює поняття «дух» і «душа», «духовне» і «душевне» («психічне»), «особа» (як вічне начало) і «особистість» (як душевне утворення), «духовне» і «моральне», «самосвідомість» і «Я-центр», визначає поняття «духовний потенціал людини». Душа розглядаєть-

ся вченим як орган духовного. Центральним же «органом духовного життя» визнається Я особистості.

М. Савчин пропонує шляхи діагностики, виховання і самовиховання духовного потенціалу людини. Заслуговують на увагу перераховані вченим завдання психології, серед яких чи не найважливішим є «пропонувати спосіб життя та засоби, що пробуджують Віру, Надію і Любов», щоб «...завдяки розуму розвивати і підтримувати в собі та інших людях найбільший Божий дар на землі – Життя» [7]. В цій пропозиції методологія наукової психології підноситься до свого божественного визнання.

Львівський філософ і педагог В. Онищенко вважає актуальною розробку спеціальної дисципліни – ноології – як сучасної філософії духу і духовного пізнання [4]. Остання має доповнювати традиційну гносеологію та епістемологію. З іншого боку, він відмічає, що поряд із психологією як вченням про душу, про «людську душевність», має розвиватися ноологія як вчення про дух, про «ноос» як духовну сутність людини як образа і подоби Божої. Вчений провів ноологічний аналіз тріади «дух-душа-тіло», розглядаючи дух як фундаментальний принцип самосвідомості та творчо-вольової активності людини. Він запропонував категоріальний лад ноології та визначив основоположні духовно-пізнавальні здатності людини. Цікавими є його уявлення про тріадний категоріально-структурний синтез ноології, який представлений автором у вигляді трьох тріад (парадигм): а) тріада раціональності – інтуїція, уява, розум; б) тріада естетичності – любов, радість, надія; в) етична тріада (парадигма) – як етичність природо-, людино- і бого-пізнання (ноологічні принципи волюнтаризму, фідеїзму і моралізму).

Психологічне розуміння духовного розвитку особистості.

У фундаментальних психологічних дослідженнях Е. Помиткіна щодо проблеми духовного розвитку особистості духовність трактується як «специфічно людська якість, що характеризується усвідомленням загальної єдності й зумовлює прагнення людини до гармонії

внутрішнього і зовнішнього світу, спрямовує особистість до реалізації у власному житті ідеалів Добра, Краси та Істини» [5]. Духовний розвиток, на відміну від психологічного, зосереджений на найбільш сакральних глибинних утвореннях людського «Я», на ідеалах, ціннісних орієнтаціях, життєвих смислах і позиціях людини. «Царство Боже – проголошує Христос – всередині вас є» [Євангеліє від Луки, гл. 17, ст. 21]. Його досягнення тотожне досягненню вищої самосвідомості, ідентифікації себе з духом, який набуває своєї об'єктивності в особистості. Узагальнюючи концептуальні положення досліджень різних авторів та власного вивчення проблеми, вчений стверджує, «що і в індивідуально-психологічному, і в еволюційно-історичному вимірі духовний розвиток інтегрує попередні психічні функції людини. При цьому фізична енергія сублімується в емоційну; емоційний потенціал регулюється обмірковуваннями, інтелектуалізацією емоцій; інтелект скеровується свідомістю, цілісною спрямованістю і волею особистості, яка є атрибутом духовного «Я» людини. Отже духовність являє собою вершинне новоутворення особистості, оскільки містить у собі складні емоційні, вольові, інтелектуальні та моральні компоненти» [5].

Таким чином, синтез мистецького, релігійного та наукового тлумачення духу, духовності вже стає фактом, що сприяє більш глибокому змістовному розумінню складної психологічної реальності. Відданість вищим духовним цінностям утворює основу духовності виховання, соціальною місією якого є духовне піднесення особистості й відкриття перед нею горизонту свого духовного розвитку. Водночас, при тлумаченні духовної сутності цього процесу слід враховувати діалектику духу, для якої притаманні антиномії Світу і темряви, Життя та смерті, Людини і нелюді, Віри і зневір'я, Надії та відчаю, Любові та ненависті, Добра і зла, Краси та потворності, Істини і брехні. Це відповідає поділу духовності на світлу і темну.

З огляду на це, духовні цінності можна представити у вигляді певної духовної, поняттєвої, ізоморфної генетичної «спіралі», в якій позитивні і негативні духовні цінності можуть по-різному зіставля-

тися, переплітатися між собою, приміром, можуть домінувати, урівнюватися або підпорядковуватися одне одному. Залежно від цього ми виділяємо три види співвідношення між ними – гуманістичний, цинічний та варварський.

Типологія духовності.

Гуманістичний, оптимістичний варіант духовності має місце у випадку переважного домінування позитивних цінностей над негативними, як це схематично показано нижче:

**СВІТОГЛЯД-ЖИТТЯ-ЛЮДИНА-ВІРА-НАДІЯ-ЛЮБОВ-
ДОБРО-КРАСА-ІСТИНА**

**темрява-смерть-нелюдь-зневір'я-відчай-ненависть-зло-
потворність-брехня**

Другий варіант співвідношення характеризується такою комбінацією вказаних цінностей, коли позитивні цінності паритетно співіснують, взаємопов'язуються із негативними – це так званий «цинічний», найбільш поширений варіант «подвійної» духовної спіралі:

**світогляд-життя-людина-віра-надія-любов-
добро-краса-істина**

**темрява-смерть-нелюдь-зневір'я-відчай-ненависть-зло-
потворність-брехня**

Існує також і третій загальний, варварський, песимістичний варіант зіставлення між позитивними і негативними духовними цінностями, коли негативні домінують над позитивними, і це не суто теоретичний варіант, а той, що притаманний і усвідомлюється саме як цінний значною частиною людей – наприклад злодіями, терористами тощо:

світогляд-життя-людина-віра-надія-любов-добро-краса-істина

**ТЕМРЯВА-СМЕРТЬ-НЕЛЮДЬ-ЗНЕВІР'Я-ВІДЧАЙ-
НЕНАВИСТЬ-ЗЛО-ПОТВОРНІСТЬ-БРЕХНЯ**

Вище представлені лише три основні варіанти можливих комбінацій духовних цінностей, позитивно-негативного одухотворення виховання і особистості як суб'єкта виховного процесу. Насправді ж

їх значно більше, що свідчить про не лінійність виховного процесу й утруднює розуміння реального духовного світу особистості. Поряд із стійкими духовними цінностями, існують динамічні їх зміни, притаманні людям у різних вікових періодах, екстремальних обставинах, емоційних, динамічних, межових станах, проблемних і конфліктних ситуаціях тощо. Картина може ускладнюватися й тим, що в межах тріади «дух-душа-тіло» функціонують ще не зовсім вивчені сомато-психо-логічні закономірності, які мають відображати єдине людське одухотворене, одушевлене, органічне ціле. Це стосуються також самої тріади, взаємодії із зовнішнім соціальним і природним макросвітом, медіа-мінісвітом самої особистості та її внутрішнім генетичним наносвітом. Наука тільки підходить до розкриття цієї різномасштабної динамічної цілісності з аналітико-синтетичних, конкретизуючо-загальнюючих, індуктивно-дедуктивних, агломеративно-систематизуючих, хаотично-синергетичних, логіко-тактичних і стратегіальних аналого-реконструктивно-комбінаційно-спонтанних творчих дослідницьких позицій. Ці різноманітні метазони духовної взаємодії мають бути досліджені саме у духовно-душевно-тілесному плані, оскільки саме вони визначають духовні горизонти, до яких прагне особистість у своєму розвитку.

Духовна культура освітян як чинник одухотворення виховання.

Важливим чинником розвитку духовності виховання є духовна культура освітян, яка реалізується різними варіантами включення духовних цінностей в цілісний контекст їхньої професійної діяльності на всіх її етапах: потребово-мотиваційному (мотив), інформаційно-пізнавальному (предмет), цілеформувавальному (мета), операційно-результативному (метод) та емоційно-почуттєвому (емотив). Стратегічні орієнтири духовно піднесеної педагогічної взаємодії закладені у філософії, психології та педагогіці Добра, Краси та Істини, Свободи, Творчості та Справедливості, що розроблена у працях академіка І. Зязюна [2].

Висновки.

Таким чином, під поняттям духовності в її гуманістичному контексті розуміється специфічна особистісна властивість, здатність людини, що забезпечує позитивний результативний, продуктивний бік її психологічної діяльності – в процесі сприймання, засвоєння, збереження, актуалізації, породження, передачі і трансценденції вищих позитивних духовних цінностей, згрупованих в основні групи – Світогляду, Життя, Людини, Віри, Надії, Любові, Добра, Краси та Істини.

Мистецькі, релігійні та наукові духовні цінності тісно пов'язані між собою та протистоять негативним духовним цінностям, бездуховності. Вони існують і передаються від покоління до покоління в історичному часі і просторі, у процесі взаємодії особистості, педагога та суспільства як суб'єктів творення і одухотворення освітнього й соціального середовищ – в межах цілісного, безкінечного та вічного духовного світу людства.

Духовні цінності як всеохоплююча сукупність норм, законів соціальної поведінки, потягів до спільності, ідеалів, смислів, ставлень, знань, ідей, значень, образів, уявлень, емоційних та інтелектуальних оцінок, критеріїв, почуттів тощо, які засвоюються і продукуються на рівні особистості її душею і керують через душу тілом, організовують саму душу, поведінку, працю людей, функціонування суспільства. Ця сукупність духовних цінностей розвивається і створює єдине структуроване ціле, що виявляється у духовному середовищі й духовній атмосфері суспільства, накладає свій відбиток на весь предметний, соціальний та природний світ людини і людства. Духовність особистості формується як її властивість, здатність до утвердження високої якості життя, утвердження, піднесення цінності безсмертного життя людства.

Відповідно до цього, духовна культура людства, що існує в момент народження дитини і утворюється вказаними духовними цінностями, формується спочатку через дорослих, котрі визначають напрям її розвитку як особистості, а пізніше стають предметом все більш са-

мостійного засвоєння, асиміляції, збереження, використання, генерування, оновлення, трансценденції, поширення тощо.

У науковій психології і педагогіці духовна культура займає особливе місце серед інших видів культури як вищий її вид. Духовна культура має бути зіставлена з такими явищами, що вивчаються у психології, як внутрішній і зовнішній світ, рефлексія, система знань, культурний простір, нарративний світ, - та проаналізована у різних вимірах: ідеальне-матеріальне, абстрактне-конкретне, індуктивне-дедуктивне, хаотичне-синергетичне, віртуальне та дійсне, поетичне й прозаїчне, словесне та ділове, опосередковане-безпосереднє тощо. Відповідно до цього, проблема розвитку духовності власне педагогічних працівників і учнів як суб'єктів творення освітнього середовища має базовий, конституційний для суспільства характер, що потребує виділення пріоритетів у вивченні найбільш важливих її аспектів. Але в усякому разі духовна культура є доцільним і необхідним породженням душі, її сукупним універсальним продуктом, яким удосконалюється функціонування душі і тіла людини у суспільстві і задається горизонт духовного розвитку особистості.

Отже, запропонована психологічна інтерпретація сутності духовності та духовних цінностей особистості вносить у розв'язання актуальних проблем суспільства і цивілізації нові можливості. Духовні цінності виступають як всеохоплюючі ідеї всеєдності людства, внутрішньої інтеграції та духовного преображення кожної особистості. Ці ідеї мають вищий аксіологічний статус, а відповідні до них духовні цінності – вищий пріоритет, у порівнянні з іншими цінностями, адже вони дозволяють розглядати людину з позицій вічності і безмежності духу, а її індивідуальне буття – як складову безсмертного і нескінченного життя людства, його шлях до свого духовного горизонту.

Поняття «виховання духовності», «духовності виховання», «духовної культури» та притаманних їм цінностей може принципово збагатити психологічну науку, трансформувавши її розуміння тільки як науки про душу, у науку про дух, душу, про одушевленно-одухотворене тіло: при цьому душа, перебуваючи у вічному русі до духовно-

го горизонту, асимілює, зберігає, використовує, породжує, транслює і трансцендентує духовні цінності у міжособистісному, суспільному, ноосферному, світовому просторі.

Особливе місце при цьому займає питання про єдність мистецького, релігійного та наукового розуміння духовності особистості, її тілесно-душевно-духовної цілісності. При цьому особистість виступає як суспільно-індивідуальний суб'єкт творчості, гуманізму, рефлексії, духовності, як таке тілесно-душевно-духовне утворення, що творить духовні цінності, вносить їх у своє буття, удосконалюючи свою життєдіяльність і діяльність суспільства, одухотворяючи виховну реальність і духовно преображаючись у цьому процесі сама.

У методологічному плані одухотворення людини позитивними духовними цінностями підносить її життя, утверджує особистість, надає їй величезної гуманістичної, оптимістичної сили, психологічно гарантує збереження і розквіт життя людства і кожної людини. Все це має бути враховане у побудові навчально-виховних програм у закладах освіти, у розвивальних технологіях практичної психології, в процесі саморозвитку, самовиховання і самонавчання особистості як невіддільного і нескінченного її руху до свого духовного горизонту.

Література

1. Гегель, Г. В. Ф. (1973). *Работы разных лет*. (Т. 2). Москва: Мысль.
2. Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
3. Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
4. Онищенко, В. Д. (1998). *Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія*. Львів: Логос.
5. Помиткін, Е. О. (2007). *Психологія духовного розвитку особистості*. Київ: Наш час.
6. Пономаренко, В. А. (2004). *Психологія духовності професіонала*. Москва: ИПАН РАН.
7. Рубинштейн, С. Л. (1957). *Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира*. Москва: Изд-во АН СССР.
8. Савчин, М. В. (2013). *Методологія психології*. Київ: Академвидав.
9. Святитель Лука (Войно-Ясенецький). (2007). *Дух, душа и тело*. Клин: Христианская жизнь.
10. Фейербах, Л. (1967). *История философии*. (Т. 1). Москва: Мысль.
11. Фролова, И. Т. (1987). *Философский словарь*. Москва: Политиздат.
12. Шюрман, Г. (1999). *Духовна праця*. Львів: Свічадо.

Психологічні умови духовної самореалізації української молоді.

Едуард О. Помиткін

Анотація. Актуалізується проблема переходу від філософських уявлень про духовність до побудови психологічних досліджень, спрямованих на вимірювання і розвиток духовного потенціалу учнів, студентів і дорослих. Наводиться авторська трирівнева модель психологічних умов, сприятливих для розвитку духовного потенціалу учнів і студентів. Аналізуються соціально-психологічні умови розвитку духовності сучасної української молоді. Презентовано проекти духовної самореалізації учнів і студентів «Зустріч поколінь», «Психологічна просвіта» та «Щастя на долонях».

Ключові слова: учнівська молодь, духовний потенціал, розвиток духовного потенціалу, духовна самореалізація особистості.

Вступ.

У сучасній науці проблеми, пов'язані з духовністю та духовним розвитком особистості, все активніше досліджуються вченими. Однак досі актуальною залишається необхідність переходу від філософських уявлень про духовність до методики психологічних досліджень, спрямованих на вимірювання і розвиток складових духовного потенціалу учнів, студентів і дорослих. Інакше, як і багато інших понять, духовність залишиться філософською абстракцією, не втіленою в освітньому просторі та суспільному житті. Особливо перспективним у даному разі можна вважати обґрунтування поняття духовного потенціалу особистості, що дає змогу визначати та порівнювати кількісні показники, отримані у процесі психологічної діагностики, й на їх основі розробити психологічні засади розвитку духовного потенціалу суб'єктів освітнього процесу засобами виховання.

Актуальність проблеми дослідження. Духовний потенціал характеризує вищий ступінь людської самоорганізації, який позначається високим рівнем свідомості, самосвідомості та вольової са-

морегуляції особистості, зумовлює свідому стійкість, непохитність, рішучість, відданість власному покликанню, життєвій місії, визначається спрямованістю особистості на вищі духовні ідеали, смисли та цінності, зокрема, естетичні, гуманістичні, екологічні, пізнавальні, самовдосконалення та самореалізації.

Створення в системі освіти психолого-педагогічних умов, сприятливих для розвитку та реалізації духовного потенціалу особистості є однією з найважливіших науково-психологічних проблем, що має виняткову практичну значущість у контексті піднесення духовності виховання у суспільстві.

З огляду на це, **об'єктом** нашого дослідження виступає духовний потенціал особистості, а **предметом** – реалізація духовного потенціалу учнівської молоді в суспільно корисній діяльності.

Проблема дослідження полягає у необхідності виявлення психолого-педагогічних умов розвитку та реалізації духовного потенціалу особистості в системі освіти. **Метою** дослідження є обґрунтування психолого-педагогічних умов, сприятливих для розвитку та реалізації духовного потенціалу особистості в системі освіти.

Завданнями дослідження є:

дослідження є:

- виявити соціально-психологічні умови духовного розвитку сучасної української молоді;
- спроектувати трирівневу модель створення психолого-педагогічних умов, сприятливих для розвитку та реалізації духовного потенціалу особистості в системі освіти;
- описати досвід розроблення й виконання проектів духовної самореалізації учнівської/студентської молоді;
- здійснити порівняльний аналіз результатів дослідження компонентів діяльнісного виміру структури особистості учнівської/студентської молоді до та після впровадження творчих духовно спрямованих проектів.

Трирівнева модель створення психолого-педагогічних умов, сприятливих для розвитку духовного потенціалу учнівської молоді.

Створення в системі освіти психолого-педагогічних умов, сприятливих для розвитку та реалізації духовного потенціалу особистості доцільно, на нашу думку, розглядати як взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на одухотворення освітнього середовища і духовне преображення їх самих у цій діяльності. Процес розвитку духовного потенціалу учнівської молоді має спиратися на вікові особливості молоді та може здійснюватися за трирівневою моделлю.

На першому рівні відбувається оволодіння певною системою цінностей та знань духовної спрямованості. Це досягається через використання духовно орієнтованих спецкурсів, знайомство з видатними особистостями, які змогли реалізувати свій духовний потенціал на користь людям.

Другий рівень забезпечує формування якостей високодуховної особистості. Це досягається завдяки використанню психологічних тренінгів, рольових ігор та спеціальних методик. Такий підхід є ефективним, але не достатнім. Досвід засвідчує, що якості особистості, не закріплені в умовах суспільно значущої діяльності, є нестійкими, а їх прояв – тимчасовим. У даному разі необхідним є залучення учнів до спеціально організованої, духовно орієнтованої творчої діяльності.

Третій рівень моделі містить психолого-педагогічні заходи, що забезпечують духовну самореалізацію молоді. Йдеться про розробку та запровадження спеціальних творчих особистісних проєктів духовного спрямування, участь у яких дає змогу залучитися до суспільно корисної діяльності. Розробка таких проєктів має здійснюватися за участю самих учнів, враховувати їх потреби, бажання, інтереси та цінності. Тобто з відносно пасивного спостерігача, споживача наданої інформації та чужого досвіду учень поступово перетворюється на соціально активну, творчу особистість, яка через духовне самовдосконалення прагне змінити світ на краще.

Потреба духовної самореалізації юнаків та дівчат є протилежною

потребі самозабезпечення, що домінує у поведінці маленької дитини. Спочатку дитина потребує від дорослих уваги, турботи, піклування, однак, підростаючи, вона стає здатною не тільки отримувати, але й віддавати, реалізовувати свій духовний потенціал. Самовіддача – це завжди вчинок, який актуалізує вольові зусилля особистості.

Соціально-психологічні умови духовного розвитку сучасної української молоді.

Порівняно з минулим, соціально-психологічні умови розвитку сучасної української молоді мають істотні відмінності, серед яких:

- свобода від «сімейного тиску» та водночас, нестача уваги батьків;
- доступність інформації та переважно несприятливий вплив засобів телекомунікації;
- надання переваги недрукованим засобам інформації;
- значна інформаційна обізнаність та відсутність як професійних, так і соціальних навичок самореалізації.

У минулі десятиріччя потреба в самореалізації учнівської молоді задовольнялася через участь у корисних справах піонерів, комсомольців, тимурівців. Діяльність цих організацій була соціально спрямованою і приносила чимало позитивних наслідків. На сьогодні цінності споживацтва та егоцентричні орієнтири в суспільній свідомості ускладнюють процес духовної самореалізації молоді, а без набуття відповідного досвіду духовний потенціал залишається нереалізованим. В освітній практиці потреба в наданні учням можливості збагатити та реалізувати свій духовний потенціал вимагає розробки та впровадження спеціальних творчих особистісних проєктів духовного спрямування, участь у яких дає змогу залучитися до суспільно корисної діяльності.

Розроблення проєктів духовної самореалізації як умова духовного самозростання учнівської молоді.

Розробка проєктів духовної самореалізації має здійснюватися за участю самих учнів і студентів, враховувати їх потреби, бажання, ін-

тереси та цінності. Тобто з відносно пасивного спостерігача, споживача наданої інформації та чужого досвіду учень поступово перетворюється на соціально активну духовно-творчу особистість, яка своїми вчинками прагне змінити світ на краще. Така зміна позиції підвищує самооцінку, допомагає відчувати себе потрібним, а отже – дорослим.

Слід зазначити, що метод проектів [3] дедалі активніше входить у простір сучасної освіти, адже він особливим чином поєднує психолого-педагогічну теорію і практику, розкриває перспективи для творчої, конструктивної діяльності. Серед сучасних дослідників цього методу можна назвати таких вчених, як Л. Ващенко, С. Кримський, І. Єрмаков, О. Онопрієнко, В. Рибалка, Г. Сазоненко, С. Сисоєва, Л. Сохань та ін.

Для експериментальної апробації було розроблено та апробовано 3 варіанти творчих духовно спрямованих проектів, у яких автор виступав як науковий консультант. У відповідності із психологічною структурою діяльності розробка та реалізація проектів передбачала 4 етапи: потребово-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, цілеутворюючий і результативний.

До участі у проектах залучалася учнівська молодь, зокрема, учні 11-х класів ЗНЗ №221 м. Києва, 11-х класів київської гімназії №153 ім. О. Пушкіна та студенти IV-V курсів Національного авіаційного університету (загалом 175 осіб). Із загального числа до експериментальної групи було включено 87 осіб, з них - 22 учня ЗНЗ, 21 гімназист, 22 студенти IV та 22 студенти V курсів. До контрольної групи увійшли 88 осіб, з яких - 23 учня ЗНЗ, 22 гімназиста, 22 студента IV та 21 студент V курсу.

Надалі наведемо короткий опис проведених заходів та результати їх апробації.

Творчий духовно спрямований проект «Зустріч поколінь».

Мета проекту: створення психолого-педагогічних умов для обміну життєвим досвідом, поглядами та цінностями між ветеранами сцени та гімназистами. З боку учнів і студентів передбачалася активі-

зація інтересу, потреби в мудрості, у здійсненні посильної допомоги старшому поколінню, у духовній самореалізації.

З боку ветеранів сцени активну участь у проекті брали 12 осіб, серед яких солісти оперних театрів і балету, викладачі Інституту театрального мистецтва імені І. Карпенка-Карого та інші діячі культури і мистецтв.

Етапи здійснення проекту

I. Потребово-мотиваційний. На цьому етапі здійснювалась активізація у молоді таких потреб, бажань і прагнень, як:

- потреба в сприйнятті та передачі духовного досвіду під час спілкування;

- бажання відновити втрачені зв'язки між поколіннями;

- прагнення до самовдосконалення;

- бажання знайти в соціумі власне місце для принесення максимальної користі, для виконання життєво важливої місії.

II. Інформаційно-пізнавальний. На цьому етапі учням була повідомлена інформація про існування Будинку ветеранів сцени та про умови проживання пенсіонерів, які присвятили своє життя служінню мистецтву. Адміністрація Будинку висловила прохання навести лад на присадибній ділянці навколо будинку. Необхідно було скопати землю, обрізати садові дерева, прибрати сміття тощо. Ця робота була непосильною для пенсіонерів.

III. Цілеутворювальний етап. На цьому етапі необхідно було об'єднати учнів навколо ідеї допомоги ветеранам сцени, структурувати висловлені учнями думки та пропозиції щодо цієї теми. Було вирішено, що в процесі зустрічі будуть обговорюватися найактуальніші проблеми людського життя: життєві смисли, цінності, перемоги та помилки. Головне – приділити увагу престарілим, надати пенсіонерам можливість висловитися й бути вислуханими.

Для отримання згоди на проведення зустрічі спільно з активом класу було здійснено окрему поїздку до Будинку ветеранів сцени. Пенсіонери радо відгукнулися на пропозицію, активно включилися в обговорення умов її проведення.

IV. Результативний етап. На цьому етапі здійснювався активний розвиток у старшокласників таких компонентів духовно орієнтованої діяльності, як:

- здатність до надання духовної допомоги потребуючим у різних формах спілкування;
- здатність створювати й підтримувати в колективі атмосферу поваги, порозуміння, творчої співпраці;
- сердечність, великодушність, доброта;
- здатність контролювати свої думки, емоційні стани, слова, дії;
- готовність виносити самостійні моральні судження, здатність бачити ситуацію із зовні, з позиції мудрості, любові;
- здатність до свідомого керування увагою тощо.

Зустріч із мешканцями Будинку ветеранів сцени розпочалася з творчої праці гімназистів на присадибній ділянці. Важливо було те, що діти принесли із собою власні садові інструменти, оскільки у розпорядженні Будинку їх не вистачало. Пенсіонери виходили на подвір'я, вітали дітей, дякували їм.

Старшокласники, не відчуваючи примусу, працювали з особливим натхненням. Деякі з них признавалися, що вдома батьки не можуть їх примусити працювати на дачі, а тут... Тут все по-іншому. Пам'ятне фотографування учнів з ветеранами сцени посилювало ефект святковості.

Після активної фізичної праці учасники зібралися у невеличкому актовому залі. Учні почали поволі ставити запитання. Ветерани сцени розповідали про свій життєвий шлях, показували старенькі афіші, співали та декламували вірші. Всі присутні неначе стали учасниками єдиної мистецької дії, опинившись одночасно перед театральною сценою та за її кулісами, оскільки артисти розкривали перед слухачами маловідомі секрети театального мистецтва.

По дорозі додому старшокласники обговорювали епізоди зустрічі, згадували найбільш пам'ятні моменти. Дві учениці домовилися з ветеранами про наступну зустріч і запропонували однокласникам узяти в ній участь.

Анкетування, проведене серед старшокласників, включало в себе такі запитання:

1. *Який найбільш цінний підсумок принесла зустріч особисто Вам?*
2. *Чи відбулися зміни у Ваших поглядах на життя?*
3. *Який епізод Вам запам'ятався особливо?*
4. *Як вплинула зустріч на Ваше особистісне зростання?*
5. *Яким був загальний вплив зустрічі на колектив класу?*

У відповідях на перше запитання анкети учні відповіли, що найцінніший підсумок – збагачення життєвим досвідом, знаннями про майбутнє доросле життя, розумінням, що вибір професії істотно впливає на хід подальшого життя людини.

Наведемо кілька типових відповідей на це запитання.

Ірина П.: *«Я зрозуміла, що є люди, які проходять через життя із зіркою, – своєю мрією та долею. Вони вірять у те, що досягнуть бажаного в житті. Дуже добре, що є ще такі мрійливі, сильні та цілеспрямовані люди».*

Ольга П.: *«Було надзвичайно цікаво побачити людей, яким ми зобов'язані культурним розвитком нашої країни. Бо саме ці люди присвятили своє життя тому, щоб збагатити культуру суспільства».*

На друге запитання щодо змін у поглядах схвально відповіли 70% гімназистів. Проілюструємо цю тенденцію висловлюванням **Анастасії Ч.:**

«Я впевнилася, що слід завжди домагатися своєї мети і не зневірятися навіть у самих важких ситуаціях. Ці люди стали для мене прикладом».

Інші 30% відповіли, що все, що відбулося під час зустрічі, лише підтвердило їх попередні погляди на життя.

Серед епізодів, що найбільш запам'яталися, учні називали фрагменти творчих виступів та спогади ветеранів, їхні розповіді про творчу діяльність.

Відповіді про вплив зустрічі на особистісне зростання виявилися суто індивідуальними й неповторними, що ускладнює їх узагальнення. Наведемо лише кілька з них:

Катерина Б.: «Я відчула, що можу змінити світ, що можу дарувати людям позитивні емоції».

Ірина Ш.: «Захотілося якось допомогти цим людям, розвеселити їх, проявити свою турботу. Тепер є бажання й сили робити в житті щось хороше».

На останнє запитання щодо загального впливу зустрічі на колектив класу влучною видається відповідь **Тетяни К.:** «Стало якось тепліше, всі зрозуміли, що комусь потрібні. Підвищилася свідомість колективу».

Анкетування, проведене серед ветеранів сцени, включало такі запитання:

6. Що найбільш цінне, на Ваш погляд, відбулося під час зустрічі?
7. Ваша головна порада школярам.
8. Від яких життєвих помилок Вам хотілося б застерегти молоде покоління?
9. Ваше побажання школярам.
10. Чи необхідно проводити подібні зустрічі надалі?

У відповідях на перше запитання ветерани сцени повідомили, що найціннішою була сама зустріч поколінь, прояви уваги й зацікавленості. За висловом однієї з актрис: «Крапля добра-допомоги, яку принесли школярі людям похилого віку, може змінити світ на краще, а ще зустріч примушує замислитися як вижити в цьому світі, де безперервно йде боротьба добра і зла? І як сказав А. Ейнштейн, «Щоб вижити, нам потрібен інший спосіб мислення...».

Серед головних порад школярам провідне місце займали моральні настанови:

«Завжди залишатися собою, пізнавати й усвідомлювати своє призначення для утвердження життя на землі!», «Любити Бога, Батьків, Батьківщину», «Більше знайомитися не з телевізійним, а з реальним мистецтвом театру».

У більшості відповідей на третє запитання містилося застереження проти вживання наркотиків, алкоголю, тютюну. Пенсіонери радили:

«Будьте уважними в інтимних взаєминах. Не інтерес, а тільки любов виправдовує близькість».

Серед численних побажань, які ветерани адресували школярам, переважали бажання творчої та особистісної самореалізації, поради радити малому і бути щасливим у житті, *«любити життя, а не себе у житті, адже життя – це подарунок, який приносить радість усьому людству!»*.

Всі ветерани одностайно висловилися за продовження таких зустрічей: *«Такі зустрічі – Радість і Добра Надія»*.

Аналіз спрямованості та результатів діяльності учнів здійснювався із застосуванням розробленої методики дослідження процесу духовної самореалізації учнівської молоді [6]. Отримані кількісні результати засвідчили успішність духовної самореалізації учнівської молоді.

Для прикладу проаналізуємо відповіді на запитання анкети учениці **Ірини П.:**

1. *Мені завжди хотілося зробити щось визначне у житті, але я не уявляла собі, що духовне спілкування може приносити стільки користі та задоволення...*

2. *Найбільше мене вразила інформація про те, що більшість мешканців Будинку ветеранів сцени не мають близьких людей, здатних про них піклуватися.*

3. *Моє рішення зумовлене бажанням бути корисною, зробити в житті щось значуще.*

4. *Брала активну участь у підготовці та проведенні заходу: розробляла проект, працювала на присадибній ділянці біля Будинку ветеранів сцени, ставила запитання під час спілкування з пенсіонерами.*

5. *Я зрозуміла, що є люди, які проходять через життя із зіркою, – своєю мрією та долею. Вони вірять у те, що досягнуть бажаного в житті. Дуже добре, що є ще такі мрійливі, сильні та цілеспрямовані люди.*

6. *Здається, я стала більш відповідальною та цілеспрямованою.*

7. Декламування віршів та розповідь про власний життєвий шлях поетеси Ліни Біленької.

8. Я отримала емоційний поштовх для розвитку себе, хочу побудувати власне життя так, щоб воно було не марним.

9. Під час підготовки – піднесення. Під час спілкування з ветеранами – зацікавленість і трошки хвилювання.

Відповіді Ірини П. свідчать про розвиненість потребово-мотиваційного компоненту діяльності (відповідь щодо бажання зробити щось визначне у житті), інформаційно-пізнавального компоненту (відповідь щодо значущості інформації про те, що більшість мешканців Будинку ветеранів сцени не мають близьких людей, здатних про них піклуватися), цілеутворювального компоненту (прийняття рішення бути корисною, зробити в житті щось значуще), результативного компоненту (про що свідчить активна участь у підготовці та проведенні заходу: розробка проекту, праця на присадибній ділянці біля Будинку ветеранів сцени, активна участь у спілкуванні з пенсіонерами), та емоційно-почуттєвого компонентів діяльності (емоційний поштовх, піднесення, зацікавленість і хвилювання).

Таким чином, у ході здійснення проекту старшокласники отримали можливість реалізувати власний духовний потенціал у суспільно корисній діяльності, а мешканці Будинку ветеранів сцени відчули свою потрібність як носіїв мудрості та досвіду, необхідного прийдешнім поколінням.

За результатами зустрічі школярами було створено стінну газету, прикрашену пам'ятними фотознімками.

Проект духовної самореалізації молоді «Психологічна просвіта».

Мета проекту: створення психолого-педагогічних умов, сприятливих для духовної самореалізації молоді у соціальному середовищі через розповсюдження духовно спрямованих ідей у формі закликів до громадянськості. Основні етапи розробки та впровадження проекту були наповнені таким змістом:

1. *Потребово-мотиваційний*. На цьому етапі активізувалося бажання учнів принести користь людям, світу, залишити після себе щось цінне, потрібне іншим. Аналізувалися заповітні мрії, бажання (навіть фантастичні), актуалізувалися поняття життєвої мети, сенсу життя.

2. *Інформаційно-пізнавальний*. Школярам надавалася інформація щодо здійснення творчих проєктів духовної самореалізації їхніми попередниками. Учні знайомилися з книгами, творчими роботами і думками випускників минулих років, обговорювали результати відвідування їхніми попередниками мешканців Будинку ветеранів сцени [1; 2].

3. *Цілеутворювальний*. На цьому етапі висловлювалися та зіставлялися думки, приймалися рішення щодо змісту і форми реалізації проєкту. Спочатку гімназисти пропонували ідею написання колективної книги, апелюючи до того, що це найкращий вияв не лише духовної, а й профільної спрямованості учнів гуманітарного класу. Разом із цим, деякі учні висловили сумнів відносно того, що подібна книга допоможе щось змінити на краще, адже наклад подібної праці буде зовсім невеликий. До жвавої дискусії приєдналися навіть ті учні, які на більшості предметів не виявляли активності. Обговорювалися також ідеї різноманітних зустрічей – з дітьми, які не мають батьків, пенсіонерами, які потребують уваги тощо. Після бурхливих дебатів було вирішено зробити те, чого ще не робили попередники, – звернутися до киян та гостей міста з інформацією психологічного спрямування. Ця інформація повинна була принести людям користь, змусити їх замислитися над вічними і в той же час актуальними нині проблемами життя. Привабливість такого проєкту була очевидною для всіх, адже результати акції можна буде спостерігати відразу, в процесі її здійснення.

4. *Результативний етап* – етап безпосереднього здійснення задуму. Спочатку учні намагалися створити спільне звернення до перехожих, однак тексти, які подобалися одним, не задовольняли своїм змістом або формою інших. Під час дискусії колектив поділився пере-

важно на дві частини, які очолювали два лідери – Аліна й Оля. Дівчата активно пропагували свої варіанти звернення та закликали інших до підтримки. Але значна частина учнів не схотіла бути споживачами інтелектуальної власності дівчат. Виходячи з цього, у результаті обговорення було прийнято рішення, що кожен бажаючий складе свій текст звернення і учні, яким він сподобається, будуть розповсюджувати саме цей варіант. Ось деякі з них:

*10 років тому лише нетямуща дитина могла кинути папірець на тротуар. Зараз чимало дорослих дозволяють собі таке. Наше місто, наша планета, наш світ стають дедалі бруднішими.
Ми - за чистий світ, а Ви?*

*Негативні емоції – такі як злість, роздратування й образа, роблять людей нещасливими, скорочують час життя.
День позитивних емоцій – це день справжнього здоров'я. Чому б його не прожити сьогодні?*

*Ви не зобов'язані цього читати!
Але ми просимо Вас не бути байдужими. Добрим словом можна вилікувати або заспокоїти людину, а образливим – зруйнувати людську сутність. На жаль, оточуюче суспільство змушує нас одягати маски байдужості, погорди, ненависті. Але якщо ми захочемо зняти цю маску, то побачимо, що люди, спілкуючись із нами, також зміняться. Навіщо ж приносити шкоду тим, кого ми любимо?*

Нарешті, в день реалізації проекту учні розташувались біля метро «Політехнічний інститут» поряд із розповсюджувачами рекламних листівок. Перехожі, у більшості, автоматично брали учнівські звернення, але після першого ж погляду на інформацію здивовано оглядалися, багато хто посміхався, а деякі підходили до гімназистів і доброзичливо спілкувалися. Чимало пенсіонерів хвалили ініціативу дітей, розповідали про власні добрі вчинки у «тимурівських» загонах. Були й такі, які викидали звернення, навіть не проглянувши їх. Частину листівок учні також розклеїли на дошках оголошень біля житлових будинків.

Після розповсюдження звернень відбулося обговорення результатів. Однокласники ділилися свіжими враженнями, висловлювали власні думки. У більшості з них виникло переконання, що їх почули, на них звернули увагу, що їхні заклики були актуальними для громадян. Деякі учні висловлювали впевненість, що світ після цього стане хоч трошки кращим.

Проект духовної самореалізації молоді «Щастя на долоні».

Творчий задум учнів і студентів, покладений в основу розробки та реалізації проекту «Щастя на долоні», полягав у здійсненні позитивного психологічного впливу на киян через спрямування їх уваги на хвилюючу і вічно актуальну тему людського щастя. Під час підготовки до проекту учасники вирізали з паперу жовто-сонячного кольору долоні, на яких записували знайдені ними висловлювання про людське щастя, зокрема: *«Щастя – це не станція призначення, а спосіб подорожування»*, *«Щастя на боці того, хто задоволений»*. У ході реалізації проекту ці долоні вони роздавали перехожим та спостерігали за їх реакцією. Особливо вони раділи, коли похмурий настрій перехожих змінювався на позитивний. У цілому було роздано близько 200 «щасливих долонь».

Подібні проекти можуть здійснюватися у різних модифікаціях. Серед визначальних умов їх проведення слід назвати: підготовленість учнів, скоординованість психолого-педагогічних зусиль працівників закладів, які беруть участь у проекті, а також високий рівень їх психолого-педагогічної майстерності.

Оцінка результативності проектів та їх впливу на розвиток духовного потенціалу учнівської молоді здійснювалася за допомогою методики дослідження процесу духовної самореалізації учнів і студентів. Надалі діагностичні дані співставлялися з показниками розвитку духовного потенціалу особистості, а також з результатами духовного розвитку, отриманими за допомогою методики комплексної оцінки гармонічного розвитку учнівської молоді [4; 6].

Узагальнені діагностичні результати, отримані за допомогою ме-

тодики дослідження процесу духовної самореалізації учнів і студентів до та після реалізації проектів, подано на рис. 1.

Як видно на графіку, найвищий показник духовної самореалізації до проведення проектів виявлено у студентів V курсу. Друге місце посіли за показниками учні гімназійних класів. Найнижче місце виявлено у старшокласників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Після реалізації проектів встановлений рейтинг змінився. Найвищий показник духовної самореалізації виявився у студентів V курсу. На другому місці опинилися студенти IV курсу, тоді як учні гімназії та ЗЗСО посіли за показниками відповідно третє та четверте місця.

Зміна рейтингу може бути пояснена тим, що студенти є більш вільними та водночас відповідальними за своє життя, навчання та діяльність. Тому, вони змогли більш активно включитися у процес розробки та впровадження творчих духовно орієнтованих проектів, поставившись до них з більшою відповідальністю (Рис. 1.).

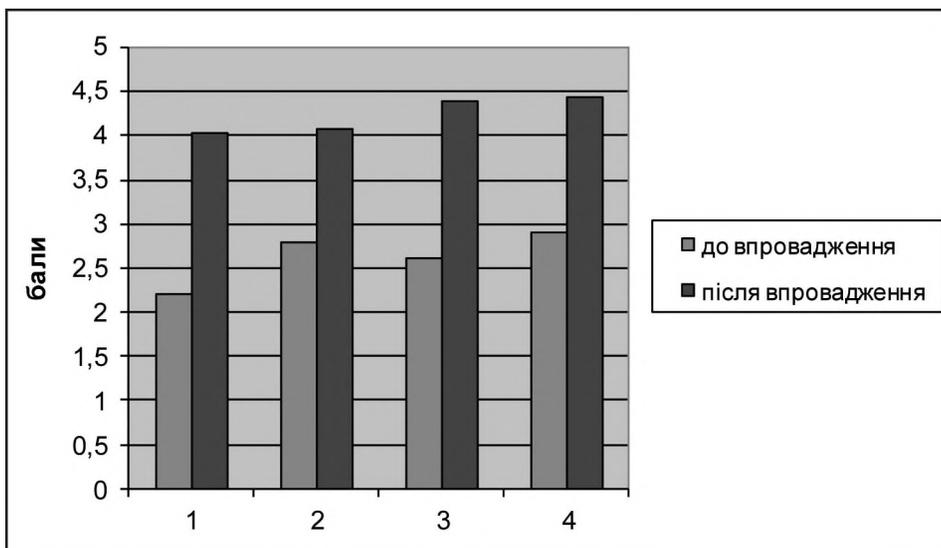


Рис. 1. Динаміка рівня духовної самореалізації учнівської молоді до та після впровадження творчих духовно спрямованих проектів: учнів ЗНЗ (1), учнів-гімназистів (2), студентів IV (3) та студентів V курсу (4).

Важливо також з'ясувати, яким чином впровадження творчих духовно спрямованих проєктів позначилося на розвиненості компонентів діяльнісного виміру структури особистості учнівської молоді. Діагностичні дані дослідження компонентів діяльнісного виміру структури особистості учнівської молоді до та після впровадження творчих духовно орієнтованих проєктів подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Результати дослідження компонентів діяльнісного виміру структури особистості учнівської молоді до та після впровадження творчих духовно спрямованих проєктів (n=87)

Категорія учнів/студентів	Потребово-мотиваційний компонент діяльності		Інформаційно-пізнавальний компонент (прийом, пошук, переробка інформації)		Цілеутворюючий компонент (прийняття рішення)		Результативний компонент (виконання рішення, досягнення результату)		Емоційно-почуттєві компоненти діяльності	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
учні ЗН	33,9	4,4	2,3	4,2	1,3	3,4	1,3	3,3	2,2	4,9
студенти ІV курсу	3,6	4,8	3,0	4,4	2,3	4,1	2,1	3,9	2,0	4,7
студенти V курсу	3,6	4,9	3,2	4,6	2,7	4,1	2,9	4,1	2,1	4,5
Усереднений показник	3,7	4,63	3,03	4,68	2,2	3,83	2,1	3,65	2,12	4,7
Різниця	0,93		1,35		1,63		1,55		2,58	

Аналіз наведених даних дає підстави вважати, що позитивна динаміка присутня в розвитку всіх компонентів діяльнісного виміру структури особистості – потребово-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, цілеутворюючого, результативного та емоційно-почуттєвого. При цьому найбільшого розвитку набули емоційно-почуттєві компоненти діяльності (2,58). Це, очевидно, пов'язано з тим, що для більшості учнів і студентів залучення до духовно спрямованої діяльності відбувалося вперше.

На другому місці за розвитком виявлено показники цілеутворюючого компоненту (1,63). Очевидно, прийняття рішення взяти участь у важливій і корисній справі сприяло зростанню самооцінки учнів і студентів, допомагало ототожнити себе з дорослими людьми, які здатні до відповідальності.

Достатньо значущі зміни відбулися в розвитку показників результативного (1,55) та інформаційно-пізнавального компонентів діяльності (1,35). Разом із цим на останньому місці виявилися показники потребово-мотиваційного компоненту, що свідчить про необхідність подальшої мотивації процесу духовної самореалізації молоді.

Отримані діагностичні дані співставлялися з показниками розвитку духовного потенціалу особистості, отриманими за допомогою методики «Духовний потенціал – 2» та з показниками духовно спрямованої поведінки, отриманими на основі методики соціометричної оцінки гармонічного розвитку учнівської молоді [4; 6]. Узагальнені діагностичні дані подано в таблиці 2.

Таблиця 2.

Узагальнені показники духовного потенціалу, духовно спрямованої поведінки та духовної самореалізації учнівської молоді (n=175)

Категорія учнів/студентів	Духовний потенціал, балів, до	Духовний потенціал, балів, після	Духовно спрямована поведінка, балів, до	Духовно спрямована поведінка, балів, після	Духовна самореалізація, балів, до	Духовна самореалізація, балів, після
учні ЗНЗ	22,4	35,6	3,1	3,9	2,2	4,04
студенти IV курсу	25,6	37,5	3,7	4,2	2,6	4,38
студенти V курсу	29,9	39,4	3,9	4,4	2,9	4,44
Загалом	46		2,7		6,44	
Контрольна група						
учні ЗНЗ	23,1	23,2	3,4	3,4	2,4	2,4
студенти IV курсу	26,7	26,7	3,5	3,6	2,7	2,7
студенти V курсу	29,2	29,3	3,6	3,6	2,9	2,8
Загалом	0,1		0,2		0,1	

Як свідчать табличні дані, у контрольній групі учнівської/студентської молоді значущих позитивних змін не відбулося.

Висновки.

Підводячи підсумок, зазначимо, що духовна самореалізація особистості є важливим проявом її духовності. Здійснитися цьому прояву допомагає залучення особистості до духовно спрямованої проекційної діяльності, в якій, одухотворяючи оточуюче соціальне середови-

ще, особистість духовно підноситься і преображається сама, поступово наближаючись до свого духовного горизонту.

Створення можливостей для духовної самореалізації учнівської/студентської молоді вимагає узгодження з новою соціокультурною ситуацією її життя, що полягає в свободі від “сімейного тиску” у поєднанні з нестачею уваги батьків; доступності інформації та переважно несприятливому впливі засобів телекомунікації; домінуванні мультимедійних засобів інформації; значній інформаційній обізнаності молоді та відсутності в неї професійних та соціальних навичок самореалізації.

Це значною мірою впливає на окремі психологічні механізми духовного розвитку особистості та на розвиток духовного потенціалу учнів і студентів. До цього висновку приводить й аналіз результатів лонгтюдних спостережень за особливостями життєвих шляхів учнів-випускників київської гімназії №153 ім. О. Пушкіна та Палацу творчості дітей та юнацтва Солом'янського р-ну м. Києва, які вивчали спецкурси «12 шляхів духовності» [7], «Життєвий вибір» [4], брали участь у духовно спрямованих тренінгах [5], творчих особистісних проектах духовного спрямування.

У ході навчання та подальшої трудової діяльності вони відстоювали духовні переконання у повсякденному житті: організовували зустрічі з дітьми-сиротами у дитячих будинках м. Києва та області, здійснювали екологічні рейди по вивозу сміття, відвідували мешканців Будинку ветеранів сцени у Пущі-Водиці тощо.

Таким чином, створення в системі освіти психолого-педагогічних умов для духовної самореалізації особистості є вагомим чинником духовного оновлення суспільства.

Література

1. Асташев, А., Буртан, А., Белонина, О. (1998). *Отражение*. Киев.
2. Гончаренко, Т., Білоус, А., Омельченко, Д., Срибная, Л. (2000). *Трамплин в будущее. Созвучие*, 6.
3. *Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати*. (2003). Київ: Департамент.
4. Помиткін, Е. О. (2005). *Психологія духовного розвитку особистості*. Київ: Наш час.

5. Помиткін, Е. О. (2008). *Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини: прогр. роботи з дітьми від 5 до 18 років*. Київ: Шкільний світ.
6. Помиткін, Е. О. (2015). *Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток*. Київ: Внутрішній світ.
7. Помыткин, Э. А. (2007). *12 путей духовности*. Киев: Освита України.

Духовна самоактуалізація особистості в юнацькому віці.

Наталія В. Павлик

Анотація. Статтю присвячено опису психологічних технологій духовної самоактуалізації особистості й розвитку духовних якостей в юнацькому віці. Автором обґрунтовано духовно-моральнісний науковий підхід і представлено зміст авторської програми духовної самоактуалізації особистості. Експериментально доведено, що духовність виховання визначає гармонійність характеру особистості, а гармонійний характер сприяє активізації духовного розвитку особистості в юнацькому віці.

Ключові слова: духовні якості, духовність виховання, гармонійний характер, духовний розвиток, духовно-моральна саморегуляція, духовна самоактуалізація особистості.

Вступ.

Загострення політичної та економічної кризи, військовий конфлікт на Сході України, зростання безробіття, вимушена міграція та інші негативні соціальні явища спричинили маргіналізацію соціальних та індивідуальних еталонів вітчизняної культури, що виявляється в її індиферентності стосовно духовного виміру буття, розмитості духовних і моральних цінностей українців, пануванні духу прагматизму, корисливості, цинізму. Усі ці явища є показниками порушення гармонійних стосунків у суспільстві, що зумовлює падіння духовності та поширення розвитку особистісних дисгармоній серед різних верств населення (дітей, молоді, дорослих). Емоційна неврівноваженість, егоцентризм, агресивність, втрата самовладання,

безвідповідальність – усе це є проявами духовних дисгармоній характеру, які постають причинами психологічних проблем наших співвітчизників [5].

Актуальність проблеми дослідження. На жаль, сучасна освіта недостатньо приділяє уваги проблемі розвитку духовності виховання як передумови духовного розвитку юнацтва та молоді. Втім, орієнтація їх переважно на засвоєння наукових знань та інноваційних технологій за умови недостатньої сформованості духовних якостей робить їх не здатними до гармонійної самореалізації. В умовах відсутності чітких духовних орієнтирів і зразків гармонійної поведінки молода людина змушена знаходити форми взаємодії з навколишнім світом з метою адаптації до соціуму. Пристосування до психогенних умов сучасності перешкоджає продуктивному розвитку духовної самосвідомості особистості й руйнує гармонію її внутрішнього світу.

У зв'язку з цим психологічна наука і освіта акцентують увагу на актуальності вирішення **проблеми** духовного оздоровлення сучасної молоді, розвитку духовних якостей у юнаків та дівчат як детермінант гармонізації їхнього характеру і поведінки.

З огляду на це, **об'єктом** нашого дослідження є розвиток духовності суб'єктів освітнього процесу, а **предметом** – процес духовної самоактуалізації особистості та формування духовних якостей в юнацькому віці.

Метою дослідження є виявлення особливостей розвитку духовних якостей сучасної молоді та їх впливу на гармонійність характеру особистості.

Досягнення поставленої мети передбачається шляхом реалізації наступних **завдань**:

- обґрунтувати науковий підхід, визначити психологічний механізм духовної самоактуалізації й детермінанти духовного розвитку особистості;
- розробити інноваційну програму духовної самоактуалізації особистості в юнацькому віці;

- проаналізувати результати емпіричного дослідження взаємовпливу духовних детермінант та гармонійності характеру сучасної молоді;
- визначити психологічні закономірності духовного розвитку особистості в юнацькому віці.

Передбачається, що виконання цих завдань сприятиме доведенню впливу духовності виховання на духовну самореалізацію суб'єктів освітнього процесу.

Духовні цінності як чинники гармонізації характеру.

Проблема духовного розвитку особистості набуває особливої актуальності в період середньовіччя в руслі християнської антропології. Духовні чинники гармонізації особистісного розвитку ретельно досліджувались І. Златоустом, Аввою Дорофієм, І. Брянчаніновим, Ф. Затворником та ін. Християнська антропологія здійснила інтеграцію духовно-релігійних і філософських знань стосовно гармонійного духовного розвитку особистості. Єдність духу, розуму, почуттів і волі особистості визначає її цілісність [7]. Психологічним підґрунтям, що перешкоджає розвитку духовних якостей, виступає егоїзм, який зумовлює порушення належної ієрархії духу, душі й тіла (І. Влахос). Ґрунтуючись на егоїзмі, природні потреби людини перетворюються у пристрасті – стійкі деструктивні психологічні навички, які при подальшому розвитку набувають якості деструктивних рис характеру.

Кожний з пристрастей ставиться на противагу певна духовна чеснота: чревоугодництву – помірність, блуду – цнотливість, срібллюбству – милосердя, гніву – лагідність, суму – надія, зневірі – терпіння, марнославству – скромність, гордості – смиренність [3].

Свідоме опанування системою духовних чеснот зумовлює гармонійне духовне становлення особистості, основою якого виступає розвиток моральності – внутрішньоособистісної духовної якості, що регулює поведінку. Психологічною одиницею моральності є *моральне почуття* – здатність до розрізнення добра і зла, що визначає *мораль-*

ну потребу – прагнення до добра і відразу від зла. На думку С. Заріна, стійке моральне почуття становить *моральний закон*, що спрямовує волю людини у бік добра [3]. Внутрішнім моральним законом є совість, яка визначається духовними цінностями і нормує поведінку, виконуючи функції самоусвідомлення і самоконтролю [3]. Підпорядковуючись принципам розумності й доцільності, совість проявляється у почутті провини за аморальний учинок і визначає самостійний вибір людини, що не обмежується зовнішньо-моральними нормами.

Основними принципами духовного розвитку є: зречення від егоїзму і зміна життя у бік моральної норми, перенесення центра уваги людини з її вчинків на думки і почуття: самосвідомість має відстежувати стан розуму, почуттів, волі й не допускати їх (Єфрем Сирін) [7]. У міру духовного життя особистості в неї формуються *моральнісні ставлення*: до себе – це самокритичність, гідність, скромність; до людей – чесність, повага; до справи – працьовитість, відповідальність; до Бога – довіра, вдячність. Моральнісні ставлення визначають гармонійний характер, який являє собою гармонію чеснот (терплячості, лагідності тощо) і злагодженість між словом і справою [7].

Розвиток моральнісних ставлень особистості як основа виховання духовності.

Отже, за положеннями християнської психології, основою виховання духовності виступає розвиток моральнісних ставлень особистості (щирості, уважності, доброзичливості тощо) до тих, на кого вони спрямовані. Представники психотерапії (К. Леонгард, Е. Фромм, К. Юнг, О. Лазурський та ін.), радянської (Б. Ананьєв, М. Левітов, С. Рубінштейн та ін.) і сучасної вітчизняної психології (В. Абраменко, І. Бех) також підтримують положення, що основою характероутворення є ставлення людини до себе, до інших людей, до суспільства, до світу в цілому (В. М'ясищев) [4]. *Гармонійний характер* є цілісною структурою рис, де кожна риса виражає певне моральнісне ставлення, що забезпечує конструктивність вчинків і взаємин особистості.

Розвиток дисгармоній особистості зумовлений несформованістю

моральних ставлень, дефіцитом *духовності, моральності й самоконтролю* [1].

Умовою продуктивного особистісного розвитку виступає духовне становлення особистості (І. Бех) [2], яке визначає здатність людини до здійснення морального вибору (М. Боришевський), моральних вчинків (В. Роменець, В. Татенко). Духовні чинники (совість, відповідальність) визначають розвиток духовної самосвідомості, яка виконує провідну функцію в процесі продуктивного особистісного становлення (С. Ставицька). Показниками розвинутої духовності виступають духовна спрямованість (Б. Братусь), актуалізація вищої потреби в пошуках сенсу життя (В. Франкл, Д. Леонт'єв, Т. Титаренко), розкриття духовного потенціалу (Е. Помиткін, М. Савчин), що сприяє духовній самоактуалізації особистості (Г. Балл, В. Слободчиков, Л. Шеховцова).

Духовно-моральнісний підхід до розвитку духовності особистості.

Проте, слід зазначити, що на сучасному етапі розвитку психології духовні детермінанти і закономірності духовного розвитку особистості остаточно не визначено. Тому нами обґрунтовано *духовно-моральнісний підхід*, сутність якого полягає у тому, що духовне становлення особистості визначається процесом актуалізації духовного потенціалу, розширенням духовної та моральної самосвідомості, що зумовлює ускладнення світогляду особистості, наповнення його духовним сенсом і сприяє розвитку духовно-моральної саморегуляції. Духовний розвиток особистості триває протягом усього життя людини за умови її постійного духовного самоудосконалення і самоактуалізації [6].

Особистість розглядається нами як психологічна система, базисом якої є ієрархічні підструктури: нижчі психічні властивості (психосоматичні), вищі психологічні якості (почуття, інтелект, соціальність, воля) та вершинні духовні утворення (духовна самосвідомість, духовний потенціал, духовна спрямованість, моральнісні ставлення), які є своєрідним «особистісним каркасом» для становлення якостей

характеру. Останній являє собою систему рис відповідно до підструктур особистості, інтеграція яких визначає їх цілісність (рис. 1).



Рис. 1. Модель структури характеру відповідно до підструктур особистості

Нижчі психічні властивості сприяють розвитку психосоматичних якостей характеру. Вищі психологічні якості (воля, почуття, інтелект) зумовлюють розвиток вольових, емоційно-почуттєвих та інтелектуально-креативних якостей. Морально-комунікативні якості є результатом синергії соціальності й духовно-моральних утворень особистості, які активізують процес духовного спілкування – вищий рівень міжособистісних комунікацій. Вершинні духовно-моральні утворення сприяють розвитку духовно-моральних якостей, які утворюють вершинну щабліну характеру.

Духовно-моральнісний підхід до самоактуалізації спирається на такі *принципи*.

Принцип *духовної детермінації* полягає у розумінні ієрархічності структури особистості й детермінаційної функції її вищих підструктур. Вершинні духовні утворення виступають провідними регуляторами інших підструктур. Одухотворені соціальні, інтелектуальні, вольові, почуттєві психологічні якості набувають духовно-регуляцій-

них властивостей і визначають моральну врівноваженість поведінкових проявів. Розвиток чесності, совісності, відповідальності сприяє зміцненню волі, що зумовлює цілісність і силу характеру. Розвиток моральності зумовлює здатність до моральної саморегуляції поведінки, адже моральність виступає змістовою характеристикою емоційно-вольової активності людини.

Принцип *позитивності* у розвитку моральнісних ставлень означає спрямованість на позитивне прийняття себе, інших людей, проблемних життєвих ситуацій і життя в цілому. Моральнісні ставлення визначають позитивний емоційно-психологічний стан особистості, ознаками якого виступають психічна врівноваженість, доброта, узгодженість між словом і діями. Позитивність прийняття зумовлює почуття безумовної цінності особистості іншого, яке визначає орієнтацію на кращі якості будь-якої людини, вміння інтерпретувати ситуації оптимістично. Моральнісні ставлення сприяють розвитку антиномічно-позитивного мислення – здатності до інтеграції суперечливих критеріїв, вміння сприймати кожную особистість з позиції її безумовної цінності й водночас враховуючи моральну оцінку її вчинків. Духовний розвиток відбувається завдяки досвіду позитивних емоційних проявів (добррозичливості, емпатії тощо), вміння нейтралізувати психогенні почуття (гнів, дратування) за допомогою доброго жарту або визнанням своєї неправоти.

Принцип *«психоелевації»* (духовного окультурення) спрямований на оволодіння формами гармонійної поведінки. Психоелевація пов'язана з помірністю емоційно-поведінкових проявів, розвитком морального самоконтролю над негативними якостями, належного їх спрямовування. Духовна психоелевація відбувається завдяки розвитку *інтернальності* (відповідального ставлення до усіх подій власного життя), *конгруентності* (узгодженості думок, ставлень і почуттів з поведінкою) й здатності до *самодопомоги* (творчого знаходження засобів вирішення проблем, допомоги собі та іншим), що надає досвіду гармонійної поведінки.

Духовно-моральна саморегуляція як психологічний механізм духовного зростання особистості.

Психологічним механізмом духовного розвитку виступає духовно-моральна саморегуляція, яка зумовлює здатність особистості управляти своїми емоціями і поведінкою, керуючись духовно-моральними імперативами (дотримання обов'язку, взаємоповаги, любові до оточуючого світу тощо). Механізм духовно-моральної саморегуляції диференціюється на духовно-моральне самоусвідомлення, почуттєво-ціннісне самоставлення та духовно-вольовий самоконтроль. Процес диференціації пов'язаний з ускладненням духовної самосвідомості, зокрема етапами осмислення, засвоєння та актуалізації духовних цінностей. При духовному розвитку особистості самосвідомість здійснює регуляцію деструктивних якостей, які за умови свідомого самоконтролю над ними виконують інструментальні функції (самозбереження, самозахисту).

Духовно-моральне самоусвідомлення пов'язано з розвитком та осмисленням уявлень про себе, що активно сприяє становленню духовно-моральних якостей (чесності, сумлінності, відповідальності тощо). Почуттєво-ціннісне самоставлення конструюється шляхом активізації вищих почуттів (емпатії, доброзичливості, прийняття себе та інших), які згодом трансформуються в систему моральнісних ставлень особистості до духовного і матеріального світу. Духовно-вольовий самоконтроль полягає в апробації й закріпленні форм духовної поведінки (у діях, вчинках) на підставі актуалізації духовного потенціалу.

Процес духовного розвитку особистості актуалізується на основі впливу системи духовних детермінант:

- *особистісної рефлексії*, яка сприяє розвитку когнітивних і духовних психічних функцій (самопізнання, самоусвідомлення), психологічної саморегуляції поведінки, що визначає гармонізацію духовно-моральних і вольових рис характеру;
- *моральної самооцінки*, яка активізує розвиток самосвідомості особистості, самоусвідомлення позитивних і негативних рис, станов-

лення «Я-концепції», конгруентності, адекватного самоприйняття, мотивації морального самовдосконалення;

- *моральнісних ставлень* до духовного і матеріального світу (до себе, людей, природи, справи тощо), які актуалізуються на підставі засвоєння духовних та моральних цінностей (відповідальності, альтруїзму, чесності тощо), що сприяє утворенню духовно-гармонійних взаємин;

- *здатності до децентрації*, подолання егоїзму, що зумовлює розширення самосвідомості й досягнення особистістю вищих духовних станів (любові, творчості), які згодом перетворюються у духовні, моральні та креативні якості;

- *духовної особистісної спрямованості*, яка активізує духовний потенціал і сприяє реалізації цінностей самопізнання, духовності, моральності, духовного способу життя;

- *розкриття духовного потенціалу*, що активізує процес духовної самоактуалізації, посилює емоційно-вольовий самоконтроль і сприяє цілісності характеру;

- *мотивації до духовного самовдосконалення*, яка активізує духовно-вольовий самоконтроль і визначає особистісну активність щодо самовиховання.

Детермінаційний вплив зазначених чинників активізує розвиток духовно-моральної саморегуляції (самоусвідомлення, самоприйняття, самоконтролю) як психологічного механізму подальшого духовного розвитку.

Духовна самоактуалізація особистості як її духовне самоздійснення відповідно до морального ідеалу.

Активізація духовних детермінант забезпечується шляхом духовної самоактуалізації особистості. Ідею самоактуалізації як розкриття творчого потенціалу особистості підтримують видатні психологи і педагоги сучасності (Ш. Амонашвілі, В. Андрущенко, Г. Балл, І. Зязюн, В. Слободчиков та ін.). Проте, дослідники нерідко нівелюють положення, що особистісний потенціал не завжди буває позитив-

ним, і для його конструктивної актуалізації потрібні певні моральні обмеження, або належний спосіб спрямування, адже реалізація патогенних потенцій (маніпуляцій, шахрайства), що не обмежуються моральними принципами, зумовлює розвиток особистісних дисгармоній.

Отже, розкриття особистісного потенціалу визначається не суто креативною самореалізацією, а духовним самоздійсненням людини відповідно до морального ідеалу. Тому духовна самоактуалізація має два аспекти: негативний (свідома боротьба з власними недоліками: критичний самоаналіз, саморефлексія негативних рис і активне їх подолання, самоконтроль), і позитивний (актуалізація духовно-творчого потенціалу, духовна та моральна активність (безкорислива праця, допомога потребуючим, плідна творчість, мистецтво, духовний пошук (сенсу життя, духовних цінностей, релігійності), прагнення до самопізнання, самовдосконалення, добра, краси, істини, розвиток духовно-моральних якостей).

Інноваційна розвивальна програма духовної самоактуалізації особистості в юнацькому віці.

Нами розроблено та експериментально перевірено інноваційну розвивальну програму духовної самоактуалізації особистості в юнацькому віці. Метою програми є створення психолого-педагогічних умов духовного оздоровлення особистості: підвищення рівня духовної просвіти юнаків, дівчат, педагогів, батьків; насичення психологічного супроводу старшокласників заходами духовно-творчого спрямування.

Психологічними засобами виховання духовності суб'єктів освітнього процесу були лекційні заняття, духовно-зорієнтований психотренінг, психологічні вправи, рольові ігри з наступним їх обговоренням, диспути на духовну та моральну тематику. У межах розвивальної програми було визначено етапи (психодіагностичний, духовно-освітній та духовно-поведінковий), що передбачали психологічну роботу з усіма учасниками навчально-виховного процесу – старшокласника-

ми, педагогами, психологами, батьками.

- *Психодіагностичний* етап мав на меті розвиток духовно-морального самоусвідомлення особистості. Зазначений етап передбачав психодіагностичне вивчення особливостей характеру і духовного потенціалу юнацтва та надання старшокласникам інформації стосовно результатів діагностики.

- *Метою духовно-освітнього* етапу було підвищення рівня духовно-моральної просвіти юнацтва, батьків, педагогів, психологів. На цьому етапі використовувалися такі методи: організація тематичних заходів (педагогічних нарад, батьківських зборів, масових свят), присвячених висвітленню проблеми духовно-морального розвитку особистості, формування дбайливого ставлення до власного духовного світу, до внутрішнього світу інших людей, до природи, до світу в цілому.

Нами було проведено виступи перед педагогічними колективами на теми: «Розвиток духовно-моральних якостей»; «Формування вольових якостей з опорою на духовні цінності»; організовані батьківські збори за тематикою: «Дисгармонії особистості – актуальна проблема сучасної людини», «Моральнісні ставлення – основа духовного становлення особистості»; «Розвиток мотивації духовного самоудосконалення»; проводився цикл методичних занять для психологів по темі: «Психодіагностика і розвиток духовних якостей юнаків і дівчат». Також було проведено масові заходи для юнацтва, вчителів і батьків – «Свято духовності й гармонії», «Чиста екологія – результат дбайливого ставлення до природи», «Прийняття, прощення, любов – основа моральнісних ставлень до людей» тощо.

- У межах *духовно-поведінкового* етапу ставилася мета допомоги юнакам і дівчатам у набутті досвіду гармонійної поведінки. *Метами* реалізації виступали психологічне консультування юнацтва, педагогів, батьків, а також інноваційний спецкурс «Духовні основи гармонізації характеру», який поєднував міні-лекції та психологічний тренінг.

Метою спецкурсу було набуття практичних навичок духовно-мо-

ральної самоактуалізації, що передбачало засвоєння духовно-моральних принципів, розвиток моральнісних ставлень, духовно-моральної саморегуляції, здобуття навичок духовної поведінки і свідомого самовиховання. Спецкурс мав такі завдання: 1) формування мотивації самопізнання й самовдосконалення; 2) розвиток ціннісного ставлення до духовності, моральності; 3) набуття навичок саморефлексії й диференціації дихотомічних рис власного характеру; 4) розуміння духовно-моральних принципів; 5) формування антиномічно-позитивного мислення; 6) розвиток почуттєво-ціннісного самоствавлення особистості на основі прийняття власних рис характеру, щирого визнання своїх помилок, розвитку позитивних почуттів (вдячності, прощення, задоволення від духовних вчинків); 7) розвиток здатності до морального вибору; 8) зміцнення духовно-вольового самоконтролю; 9) апробація форм духовно-гармонійної поведінки, корекція деструктивних рис; 10) розвиток здатності до духовної самоактуалізації особистості, здійснення нею моральних вчинків.

Спецкурс включав два модулі (по 26 академічних годин). Кожне заняття було присвячено окремій змістовій темі й містило відповідно за змістом міні-лекцію і психотренінг.

Модуль I: «Розвиток духовно-морального самоусвідомлення і почуттєво-ціннісного самоствавлення особистості» мав на меті: актуалізацію духовних детермінант.

У модулі II «Розвиток духовного самоконтролю особистості» метою стало формування духовно-вольової саморегуляції емоцій і поведінки на основі набуття досвіду самовиховання, контролю над негативними якостями; апробації форм духовної поведінки в ході імпровізації, розігрування та вирішення складних екстремальних, життєвих ситуацій.

У процесі психотренінгу було застосовано засоби, що сприяли:

- усвідомленню конструктивних і деструктивних рис (дискусії на тему: «Що таке духовне самовдосконалення»);
- самоаналізу власних вчинків, думок, почуттів (вправи: «В чому я не правий»);

- *розвитку* позитивного мислення, позитивних почуттів – розуміння, прощення, прийняття іншого (ігрові вправи «Аеропорт», «Анти-дзеркало»); апробації форм гармонійної поведінки (рольові ігри «Проблемні ситуації», «Два шляхи» тощо).

Розвиток духовності здійснювався на основі аналізу світових духовних творів («Притчі», «Біблія», «Життя святих»); розгляду моральних колізій («Чи варто йти проти власної совісті заради досягнення мети», «Чи виправдовує себе неправда во благо», «Чим загрожує юнакам і дівчатам втрата цнотливості» тощо); обговорення художніх фільмів морального змісту («Брат» (реж. А. Балабанов), «Учень» (реж. К. Серебреніков)), що стимулювало розвиток духовної самосвідомості юнацтва. Для розвитку духовно-вольових якостей використовувались вправи «Складні ситуації», «Відмова на безпідставне прохання», «Моральний вибір» тощо, які давали можливість актуалізації вольових ресурсів особистості. Цілісному вихованню духовності сприяли підсумкові заняття «Уроки мудрості», спрямовані на систематизацію отриманих знань, рефлексію досвіду.

У формувальному експерименті брало участь 104 учнів 10-х класів, які відвідували факультативний спецкурс протягом навчального року по дві академічні години на тиждень. Контрольна група налічувала 106 учнів 10-х класів. Для оцінки ефективності впровадження спецкурсу в експериментальних групах до і після формувального експерименту було проведено психодіагностику духовного потенціалу особистості. В контрольних групах також було проведено два аналогічних психодіагностичних зрізи на початку і наприкінці навчального року. Показники рівня духовного потенціалу було статистично оброблено за допомогою методу порівняння середніх значень у парних вибірках (Paired-Samples T-Test) Ф. Уїлкоксона. Статистична достовірність змін показників перевірялась за одновибірковим t-критерієм Ст'юдента. Достовірні позитивні зрушення показників духовного потенціалу у бік його зростання свідчать про поступовий духовний розвиток учасників експерименту і доводять ефективність розвивальної програми.

Емпіричне дослідження взаємовпливу духовних детермінант та особливості характеру юнаків та дівчат.

Нами також було проведене емпіричне дослідження взаємовпливу духовних детермінант та особливості характеру юнаків та дівчат. Кількісні показники духовних детермінант і гармонійності характеру досліджувалися за допомогою таких психодіагностичних методик: «Структура і зміст характеру» (авт. Н. Павлик); «Духовний потенціал особистості» (авт. Е. Помиткін); «Особистісний диференціал» (авт. Ч. Осгуд, адапт. Є. Бажиним та А. Еткіндом); «Особистісна спрямованість» (авт. Н. Павлик); анкета «Мотивація до духовного розвитку» (авт. Н. Павлик). Вимір надійності авторських методик проводився за допомогою методів поперечних зрізів (ретестова валідність), визначення загальної дисперсії на різних вибірках досліджуваних, а також шляхом виявлення кореляційних зв'язків між рівнем психодіагностичних показників з незалежною експертною оцінкою. В експерименті брало участь 1557 осіб віком 14-25 років, з них: 450 старшокласників, 985 студентів ВНЗ і 122 студенти духовного училища.

У ході дослідження за методикою «Духовний потенціал особистості» були виявлені кількісні показники рівня духовного потенціалу в учнів і студентів. Найбільший відсоток досліджуваних з низьким рівнем духовного потенціалу (14,3%), при найменшій кількості респондентів з високим рівнем духовного потенціалу (21,7%), спостерігається серед учнів загальноосвітніх шкіл. Але враховуючи те, що у старшокласників менша сукупність життєвого досвіду і духовних знань, стає зрозумілим, чому вони мають нижчий рівень духовного потенціалу, ніж студенти. Особистість з низьким рівнем духовного потенціалу недоброчлива, не толерантна, безвідповідальна, не дотримується духовно-моральних принципів співіснування. Деактуалізація духовного потенціалу проявляється у фіксації людини суто на біологічних потребах, байдужості до оточуючих, природи, духовного світу.

Особистість з середнім рівнем духовного потенціалу підтримує доброзичливі стосунки з іншими, проявляє до них повагу, намагається

ся жити за загальнолюдськими принципами, прагне до подолання своїх недоліків, до самостійного завершення розпочатих справ.

Високий рівень духовного потенціалу означає інтеграцію вольових якостей з духовною спрямованістю особистості та мотивацією до духовного самоудосконалення. Ці юнаки та дівчата прагнуть до реалізації гуманістичних, естетичних цінностей (добра, краси, істини); вони здатні до самопізнання, самоактуалізації, самовдосконалення, намагаються знайти духовний сенс у багатьох подіях і явищах дійсності.

Дослідження показало, що студенти духовного училища випереджають інші категорії юнацтва за рівнем актуалізації духовного потенціалу (88,5% мають високий рівень духовного потенціалу). І це закономірно, адже у духовне училище вступають абітурієнти, які мають духовний досвід. Студенти духовного училища, також відрізняються найвищими показниками гармонійності характеру. Думаємо, що це пов'язано з тим, що вплив духовних детермінант гармонізує характерологічний розвиток особистості, адже вона прагне до постійного самоудосконалення. Найнижчі показники гармонійності характеру спостерігаються в учнів загальноосвітніх шкіл, що зумовлено недостатністю у них духовного досвіду. Серед них було виявлено учні, які вивчали курс «Християнська етика», що продемонстрували значно вищий рівень гармонійності характеру, ніж інші старшокласники. *Отже*, результати дослідження засвідчили залежність рівнів розвитку духовного потенціалу учнів і студентів із рівнями гармонійності їхнього характеру.

Порівняльний аналіз рівнів гармонійності характеру студентів 1-го і 3-го курсів різнопрофільних навчальних закладів показав, що найбільш зростають показники гармонійного характеру (від 29,3% до 46,5%) і знижується відсоток студентів з дисгармонійним характером (від 18,8% до 6,9%) також саме у духовному училищі. Навчання у духовному училищі пов'язано з розвитком таких духовних детермінант: мотивації духовно-морального самовдосконалення; навичок моральної роботи над собою (регулярна сповідь, дотриман-

ня моральних настанов), що сприяють розвитку рефлексії, внутрішнього локусу контролю, безкорисливому ставленню до інших людей; дотримання посту, обмеження фізіологічних потреб формують волюві якості.

Ми також вважаємо, що феномен гармонізації характеру пов'язаний з тим, що предмет професійної діяльності, який має ознаки гармонійної цілісності (духовна філософія, література, гармонійні піснеспіви, іконопис, церковна архітектура), в процесі інтеріоризації викликає духовні переживання, які перетворюються у стійкі мотиви, що актуалізують вищі цінності у гармонійні якості характеру. Саме залучення особистості до духовно-творчої діяльності, сприяє її духовній самоактуалізації, яка зумовлює гармонійний розвиток характеру. Отже, результати дослідження доводять, що гармонійність характеру особистості детермінується її духовно-моральним досвідом і духовним самовдосконаленням.

Для перевірки гіпотези щодо зв'язку духовно-моральних детермінант з гармонійністю характеру юнацтва було проведено дослідження за допомогою методу полярних груп. У загальній вибірці були виділені підгрупи з гармонійним і дисгармонійним характером, серед яких визначено відсотковий розподіл осіб з різним рівнем духовного потенціалу (рис. 2). Виявилось, що у вибірці з дисгармонійним характером переважає відсоток представників низького (20,1%) та середнього (67,7%) рівнів духовного потенціалу, а у вибірці з гармонійним характером значно превалюють особи з високим рівнем духовного потенціалу (56,1%). Отже, гармонійність характеру тісно пов'язана з духовним рівнем особистості.

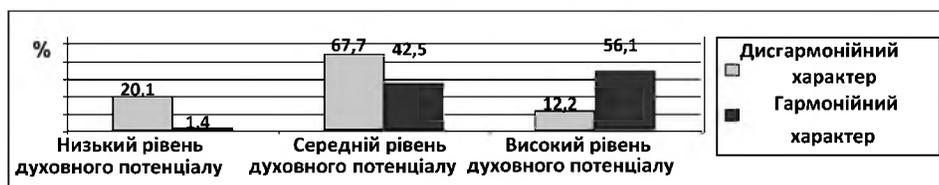


Рис. 2. Рівень духовного потенціалу у вибірках з дисгармонійним та гармонійним характером (у %).

Для встановлення достовірності показників було проведено *кореляційний аналіз*. Виявлялися кореляційні зв'язки (далі – кореляції) між показниками гармонійності характеру і духовними детермінантами, що дозволило встановити психологічні особливості духовного розвитку особистості. Для встановлення напряму детермінаційних впливів було визначено коефіцієнти регресії. Рівень достовірності перевірявся на підставі t-критерію Ст'юдента. Порівняльний аналіз кореляцій проводився також у полярних вибірках (у вибірках з високим і низьким рівнем духовного потенціалу).

Перш за все привертають увагу кореляції між рисами характеру та показниками статі й віку. Показник *статі* у вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу має зв'язки з багатьма рисами: у юнаків – з діловою спрямованістю ($r=0,30$; $p\leq 0,05$), стресостійкістю ($r=0,24$; $p\leq 0,05$), впевненістю ($r=0,25$; $p\leq 0,05$), марнославством ($r=0,24$; $p\leq 0,05$), індивідуалізмом ($r=0,34$; $p\leq 0,05$), креативністю ($r=0,33$; $p\leq 0,05$), самоконтролем ($r=0,41$; $p\leq 0,01$), а у дівчат – з комунікативними ($r=0,29$; $p\leq 0,05$) рисами, неврівноваженістю ($r=0,30$; $p\leq 0,05$), емпатією ($r=0,33$; $p\leq 0,05$), емоційною лабільністю ($r=0,33$; $p\leq 0,05$), тривожністю ($r=0,25$; $p\leq 0,05$), невротичністю ($r=0,41$; $p\leq 0,01$). Це означає, що юнаки і дівчата з низьким рівнем духовного потенціалу мають суттєві характерологічні розбіжності: юнаки – впевнені, індивідуалістичні, жорсткі у спілкуванні, марнославні, вольові, стресостійкі, креативні; а дівчата – емоційно лабільні, неврівноважені, тривожні, невротичні, емпатійні.

Несподіваним виявився факт відсутності будь-яких кореляцій з рисами характеру за обома статями у вибірці з високим рівнем духовного потенціалу, що визначило для нас новий погляд на проблему статево-психологічних відмінностей, а саме: особистість, яка досягла високого духовного рівня, втрачає статево зумовленість розвитку певних рис і набуває свободи у духовному вимірі. Отже, чим вище рівень духовності представників чоловічої та жіночої статі, тим більше нівелюються статево-характерологічні відмінності між ними.

Показник *віку* у вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу майже не має зв'язку з рисами характеру. Водночас у вибірці з ви-

соким духовним рівнем спостерігаються значні позитивні кореляції віку з морально-комунікативними рисами ($r=0,41$; $p\leq 0,01$) і негативні кореляції з марнославством ($r=-0,36$; $p\leq 0,05$), егоцентризмом ($r=-0,27$; $p\leq 0,05$), жорсткістю характеру ($r=-0,28$; $p\leq 0,05$). З цього випливає, що у бездуховних особистостей вік не впливає на гармонізацію характеру, адже такі досліджувані не здатні конструктивно засвоювати життєвий досвід. Проте духовні особи завдяки самовдосконаленню з віком долають егоцентризм і використовують час свого життя для гармонізації власного характеру.

Показник *духовного потенціалу* має позитивну кореляцію з гармонійністю характеру ($r=0,35$; $p\leq 0,05$), врівноваженістю ($r=0,31$; $p\leq 0,05$), духовно-моральними ($r=0,31$; $p\leq 0,05$), морально-комунікативними ($r=0,26$; $p\leq 0,05$) і вольовими ($r=0,23$; $p\leq 0,05$) якостями: відповідальністю ($r=0,34$; $p\leq 0,05$), терплячістю ($r=0,27$; $p\leq 0,05$), емоційною стійкістю ($r=0,27$; $p\leq 0,05$), толерантністю ($r=0,30$; $p\leq 0,05$), оптимізмом ($r=0,26$; $p\leq 0,05$), чесністю ($r=0,39$; $p\leq 0,01$), альтруїзмом ($r=0,41$; $p\leq 0,01$). Регресійний аналіз показав, що егоїстична спрямованість знижує духовний потенціал ($r=-0,48$; $p\leq 0,01$). Психологічними детермінантами його розвитку виступають совісність ($r=0,41$; $p\leq 0,01$), доброзичливість ($r=0,43$; $p\leq 0,01$), емпатія ($r=0,47$; $p\leq 0,01$), креативність ($r=0,39$; $p\leq 0,01$). Отже, духовний потенціал і конструктивні риси мають зворотний зв'язок й взаємозумовлюють розвиток один одного: актуалізація духовного потенціалу сприяє розвитку конструктивних рис характеру, водночас конструктивні якості є передумовою і результатом духовного розвитку особистості.

Духовна особистісна спрямованість також позитивно корелює з гармонійністю характеру ($r=0,33$; $p\leq 0,05$). Негативна кореляція спостерігається між духовною спрямованістю та егоцентризмом ($r=-0,27$; $p\leq 0,05$), екстернальністю ($r=-0,25$; $p\leq 0,05$), корисливістю ($r=-0,26$; $p\leq 0,05$), лицемірством ($r=-0,23$; $p\leq 0,05$), психічною збудливістю ($r=-0,31$; $p\leq 0,05$), марнославством ($r=-0,34$; $p\leq 0,05$). У вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу духовна спрямованість має негативну кореляцію з альтруїзмом ($r=-0,39$; $p\leq 0,01$), доброзичливістю ($r=-0,31$;

$p \leq 0,05$), що можна інтерпретувати як початково-дисгармонійний період духовного розвитку, який відзначається психологічною дезадаптацією особистості (людина безкомпромісно відстоює духовні принципи, що зумовлює її неадаптивну поведінку). Але згодом у процесі духовного зростання вона набуває духовно-моральних ($r=0,34$; $p \leq 0,05$) якостей, що підвищує рівень її адаптивності й гармонійності їх характеру.

Отже, всі духовні детермінанти позитивно корелюють з гармонійністю характеру. Проте на початковому етапі духовного розвитку відбувається тимчасова психологічна дезадаптація особистості, але згодом (за умови постійного духовно-морального саморозвитку) становлення духовно-моральних рис нівелює дезадаптивні характерологічні прояви.

Показники гармонійності характеру позитивно корелюють з духовним потенціалом ($r=0,37$; $p \leq 0,01$), моральною самооцінкою ($r=0,31$; $p \leq 0,05$). За даними регресійного аналізу гармонізацію характеру зумовлюють децентрація ($r=0,41$; $p \leq 0,01$), рефлексія ($r=0,26$; $p \leq 0,05$), духовна спрямованість ($r=0,33$; $p \leq 0,05$). Це означає, що характерологічно-гармонійна людина здатна до альтруїзму і прийняття інших. Подолання егоцентричних тенденцій здійснюється за рахунок актуалізації духовного потенціалу, розвитку рефлексії та адекватної моральної самооцінки, яка стає основою розвитку почуття гідності. Таким чином, духовний розвиток особистості є необхідною умовою гармонізації її характеру.

Цікавим є факт: у вибірці з низьким рівнем духовного потенціалу існує кореляція гармонійності характеру з моральною самооцінкою ($r=0,42$; $p \leq 0,01$), самопочуттям ($r=0,33$; $p \leq 0,05$), активністю ($r=0,31$; $p \leq 0,05$), настроєм ($r=0,33$; $p \leq 0,05$). А у вибірці з високим рівнем духовного потенціалу така кореляція відсутня. Це означає, що психологічний стан осіб з низьким духовним рівнем зумовлюється психосоматичними чинниками (самопочуттям, настроєм), самооцінкою. Водночас стан духовних осіб не залежить від психосоматичних чинників та зовнішніх впливів.

Висновки.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження, зробимо наступні висновки:

Процес духовного розвитку є не лінійним, а має періодичність гармонійного підйому і кризових станів: на початковому етапі духовного розвитку відбувається тимчасова психологічна дезадаптація, але згодом (за умови постійного духовно-морального самовдосконалення) становлення духовно-моральних рис нівелює дезадаптивні прояви.

Психологічним механізмом духовного розвитку виступає духовно-моральна саморегуляція.

Ефективним напрямом духовного розвитку в юнацькому віці є духовно-моральна самоактуалізація особистості, яка зумовлює здобуття людиною духовного досвіду.

У міру зростання духовного потенціалу знижується вплив зовнішніх чинників на психологічний стан й зростає рівень внутрішньоособистісної духовної самодетермінації; у міру зниження рівня духовності збільшується вплив зовнішніх детермінант на емоційно-психологічний стан особистості.

Гармонійний характер виступає передумовою й водночас результатом духовного розвитку особистості. Духовність і гармонійність характеру взаємозумовлюють одна одну: чим гармонійніше характер, тим вищого рівня духовності може досягти людина; чим активніше відбувається духовний розвиток особистості, тим більш зміцнюється духовно-моральна саморегуляція, яка виступає сприяє гармонізації характеру.

Чим вище рівень духовного потенціалу в представників чоловічої і жіночої статі, тим більше нівелюються статево-характерологічні відмінності між ними; чим нижче рівень духовного потенціалу, тим більше виражені характерологічні відмінності між юнаками і дівчатами.

Чим вище рівень духовності особистості, тим більшої гармонійності характеру вона набуває з віком; чим нижче рівень духовності

особистості, тим меншою мірою вік впливає на гармонізацію її характеру.

Література

1. Авдеев, Д. А. (2009). *Нервность: ее духовные причины и проявления*. Москва: МБЦ Серафима Саровского, Омега.

2. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності*. Київ: Либідь.

3. Зарин, С. М. (1996). Аскетизм по православно-християнському учению: этико-богословское исследование. *Святые отцы и учителя церкви в исследованиях православных ученых*. Москва: Паломник.

4. Мясичев, В. Н. (1995). *Психология отношений: избранные психологические труды*. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК.

5. Павлик, Н. В. (2017). *Психологія гармонізації характеру в юнацькому віці* (Автореф. дис. ... докт. психол. наук). Київ.

6. Павлык, Н. В. (2013). *Психодиагностика и гармонизация характера личности в юношеском возрасте*. пособие. Киев: Логос.

7. *Творения иже во святых отца нашего Феофана Затворника: Начертание христианского нравоучения*. (1998). Москва: Правило веры.

3.3. Педагогічні чинники окультурення освітнього середовища

Виховання як духовне преображення особистості в процесі одухотворення освітнього середовища.

Олена М. Отич, Дарія Д. Отич

Анотація. Розуміння виховання як духовного преображення особистості в процесі одухотворення нею освітнього середовища актуалізує необхідність виявлення механізмів реалізації цього процесу. До таких механізмів можна віднести катарсис і духовне піднесення особистості суб'єктів освітньої діяльності на основі залучення їх до «Високого» (піднесеного), Прекрасного і Доброго. Ці механізми проявляються в зіставленні вихованцями свого реального «Я-духовного» з ідеальним «Я-духовним», виявленні невідповідності цих «Я» і в подальших діях щодо самовдосконалення своїх духовних якостей. Етапами духовного преображення особистості виступають: самопоглядання – виявлення й оцінювання своїх негативних якостей – самоосуд – усвідомлення необхідності позбутися цих якостей – каяття (покаяння + зречення негативних якостей) – самозміна, в результаті чого відбувається безповоротна зміна особистості на краще, яка робить її якісно іншою в духовному сенсі.

Розвиток духовності виховання зорієнтований на певні духовні цінності та виховний ідеал, який для кожного суспільства свій: більшовицький, націонал-соціалістичний, християнський, загальноєвропейський, український національний ідеал.

Орієнтація на певний виховний ідеал передбачає використання відповідних йому методів і технологій духовного перетворення особистості. В історії української педагогіки з цією метою використовувалися методи педагогічного вибуху, виховання «на високому», технологія створення ситуації успіху та інші. Вони покладені в основу гуманістичних педагогічних систем А. Макаренка, В. Сухомлинсько-

го, І. Зязюна, Ю. Азарова та інших педагогів-гуманістів.

Ключові слова: педагогічний вибух, емоційне переживання, катарсис, духовне преображення, взаємодія вихователя і вихованця, одухотворення освітнього середовища, координати духовної площини виховання (Віра, Надія, Любов), виховний ідеал, висота думки і почуття, краса вчинку, виховання «на високому», розвиток духовності, філософія серця, Нова українська школа, Державний стандарт початкової освіти.

Вступ.

Динамічні суспільні зміни в Україні (побудова громадянського суспільства, інтеграція в європейське співтовариство, формування глобального медіа-простору і віртуальної реальності та ін.) зумовлюють необхідність модернізації сучасної національної системи освіти на основі упровадження загальнолюдських, європейських і національних духовних цінностей.

Ці цінності, інтегруючись, утворюють аксіосферу сучасного виховання – той контекст, «духовний розсіл» (якщо адаптувати поняття В. Шаталова «педагогічний розсіл» до проблем розвитку духовності виховання), занурюючись до якого, особистість «просочується» духовними цінностями, вибирає їх у себе, інтерналізує і таким чином одухотворяється ними, а внаслідок цього змінює свою сутність – преображається. Ось чому виховання у своєму духовному сенсі є, на нашу думку, преображенням особистості вихованця, в якому змінюються на краще його духовні якості і зростає його духовний потенціал. Таке духовне преображення відбувається під впливом трьох чинників:

- особистості вихователя як духовного наставника (певною мірою – духівника);
- особистості вихованця, який сприймає, ігнорує або чинить опір духовному впливу педагога;
- духовності середовища, де відбувається виховний процес, будь то освітній заклад взагалі чи міжособистісна взаємодія суб'єктів цього процесу.

Духовність розглядається при цьому як якість особистості суб'єктів виховного процесу, яка, екстраполюючись у його площину, трансформується в сутнісну домінанту педагогічної взаємодії вихователя і вихованця, пронизує і наповнює смислом і значенням зміст цієї взаємодії, зумовлює вибір цілей, форм, методів, способів і стилів її реалізації, сприяючи тим самим одухотворенню освітнього середовища і внутрішнього світу учасників виховного процесу. Виходячи з цього, *духовність виховного середовища* розуміється нами як вираження єдності особистісного та соціального духовних потенціалів, що відкриває перед людиною можливість включити себе як суб'єкта творення середовища до процесу становлення власної особистості [44].

Результатом занурення вихованця до духовного виховного середовища є зростання його духовності через «піднесення» його особистості вихователем і розвиток його здатності одухотворяти навколишнє середовище в процесі його творення [42].

Діалектика взаємозв'язку виховання і духовності виявляється в єдності трьох самостійних, але взаємозалежних феноменів: духовного виховання, виховання духовності і духовності виховання [44, с. 260].

Духовне виховання пов'язане, передусім, із сімейним вихованням і діяльністю духовних освітніх закладів (духовних семінарій, академій, недільних шкіл і т.ін.), де воно є невід'ємною складовою духовної освіти як нерозривної єдності духовного навчання, виховання і розвитку.

Виховання духовності особистості є важливим завданням всієї системи освіти та її інститутів, що відображено в основних законодавчих актах і нормативно-правових документах у галузі освіти України (Закон України «Про вищу освіту» [12], Закон України «Про освіту» [9], Концепція «Нова українська школа» [24] та ін.).

Але для досягнення очікуваних суспільством результатів виховання духовності необхідно, щоб саме виховання та самі вихователі були духовними. Це дає змогу говорити про *духовність виховання* як про сенс і сутнісну ознаку виховної діяльності, що проявляються в

кожному її елементі в результаті творення й одухотворення суб'єктами цієї діяльності середовища її здійснення.

Актуальність проблеми дослідження. Проблема визначення «горизонту» духовності виховання пов'язана безпосередньо з проблемою взаємодії духовного потенціалу людини з духовним потенціалом суспільства і екстраполяцією цієї взаємодії в духовну площину освіти як соціального інституту, де відбувається одухотворення створюваного суб'єктами освітнього середовища і трансформація його в їх власний духовний світ [41, с. 16].

Наукове обґрунтування цього взаємозв'язку представлено в Концепції духовності виховання Й. Кевішаса [42], в якій духовність розглядається як рефлексія особистості в культурі оточуючого її освітнього середовища, що детермінує зміну як створюваного нею простору (освітньої реальності), так і самого суб'єкта освіти, який творить її [17, с. 7-8]. Процес такої зміни (іншими словами, духовного преображення) можна порівняти з досягненням людиною свого духовного горизонту (духовного ідеалу): чим ближче вона просувається до нього, чим сильніше розвиваються її духовні якості, тим більше вона усвідомлює свою духовну недосконалість і тим суб'єктивно далі «відсувається» від неї горизонт духовного ідеалу.

Соціально-педагогічна цінність такого підходу до вдосконалення виховання полягає, на нашу думку, в тому, що він ґрунтується на розумінні людини як духовної істоти, в якій від початку закладено прагнення до добра (згадаємо Тертуліанове «душа за своєю природою – християнка» [33, с. 24-26]), до подолання своєї природної (вітальної) заданості через втілення в результатах духовної і матеріальної культур, в людській пам'яті. Така людина, згідно з ідеями філософської антропології, вільна, відкрита світу, автономна, здатна до розвитку, пошуку свого покликання, усвідомлення свого буття, самовизначення як індивідуального вибору, самореалізації і самовиховання [18, с. 32]. Це ставить на чільне місце усього виховного процесу «виращування» в людині «Духовної людини» (або, в Августина Блаженного, В. Соловйова та ін. «Внутрішньої людини») через

залучення її до діяльності з одухотворення себе («Духовне художество») і освітнього середовища, в результаті чого відбувається духовне преображення самого вихованця. Таким чином, процес виховання набуває вищого духовного сенсу як передача Духу від вихователя до вихованця, про що писав ще М. Феськів на початку ХХ століття: «Умієте передати дух – це і є виховання» [37]. Залежно від того, який дух передають сучасні заклади освіти своїм вихованцям, який рівень духовності освітнього середовища, що склалося в них, такою є і духовність випускників цих закладів. Але в цьому процесі багато що залежить і від рівня духовності вихованців і їх ставлення до виховної взаємодії з педагогом.

Виходячи з викладеного вище, виникає необхідність дослідження механізмів та умов духовного преображення особистості вихованця в процесі залучення його вихователем до спільної діяльності щодо створення й одухотворення освітнього середовища, що і становить сокровенну духовну сутність самого виховання.

Сприйняття людини як активного суб'єкта виховного процесу актуалізує необхідність проведення наукового аналізу процесу виховання в діалектичній єдності виховного впливу на зростаючу особистість, з одного боку, і впливу на неї процесів саморозвитку та самовиховання – з іншого, з позицій визнання вирішального значення останніх, що узгоджується з ключовими позиціями антропологічного походу в освіті [18, с. 30].

Покладаючи в основу нашого дослідження викладені вище ідеї й положення Концепції духовності виховання Й. Кевішаса, визначаємо його **об'єктом** виховання як процес інтерналізації особистістю духовних цінностей, притаманних певному освітньому середовищу, під час одухотворення цього середовища, в результаті чого відбувається її духовне преображення.

Проблемою дослідження є осмислення сутності виховання як духовного преображення суб'єктів освітньої взаємодії в процесі спільного творення й одухотворення ними педагогічного середовища відповідно до обраного виховного ідеалу.

Мета дослідження – виявити умови формування духовного середовища виховання й обґрунтувати механізми трансформації базових загальнолюдських цінностей, властивих цьому середовищу, в духовні якості особистості, залученої до його творення й одухотворення.

Завдання дослідження:

- обґрунтувати сутність виховання як духовного преображення особистості через її піднесення;
- виявити взаємозв'язок базових загальнолюдських духовних цінностей, втілених в духовному ідеалі, з особистісними якостями суб'єктів виховного процесу, що визначають їх духовну індивідуальність;
- розкрити механізми духовного розвитку («зростання») особистості, орієнтованої на певний виховний ідеал;
- проаналізувати історичний досвід виховання духовності особистості та сучасний стан розвитку духовності виховання в Україні.

Передбачається, що реалізація поставлених завдань сприятиме практичній реалізації Концепції духовності виховання Й. Кевішаса [17].

Проблема взаємозв'язку виховання духовності особистості й одухотворення освітнього середовища досліджувалася вченими в аспектах: обґрунтування сутності духовності [41], характеристики духовності виховання як суспільного явища [42], виявлення діалектичної єдності духовності особистості і духовності навколишнього середовища [43], розкриття теоретичних основ і аналізу історичних аспектів розвитку духовності виховання [44].

Ці дослідження стали фундаментом для формування розуміння сутності виховання як духовного преображення особистості в процесі її піднесення, аналізу духовної сутності різних виховних ідеалів, які впливають на розвиток духовної індивідуальності суб'єктів виховного процесу, а також обґрунтування педагогічних можливостей трансформації базових загальнолюдських цінностей в духовні якості цих суб'єктів в процесі одухотворення ними освітнього середовища.

Виховання як духовне преображення особистості.

Розгляд виховання як духовного преображення особистості вихованця під впливом особистості вихователя і виховного середовища, створюваного й одухотворюваного ними, вимагає з'ясування суті преображення як процесу і результату кардинальної й незворотної зміни особистості.

Значення слова «преображення» розкривається в Тлумачному словнику Ушакова як «дія щодо зміни» [6].

У Словнику символів «преображення» означає «прояв божественності чи божественних сил (видима форма божественної природи Христа)» [3].

Словник російських синонімів подає категорію «преображення» як «злам, перелицювання, переворот, метаморфозу, зміну, пертурбацію, перегляд, перелом, ревізію, перетворення, видозміну, переродження, трансформацію» [5].

В Етимологічному словнику «преображення» трактується як словотворча калька грец. *metamorphōsis* – «образ, метаморфоза» [4].

У Короткому тлумачному словнику російської мови «перетворювати» означає «абсолютно змінювати, переробляти» [11].

Цілий ряд богословів (Косма Маюмський, Юстин Попович) [19; 27], досліджуючи сутність християнського дванадцятого свята Преображення, вважають, що під час Преображення було перетворене все людське ество, оскільки Бог, ставши людиною, «очистив» Божий образ кожної людини, видаляючи з нього «осад» первородного гріха: «Невимовно явив на Фаворі неприступне світло, Владика Христос сповнив творіння радістю і обожив людей» [19].

Підтверджує значення «преображення» як кардинальної зміни людської природи і словотвірний аналіз цього іменника, який засвідчує, що він утворився від злиття кореня «образ» (де відбулося чергування *з* з *ж*) з префіксом «пре-», який може означати вищий ступінь чого-небудь (**перевага**, **премудрість** і т.д.) або **перехід** з одного стану в інший, **переміну** вигляду, **перетворення** образу; суфіксом «-енн-», який позначає назву дії (віддієслівний іменник (девербатив)) і закінчення

«-я». Таким чином, іменник «преображення» означає таку безповоротну зміну образу, яка робить його якісно іншим, кращим або істинним, очищеним від усього тимчасового, наносного (згадаємо перетворення Христа перед апостолами Петром, Іоанном та Яковом на горі Фавор, де Він постав перед ними в Своему справжньому вигляді).

І навпаки, якщо зміна образу відбувається у зв'язку з негативними причинами, то говорять не про його *перетворення*, а про *спотворення*, наприклад: «гнів (страх) *спотворив* обличчя людини». При зміні образу на гірший також використовують не слово «преображення», а «перетворення», «зміна». Прикладом тому може служити уривок з повісті М. Гоголя «Страшна помста», де розповідається про перетворення чаклуна: «Піднявши ікони вгору, осавул готувався сказати коротку молитву ... як раптом закричали, перелякавшись, діти, які гралися на землі; а слідом за ними позадкував народ, і всі з острахом показували пальцями на козака, що стояв посеред них. Хто він такий – ніхто не знав. Але вже він протанцював на славу козачка і вже встиг насмішити натовп навколо себе. Коли ж осавул підняв ікони, враз все обличчя його *змінлося*: ніс виріс і схилився набік, замість карих, застрибали зелені очі, губи засиніли, підборіддя затремтіло і загострилося, як спис, з рота вибігло ікло, позаду голови виріс горб, і став козак – стариганом» [10].

Роль духовних цінностей у розвитку духовних якостей особистості.

Духовне преображення особистості неможливе без свободи вибору, в якому відбувається відбір та інтерналізація близьких людині духовних цінностей, оскільки вона наділена свободою волі.

За одностайним висновком вчених, найважливішими орієнтирами виховання є гуманістичні педагогічні цінності, які невід'ємні від цінностей морально-духовних [7]. Останні складають ядро культури особистості – зерно, з якого народжується духовно зріла і відповідальна (перед собою та іншими) особистість, здатна не лише пізнавати і відображати оточуючий світ, а й одухотворяти його.

Основними мотиваційно-смысловими регуляторами життєдіяльності такої особистості є вищі людські цінності: Віра, Надія, Любов. Вони – кожна по-своєму – переломлюються крізь призму особистості, визначаючи її зміст, якість, спрямованість, впливаючи на розвиток відповідних їм особистісних якостей людини.

Віра – це впевненість в істинності чогось, яка не потребує підтвердження. Вона виявляється в довірі до інших і довірливості самої людини, а також в її відповідальності як бажанні виправдати чужу довіру. Така людина завжди *тримає слово* і підтверджує його відповідними *справами*, бо, як казали апостоли, віра без справ мертва. Це – *людина честі і обов'язку*, яка не посміє похитнути віру в себе з боку інших людей безсторонніми вчинками. Для неї неприйнятні подвійні стандарти. Вона є *вірною* у великому і малому, її клятва – непорушна. Її орієнтирами виступають духовні ідеали, до яких вона прагне. Вона здатна до *самопожертви* за ці ідеали. Така людина має впевненість в правильності того, в що вона вірить, тому вона, з одного боку, *смілива, тверда і безкомпромісна* у відстоюванні цих ідеалів, а з іншого – *слухняна* в питаннях, що стосуються утвердження її віри. Послух поєднується з такими якостями особистості, як *смирненість, повага до старших*.

Надія проявляється в очікуванні кращого, а це означає, що людина, яка сподівається – *оптиміст*. Відсутність надії призводить до песимізму, зневіри і відчаю, які в духовній практиці вважаються гріховними, оскільки позбавляють людину сил для повноцінного життя і духовної боротьби, нищать її душу. Надія трансформується в таку особистісну якість, як *надійність*, тобто здатність довести розпочату справу до кінця, можливість покластися на людину. А ще така людина має *оптимістичне прогнозування* стосовно інших людей і життя взагалі. Для неї характерні *душевний спокій і мир, терпіння і стійкість у перенесенні життєвих невдач, віра в краще*.

Любов – найсильніше почуття, яке рухає людиною, змушуючи її забути себе заради іншого, віддати йому з радістю все, що є дорогого на світі, «покласти душу свою за други своя». Напевно, тому най-

першою заповіддю Божою є возлюбити ближнього свого, як самого себе. У Першому посланні до коринтян Святого апостола Павла говориться, що «Любов довготерпить, любов милосердствує, любов не заздрить, любов не величається, не надимається, не безчинствує, не шукає свого, не рветься до гніву, не мислить лихого, не радіє з неправди, але співтішитися істині, все зносить, усьому вірить, на усе сподівається, усе переносить» [38].

З трьох найвищих людських цінностей апостол називає найбільшою Любов, бо Бог є любов.

І ми сьогодні повторюємо, що світом править Любов, оскільки людина, яка любить, відкрита, щедра, добра, людяна, турботлива, милосердна, вимоглива до себе і разом з тим, терпима і поблажлива до інших, пробає їх, співчуває тим, хто страждає. Людина, яка любить, вірна улюбленому, тому що не зрікаються, люблячи. Любов наповнює її душу радістю. Так, Святий Серафим Саровський, люблячи людей, милуєчись кожною людиною як образом Божим і радіючи їй, звертався до кожної зі словами: «Радість моя!» Відсутність любові призводить до гордині, лицемірства, байдужості, душевної черствості, жадібності, заздрості, ненависті, злостивості, жорстокості, які в своєму граничному прояві перетворюються на звірство, тобто втрату людиною образу Божого в собі, зречення своєї духовної сутності.

Тому розвиток духовних якостей вихованця є основою виховання його як соціально цінної особистості. Але для цього важливо, щоб вихователь сам був духовною особистістю. Адже бездуховний вчитель не виховає духовного учня, оскільки, за справедливим висловом К. Ушинського, у вихованні все ґрунтується на особистості вихователя. Лише особистість може впливати на розвиток і виховання особистості, лише характером можна сформувати характер [36, с. 189].

Духовність виховного ідеалу.

Людина, народжуючись, входить в суспільство, в якому вже сформовані певна духовність і певний духовний контекст виховання з властивими йому духовними цінностями. Занурюючись до цього

контексту та інтерналізуючи його духовні цінності, людина соціалізується, виховується і, або адаптується до існуючого духовного контексту суспільства, або прагне змінити його, виробляючи для цього певну стратегію й програму дій.

Орієнтиром у цьому виступає виховний ідеал, прийнятий суспільством, адже яким є виховний ідеал, таким буде й суспільство. Якщо цей ідеал уособлюватиме в собі духовні чесноти людини, то суспільство рухатиметься духовним шляхом розвитку. Якщо він буде бездуховним, то суспільство теж буде бездуховним.

Духовні якості особистості утворюють у сукупності її духовний портрет. Накладання цього портрета на виховний ідеал як збірний еталонний образ вихованої людини допомагає оцінити рівень духовності самого цього ідеалу.

На взаємозв'язку виховного ідеалу й духовності суспільства наголошував у своїй фундаментальній науковій праці «Виховний ідеал» український вчений-педагог Г. Ващенко [8]. Виокремлюючи *більшовицький, націонал-соціалістичний, християнський, загальноєвропейський та український національний виховні ідеали*, він протиставляє перші два трьом останнім. При цьому Г. Ващенко обирає головним критерієм їх порівняння духовність й простежує, яким чином вона відбивається у якостях особистості вихованців, зорієнтованих на досягнення певного ідеалу. Так, бездуховність, на його думку, породжує жорстокість, класовий егоїзм, тоталітаризм, вузьку заідеологізованість і підпорядкованість лише ідеям класової боротьби й національного чванства. Проявами ж духовності видатний педагог вважає надію як вияв твердості й міцності віри, любов до Бога і людей, оптимізм, аскетизм, мужність у перенесенні негараздів, скромність, смиренність, мудрість, справедливість, гармонійне поєднання краси з добротою тощо [8, с. 74-85]. Аналізуючи відображеність цих якостей у визначеннях виховного ідеалу, сформульованих видатними європейськими педагогами, Г. Ващенко наводить дефініції Й.-Г. Песталоцці («людина, просочена християнською діяльною любов'ю і солідарністю»); А. Дистервега («гармонійна людина, активна та ініціативна в

розвитку своїх здібностей»); Г. Кершенштейнера («громадянин, який служить своїй державі в міру своїх здібностей») та ін. [8, с. 90-92].

Визначаючи сутність українського національного виховного ідеалу, Г. Ващенко виходить з того, що ідеал людини – це найкраще, що створив народ в розумінні властивостей людської особистості та її призначення [8, с. 103].

Традиційним ідеалом він називає той, який витримав іспит історії, найбільш відповідає психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості і творах кращих представників мистецтва й письменників, які стали духовними провідниками свого народу [8, с. 104].

Основні риси українського національного виховного ідеалу – духовний аристократизм, любов до Бога, Батьківщини і ближнього, релігійність, бадьорість духу, милосердя до убогих і сиріт, християнський оптимізм, естетизм, екзогамія (приявне ставлення до інших народів), хлібосольність, повага до старших, вірність, терплячість, смиренність, працьовитість, правдивість, чесність, вірність слову, свободолюбність, честь і гідність, відважність, хоробрість [8, с. 104-162] – найбільшою мірою втілилися в ідеалі українського козака, життєвим кредо якого було: «Душу – Богові, життя – Батьківщині, честь – нікому».

Християнські духовно-моральні цінності в освітньому Стандарті Нової української школи.

Виховний ідеал, що сформувався в Україні на початку нинішнього століття, зберіг і втілив в собі спадкоємність християнських духовно-моральних цінностей. Вони знайшли своє відображення в багатьох наукових і літературних джерелах, а також в нормативно-правових документах в галузі освіти. Так, Концепція Нової української школи містить такі якості національного виховного ідеалу, які сприяють забезпеченню щасливого життя молодих громадян України в ХХІ столітті, формують у них віру в себе, свій потенціал і свою здатність змінювати країну [24].

В основу Концепції покладено ідеї демократичного громадянства і соціального партнерства, філософія дитиноцентризму з презумпцією талановитості кожної дитини, а також компетентнісний підхід. Відповідно до цих «наріжних каменів» Концепції головною фігурою в Новій українській школі є учень як суб'єкт освітньої діяльності, особистісне становлення якого відбувається у взаємодії із сім'єю, школою, суспільством і який «Любить вчитися – довіряє школі – радіє життю» [24].

У Державному стандарті початкової освіти, затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 р. [35], визначено одну з найважливіших освітніх цілей – формування морально-естетичних цінностей учнів – і сформульовано пріоритети освіти в духовному вимірі: розвиток і задоволення духовних потреб дитини, формування ідеалів, цінностей, гармонізація її поведінки.

У Стандарті закладено основні цінності (24 чесноти), на формування яких має спрямовувати свою діяльність вітчизняна початкова школа: креативність, допитливість, критичне мислення, любов до навчання, **мудрість**, відвага, наполегливість, чесність, енергійність, **любов**, доброта, соціальний та емоційний інтелект, співпраця, справедливість, лідерство, вміння прощати, скромність, розсудливість, самоконтроль, вміння цінувати красу, вдячність, оптимізм, гумор і **віра**. Зіставляючи ці чесноти з головними загальнолюдськими духовними цінностями, можна дійти висновку, що вони досить повно представлені в цьому переліку (крім цінності **надія** і похідних від неї) та доповнені такими актуальними для сучасного суспільства європейськими цінностями, як креативність, критичне мислення, соціальний та емоційний інтелект, співробітництво, лідерство, оптимізм.

24 чесноти учня початкової школи, які представлено в Стандарті, розподілені за трьома основними групами: «Думаю – Відчуваю – Дію». Ці групи узгоджуються з трьома основними сферами його особистості (інтелектуальною, емоційно-почуттєвою, вольовою), до яких у Стандарті додані ще й духовна, соціальна та фізична сфери. З їх урахуванням спроектовано Портрет випускника Нової української школи.

Духовна складова цього Портрета передбачає:

- в початковій школі – усвідомлення основних моральних норм, їх додержання й виконання, розпізнавання вчинків, які суперечать цим нормам, і засудження їх;
- в основній школі – шанобливе ставлення до народних, релігійних та нерелігійних традицій різних культур;
- в старшій школі – віру в себе і Україну, докладання зусиль до її розвитку (це – один із проявів Віри як духовно-моральної християнської цінності).

Аналіз духовного змісту виховних ідеалів різних суспільних груп допомагає дійти висновку, що ідеал, як сукупність еталонних духовних якостей особистості, приводить у дію механізм розвитку і саморозвитку духовності учасників виховного процесу через ідентифікацію з цим ідеалом і співвіднесення «Я-реального» з «Я-ідеальним». Усвідомлення невідповідності між ними виступає рушійною силою духовного самовдосконалення особистості, в якому вона, прагнучи до еталонної моделі духовної особистості, підноситься й преображається, назавжди звільняючись від наносних негативних якостей. Етапами духовного преображення особистості виступають: самопоглядання – виявлення і оцінювання своїх негативних якостей – самоосуд – усвідомлення необхідності позбутися від цих якостей – каяття (покаяння + зречення негативних якостей) – самозміна, в результаті чого відбувається незворотна зміна особистості на краще, яка робить її якісно іншою в духовному сенсі.

Катарсис як шлях духовного преображення особистості вихованця.

Викладене вище дає змогу розглядати виховання як кардинальну зміну особистості вихованця в результаті «очищення» його характеру від негативних якостей, їх «зживання», катарсизації, зумовленої сильним емоційним переживанням.

У зв'язку з цим завдання вихователя полягає в тому, щоб створити умови для такого катарсису, особливо, якщо Образ Духовної Лю-

дини у вихованця замутнений сформованими у нього негативними якостями і потрібно спочатку «пробудити» в ньому Духовну Людину, очистити його первозданий Образ від «шкідливих домішок», *преобразити* його, щоб вихованець став «іншою людиною». А це вимагає від вихователя особливого душевного тепла, душевної чутливості й педагогічної майстерності, головним педагогічним знаряддям в якому є *Любов*. Адже лише вона дає педагогу право на будь-який виховний вплив (і на заохочення, й на покарання): якщо вихованець впевнений, що він продиктований любов'ю до нього, він не залишиться байдужим і не стане виставляти психологічних захистів навіть стосовно покарання.

Преображення особистості вихованця за допомогою методу педагогічного вибуху.

І тоді, ґрунтуючись на любові до вихованця, вихователь може використовувати у взаємодії з ним *метод педагогічного вибуху* – викликання в нього сильного емоційного переживання (аж до стану афекту), яке дає йому такий емоційний «струс», що він блискавично переосмислює своє життя, назавжди зрікається своїх негативних якостей (вони нібито відколюються від нього, відлітають геть), він назавжди звільняється від них і змінює свої цінності, стаючи «іншою людиною» – іншими словами преображається. Від вихователя при цьому вимагається, щоб він був естетично виразним, емоційно сильним і переконливим, мав моральне право на такий вчинок і був здатний змінити світогляд вихованців своїми діями.

Великим майстром використання методу педагогічного вибуху був А. Макаренко, який описав випадки успішного застосування цього методу в своїх творах (А. Макаренко, «Педагогічна поема» [21], «Прапори на баштах» [22]). Прикладом використання методу педагогічного вибуху можна, на нашу думку, вважати також (і насамперед) Євангельські притчі про відвідування Ісусом Христом срібролюбного Закхея, зцілення Марії Магдалени від семи бісів і т. ін.

Хоча, незважаючи на всю величезну виховну силу методу педаго-

гічного вибуху, слід звернути особливу увагу вихователів на те, що використовуючи цей метод у виховній роботі, необхідно дотримуватися великої обережності, оскільки він ефективний лише в надзвичайних випадках і лише зрідка, інакше він втрачає свою «преобразувальну силу». Якщо ж вихователь педагогічно доцільно використовуватиме метод педагогічного вибуху в своїй роботі, то він тим самим сприятиме встановленню такої виховної взаємодії вихователя і вихованців, в якій їх суб'єктність змінить педагогічне мислення й закони індивідуального і групового розвитку всіх учасників цієї взаємодії.

Педагогічним вибухом може стати і прочитання книги Г. Троепольського «Білий Бім Чорне вухо» [34], і перегляд фільму Р. Еммеріха «Післязавтра» тощо. Недаремно ж існує багато випадків, коли люди говорять: «Ця книга змінила моє життя». Важливо лише, щоб ці зміни були гуманістичними.

У зв'язку з цим педагог має бути готовим використовувати мистецтво як засіб педагогічного катарсису, оскільки воно забезпечує своєрідність художнього переживання, коли і вихованець, і він сам, з одного боку, опиняються в ситуації, заданій художнім твором, а з іншого – залишаються поза нею і можуть критично оцінювати її, що багато в чому визначає природу художнього катарсису [20, с. 300] і виступає для них у якості морально-естетичного дзеркала, в якому відбивається їхня власна недосконалість і за допомогою якого вони перевіряють на міцність свої переконання.

Преображення особистості вихованця за допомогою методу «виховання на високому».

Метод виховання на високому довів свою успішність в історії української педагогіки. Він ґрунтується на опорі у виховному процесі на вищі загальнолюдські цінності й використанні педагогічних засобів, що підносять особистість вихованців.

Так, П. Юркевич доводив, що людина стає кращою, коли споглядає краще в усіх проявах краси: в захоплюючому прикладі викладача, в сильних враженнях від історії людства і вітчизни, в процесі залучен-

ня до сприймання і виконання художніх творів, споглядання і переживання істини, добра і краси, оскільки світ відкривається, робиться близьким людині не через знання, а через почуття, через серце. Коли знання зігріті почуттями, переживаннями, вони втілюються в людській душі і «переходять з пам'яті в серці, або ... в мистецтво, іншими словами, перетворюються або на загальне прагнення до добра, або на здатність до правильних дій» [40, с. 85], тобто стають надбанням духовного світу людини і регулятором її позитивно спрямованої діяльності [39].

Ідея «виховання на високому» стала провідною у творчості Б. Вишеславцева та І. Ільїна, які вважали, що виховувати і досягати духовно-творчих вершин можна лише на найвищих загальнолюдських цінностях – Любові, Свободі, Творенні, Надзавданні, Подвижництві.

І. Ільїн уточнює, що покладання цих цінностей в основу будь-якої діяльності дає змогу виконувати її зі зворушеною легкістю, радістю і простотою.

Сучасний педагог Ю. Азаров виявив педагогічні умови «виховання на високому»: єдність насолоди, творчості і надзусиль; безумовне прийняття вихованця і визнання талановитості кожного, щедрість в оцінюванні здібностей і результатів діяльності вихованців [2, с. 6, 14-15].

Технологія створення ситуації успіху.

Ці умови стали ключовими в технології створення ситуації успіху, застосування якої в духовному сходженні особистості, яка одухотворює освітнє середовище, передбачає опору на її позитивні якості, розвиток її впевненості у своїх силах і створення атмосфери емоційної піднесеності, яка надихає і мотивує вихованців на духовне преображення. При цьому вихователю неприпустимо акцентувати увагу вихованців на їхніх промахах і недоліках. Позитивний, фасилітуючий фон взаємодії учасників виховного процесу, відчуття вихованцями підтримки з боку вихователя дає їм відчуття захищеності й потреби, робить привабливою роботу над собою і своїм духовним

вдосконаленням, сприятливо впливає на стиль стосунків і аксіосферу освітнього закладу.

Філософія серця як методологія духовного преображення особистості.

Розуміння виховання як преображення особистості вихованця через її піднесення – одна з ключових ідей філософії серця, яскравими представниками якої є Д. Туптало, Г. Сковорода, М. Гоголь, П. Юркевич. Вони вбачали завдання виховання в піднесенні людського духу і преображенні людини у «високошляхетного естетичного і морального художника» [23, с. 3]. Ефективним засобом досягнення цього завдання вони вважали красу.

Так, П. Юркевич був переконаний, що виховання красою робить можливим визрівання внутрішньої невидимої міри в серці людини. Естетичну ж будову душевного життя молодого покоління П. Юркевич вважав не розкішшю, а сутнісно необхідною умовою формування в нього начал гуманності [40, с. 85].

Знайомити вихованців з естетичним змістом явищ навколишнього світу філософ радив там, де він втілюється в прекрасній і витонченій формі, сприймаючи яку, вони будуть чуттєво переживати морально-естетичний дух речі на тих засадах гармонії, досконалості і шляхетності, за якими вона створена. При цьому П. Юркевич звертав увагу на те, що прислухатися вихованцям до того, що розповідають про світ і життя прекрасні музи, слід не з метою стати художниками, композиторами чи поетами, а для того, щоб збагатитися досвідом та ідеями, щоб дух звикав до чистих, високих настроїв.

Школа, в якій не навчають співу, є, на думку П. Юркевича, явищем ненормальним, адже вона не готує дітей до життя на волі, на просторі, під відкритим небом. А якщо школа дала світло без тепла, вміння знати без здатності переживати, а завдяки переживанням – співчувати, то знання використовуватимуться лише як засоби для задоволення самолюбства, а не для суспільного блага, щастя і вдосконалення людей [40, с. 28].

Чутливо розуміючи необхідність розвитку серця людини як осердя її духовності, афонський подвижник, старець Паїсій Святогорець, нещодавно канонізований церквою, писав: «Яку б справу не робила людина, вона має робити її від серця, в іншому ж випадку вона не змінюється духовно. Те, що робиться від серця, не втомлює. Серце – це немов би самозарядний пристрій: чим більше воно працює, тим більше й заряджається І не лише в подаянні, а й у разі, коли належить щось узяти, ми не повинні думати про себе, але завжди прагнути до того, що приносить спокій душі іншого. У нас не має бути жадібності. Ми не повинні думати про те, що маємо право взяти, скільки ми хочемо, а іншому нехай не залишиться нічого» [25].

Основою всього духовного життя є, на думку Святого, дух жертвності... Найвища радість буває від жертви [26].

Кордоцентричність педагогіки Василя Сухомлинського.

Кордоцентричною за своєю сутністю є й виховна система видатного педагога-гуманіста В. Сухомлинського, який виступав проти абсолютизації значення знань і доводив, що «створити людину – не означає перекласти знання зі скарбниці мудрості в голови наших вихованців. ... Знання самі по собі – ще не моральність. Знання – ще не ідея і тим більше не переконаність. Учні можуть все знати про побут давніх спартанців, але не вміти поводитися в громадських місцях, не співвідносити свої вчинки, бажання з інтересами інших людей. Тому, знання – не мета, а лише засіб, інструмент формування особистості» [30, с. 29].

В. Сухомлинський створив і довів на практиці ефективність виховної системи, в основу якої, як наріжні камені, покладені концепти (за О. Сухомлинською, «константи»): «Краса», «Емоції і Почуття», «Радість», «Серце», «Любов».

Життєве кредо видатного педагога втілене в словах: «Що було найголовнішим у моєму житті? Не замислюючись, відповідаю: любов до дітей» [28, с.3].

Любов – це вершина виховної системи В. Сухомлинського.

Вона виявляється у ставленні до Дитини, Людини, Природи, Батьківщини.

А духовно вивершується ця система через Серце, в якому Любов народжується і перетворюється на дієву творчу силу. І в цій ідеї проявляється кордоцентричність виховної системи педагога, яка увібрала в себе ідеї філософії серця Д. Туптала, Г. Сковороди, М. Гоголя, П. Юркевича, але знайшла свій неповторний спосіб реалізації цих ідей.

Творча спадщина В. Сухомлинського ще чекає на свого дослідника, який би провів контент-аналіз змісту його праць з метою виявлення різних взаємозв'язків концепту «Серце» з іншими концептами, адже ці зв'язки проходять червоною ниткою крізь усі твори видатного педагога: наукові праці «Шлях до серця дитини», «Щоб у серці жила Батьківщина» [31], «Батьківщина в серці»; найвідоміший твір «Серце віддаю дітям» [28], який, за висловом самого автора, «присвячений серцю педагога», описує пошуки ним педагогічних способів «відкриття шляху до серця дитини», «виховання в гармонії її розуму і серця» і в якому втілена найголовніша педагогічна істина: «щоб стати справжнім вихователем дітей, необхідно віддати їм своє серце» [28, с. 3-4].

Різні аспекти «сердечних» відносин пронизують зміст майже всіх інших праць В. Сухомлинського. Прикладами такої близькості є словосполучення: «пізнавати розумом і серцем»; «жити серцем, віддавати своє серце», «торкнутися найпотаємніших куточків сердець», «відгукуватися в серці», «приймати близько до серця», «шляхетне серце, сердечність дитини», «пам'ять серця патріота», «захищати ніжне дитяче серце від зла», «врізатися в серце дитини», «розтопити крижинку в дитячому серці», «сердечні стосунки між людьми». Разом з тим, в його творох можна знайти і приклади негативної модальності «сердечних відносин»: «глибокий сердечний біль за іншу людину, сердечні рани, скалічене дитяче серце», або приклади, коли слово вчителя «не доходить до глибини серця вихованця».

Педагогічний дотик до серця у виховній системі В. Сухомлинсь-

кого є основою громадянського виховання учнів. «Донести до серця високу моральну ідею – означає ввести підлітка до світу громадянського життя, дати йому громадянську радість служіння Батьківщині, суспільству», – пише він в роботі «Народження громадянина» [32]. Це відбувається через співчуття, проникнення до духовного світу іншої людини, відданість: «Дитяче серце має бути комусь відданим. Якщо маленька людина не залишила частки свого серця в ляльці, конячці, плюшевому ведмежаті, пташці, ніжній і беззахисній квіточці, деревці, улюбленій книжці – для неї недоступне глибоке почуття людської дружби, вірності, відданості, прихильності» [32]. Своє виховне завдання В. Сухомлинський вбачав у тому, щоб у відданні серця між дитинством і підлітковим віком не було меж, щоб сердечне багатство, накопичене в дитячі роки, не було розгублено з часом. Адже навіть праця, на його переконання, виховує лише тоді, коли в ній бере участь Серце – «без нього праця не виховує» [32].

У виховній системі В. Сухомлинського Серце безпосередньо пов'язане з Красою. Обґрунтовуючи взаємозв'язок між ними, педагог-гуманіст зазначає, що від того, як вихователь зуміє навчити своїх вихованців відчувати серцем внутрішній світ іншої людини, залежить духовна краса особистості [32].

Механізм цього має психологічну природу: від сприйняття краси – милування нею – вироблення емоційного відгуку на неї і чутливості до краси – до розуміння й відчуття серцем найтонших душевних переживань іншої людини – співчуття – співпереживання їй – співпричетності і небайдужості до неї. Таким чином, Краса зовнішня перетворюється в серці вихованців на красу внутрішню і спрямовує їх на сходження до моральних і духовних вершин. Саме тому концепт «Краса» в педагогічній системі В. Сухомлинського дуже часто поєднується з концептом «Висота». «Одухотворення, олюднення невід'ємно пов'язані з красою, з почуттям красивого і високого», – пише він в «Народженні громадянина» [32].

Важливу роль у цьому процесі педагог-гуманіст відводить слову вчителя-вихователя, говорячи, що: «Сила слова вихователя, вплив

слова на духовний світ вихованця, вміння «глаголом запалювати серця» залежать від того, яку емоційну культуру виховує співпереживання. Тому Школу радості він називає ще Школою співпереживання, або, Емоційною школою.

Розуміючи, що слова стають рушіями поведінки і дій вихованців лише тоді, коли вони перетворюються в їхні власні надбання, В. Сухомлинський зазначає, що вихователі молоді мають бачити перед собою не абстрактного, а живого, конкретного вихованця з його думками, досвідом, почуттями. Лише за такої умови можна виховати справжнього громадянина, людину, яка і розумом, і серцем стверджує моральні та громадянські ідеї й втілює їх у своєму житті. Місія вихователя полягає, на його думку, в тому, щоб «у роки дитинства і отрочтва розвивати, ушляхетнювати у своїх вихованцях найбільш тонкі душевні, сердечні, нервові механізми, за допомогою яких встановлюються взаємини між особистістю і світом людини. У дитинстві ці механізми дуже чутливі, їх потрібно берегти, не допускати огрубіння, примітивізації, морально-емоційної порожнечі» [29].

Ідеї видатного педагога щодо зв'язку емоційно-естетичного розвитку та громадянського виховання молоді знайшли в Україні відображення в Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки [13], основними напрямками реалізації якої є громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання.

Співзвучним ідеям В. Сухомлинського є положення Стратегії щодо необхідності формування ціннісних орієнтацій і громадянської самосвідомості у дітей та молоді на прикладах героїчної боротьби українського народу за національне самовизначення і творення своєї власної держави, проявах мужності й героїзму учасників революційних подій в Україні в 2004, 2013-2014 роках, учасників Антитерористичної операції та Операції Об'єднаних сил.

Стратегія зорієнтована на виховання у молоді почуття гордості за Україну, піднесення національного духу та національної гідності, усвідомлення співпричетності своєї долі до долі свого народу та іс-

торії розвитку своєї держави, формування у молоді громадянського бачення світу.

Путівниками в реалізації цієї Стратегії можуть слугувати ідеї В. Сухомлинського, викладені ним у праці «Народження громадянина»: «Домогтися того, щоб вихованця вже з дитинства хвилювало сьогоднішнє і майбутнє Батьківщини ... Без усвідомлення величної ідеї Батьківщини людина не може бачити частки своєї рідної Вітчизни в рідному селі, в рідному місті, вона не відчуває гарячої потреби щось-небудь зробити для звеличення України ... Громадянські думки, почуття, тривоги, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність – це основа почуття людської гідності. Той, у кого ви сформували ці якості душі, ніколи не проявить себе в чомусь поганому, навпаки – він буде прагнути проявити себе лише в доброму, гідному наших ідей, нашого суспільства ...» [32]. Тому, на переконання В. Сухомлинського, виховати справжнього громадянина, патріота України можна лише через Серце, Душу, Любов, Красу. Саме в них приховується могутня сила одухотворення освіти і виховання духовності учасників освітнього процесу.

У зв'язку з цим, виховну місію школи видатний педагог вбачав у тому, щоб з першого ж дня перебування в ній вихованців «навчати їх бачити красу, сприймати і переживати її. Переживання краси природи, людини, людських відносин – могутній збудник думки. ... Лише той, хто вміє бачити красу, стає чутливим до музики слова, готовим сприймати ідею, виражену в слові, ... адже ідея, яку несе в собі слово, розкривається перед людиною лише тоді, коли до її серця, до її душі доноситься краса» [30, с. 106]. І лише за такої умови, на наше переконання, може реалізуватися ідея Д. Кабалевського «Прекрасне пробуджує добре» [15].

Краса як засіб духовного піднесення суб'єктів педагогічної взаємодії.

Тому краса є дієвим педагогічним інструментом, який дає змогу педагогу через викликання у вихованців прагнення до краси, фасилі-

тацію в них позитивних естетичних емоцій і почуттів від споглядання краси і залучення до її творення в процесі освітньої діяльності впливати на формування їхньої особистості та розвиток її духовності. В цьому і полягає важлива соціальна місія педагога як творця і фасилітатора краси педагогічної дії, спрямованої на духовне піднесення особистості. І всі існуючі класифікації стилів педагогічної взаємодії ґрунтуються на критерії її здатності виконувати цю функцію.

Візьмемо хоча б класифікацію В. Кан-Калика, де стилі педагогічної взаємодії вибудовуються від спілкування-залякування або спілкування-загравання, що характеризуються, відповідно до категорій педагогічної естетики, як потворні, ниці і навіть трагічні – до спілкування-захопленості вихованців спільною діяльністю (зокрема, й зі створення та одухотворення освітнього середовища), яке є прекрасним і піднесеним. Адже захопленість підносить людину, оскільки захоплена людина у своєму духовно-творчому пориві є натхненною, щасливою й спрямованою до вершин людського духу.

І навпаки, приниження викладачем учнів чи студентів свідчить про ницість його самого, наявність у нього комплексу неповноцінності. Адже, згідно із теорією індивідуальної психології А. Адлера, комплекс неповноцінності є зворотним боком, кінцевою компенсацією прагнення особистості до вивершення над іншими. Звідси випливає дуже важливий для сучасної педагогіки висновок, що дійсно «висока» особистість не прагне підвищити свій авторитет і статус, тим більше, за рахунок приниження інших. Вона, навпаки, підносить їх до себе, відкриває їм їхню цінність, прагне, щоб вони, відчувши цю цінність, зростали духовно, прагнули стати ще кращими, наблизитися до свого духовного горизонту. А в цьому, на думку українського вченого-педагога і філософа І. Зязюна, і полягає педагогічна майстерність як краса педагогічної дії [14].

Педагогічна діяльність педагога-майстра завжди є високою красою педагогічної дії, головним *методом* реалізації якої є *педагогічний дотик* душі вихователя до душі вихованця, коли душевна краса педагога полонить собою, як сказав академік І. Зязюн, душу вихованця і

веде його за собою [14]. Такий педагог-майстер приносить задоволення своїм учням і студентам, сам отримує естетичну насолоду від своєї роботи, виступає фасилітатором позитивних естетичних емоцій і почуттів у своїх вихованців, і завдяки цьому стає для них Учителем життя, Учителем, на якого чекають.

Стати таким педагогом-майстром може кожен педагог, який цього прагне. Адже, за визначенням, представленим в «Педагогічній енциклопедії» за редакцією І. Каїрова [16], педагогічна майстерність – це високе мистецтво педагогічної дії, доступне кожному, хто працює за покликанням і любить дітей.

Категорія краси в Педагогіці добра Івана Зязюна.

У Педагогіці добра академіка І. Зязюна першоосновою духовно-морального вдосконалення особистості проголошується розвиток її емоційно-почуттєвої сфери: естетичних почуттів і емоцій як найпростіших форм їх прояву та основи для їх виникнення.

У зв'язку з цим важливою особистісною якістю педагога І. Зязюн вважає здатність відчувати красу. Адже це означає – будувати на її основі всю свою діяльність, прагнути до прекрасного й уникати того, що в суспільному досвіді розглядається як потворне або комічне.

Це відбивається в екзо-естетиці (зовнішньому вигляді, естетиці середовища, створюваного учасниками педагогічної взаємодії; естетиці й етиці самої цієї взаємодії, що відображають рівень її духовності), а також в ендо-естетиці (естетизації ціннісних орієнтацій суб'єктів педагогічної взаємодії, що виявляється у взаємопроникненні ціннісних, духовних та естетичних орієнтацій; естетизації їх мислення – стрункості, чіткості, логічності, моральній чистоті і духовній височині помислів). Це неодмінно позначається на одухотвореній естетизації мовлення педагога, в якій поєднуються Логос, Етос і Пафос, а також на естетиці його педагогічної діяльності, яку можна схарактеризувати як *красу педагогічного дії*.

Таким чином, вплив на почуття розглядається в Педагогіці добра [14] як основа професійної діяльності педагога. Адже педагогічно діє-

вим в навчанні і вихованні є не те, що засвоєне учнями і студентами на основі інформації, знань, «промовляння», які є зовнішніми щодо вихованців, а те, що пережите, відчуте ними й виходить від внутрішнього пориву їхньої душі, їх потреби, бажання, інтересу. Орієнтуючись на знаннєву парадигму освіти, педагог апелює лише до розуму, логіки, мислення учнів і студентів. Але ці «істини», засвоюючись на інформаційному рівні, не торкаються їхньої емоційно-почуттєвої сфери, залишають їх байдужими, «холодними», оскільки цей процес позбавлений високого естетичного смислу. У ньому відсутнє те, що становить зміст естетики: «сприймаючи – переживаю». Внаслідок того, що учні та студенти сприймають знання без переживання, вони не стають спонуками до їхніх духовно-моральних, «красивих» дій. Тому, знаючи, як правильно потрібно діяти, вони роблять так лише тоді, коли це відбувається під контролем педагога або іншої значущої для них особи. Тому сучасній педагогіці потрібні не лише вербальні, інформаційні та аналітичні способи впливу на інтелект вихованців, а передусім, такі форми й методи, які через вплив на почуття долучатимуть їх до переживання духовності і моральності вчинків, дій, слів та ін. і поведуть їх від відчуття, переживання, чуття – до розуміння, усвідомлення своїх відчуттів, емоцій, почуттів і думок, оцінювання рівня їх духовності і моральності. А щоб досягти цього, педагогу необхідно вразити вихованців. А це вимагає від нього виразності: і слів, і дій, і впливу. Звідси випливає необхідність вироблення педагогом таких якостей, як педагогічна виразність (адже невиразний педагог не зможе вразити учнів і студентів, вплинути на їхні почуття), педагогічний артистизм, особистий шарм – духовна атрактивність викладача. А ці якості є складовими його педагогічної майстерності.

Педагогіка вищих цінностей Юрія Азарова.

Педагогічна майстерність, або, педагогічне мистецтво, на думку Ю. Азарова, є трансцендентним за своєю сутністю. Воно – «завжди прорив у сферу духовно-вищого, у сферу нікому не відомої універсальності. Воно відкриває нові шляхи в теорії і практиці освіти, роз-

витку і виховання, збагачуючи традиційну дидактику оригінальними формами майстерності і новими технологіями» [1, с. 50]. У зв'язку з цим, Ю. Азаров розглядає педагогічне мистецтво як синонім трансцендентальної педагогіки, педагогіки вищих цінностей, Педагогіки Любові, Свободи і Творчості [1, с. 51].

Призначення педагогічного мистецтва вчений вбачає в стимулюванні духовно-творчих процесів, які внаслідок ірраціональності неможливо охопити логічними методами, свідомістю, мисленням, логікою. Такі важливі явища, як інсайт, інтуїція, духовно-творчий порив, *життєлюбність* і *людинолюбство*, *віра* у свої потенційні можливості нерідко бувають непідвладними розуму, а усвідомлюються лише в надрах ірраціональних глибин [1, с. 51].

Структуру педагогічного мистецтва утворюють, за Ю. Азаровим, духовність і право, об'єднані інтуїтивно-творчим потенціалом уяви, волі і міцністю біоенергетичної основи самореалізації особистості педагога. Духовність як сила інтелектуально-естетичних, морально-вольових і фізичних даних його особистості, є, на думку вченого, основою людського права на різноманітне духовно-творче саморозкриття, в якому зацікавлений кожен учень і кожен педагог [1, с. 51].

Сила педагогічного мистецтва вимірюється, на переконання Ю. Азарова, силою *любові*. А Любов являє себе не інакше, ніж в образі *краси*. Істинне в культурі пронизане любов'ю. Чим більш високою є любов у творі мистецтва, тим яскравішою буде його художність. Чим більше краси і духовного горіння в спілкуванні вихователя і вихованців, тим досконалішим є виховання [1, с. 117]: «Захопити будь-якою справою вихованців здатний той педагог, який може спалахнути і увійти до внутрішнього світу кожного вихованця через його почуття. Вогонь має бути видимим. Він не повинен бути фальшивим, зіграним. Це в жодному разі не є акторською технікою, оскільки він має не грати, а проживати свої найкращі миті разом з вихованцями – і тоді вони *вірять* йому, йдуть за ним, захоплюються тим, що він їм пропонує. Чим я беру? – лише одним, – хвилюванням. І до цього хвилювання я готуюся, як піаніст до свого виступу, прагнучи виховувати своїх учнів

на прекрасному і високому. На превеликий жаль, зазначає Ю. Азаров, більшість людей не вірить у свої вищі потенційні можливості [1, с. 78-79]. Для того, щоб педагогічне мистецтво «розкрилося», необхідно подолати шлях до вершин професіоналізму через очікування насолоди духовно-творчого порядку, через переживання інсайт [1, с. 81].

Педагогічне мистецтво не мислиться без піднесення душевних сил, без натхнення, без осяяння. Воно є пробліском духовно-пізнавальних сил педагога і студента (учня), коли їм відкривається нове бачення, коли вони запалюються бажанням якомога швидше щось освоїти, дістатися самих глибин предмета чи явища: «Осяяння – це стан щирого задоволення, розкріпачення душі й тіла, коли кожна клітинка людської істоти залучається до духовно-пізнавального процесу. Осяяння, що спалахнуло в душах педагога, студента і учня, здатне викликати до життя натхнення. Воно пронизує всі педагогічні методи і прийоми, увесь склад душі, всю особистість та індивідуальність педагога. Але воно не з'являється саме по собі, а є результатом цілеспрямованої підготовки» [1, с. 55], у процесі якої абстрактні ідеї й цінності набувають неповторного одухотвореного змісту [2, с. 27].

Висновки.

Узагальнення проаналізованих у розділі ідей та підходів педагогів минулого і сучасності до проблем одухотворення середовища й процесу виховання зумовлює висновок, що всі вони знаходяться в проблемно-змістовному полі аксіологічного та культурологічного підходів і відображають сутність виховання як духовного преображення особистості вихованця під впливом особистості вихователя і виховного середовища, створюваного й одухотворюваного ними. Метою виховання, з цих позицій, є перетворення «людини освіченої» на «людину культурну, носія морально-духовних загальнолюдських і національних цінностей». Засобами реалізації цієї мети є катарсис і піднесення особистості вихованця шляхом виховання його *на високому, а у виняткових випадках* – використання методу педагогічного вибуху.

Базові загальнолюдські духовні цінності (Віра, Надія, Любов), втілені в духовному ідеалі, є мотиваційно-смысловими регуляторами життєдіяльності соціально цінної особистості. Вони, кожна по своєму, переломлюються крізь призму особистості, визначаючи її спрямованість, і в процесі спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо створення й одухотворення виховного середовища трансформуються в їхні особистісні якості, що визначають їх духовну індивідуальність. Ці якості є похідними від кожної із загальнолюдських духовних цінностей.

Так, *Віра* зумовлює впевненість, довіру, довірливість, відповідальність, вірність, твердість слова, єдність слова і справи, честь, обов'язок, здатність до самопожертви, сміливість, безкомпромісність, слухняність, смирення, повагу до старших. Похідними від *Надії* є оптимізм, надійність, доведення розпочатої справи до кінця, можливість покластися на людину, оптимістичне прогнозування щодо інших людей і життя взагалі, душевний спокій і мир, терпіння і стійкість у перенесенні життєвих негараздів, сподівання на краще. Від *Любові* походять довготерпіння, милосердя, відкритість, щедрість, доброта, людяність, турботливість, вимогливість до себе і терпимість, поблажливність до інших, вміння прощати, співчуття, радість. Тому розвиток духовних якостей вихованця є основою виховання його як соціально цінної особистості.

Механізмом духовного розвитку («зростання») особистості, орієнтованої на певний виховний ідеал, є емоційне переживання і прийняття цього ідеалу як еталонного зразка, індивідуально значущої мети самозміни. Подальшим етапом процесу духовного зростання особистості є співвіднесення нею свого «Я-реального» з «Я-ідеальним». Усвідомлення невідповідності цих образів і прагнення людини до ідентифікації з ідеалом стає провідним мотивом зживання нею своїх негативних якостей і посилення позитивних. Чим більше особистість працює над собою і чим більше зростає її духовність, тим більше відкривається перед нею її духовна недосконалість і посилюється бажання здобути («стяжати») чесноту. Цьому процесу немає

меж, і досягнення його мети нагадує шлях людини до горизонту: чим більше вона наближається до нього, тим більше горизонт віддаляється.

Але зміст і спрямованість процесу духовного зростання особистості зумовлюються духовністю самого виховного ідеалу. Якщо цей ідеал буде збірним образом усіх духовних чеснот людини, то виховання спрямовуватиметься на розвиток духовності і людини і суспільства. Якщо ж він бездуховний, то й виховання теж буде бездуховним.

Прикладом цього, на думку Г. Ващенко, можуть слугувати більшовицький і націонал-соціалістичний виховні ідеали, що зорієнтовують зміст і процес виховання на формування членів тоталітарного суспільства, для яких духовність і мораль підпорядковані класовим інтересам, боротьбі за владу та знищення ворогів [8]. Навпаки, християнський, загальноєвропейський і український національний виховні ідеали, що ґрунтуються на вищих загальнолюдських духовних цінностях, мають вселюдський характер і гуманістичну спрямованість, яка передбачає діяльну любов до Бога, Батьківщини і ближнього.

Орієнтація української системи освіти на ці ідеали сприяла тому, що вона акумулювала в собі загальнолюдські духовні цінності і накопичила багатий історичний досвід виховання на їх основі духовної особистості та розвитку духовності виховання. Так, філософія серця, що ґрунтується на емоційно-чуттєвому розвитку моральної, естетичної і духовної сфер особистості за допомогою прилучення її до краси, знайшла свій розвиток в естетичних ідеях педагогіки А. Макаренка, кордоцентричній виховній системі В. Сухомлинського, Педагогіці добра І. Зязюна, педагогічних постулатах Концепції Нової української школи. Відповідно до цих «наріжних каменів» Концепції головною фігурою в Новій українській школі є учень як суб'єкт освітньої діяльності, особистісне становлення якого відбувається у взаємодії з сім'єю, школою, суспільством і який «любить вчитися – довіряє школі – радіє життю» [24].

Провідну роль у формуванні такої установки відіграє вчитель, який, будучи носієм найвищих загальнолюдських духовних ціннос-

тей, мотивує й фасилітує самостійну діяльність учнів з культивування у себе цих цінностей в процесі спільної з учителем діяльності зі створення й одухотворення освітнього середовища. Чим вищим є рівень духовного розвитку вчителя, тим на більш високу духовну висоту він піднімає учня в процесі їхньої педагогічної взаємодії, підносячи його духовно і відкриваючи перед ним горизонт його духовності. Шлях учня до досягнення цього горизонту і є, по суті, процесом саморозвитку його духовності, який не має меж і який сприяє просуванню суспільства, в якому він живе, по шляху духовного сходження до ідеалу Людини-духовної.

Цей шлях не приводить до досягнення прагматично цінних результатів і, на жаль, не завжди усвідомлюється сучасним суспільством як необхідність, але він, як сказано героєм Володимира Висоцького у фільмі «Вертикаль» стосовно доцільності альпінізму, дає людині можливість стати ближче до вершин Духа і привнести цей Дух в повсякденне життя людей, облагороджуючи і підносячи його.

Література.

1. Азаров, Ю. П. (2004). *Тайны педагогического мастерства*. Москва: Изд-во МПСИ, Воронеж: МОДЭК.
2. Азаров, Ю. П., Азарова, Л. Н. (2005). *Дорогу талантам!* Москва: Русский міръ.
3. Академик. (2000). *Словарь символов* Режим доступу: <https://u.to/ME0LFQ>
4. Академик. (2004). *Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов*: Москва. Режим доступу: <https://u.to/4EwLFQ>
5. Академик. (2011). *Словарь синонимов русского языка. Практический справочник*. Режим доступу: <https://u.to/o1PLFQ>
6. Академик. (без дати). *Толковый словарь Ушакова 1935-1940*. Режим доступу: <https://u.to/-kILFQ>
7. Бондырева, С. К., Безюлева, Г. В., Сочивко, Д. В. (2010). Российская молодёжь в рискогенном пространстве современной действительности. А. Л. Журавлёв, А. В. Юревич (Ред.), *Психология нравственности*. Москва: Изд-во «Ин-т психологии РАН».
8. Ващенко, Г. (1994). *Виховний ідеал*. Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник».
9. Верховна Рада України. (2017). *Закон України «Про освіту» (Прийняття від 05. 09. 2017 р.* Режим доступу: <https://u.to/z3HhFA>
10. Гоголь, Н. В. (1994). *Собрание сочинений в девяти томах. Т. 1*. Москва: Русская книга. Режим доступу: <https://u.to/wSsLFQ>

11. Городецкая, И. Л., Поповцева, Т. Н., Судоплатова, М. Н., Фоменко, Т. А. (1989). *Краткий толковый словарь русского языка*. Москва: Рус. яз.
12. Закон України «Про вищу освіту»: чинне законодавство станом на 01.10.2014 р. (2014). Київ: Алерта.
13. Законодавство України. (2015) *Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки*. Указ Президента України від 13.10.2015 р. Режим доступу: <https://u.to/mlcLFQ>
14. Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
15. Кабалевский, Д. (1973). *Прекрасное пробуждает доброе*. Москва: Педагогика.
16. Каиров, И. А. (Ред). (1968). *Педагогическая энциклопедия: в 4 томах*. (Т. 4). Москва: Советская энциклопедия.
17. Кевишас, И. (2014). Пространство проявлення духовності в процесі підготовки майбутнього вчителя музики в вузі. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*, 113, 3–13.
18. Коджаспирова, Г. М. (2005). *Педагогическая антропология*. Москва: Гардарики.
19. Косьма Маюмский. (1855). Гімн на Преображення Господне. *Богослужбные каноны на греческомъ, славянскомъ и русскомъ языкахъ. Книга вторая*. (43–52). Санкт-Петербург: Въ Синодальной Типографіи. Режим доступу: <https://u.to/6wkUFQ>
20. Кривцун, О. А. (2000). *Эстетика*. Москва: Аспект Пресс.
21. Макаренко, А. С. (1984). *Педагогическая поэма. Педагогические сочинения в 8 томах*. (Т. 3). Москва: Издательство «Педагогика».
22. Макаренко, А. С. (1985). *Флаги на баинях. Педагогические сочинения в 8 томах*. (Т. 6). Москва: Издательство «Педагогика».
23. Муравицька, М. (1994). Філософія серця. *Педагогічні кадри*, 5–6, С. 3.
24. Освіта.уа. (2016). *Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року*. Розпорядження КМУ від 14.12.2016 р. № 988-р. Режим доступу: <https://u.to/pjELFQ>
25. Паисий Афонский. (2001). Семейная жизнь. *Слова: в 6 томах*. (Т. IV). Киев: Луг духовный.
26. Паисий Афонский. (2003). Духовная борьба. *Слова: в 6 томах*. (Т. III). Киев: Луг духовный.
27. Паисий Святогорец. (2003). С болью и любовью о современном человеке. *Слова: в 4 томах*. (Т. I). Краматорск: ЗАО «Тираж-51».
28. Сухомлинский, В. А. (1972). Сердце отдаю детям. Київ: Рад. школа.
29. Сухомлинська, О. (2012). Деякі аспекти еволюції сприйняття творчості В. Сухомлинського: дорога довжиною в 40 років. *Історико-педагогічний альманах*, 1, 62–72. Умань.
30. Сухомлинський, В. А. (1990). Не только разумом, но и сердцем. Москва: Мол. гвардия.
31. Сухомлинський, В. О. (1965). Щоб у серці жила Батьківщина. Старостенко Т. М. (Ред.). *Знання, Серія 5; 4-5*, (с. 80). Київ: Т-во «Знання».

32. Сухомлинський, В. О. (1976). Народження громадянина. (Т. 3). Київ: Рад. шк.
33. Тертуллиан, Квинт Септимий Флоренс. (2004). *О душе*. Издательство Олега Абышко.
34. Троепольский, Г. (1977). *Білий Бім Чорне вухо*. Київ: Веселка.
35. Урядовий портал. (2018). *Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21. 02. 2018 р.* Режим доступу: <https://u.to/OC0LFQ>
36. Ушинский, К. Д. (1949). *Родное слово*. (Т. 6). Москва.
37. Феськів, М. (1994). Елементи національної школи, які треба і можна реалізувати. *Мандрівець*, 1.
38. Християнський портал. Ап. Павло, 1 Послання до Коринтян, *Біблія, Новий Заповіт*, гл. 13, ст. 4–7. Режим доступу: <https://u.to/mtoTFQ>
39. Юрас, І. (1998). *Педагогічна концепція Памфіла Даниловича Юркевича*. Київ: Правда Ярославичів.
40. Юркевич, П. (1993). *Вибране*. Київ: Наукова думка.
41. *Dvasingumas žtogaus pasaulyje*. (2009). Kolektyvinė monografija / *Spirituality in the Human World*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas ir R. Kondratienė. – Vilnius: VPU, 440 p.
42. *Ugdymo dvasingumas*. (2012). Kolektyvinė monografija / *Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: LEU, 574 p.
43. *Ugdymo dvasingumo kontekstas*. (2014). Kolektyvinė monografija / *Context of Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: „Žuvėdra“, 400 p.
44. *Ugdymo dvasingumo raida*. (2016). Kolektyvinė monografija / *Development of Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.

Розвиток духовності педагога в системі післядипломної освіти.

Світлана Т. Ренетій

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку духовності педагога в системі післядипломної освіти. Розкривається значення самопізнання й духовного самотворення педагога як шляхів наближення його до свого духовного горизонту, у русі до якого відбувається як преображення самого педагога, так і одухотворення освітнього процесу. Виявляються можливості перетворення педагога на суб'єкта духовно орієнтованої освітньої діяльності. Обґрунтовується доціль-

ність внесення спеціальної дисципліни з духовного розвитку особистості педагога до навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації.

Ключові слова: духовність, духовність особистості, духовність виховання, складові духовності, креативний компонент духовності, система післядипломної освіти.

Вступ.

Криза сьогодення охопила всі сторони життєдіяльності людини. Вихід з неї прогресивне людство вбачає в розвитку духовності особистості й одухотворенні соціального середовища. У зв'язку з цим значно підвищуються вимоги до сучасної освіти і вчителя як носія духовності, який повсякчас проявляє її у своїй професійній діяльності, забезпечуючи тим самим духовність виховання й відкриваючи учням їх духовний горизонт, наближаючись до якого, вони духовно преображаються й набувають готовності до самостійного, активного й творчого життя в суспільстві, реалізації свого призначення [9; 10; 11].

З огляду на це перед післядипломною педагогічною освітою постає завдання розвитку духовності педагога як суб'єкта духовно спрямованої освітньої взаємодії, оскільки вчитель повинен мати ті якості, які він хоче розвинути в дитині. Адже, як зазначає сучасний американський психолог Девід Уайт, ми можемо творити тільки за нашим образом. Іншими словами, – кожний об'єкт приймає форму, що відповідає свідомості, яка його створила. У цьому контексті розвиток духовності педагога й духовності виховання стають головними умовами створення й одухотворення сучасного освітнього середовища й конструктивної життєдіяльності людства в цілому.

Актуальність проблеми дослідження. Отже, система післядипломної педагогічної освіти має бути готова виконати соціальне замовлення суспільства на розвиток здатності педагога залучати вихованців до творення й одухотворення освітнього середовища, допомагати їм усвідомити сутність духовності в цілому. Це означає, що педагог має оволодіти у системі післядипломної освіти процесом становлен-

ня особистості, поступового поглиблення розуміння вихованцями феномену духовності середовища.

З урахуванням викладених вище ідей визначаємо **об'єктом** нашого дослідження професійний і особистісний розвиток педагога у системі післядипломної освіти, **предметом** – розвиток духовності особистості педагога у системі післядипломної освіти.

Проблема дослідження полягає у необхідності створення у системі післядипломної освіти умов для перетворення педагога на суб'єкта духовно орієнтованої освітньої діяльності. Передусім, це стосується викладачів мистецьких дисциплін, оскільки саме вони є провідниками духовності засобом залучення учнів до опанування духовних цінностей, закладених у змісті мистецьких творів.

Оскільки з усіх мистецтв найбільший емоційний вплив на людину здійснює музика, то на вчителя музики покладається особлива соціальна місія залучення учнів до «духу» та інтонації часу через емоційне переживання музичних творів, присвоєння втілених у них духовних цінностей з наступним використанням їх для одухотворення освітнього середовища й соціальної дійсності [3, с. 427]. У такому процесі духовно орієнтованої взаємодії учня, викладача музики і мистецького твору як суб'єктів музично-освітнього процесу твориться нова музично-педагогічна реальність, у якій проявляється внутрішній світ педагога і учня в контексті змісту музичного твору, а духовні цінності творів музичного мистецтва трансформуються в якості особистості вихованця, зумовлюючи його преображення і викликаючи особистісну потребу у неперервному духовному самовдосконаленні у напрямі свого духовного горизонту.

Для розвитку в учителя музики здатності до організації духовно-розвивальної музично-педагогічної взаємодії особливого значення набуває одухотворювана ним творча музично-педагогічна діяльність, оскільки вона забезпечує цілісність його духовності в особистісному і професійному вимірах. Такому становленню сприяє розкриття духовного потенціалу навчальних предметів, що викладаються на курсах підвищення кваліфікації у закладах післядипломної освіти.

З огляду на це, **метою** нашого дослідження є виявлення особливостей розвитку духовності вчителів музики в системі післядипломної освіти і формування їхньої готовності до музично-педагогічної взаємодії з учнями, спрямованої на творення й одухотворення освітнього середовища й преображення суб'єктів музично-освітнього процесу.

Завдання дослідження полягають в:

- аналізі філософсько-психологічних та педагогічних поглядів на феномен духовності;
- визначенні психолого-педагогічної сутності духовності особистості;
- розробленні змісту навчальних курсів, спрямованих на розвиток складових духовності вчителів музики на курсах підвищення кваліфікації і в міжкурсовий період;
- описі досвіду одухотворення й перетворення середовища професійного розвитку учителів музики у системі післядипломної освіти;
- визначенні критеріїв оцінювання рівнів розвитку духовності вчителів музики;
- відстеженні динаміки розвитку духовності вчителів музики у системі післядипломної освіти.

Передбачається, що розв'язання визначених завдань сприятиме реалізації Концепції духовності виховання у професійному розвитку вчителів музики в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Філософсько-психологічні та педагогічні погляди на феномен духовності.

Аналіз філософсько-психологічних та педагогічних поглядів на феномен духовності зумовив висновок, що вона розглядається як визначальна ознака людини (М. Бердяєв, Н. Караульна, А. Комарова, Г. Сковорода, А. Соколов та ін.), повнота буття, орієнтована духом (В. Баранівський, М. Горлач, В. Кремень, С. Кримський, В. Рибалка та ін.), складна система, до якої входять утворення свідомості, самосві-

домості, де віддзеркалюються потреби, ціннісні, моральні орієнтації (В. Андрущенко, І. Бех, К. Журба, О. Олексюк, О. Отич, Д. Отич та ін.).

Ознакою духовності особистості вчені вважають усвідомлення людиною себе частиною Всесвіту, що спрямовує до самопізнання, самовдосконалення, творчості (В. Вернадський, В. Пликін, Е. Помиткін, А. Черній, І. Шванева та ін.). З'ясовано, що для розвитку духовного потенціалу, притаманного людині від народження, вона має усвідомити духовне начало в собі.

Аналіз філософських, педагогічних і психологічних поглядів на творчу діяльність людини засвідчив, що вершиною творчості є духовне самотворення людини. У духовному розвитку учителя музики воно пов'язане з духовним самопізнанням, саморозкриттям, самовдосконаленням, трансформуванням музично-педагогічної діяльності у творчий процес, внаслідок чого розвивається духовний, творчий потенціал учнів.

Психолого-педагогічна сутність духовності вчителя музики.

На основі узагальнення презентованих у наукових джерелах трактувань духовності ми розуміємо психолого-педагогічну сутність духовності особистості як *глибинно-психологічне утворення – духовне «Я», усвідомлення якого сприяє духовному самовдосконаленню, життєтворчості за законами Краси, Добра, Істини, розвитку почуття духовної єдності з іншими як частинами Всесвіту*. При цьому ми виходимо з необхідності зробити акцент на значенні когнітивної сфери психіки.

Обираючи за основу структуру особистості, розроблену В. Рибалкою, ми визначили такі компоненти духовності: духовна самосвідомість, духовна спрямованість, духовні риси характеру, духовна креативність, духовне спілкування, духовний досвід. Адаптувавши їх до особливостей професії учителя музики, ми виокремили у структурі його духовності три складові: духовно-рефлексивну, духовно-естетичну та духовно-творчу.

Духовно-рефлексивна складова передбачає духовну саморефлексію, усвідомлення вчителем власного духовного «Я», духовних потреб, духовних цінностей. Змістом духовно-естетичної складової є духовно-естетичні потреби – ставлення до світу з позиції Краси, прагнення до сприйняття високодуховного мистецтва. Духовно-творча складова охоплює духовне самовдосконалення, розкриття креативного потенціалу у професійній музично-педагогічній діяльності.

Узагальнення наукових положень Концепції духовності виховання дозволило висунути гіпотезу, що розвиток духовності вчителів музики у закладах післядипломної педагогічної освіти набуде ефективності за умови створення у них одухотвореного освітнього середовища і наявності духовного зразка – особистості, яка має досвід з духовного самотворення та оволодіння знаннями з духовного самовдосконалення. Прагнення вчителів музики досягти цього ідеалу визначатиме їхній шлях до духовного горизонту, на якому вони, одухотворяючи спільно з учнями створювану ними освітню реальність, будуть преображатися самі.

Опис досвіду одухотворення й перетворення середовища професійного розвитку учителів музики у системі післядипломної освіти.

Експериментальна робота з одухотворення й перетворення середовища професійного розвитку учителів музики, спрямованих на розвиток їхньої духовності в системі післядипломної освіти проводилась на базі Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів. Вона тривала упродовж курсового періоду підвищення кваліфікації та у міжкурсний період, що передбачав їхню самоосвіту.

Курси підвищення кваліфікації (традиційні, проблемно-тематичні, авторські) виконують одну із найважливіших функцій – науково-методичне та інформаційне забезпечення. Слухачі курсів підвищення кваліфікації отримують потрібну інформацію професійного та соціально-гуманітарного спрямування. Для розвитку складових

духовності вчителю музики потрібно отримати знання, які сприятимуть його самовдосконаленню, а саме – усвідомленню власних духовних потреб, сприйняттю світу з позиції Добра, Краси, Істини, розвитку почуття відповідальності, духовного єднання з іншими у процесі життєдіяльності, бажання творити, набуттю вмінь розв'язувати педагогічні та життєві ситуації з духовною мудрістю, необумовленою любов'ю, і таким чином одухотворювати навчальний процес і соціальне середовище.

Тому до професійного модуля інваріантної частини навчальних планів традиційних курсів підвищення кваліфікації було введено дисципліну «Психологія духовного розвитку вчителя музики», на яку виділено 14 год.: 4 год. – лекційні, 8 год. – практичні заняття, 2 год. – семінарські. Викладав цю дисципліну викладач, який постійно свідомо працює над своїм духовним розвитком і має певні результати. Така особистість є *креативним зразком* з духовного самовдосконалення.

Одним із основних джерел поповнення знань учителя музики під час проходження курсів підвищення кваліфікації є лекційні, практичні та семінарські заняття.

Метою лекційних занять з дисципліни «Психологія духовного розвитку вчителя музики» є надання інформації слухачам курсів підвищення кваліфікації з психології духовного розвитку, завдяки якій учитель музики розширює свою свідомість, тобто знання про зовнішній і внутрішній світ людини як «макрокосмос» і «мікрокосмос», про себе та про іншого як клітини єдиного Всесвіту. Слухачі курсів усвідомлюють, що людство, як і води океану, незважаючи на безмежну множину краплин – одиниць, все ж таки становить одне ціле, живий організм, який постійно розвивається, де кожна його клітинка – окрема людина з притаманною їй унікальністю, індивідуальністю, власною долею. Саме тому доля окремих людей визначається не лише їх особистісними якостями, а й прямо залежить від колективних дій того суспільства, в якому вони живуть, того народу, від якого йде їхнє коріння, програми, закладеної певними історичними подіями [2].

Зміст лекцій побудований на теоріях зарубіжних та вітчизняних авторів щодо взаємовідносин людини і Всесвіту, призначення людини і сенсу життя та творчості (М. Бердяєв, І. Бех, В. Рибалка, Г. Скворода, В. Соловійов, В. Сухомлинський, С. Франк, Е. Фромм, К. Юнг, П. Юркевич та інші), щодо змісту понять «духовність» і «духовний розвиток» (А. Алексеєнко, В. Баранівський, В. Вернадський, С. Гроф, К. Журба, О. Отич, Д. Отич, Е. Помиткін, Ж. Юзвак та інші), «креативний компонент духовності» особистості, його складові (В. Дружинін, В. Жулай, І. Зязюн, В. Малахов, С. Науменко, І. Парасюк, Г. Побережна, В. Рибалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Семиченко та інші).

Заняття проводились у формі лекцій-бесід, які сприяли більш активному оволодінню знаннями, виявленню мотивацій, установок, інтересів, потреб учителів.

На практичних заняттях слухачі курсів підвищення кваліфікації вчителів музики отримували основи вмінь та навичок щодо розвитку духовності за допомогою таких видів роботи: творчі справи, ділова гра, музичне сприйняття. Отриманні основи вмінь та навичок з розвитку креативного компонента духовності потім закріплювалися й розвивалися у повсякденній професійній та соціальній діяльності.

Усі заняття мали таку структуру:

1. Аналіз домашнього завдання, обмін думками, враженнями, розгляд проблем, що виникали в процесі самостійної роботи.
2. Поглиблення знань, набуття вмінь та навичок з розвитку духовності.
3. Підведення підсумків, рефлексія заняття.

Особливе значення мало перше практичне заняття, на якому створювався психологічний клімат, встановлювалися відкриті доброзичливі взаємини між суб'єктами освітнього процесу, проводилося ознайомлення з принципами роботи. Тому у вступному слові викладач звертав увагу на те, що все, що відбувається на практичних заняттях, має конфіденційний характер. Це сприяло виникненню почуття довіри між учасниками. Зверталась увага на те, що під час курсової підготовки креативним навчаючим середовищем для слухачів курсів є їх

група підвищення кваліфікації і все довкілля.

Приклад практичного заняття №1.

Тема: Розвиток духовно-рефлексивної складової духовності вчителів музики. Ознайомлення з творчими вправами «Дзеркало душі», «Вечірній огляд».

Метою заняття є набуття вчителями навичок духовного самопізнання, трансформації негативних внутрішніх якостей у позитивні.

Хід заняття (зміст): Вчителям пропонувалося згадати і написати по одній конфліктній ситуації, які відбулися у процесі їхньої професійної діяльності, в особистому житті, в яких учитель вважає, що до нього поставились несправедливо. Учителям також пропонувалося написати на аркуші притаманні близьким людям риси характеру, що викликають у них роздратування.

Після цього слухачі курсів підвищення кваліфікації мали коротко розповісти ситуацію і здійснити її аналіз, подивившись, як у «Дзеркало душі», на іншу людину, спробувати ретельно розібратись, що саме дратує, оскільки риса характеру, поведінка, дії, що є в людині, за принципом резонансу викликає коливання ідентичних структур психічного поля вчителя, і тим самим сприяє виникненню внутрішнього дискомфорту. Аналізуючи риси характеру, поведінку іншої людини, вчитель музики вбачає подібні якості у своєму внутрішньому світі і визначає основні напрями щодо їх удосконалення.

Під час заняття увага зверталася на те, що на практиці це проявляється в умінні виправдати людину в будь-якій ситуації, тому що, як зазначав Сенека, людина для людини – святиня. Потрібно пам'ятати, що всі ми «внутрішні вчителі» один для одного, і це не залежить від віку і суспільного статусу. Стародавні мудреці зазначали, що якщо хочеш змінити світ, необхідно змінитись самому. У Плотіна з цього приводу є така думка: «Кожен, хто хоче споглядати божественне і прекрасне, нехай спочатку сам створить себе богоподібним і прекрасним» [8, с. 685].

Тому, якщо вчитель зуміє навчитись убачати причину всього, що

відбувається, в собі, а всіх, хто задіяний у певних подіях сприймати як «внутрішніх учителів», вибачити їх і виправдовувати у своїх очах та дякувати за те, що показали, над чим потрібно працювати, щоб удосконалитись – відбудеться трансформація внутрішніх якостей самого учителя, – вони сповняться необумовленою любов'ю, що сприятиме їх особистому духовному зростанню.

Для домашнього завдання слухачам курсів підвищення кваліфікації пропонувалася вправа «Вечірній огляд» [5], яку вони мали проводити щовечора.

Метою цієї вправи є духовне самопізнання, виявлення особистісних мотивів, що зумовлюють дії вчителя, усвідомлення їх, а також трансформація виявлених негативних якостей, тобто самовдосконалення.

На початку роботи ця вправа може проводитись протягом 20 хв., із набуттям досвіду – 5 хв.

Наступне практичне заняття починалось із обговорення цієї вправи. За бажанням учителі розповідали все, що з ними сталося за минулий час, ділилися досвідом рефлексії власного психологічного стану. З цього приводу проводилась групова дискусія, в якій учителі висловлювали свої погляди, пропозиції, оцінювали шляхи вирішення ситуацій, що виникали. Проблеми розглядались з різних боків, здійснювався аналіз різних поглядів і позицій викладачем – «креативним зразком», робились загальні висновки і проводилась наступна вправа «Лист до «вчителя».

Мета цієї вправи – допомогти вчителю відчутти духовну єдність з кожною людською сутністю і через терпіння, дисципліну та зосередженість (за Е. Фроммом), розвивати мистецтво любити і вміння бути вдячним за навчання.

Педагоги писали слова подяки всім, хто їх підтримав, допоміг духовно розвинутися, особливо «внутрішнім учителям» – тим, хто допоміг побачити негативні риси в собі і виправитись. У листі звертались особистісно, на ім'я. Написаний лист залишався у вчителя.

Іншим видом практичної діяльності на занятті була ділова гра. Так, метою ділової гри «Дзеркало душі» було моделювання системи взаємовідносин учителя музики з учительським, учнівським та батьківським колективами.

Для виконання ролей учителя, колег, учнів запрошувались бажаючі слухачі курсів підвищення кваліфікації. Учасники гри імпровізували на заданий сюжет. Після закінчення гри всі присутні обговорювали дії учасників, висловлювали свою думку і ставлення до побаченого, після чого отримані результати узагальнювались та робився висновок.

В основу сюжетів ділової гри покладалися життєві ситуації, що досить часто трапляються в педагогічній професійній діяльності. Наприклад, «На музичні заняття постійно спізнюється один і той же учень. Якими мають бути дії вчителя музики з розвиненою духовністю?» Під час обговорення учасники ділової гри зазначили, що вчитель повинен:

- *Дозволити учню зайти до класу і зайняти своє місце.*
- *У «Вечірньому огляді» пригадати, як саме вчитель відреагував на запізнення учня, які почуття в нього виникли.*
- *У випадку, якщо це було почуття роздратування, необхідно здійснити рефлексію щодо наявності інформації запізнення у своєму безсвідомому, а саме – пригадати випадки запізнення у своєму житті, починаючи з ранньої юності (під час навчання у школі, інституті, на заплановані зустрічі тощо).*
- *У процесі пригадування вчитель визнає, що факт запізнення має місце в його житті, аналізує суть поняття запізнення і доходить висновку, що це: невміння розраховувати свій час, незібраність, безвідповідальність, неповага до інших тощо. Після цього вчитель серед визначених знаходить риси, які в нього є, виносить їх на покаяння та виправлення.*
- *У подальшому вчитель намагається позбавитись від цих негативних якостей, замінити їх на протилежні – позитивні.*
- *Таким чином, зрозумівши, що учень, який запізнюється, є його*

«внутрішнім учителем» і допомагає у самовдосконаленні, вчитель музики пише йому листа з подякою. Слідкує, щоб почуття подяки було щирим. Цей лист вчитель залишає в себе як один із засобів самовдосконалення.

Таким чином, розвиток духовно-рефлексивної складової духовності вчителів музики відбувався у теоретичному напрямі через прослуховування лекцій на курсах підвищення кваліфікації; в практичному – засобом виконання вправ «Дзеркало душі», «Вечірній огляд», «Лист до вчителя» та шляхом розвитку цих вмінь і навичок у міжкурсовий період, в подальшій життєдіяльності у процесі самостійної роботи над самовдосконаленням.

Слід пам'ятати, що трансформація негативних якостей здійснюється при сприйнятті іншого з необумовленою любов'ю – без претензій, умовностей, осуду, що сприяє духовному розвитку вчителя.

Варто зазначити, що у процесі розвитку духовно-рефлексивної складової духовності вчителя музики була задіяна і духовно-творча складова, оскільки трансформація виявлених власних негативних якостей – це процес духовного самотворення.

Розвиток духовно-творчої складової духовності – це не лише вдосконалення особистісних якостей, духовне самотворення вчителя, а й творчий підхід до музично-педагогічної діяльності. Тому розвитку музично-педагогічної креативності присвячувалось наступне практичне заняття, *метою якого* було набуття навичок розвитку музичності як необхідної умови творчого проведення музичних занять.

Розвиток музичності здійснювався через розвиток її складових – музичного слуху (мелодійного, гармонійного, ритмічного), чуття цілого (цілісне сприйняття музичного образу, усвідомлення логіки його розгортання), творчої уяви, емоційності.

Для розвитку чуття цілого та музичного слуху, особливо гармонійного як необхідної умови імпровізації, вчителям пропонувалось інтерпретувати хоровий твір на музичному інструменті з одночасним почерговим виконанням мелодій різних партій.

Творча уява та емоційність розвивались при сприйнятті програмної музики. На практичних заняттях використовувались програмні твори композиторів-класиків та імпресіоністів: «Місячне сяйво» К. Дебюссі, «Гра води» М. Равеля, «Богатирська симфонія» 1 ч. А. Бородіна, «Мефісто-вальс» Ф. Ліста, та інші. Перед учителями ставилось таке завдання: через особистісне відчуття, емоції, мисленнєві асоціації, уяву, що викликає прослуханий твір, дати йому назву, визначити сюжет.

Щоб виховати в учнів естетичне, духовно-ціннісне ставлення до життя, розвивати художні смаки, вчитель повинен вміти емоційно, виразно виконувати твори. За такої умови можна викликати в учнів адекватні почуття, переживання художнього образу, розвивати духовні цінності і потреби. При грамотній інтерпретації музичного твору відбувається перетрансформація інформаційного поля соціального середовища, яке наповнюється високодуховними вібраціями. У внутрішніх структурах учнів, що сприймають такий музичний твір відбувається трансмутація. Так відбувається одухотворення виховного процесу на музичних заняттях.

Розвиток духовно-естетичної складової духовності тісно пов'язаний із розвитком музичності, оскільки глибоке цілісне сприйняття та емоційно-чуттєве переживання музичного твору відбувається за умови належного розвитку цієї універсальної музичної здібності. Враховуючи зазначене, на практичних заняттях добирались такі твори для слухання та співу, які відсутні у шкільних програмах і досить рідко звучать у засобах масової інформації.

У процесі сприйняття музики слухач може відчути подібні вібрації, закладені в змісті композитором, що може сприяти виникненню відповідних переживань і роздумів, потреби покаяння. Таке переживання мистецтва, злиття з ним може викликати у людини катарсис (від грец. «очищення») – емоційне потрясіння, після якого виникає переоцінка цінностей, змінюються погляди на життя.

Зважаючи на те, що на рівень розвитку духовно-естетичної складової духовності вчителя музики впливають інтелектуальний та ес-

тетичний розвиток, при трактуванні одного і того ж твору слухачами курсів підвищення кваліфікації висловлювалися різні, і навіть протилежні, думки. Але, оскільки в загальному безсвідомому планеті зібрані близькі для всіх культур за структурою і якістю архетипи, які вибудовують у свідомості різних людей подібні просторові відчуття, то сприйняття високодуховних творів сприяло гармонізації внутрішніх структур особистості вчителів музики і розвитку їхньої духовності, що відображається у поведінкових актах: сприйняття кожної людини в цілому, без претензій, з розумінням того, що у всіх є своє призначення і своє завдання.

Через красу музичного мистецтва вчитель музики навчає учнів відчувати красу в усьому сутньому і таким чином долучатися до Краси як такої, через пізнання музики пізнавати себе, навколишній світ, відчути себе частиною Всесвітнього організму, усвідомити власне духовне «Я» й відчути потребу в самовдосконаленні, розвитку неумовленої любові до себе, ближнього та всього сутнього.

Отже, розвиток духовно-естетичної складової духовності вчителів музики найбільш ефективно відбувається під час розвитку їхньої музичності та у процесі сприйняття високодуховних творів композиторів-класиків.

Оскільки вчитель музики повинен уміти імпровізувати на заняттях, відходити від стандартів, тобто проводити уроки на високому творчому рівні, на практичних заняттях слухачам курсів підвищення кваліфікації пропонувалось провести фрагменти нестандартних інтегрованих уроків, написати мелодію поспівки, а для тих, хто має досвід у створенні музичних творів – мелодію пісні на заданий текст.

Під час самостійної роботи у міжкурсний період учителям пропонувалось слухати музику один або два рази кожного дня. Пояснювалось, що для досягнення стійкого ефекту потрібно слухати щонайменше 3-4 рази на тиждень. Важливо, щоб не було перерви більше, ніж на дві доби. У протилежному випадку зменшиться динаміка дії музики, як і в кожному творчому акті. Слухати музичні твори потрібно не більше 25 хвилин. Якщо звучання буде перевищувати даний

час, то через втому може відбутися розсіювання уваги, внаслідок чого погіршиться якість сприйняття. Під час співу високодуховних творів та народних пісень потрібно дотримуватись таких же вимог, як і при слуханні музики. Співати потрібно не дуже голосно, звертати увагу на внутрішнє відчуття.

Розвиток духовності, усвідомлена життєдіяльність вимагають від особистості певних зусиль, внутрішньої дисципліни, зосередженості. Тому духовне самовдосконалення має проводитись учителем тільки за власним бажанням.

За запитами педагогічних працівників, які свідомо, за власним бажанням стали на шлях духовного самовдосконалення проводяться авторські та проблемно-тематичні курси. Тематика таких курсів спрямована на розвиток духовності вчителя в цілому та її окремих компонентів.

Динаміка розвитку духовності вчителів музики у системі післядипломної освіти.

Щоб відстежити динаміку розвитку духовності вчителів музики до діагностико-аналітичного модуля навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів музики введено методики для визначення рівня розвитку її духовно-рефлексивної, духовно-естетичної та духовно-творчої складових:

1. методику виявлення сформованості духовних цінностей «Здійснення бажань» Е. Помиткіна [4];
2. закриту авторську анкету з визначення рівня духовної самосвідомості «Сім Я» [6];
3. методику визначення рівня сформованості художньо-естетичних потреб «Орієнтація на художньо-естетичні цінності» Ю. Соловйової [7];
4. методику визначення креативності «Інтерпретація малюнків» Дж. Гілфорд [1];
5. модифіковану авторську методику виявлення рівня розвитку музично-педагогічної креативності «Самооцінка творчої діяльності вчителів музики на уроці» [6].

Критеріями оцінювання розвитку духовності вчителів музики визначено ціннісні орієнтації, духовно-естетичні потреби, розкриття креативного потенціалу.

За цими критеріями охарактеризовано такі рівні розвитку духовності вчителів музики:

– *високий* – характеризується переважанням духовних цінностей у загальній системі цінностей учителя музики, що виявляється у сприйнятті себе й інших частинами Всесвіту, потребою в духовному єднанні з іншими; ставленням до світу з позиції Краси, прагненням до сприйняття високодуховного мистецтва, здатністю до його естетичного переживання; глибоким розкриттям творчого потенціалу, а саме: оптимальними показниками продуктивності, гнучкості, оригінальності мислення, самооцінки творчої діяльності на уроці;

– *середній* – характеризується переважанням сімейних і соціальних цінностей – прихильність до інших має вибірковий характер; прагненням до широко популярного мистецтва (сприйняття високодуховного мистецтва має несистемний характер, що проявляється у поверхневих естетичних судженнях); неглибоким розкриттям творчого потенціалу, про що свідчать недостатньо високі показники продуктивності, гнучкості, оригінальності мислення, оцінки своєї творчої діяльності на уроці;

– *низький* – характеризується переважанням індивідуалістичних цінностей, що проявляється у сприйнятті власного «Я» як центру світобудови, а інших – дотичними до цього центру; відсутністю потреби у пізнанні мистецтва і небажанням ним займатися, що виявляється у несформованості естетичних ідеалів; недостатнім виявленням творчого потенціалу, про що свідчать посередні показники продуктивності, гнучкості, оригінальності мислення, самооцінки творчої діяльності на уроці.

Робота у міжкурсовий період є логічним продовженням змісту роботи на курсах підвищення кваліфікації. Тому під час проведення семінарів і практикумів, надання адресної методичної допомоги проводились консультації з розвитку духовності вчителя музики,

що сприяло уникненню зупинок на шляху духовного становлення.

У кінці п'ятого року (всі вчителі проходять курси підвищення кваліфікації один раз на 5 років) була проведена перевірка ефективності розробленої нами психолого-педагогічної програми розвитку духовності вчителів музики в системі післядипломної освіти. Динаміка розвитку духовності досліджувалась за допомогою вищезазначених психодіагностичних методик. Аналіз отриманих результатів діагностики розвитку духовності вчителів музики показав, що у 85,6% учителів музики, які пройшли навчання на курсах підвищення кваліфікації за програмою з духовного розвитку відбулись внутрішні якісні зміни: усвідомлення «Я» духовного сприяло духовному самовдосконаленню, спрямуванню життєтворчості за законами Краси, розвитку почуття духовної єдності з іншими як частинами Всесвіту, покращилися взаємостосунки з учнями, батьками, колегами та відбулись позитивні якісні зміни у професійній діяльності.

Обрахунки, отримані в результаті застосування психодіагностичного інструментарію, підтвердили підвищення рівня духовності педагогів, що стало промовистим результатом одухотворення педагогічного процесу у закладах післядипломної освіти та перетворення педагогів на суб'єктів творення у них духовно-орієнтованого середовища.

Висновки.

Узагальнення викладеного у підрозділі дозволяє стверджувати, що духовність особистості розглядається у філософсько-психологічних та педагогічних поглядів як визначальна ознака людини, повнота буття, орієнтована духом, складна система, до якої входять утворення свідомості, самосвідомості, де віддзеркалюються потреби, ціннісні, моральні орієнтації.

Для розвитку духовного потенціалу, притаманного людині від народження, вона має усвідомити духовне начало в собі.

Духовність вчителя музики є глибинно-психологічним утворен-

ням – духовним «Я», усвідомлення якого сприяє духовному самовдосконаленню, життєтворчості за законами Краси, Добра, Істини, розвитку почуття духовної єдності з іншими як частинами Всесвіту. Структура цієї духовності містить три складові: духовно-рефлексивну, духовно-естетичну та духовно-творчу.

Розвиток духовності учителя музики можна розглядати як наближення його до свого духовного горизонту у процесі перетворення й одухотворення музично-педагогічного середовища. Реалізація цього процесу у закладах післядипломної педагогічної освіти набуде ефективності за умови створення у них одухотвореного освітнього середовища і наявності духовного зразка – особистості, яка має досвід з духовного самотворення та оволодіння знаннями з духовного самовдосконалення.

Для розвитку складових духовності вчителю музики потрібно отримати знання, які сприятимуть його особистісному і професійному самовдосконаленню, а отже, необхідно змінити зміст навчання на курсах підвищення кваліфікації, надавши йому духовного спрямування. З цією метою до професійного модуля інваріантної частини навчальних планів курсів підвищення кваліфікації було введено дисципліну «Психологія духовного розвитку вчителя музики».

Експериментальна робота з одухотворення й перетворення середовища професійного розвитку учителів музики, спрямованого на розвиток їхньої духовності проводилась упродовж курсового періоду підвищення кваліфікації та у міжкурсний період, що передбачав їхню самоосвіту.

Метою навчальних занять було набуття вчителями навичок духовного самопізнання, трансформації негативних внутрішніх якостей у позитивні.

Оскільки вчитель музики повинен уміти імпровізувати на заняттях, відходити від стандартів, тобто проводити уроки на високому творчому рівні, на практичних заняттях слухачам курсів підвищення кваліфікації пропонувалось провести фрагменти нестандартних інтегрованих уроків, написати мелодію поспівки, а для тих, хто має

досвід у створенні музичних творів – мелодію пісні на заданий текст.

У ході дослідження було з'ясовано, що розвиток духовності вимагає від особистості певних зусиль, внутрішньої дисципліни, зосередженості. Тому духовне самовдосконалення має проводитись учителем тільки за власним бажанням.

Критеріями оцінювання розвитку духовності вчителів музики визначено: ціннісні орієнтації, духовно-естетичні потреби, розкриття креативного потенціалу. За цими критеріями охарактеризовано три рівні розвитку духовності вчителів музики: високий, середній і низький.

Узагальнення результатів діагностики розвитку духовності вчителів музики засвідчило, що у 85,6% учителів музики, які пройшли навчання на курсах підвищення кваліфікації, покращилися взаємовідносини з учнями, батьками, колегами та відбулися позитивні якісні зміни у професійній діяльності.

Це засвідчує ефективність спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо одухотворення створюваного ними у закладах післядипломної освіти середовища та позитивний вплив цієї діяльності на їх особистість, що виявляється в її духовному піднесенні і преображенні.

Такі результати підтверджують ефективність реалізації Концепції духовності виховання Й. Кевішаса у системі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Алексеева, М. І. (1994). *Вивчення особистості підлітка*. Київ: Інститут психології АПН України.
2. Караульна, Н. В. (2000). *Духовність як чинник самовизначення людини*. (Дис. ... канд. філос. наук). Київ.
3. Отич, О. (2007). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти*. Чернівці: Зелена Буковина.
4. Помиткін, Е. О. (1998). Проблема розвитку та діагностики духовних ціннісних орієнтацій у старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*, 10, 10–16.
5. Репетій, С. Т. (2010). Засоби психодіагностики та розвитку креативного ком-

понента духовності вчителя музики в системі післядипломної освіти. *Нова педагогічна думка*, 2, 73–77.

6. Репетій, С. Т. (2012). Особливості психодіагностики духовно-творчої складової креативного компонента духовності вчителів музики в системі післядипломної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2, 139–144.

7. Соловьєва, Ю. П. (2006). Проблемы формирования эстетической культуры личности. *Воспитание. Личность. Профессия*, 6. Минск: РІПО. Режим доступа: <http://ripo.unibel.by/cvr/vlp/06/show.php?art=2&auth=solovieva>

8. Таранов, П. С. (2005). 120 філософів: Життя. Судьба. Учення. Мисли. (Т. 1). Симферополь: Реноме.

9. Kevishas, J., Otych, E. N., Rastrygina, A. N. (2017). The becoming of a personality of a student in the context of the spirituality of upbringing. *Мистецтво та освіта*: 3 (85), 3–5.

10. Otic, E. (2014). Sociokultūrinės ir etnokultūrinės determinantės formuojant ugdymo dvasingumo kontekstą. Із: *Ugdymo dvasingumo kontekstas*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. (p. 163–186). Vilnius: Žuvedra.

11. Otic, E., Otic, D. (2016). Ugdymo dvasingumo raida globalizacijos epochoje. Із: *Ugdymo dvasingumo raida*. Sudarė ir parengė J. Kievišas. (p. 145–162). Vilnius: Žuvedra.

Духовність виховання в сучасній українській школі.

Ірина Л. Сіданіч

Анотація. У статті проаналізовано форми і методи одухотворення освітнього середовища в сучасній українській школі та представлено педагогічно цінний досвід такої діяльності. Розгляд горизонту духовності виховання як феномену дійсності й фактору розвитку педагогічного процесу дозволив автору визначити сутність, умови і механізми становлення особистості суб'єктом творення духовного освітнього середовища й розгортання духовного простору сучасного суспільства.

Ключові слова: розвиток, духовність виховання, освітнє середовище, одухотворення освітнього середовища, форми і методи створення духовного простору, духовний виховний простір.

Вступ.

Здобуття Україною державної незалежності наприкінці ХХ століття відкрило шлях для пошуків українськими освітянами і на-

уковцями шляхів утвердження духовності виховання в національній школі. Це знайшло відображення у найважливіших законодавчих актах і нормативно-правових документах у галузі освіти, зокрема: Конституції України (ст. 56), законах України «Про освіту» (2017) [6], «Про загальну середню освіту» (1999) [3], Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (1996) [4], Наказі МОН України «Про Концептуальні засади вивчення у навчальних закладах факультативних курсів з етики віри та релігієзнавства» (2005) [7], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [5], а також цілому ряду концепцій (Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей [9], Концепція виховання гуманістичних цінностей в учнів загальноосвітньої школи [2]; Концепція духовного розвитку України: єдність духу в союзі миру [8], та ін.).

Задекларовані у цих офіційних документах духовні, громадянські та освітні цінності покладено в основу проектування змісту нових освітніх програм, інваріантна й варіативна складові яких містять предмети духовно-морального спрямування. Це свідчить про переорієнтацію державної освітньої політики на духовні й національно-культурні пріоритети і прагнення перетворити заклади освіти на осередки виховання духовності українських громадян й підготовки їх до активного творчого життя, духовної самореалізації та виконання громадянських обов'язків. У цьому процесі зростає роль сім'ї, школи, Церкви, які у взаємодії мають цілеспрямовано вибудовувати, культивувати духовні параметри процесу виховання й сприяти розвитку духовності усіх суб'єктів освітнього процесу.

Актуальність проблеми дослідження. Сферою розвитку і прояву цієї духовності може стати будь-яка діяльність, що ґрунтується на основі традиційних для українського народу світоглядних уявлень та сприяє шліфуванню таких рис національного характеру, як родиніцентризм, дитиноцентризм, теоцентризм (христоцентризм), україноцентризм, кордоцентризм тощо. Втім, найбільше можливостей для духовно-морального розвитку особистості мають освітні заклади,

де удосконаленням духовних якостей особистості займаються спеціально підготовлені фахівці, компетентні у питаннях створення духовно впливового освітнього середовища – вчителі (вихователі).

Це зумовлює необхідність надання першочергової уваги упровадженню у закладах освіти предметів духовно-морального спрямування, що формують систему духовних і моральних цінностей особистості й спрямовують її розвиток від людини розумної (*homo sapiens*) – до людини духовної (*homo spiritus*). Цей процес починається в дошкільному навчальному закладі і початковій школі, триває в основній та старшій школі і передбачає вивчення зарубіжної й вітчизняної літератури, історії, предмету «Людина і світ», мистецтвознавчих навчальних дисциплін, у яких досить широко представлені різні стани духовного розвитку людства й досягнення світової духовної культури.

Викладання цих предметів ґрунтується на засадах принципів *культуровідповідності, цілісності виховання духовності та розвитку духовності виховання, суб'єкт-суб'єктної духовної взаємодії, адекватності виховання духовності особистості до психологічних умов її духовного розвитку та стану розвитку духовності виховання, особистісної духовної орієнтації тощо.*

Зазначені принципи складають певну систему. Кожний з них як важлива складова цієї системи, пов'язаний з іншими, їх гармонійне поєднання є запорукою ефективного взаємозв'язку духовності виховання з духовно-моральним вихованням учнів української школи. Цей процес передбачає методично обґрунтовані дії педагога та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню виховних цілей, що узгоджуються з духовними механізмами розвитку особистості та сприяють формуванню високодуховного середовища не лише у закладах освіти, але й в усій Україні.

З огляду на це, **проблемою** нашого дослідження є пошук умов, сприятливих для одухотворення освітнього простору сучасної української школи на засадах ідей Концепції духовності виховання.

Об'єктом дослідження є духовність виховання в закладах загальної середньої освіти України.

Предметом дослідження є педагогічні умови, зміст, форми і методи розвитку духовності виховання у сучасній українській школі.

Мета дослідження полягає в аналізі сучасного стану, виявленні педагогічних умов та розробленні змісту, форм і методів розвитку духовності виховання в українській школі.

Завданнями дослідження є:

1. Аналіз стану духовності виховання в сучасній українській школі;
2. Виявлення умов, сприятливих для одухотворення освітнього простору української школи на засадах ідей Концепції духовності виховання;
3. Розроблення змісту, форм і методів розвитку духовності виховання в сучасній українській школі.

Передбачається, що виконання визначених завдань буде сприяти підвищенню духовного рівня української освіти й реалізації у практичній діяльності вітчизняних закладів освіти положень Концепції духовності виховання Й. Кевішаса щодо розвитку духовності виховання в освітньому процесі, притаманному демократичному суспільству [12], виявлення діалектичної єдності духовності особистості й духовності навколишнього середовища [11], розкриття теоретичних основ й аналізу історичних аспектів розвитку духовності виховання [13].

Тож стає зрозумілою актуальність і своєчасність звернення у цій монографії до проблеми взаємозв'язку духовно-морального виховання учнів з вихованням духовності й духовністю виховання в українській школі.

Християнські цінності як духовні категорії й основа духовної культури та моральності людини.

На становлення особистості дитини рівнозначно впливають суспільство, сім'я, освітній процес, навколишнє середовище, церква. Ці

чинники об'єднуються завдяки виховним взаємовпливам і єдиній ідеї духовно-морального виховання особистості. Спочатку дитина долучається до того типу духовності (релігійного чи світського), який культивується в сім'ї. В школі її світогляд формується передусім на основі наукової логіки, раціональності. Загальнолюдські ж цінності засвоюються нею під час засвоєння шкільних предметів гуманітарного циклу і у виховному процесі.

Трансформаційні процеси в освіті зумовлюють перехід від педагогіки авторитаризму до педагогіки людиноцентризму, яка враховує вроджений хист, духовний стан, психологічні особливості кожної дитини. З упровадженням моделі особистісно орієнтованої освіти учень постає як суб'єкт духовного розвитку, духовно-морального виховання, носій двох груп якостей - вміння вчитися і бажання вчитися. З одного боку, активність учня, спрямована на об'єкт, виявляється завдяки оволодінню ним продуктивними загальнонавчальними вміннями і навичками рефлексії, а з іншого, в результаті формування позитивного емоційно-ціннісного, морального ставлення учня до діяльності, самореалізації, самовиховання тощо.

У ситуації гострого дефіциту ціннісних установок і орієнтацій християнські цінності відіграють дедалі вагомішу роль у сучасній системі освіти. У християнській аксіології не існує однозначного підходу до визначення структури цінностей. На ґрунті аналізу християнських етичних концепцій поняття християнської цінності існує у вигляді ієрархічної ціннісної системи. Вищою цінністю християнської системи визнається Творець, котрий є абсолютним началом й абсолютним об'єктом ціннісного відношення. Центром християнського вчення про мораль є особистість Ісуса Христа.

Групу релігійних цінностей утворюють християнські “цінністі-цілі”, те, до чого прагне духовно-розвинена людина. Християнські цінності структуровані в цілісну систему, котра має історичний характер, конфесійну ознаку і широку соціальну спрямованість. Завдяки Біблії відбувалося становлення основоположних християнських цінностей – загальних чеснот: розсудливість, поміркованість, спра-

ведливість, стійкість (чесність, правдивість, вірність слову) теологічних чеснот: віра, надія, любов (милосердя) та освітніх чеснот: відповідальність, справедливість [10].

Християнські цінності стали основою розвитку духовної культури, особливо музики, живопису, літератури. Інтегративний характер цінностей, що увійшли до людської культури як християнські моральні цінності, надає їм особливої ролі в освітньому процесі й спонукає до вироблення шляхів, засобів і методів їх формування.

Християнські цінності у змісті навчальних предметів духовно-морального спрямування.

За останнє десятиліття вітчизняні вчені розробили більше 20 навчальних програм духовно-морального змісту, понад 100 підручників, хрестоматій, робочих зошитів, навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій для викладачів навчальних предметів і варіативних курсів духовно-морального спрямування. Основні цілі духовно-морального виховання формуються за трьома напрямками: перший – створення умов для виховання і самовиховання протягом усього життя; другий – забезпечення доступності знань з основ християнської етики; третій – підбору засобів створення системи духовних цінностей особистості. Загальноосвітній і культурологічний зміст курсу інтегрує етичний і релігійний компоненти християнської моралі, традиційної для українського народу.

Завданням навчальних предметів духовно-морального спрямування є формування світогляду школярів на основі християнської моралі, виховання духовно багаті особистості, яка усвідомлює свою відповідальність перед Україною і її народом. До завдань духовно-морального виховання належить також формування почуттів і переживань дітей. Для цього застосовуються активні форми і методи навчання та виховання – ситуаційно-рольові ігри, аналіз соціальних ситуацій морально-етичного змісту, ігри-драматизації тощо.

У першому-четвертому класах вивчення курсів духовно-морального спрямування має на меті розвивати в учнів моральний світо-

гляд, закріплювати навчальні вміння і навички, стимулювати позитивні зміни соціально-психологічних якостей, зокрема, знижувати їхню егоцентричність.

Для розвитку духовності виховання учнів української школи застосовуються загальнодидактичні і спеціальні принципи й підходи до викладання курсів і предметів духовного спрямування. На міжконфесійній основі розроблено зміст, форми і методи викладання курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування. Міністерством освіти і науки України підготовлено методичні рекомендації щодо впровадження навчальних предметів духовно-морального спрямування в освітній процес сучасної української школи [7]. У закладах післядипломної педагогічної освіти започатковано курси підвищення кваліфікації викладачів предметів духовно-морального спрямування з урахуванням специфіки цієї діяльності.

Методика викладання курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування.

Методика викладання курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування розроблена на основі принципів свободи совісті, доступності, практичної спрямованості, випереджувального розвитку особистості, культуровідповідності та полікультурності, системності, комплексності та інтегрованості.

До основних завдань методики викладання курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування в школі належать:

а) з'ясування пізнавального значення курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування, яке полягає в ознайомленні учнів з Біблією - Джерелом християнської моралі, християнськими моральними цінностями (істини, благочестя, добра, любові, краси, гідності, обов'язку, совісті і честі) і канонами моральної поведінки людини в світлі Біблії, загальними для всіх християнських конфесій;

б) з'ясування виховного значення курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування, засвоєння яких передбачає формування свідомої та відповідальної особистості учня на засадах хрис-

тиянських духовних, моральних і культурних цінностей; виховання в учнів християнських моральних якостей, створення умов для самопізнання, саморозвитку і самореалізації учнів, вироблення моральних якостей і християнських рис характеру школярів, що проявляються у ставленні до Бога, до себе, своїх близьких, інших, держави, природи;

в) визначення курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування в системі шкільної освіти як факультативних занять (у процесі їх викладання використовуються зміст природничих і гуманітарних предметів для підтвердження істинності Біблії);

г) розкриття змісту навчального предмета «Основи християнської етики», що охоплює знання Старого і Нового Завіту, знання про етичну поведінку людини в різних соціальних сферах в світлі Біблії, засвоєння спеціальних навичок роботи з Біблією, довідковою літературою і таке інше.

При системному підході процес вивчення курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування організовується як цілеспрямована творча діяльність суб'єктів: учнів, сім'ї та школи в рамках класної, позакласної та позашкільної роботи. При цьому системотвірні зв'язки мети, завдань, змісту, форм, методів навчання розглядаються не ізольовано, а у взаємодії компонентів педагогічного процесу.

Духовно спрямована поведінка дітей у повсякденному житті формується в результаті міцного засвоєння моральних знань, умінь і навичок. З цією метою учні повторюють навчальний матеріал по структурних смислових частинах, запам'ятовують новий матеріал в поєднанні з вивченим; активізують своє мислення при повторенні (питання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення), систематизують матеріал, акцентуючи провідні ідеї, виконують різні справи, проводять самостійну творчу роботу тощо.

Виховання духовності учнів у процесі опанування курсів і навчальних предметів духовно-морального спрямування (зокрема, навчальної програми «Основи християнської етики») орієнтує їх на

життя і діяння за християнськими духовно-моральними нормами і законами: законом діяння особистості в духовному житті; законом постійного нарощування вихованцем Я-духовного; законом максимальної духовної наповненості життя; законом перебування у духовній аурі й законом створення виховного простору з високою акустикою духовного світу.

Для того щоб вихованця зорієнтувати на той внутрішній шлях, яким йому слід прямувати, на думку І. Беґа, потрібне правильна організація виховного процесу у закладі освіти [1].

Форми і методи одухотворення освітнього середовища.

Для цього доцільно застосовувати певні форми і методи організації освітнього процесу у вітчизняній школі. Основними формами навчальної роботи на заняттях з християнської етики є фронтальна, індивідуальна, парна, групова. Вони передбачають застосування словесних та наочних методів: пояснення, розповіді, бесіди, дискусії, роботи з підручником, узагальнюючого повторення, демонстрації та ілюстрації, дидактичної гри тощо.

Метод пояснення на заняттях з християнської етики має на меті аналіз, тлумачення і доведення морально-етичного змісту навчального матеріалу через розкриття причинно-наслідкових та інших зв'язків і закономірностей. Цей метод поєднується з розповіддю, бесідою, демонстрацією.

Метод розповіді передбачає виклад учителем або учнем біблійного, художнього чи іншого матеріалу морально-повчального змісту. Відмінними ознаками розповіді є яскравість характеристик, наявність фактів, конкретність, емоційність, динамічність.

Метод бесіди на заняттях з християнської етики реалізується як спілкування вчителя з учнями з опорою на їх знання і життєвий досвід. За його допомогою вчитель підводить учнів до засвоєння нових моральних знань, повторення і перевірки вивченого матеріалу.

Метод дискусії передбачає обговорення суперечливого питання. Дискусія вимагає підготовки до неї вчителя (постановка проблеми,

організація дискусії, контроль за її ходом, підведення підсумків) і учнів (ознайомлення з дискусійною проблемою, відбір аргументів і доказів і т.д.).

Робота з підручником – це організація самостійної роботи учнів з текстом Біблії і підручником, що дозволяє їм глибше зрозуміти навчальний матеріал, закріпити його і твердо засвоїти.

Узагальнююче повторення вимагає відповідної самостійної роботи учнів з підручником християнської етики: відтворення в пам'яті і осмислення змісту параграфів і розділів, підготовку відповідей на основні питання щодо вивченого матеріалу, складання порівняльних характеристик і схем, написання доповідей і рефератів.

Заслужують на увагу наочні методи виховання духовності учнів. Так, демонстрація наочних об'єктів на заняттях з християнської етики передбачає показ реальних предметів або їх зображень, а ілюстрування – оснащення ілюстраціями наочності, використання ілюстрованої Біблії, плакатів, репродукцій, малюнків на дошці, картин, образів тощо. Ефективність використання наочних методів залежить від правильного вибору об'єктів демонстрації, а також від уміння вчителя поєднувати пояснення з демонстрацією наочного об'єкта. Предмет демонстрації має відповідати темі і меті заняття, а також естетичним вимогам.

Викладачам предметів духовно-морального спрямування слід уникати використання наочності, яка упереджено, з помилкових світоглядних позицій висвітлює Творця, людини, зв'язку людини з Богом, людини з людиною або людини з навколишнім середовищем.

Висновки.

Дослідження проблеми розвитку духовності виховання в українській школі засвідчило, що людині необхідно самій творити свою систему прояву духовності. Таке виховання є складним і суперечливим процесом. Тому необхідно оптимально співвідносити методи формування свідомості та суспільної поведінки, запобігати відхиленням в них, виробляти в учнів готовність протистояти негативним впливам.

До методів виховання духовності, що застосовуються в процесі засвоєння основ християнської етики, перш за все, відносимо наступні: привчання і вправи, заохочення, переконання, обговорення прикладів зі Святого Письма, наведення позитивних прикладів з життя, використання рольових ігор, відвідування музеїв, місць релігійного поклоніння - храмів, костьолів, будинків молитви, перегляд кіно- і відеофільмів, репродукцій картин на біблійну тематику, прослуховування духовної музики, постановка театралізованих вистав, організація релігійні свят і виставок, підготовка творчих творів учнів тощо. Так, метод привчання передбачає раціональну організацію життя учнів з метою формування у них моральних норм поведінки. Невід'ємною умовою привчання дитини до духовних цінностей є виховання позитивного ставлення її до зразкової поведінки. Це досягається за умови прихильності учителя до учня і хороших відносин між ними. Метод привчання може варіюватися залежно від віку дитини та умов її духовно-морального виховання. До методу заохочення вдаються, коли потрібно посилити позитивні мотиви учнів. Відзначаючи успіхи в діяльності і поведінці дітей, вихователі формують у них прагнення досягати кращих результатів.

Навчальні заняття з предметів духовно-морального спрямування сприяють розвитку у дітей мислення, зв'язного мовлення, пам'яті, інтересу до знань, формуванню естетичних смаків і творчих здібностей, виробленню правильних уявлень про світ і взаємозв'язок у ньому. Учні здобувають знання з історії християнства, культури, етики і мистецтва, мови, природознавства і географії, народознавства, довкілля. Провідне місце в духовному розвитку особистості посідають бесіди на духовно-моральні теми, тестування, аналіз психологічних ситуацій, обмін думками про сутність дій відомих біблійних персонажів.

У духовно-моральному вихованні учнів закладів загальної середньої освіти виділяємо такі етапи: отримання інформації (знайомство з основними факторами духовного розвитку); виховання позитивного ставлення до предмету вивчення; засвоєння матеріалу (розуміння

необхідності дотримання етичних норм поведінки); формування переконань у доцільності обраної моделі поведінки; формування внутрішньої потреби слідувати зразки християнської моралі; застосування отриманих знань.

Навчальні заняття мають носити виховний зміст, підкріплений прикладами, ілюстраціями, зразками, якими багата українська духовна культура. Як засвідчує педагогічний досвід, виховні ідеї, якщо вони засвоюються, стають внутрішнім переконанням дитини, спонукають її до духовних вчинків і дій. Вчителі обговорюють з учнями біблійні сюжети, євангельські події, оцінюють їх з точки зору етичної цінності і моральної правди.

Отже, духовність виховання – це характеристика рівня розвиненості духовних і моральних цінностей, що панують у певному освітньому середовищі, а також духовно-моральних якостей його суб'єктів, що експлікують їх ставлення до релігійних і світоглядних переконань інших людей і засвідчують здатність до співіснування в поліконфесійному українському суспільстві.

Духовність виховання дітей у вітчизняній школі підпорядковується спільній меті, яку усвідомлюють педагоги та вихованці. Зміст і організація виховання духовності дітей у вітчизняній школі визначаються його метою як очікуваним кінцевим результатом. Головна мета виховання такої духовності конкретизується у відповідному освітньому середовищі, соціально-культурних і педагогічних умовах, що склалися в ньому і визначають специфіку освітнього закладу, а також наявні в нього можливості і засоби одухотворення виховного простору. Рівень духовної вихованості у закладі освіти проектується відповідно до наміченої перспективи і залежить від спрямованості виховного процесу, форм і методів його організації та одухотворення навчального середовища.

У початкових класах пріоритетним є використання засобів виховання, які сприяють формуванню творчості, ініціативи, критичного мислення учнів. Помітне місце тут належить таким формам і методам: бесіди, розповіді, вікторині, конкурсу, рольовій грі, інсценуван-

ню, театральній постановці, благодійній акції тощо. Піклуючись про розвиток духовності виховання підлітків, доцільно використовувати такі форми і методи: вікторину, інтелектуальну гру, анкету думок, щирю розмову, зустріч, конкурс, сімейне свято, екскурсію, благодійну акцію тощо. У розвитку духовності виховання учнів старшого шкільного віку найбільш доцільно застосовувати диспут, брифінг, етичний тренінг, вікторину, конкурс творчо-пошукових робіт, тестування, моделювання виховних ситуацій, телефон довіри, презентацію, прес-конференцію, інтернет-форум, школу духовного лідера, тематичний діалог, волонтерський рух учнівської молоді.

Багатоплановість розвитку духовності виховання свідчить про те, наскільки важливе для людини життя у контексті духовності близької до неї культури, й чому так необхідно присвоїти (а не тільки знати) цінності цієї культури і вміти поважати її основи, а також вміти нею користуватись. Духовність виховання є сферою духовності середовища й запорукою духовного комфорту людини, без якого Батьківщина перетворюється на позбавлену знаків духовної пам'яті територію для проживання індивідів, а життя людини стає лише проміжком часу й так і не усвідомленого сенсу існування «від народження до смерті». Тому розвиток духовності виховання, спрямований на одухотворення створюваного суб'єктом середовища, є не тільки актуальною проблемою становлення особистості того, хто навчається в умовах педагогічної дійсності, а й передумовою духовного існування людини у соціальному середовищі для розуміння своєї місії і сенсу своєї життєдіяльності у сучасному світі.

Таким чином, проведене дослідження означеної проблеми дозволяє стверджувати, що розвиток духовності виховання доцільно розглядати як явище дійсності, як педагогічну проблему і як компонент педагогічного процесу. Наукове обґрунтування цих смислів дозволяє виявити умови прояву духовності в освітній реальності, яка одухотворюється суб'єктами середовища. Це відкриває простір для подальших міжнародних досліджень щодо розвитку духовності культури для зміцнення міжкультурних зв'язків, а також для удосконалення

як національних систем освіти, так і спільної європейської освітньої системи в епоху сучасної світової глобалізації.

Література

1. Бех, І. Д. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ: Академ-видав.
2. Бех, І., Ганнусенко, Н., Чорна, К. (Уклад.). (2005). Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітніх шкіл. *Українське релігієзнавство*, 4, (с. 265–282).
3. Верховна Рада України. (1999). *Закон України «Про загальну середню освіту»*. Режим доступу: <https://u.to/9m7hFA>
4. Верховна Рада України. (2005). Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Режим доступу: <https://u.to/mG3hFA>
5. Верховна Рада України. (2013). *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*. Режим доступу: <https://u.to/dHbhFA>
6. Верховна Рада України. (2017). *Закон України «Про освіту»*. Режим доступу: <https://u.to/z3NhFA>
7. Закони України. (2007). *Концептуальні засади вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах предметів духовно-морального спрямування*. Режим доступу: <https://u.to/vXLhFA>
8. Релігія в Україні. (2010). *Концепція духовного розвитку України: єдність духу в союзі миру*. Режим доступу: <https://u.to/JHXhFA>
9. Сухомлинська, О. (2002). Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. *Шлях освіти*, 4, 13–18.
10. Keller, M., Edelstein, W., Krettenauer, T., Fu-xi, F., Ge, F. (2005). Reasoning about moral obligations and interpersonal responsibilities in different cultural contexts. *Morality in context. Advances in psychology*, V. 137. Amsterdam: Elsevier, 315–337.
11. *Ugdymo dvasingumas*. (2012). Kolektyvinė monografija / *Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: LEU, 574 p.
12. *Ugdymo dvasingumo kontekstas*. (2014). Kolektyvinė monografija / *Context of Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: „Žuvėdra“, 400 p.
13. *Ugdymo dvasingumo raida..* (2016). Kolektyvinė monografija / *Development of Spirituality of Education*. Collective monograph. Sudarė ir parengė J. Kievišas. – Vilnius: leidykla „Žuvėdra“, 304 p.

Освітнє середовище як чинник формування духовного досвіду студентів-іноземців.

Наталія М. Флегонтова

Анотація. У статті розглядається проблема формування духовного досвіду студентів-іноземців у процесі вивчення української мови і культури. Протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти студент задіяний як у навчальній, так і в позааудиторній роботі, що сприяє розвитку його інтелекту, розширює світогляд, формує систему професійних знань і такі особистісні якості, як відповідальність, цілеспрямованість, вимогливість, доброзичливість, взаєморозуміння, толерантне ставлення до інших культур і повагу до їх представників. Значний вплив на цей процес здійснює духовність освітнього середовища закладу.

Таке середовище створене у Національному авіаційному університеті, де функціонує Центр міжнародної освіти, який організує культурно-мистецькі проекти на засадах діалогу культур, що сприяють формуванню духовного досвіду студентів.

Ключові слова. Духовне середовище, виховання духовності, духовність виховання, суб'єкти творення й одухотворення середовища, горизонт духовності виховання, педагогічна комунікація, позааудиторна робота, духовний досвід студентів-іноземців.

Вступ.

На межі XX і XXI століть у системі освіти Україні відбулися принципові зміни, що полягали у зміні традиційної лінійно-монологічної моделі комунікативної взаємодії учасників освітнього процесу, характерної для дидактичних систем класичної педагогіки на нелінійно-діалогічну, полілогічну, притаманну постнекласичній філософії й науці. Відповідно до цієї моделі педагогічна взаємодія та ефективна педагогічна комунікація виступають спонуканами до розкриття особистістю свого духовного потенціалу, її самовдосконалення та самоствердження, наслідком чого стає духовне преображення особистості. Саме ця модель найбільш відповідає умовам сучасного життя і новій парадигмі освіти.

Актуальність проблеми дослідження. Проблеми духовного розвитку молодого покоління в усі часи привертала увагу вчених різних галузей гуманітарних наук: філософів, соціологів, психологів, культурологів і, безумовно, педагогів. Суспільство завжди покладало на педагогів великі надії щодо відтворення і зміцнення культурних і духовних цінностей дітей, підлітків, юнацтва і молоді, створення такого середовища, яке сприяє розвитку їхнього духовного досвіду й потенціалу.

Як стверджує професор Й. Кевішас, який присвятив цій проблемі величезну кількість наукових праць, духовність виховання є провідною ознакою сучасної освіти і сьогодні трактується як педагогічний феномен і мета педагогічного процесу [7]. З огляду на це розвиток духовності виховання, як витонченого педагогічного інструмента, вимагає особливого підходу і педагогічної підтримки.

Наукові дослідження вказують на різні бачення цієї проблеми. Так, О. Отич у багатьох своїх наукових працях указує на гуманістичні педагогічні цінності як найважливіші орієнтири сучасного виховання. Так само, як і морально-духовні, вони сприяють усвідомленому розвитку особистісних якостей індивіда, що в процесі подальшого саморозвитку сприяють духовному преображенню особистості [5].

Аналіз сучасної освітньої практики свідчить, що впровадження нової гуманітарної моделі освіти уможлиблюється лише на засадах педагогіки духовності, якій, незважаючи на її виняткову важливість у формуванні особистості молоді людини, на жаль, не приділяється достатньої уваги в педагогічній теорії і практичній діяльності сучасних закладів освіти на жодному освітньому рівні.

Подолати таку ситуацію можна за допомогою використання ряду форм і методів, які сприяють духовному, культурному і особистісному становленню молоді. Важливе значення для вирішення цієї проблеми мають праці Ш. Амонашвілі, В. Беляєвої, І. Беха, Л. Буєвої, Г. Васяновича, В. Вілюнаса, І. Зязюна, Й. Кевішаса, О. Леонтєва, Д. Лихачова, Н. Миропольської, О. Отич, Д. Отич, А. Растригіної, В. Рибалки, В. Сухомлинського, Н. Щуркової та ін.

Об'єкт дослідження – розвиток духовного досвіду студентів-іноземців.

Предмет дослідження – вплив духовності культурно-освітнього середовища закладів вищої освіти України на розвиток духовного досвіду студентів-іноземців.

Мета дослідження – виявити, як впливає на розвиток духовного досвіду студентів-іноземців залучення їх до українського народного мистецтва у культурно-освітньому середовищі закладів вищої освіти України.

Завдання дослідження:

- розглянути духовність виховання як основу становлення і духовного зростання особистості;
- обґрунтувати значення українського народного мистецтва як чинника оволодіння студентами-іноземцями духом української культури;
- проаналізувати прояви духовного досвіду студентів-іноземців у навчальній і позааудиторній роботі з вивчення української мови;
- виявити ефективні методи і засоби стимулювання творчого самовиявлення й саморозвитку студента-іноземця у процесі оволодіння українською культурою і мистецтвом.

Роль викладача у формуванні духовного досвіду студентів - суб'єктів виховної взаємодії.

Кожна людина в нашому житті – для нас учитель: радість, щасливий чи неприємний випадок – це урок, з якого належить робити висновки. Першими свій духовний і культурний досвід передають дітям батьки, прищеплюючи їм певні навички, любов до звичаїв і традицій, духовні цінності. Так зароджуються перші зернятка духовного досвіду, які допомагають зрозуміти який ти? хто ти справжній? у чому твоє покликання? і в чому, власне, сенс життя?

Значна роль у цьому процесі належить і вчителю, який веде за собою. Це вихователь, шкільний учитель, викладач закладу вищої освіти, друг, сусід або випадковий перехожий. І дуже важливо зустріти

справжнього вчителя, того, хто не просто навчає, а вчиться в учня і допомагає йому самовдосконалюватися [4]. Це вчитель з високим духовним потенціалом, учитель від Бога, постать до певної міри жертвонона. Не нав'язуючи себе, свій імідж, авторитет та інші соціальні статуси, він почуттям серця допомагає своєму учневі піднятися на ще одну сходинку самосвідомості, самоствердитися і зробити крок до саморозвитку. Цей нелегкий шлях прописаний мудрими словами Писання: «Відай кров і прийми Дух» [1]. Кров – це сили, здоров'я, час, гроші, а може, й життя, яке поклав на вівтар Педагогіки відомий педагог Януш Корчак.

Викладач як творець духовного простору, що сприяє формуванню духовного досвіду студентів.

Педагогічна комунікація, педагогічна дія – це творчість, помножена на талант і тяжку працю. Викладач, вступаючи у взаємодію зі студентами в процесі освітньої діяльності, виявляє свою кваліфікацію як найвищий прояв майстерності, особистісні риси – «індивідуальний почерк». Він впливає на соціальну поведінку студентів, здатність працювати в колективі. Його індивідуальність може змінити психологію студентів, розвинути емоційний інтелект, коригувати негативні соціальні прояви в колективі. Це досягається методом педагогічного впливу, методом передачі знань, формуванням поглядів та переконань, заснованих на наукових знаннях. Тільки такий викладач спроможний створити духовний простір, що сприяє формуванню духовного досвіду студентів, зокрема і іноземців, які сьогодні все частіше обирають для навчання заклади вищої освіти за кордоном.

На викладача покладено величезну відповідальність, оскільки початковий етап визначає успішність подальшого навчання і є головним мотивом пізнавальної діяльності. Ми працюємо зі студентами-іноземцями в період, позначений певними особливостями і труднощами, головні з яких – навчання нерідною мовою і незнайоме довкілля (соціальне й освітнє). Тому викладач, з огляду на специфіку міжкультурної взаємодії та психологічні особливості іноземних студентів, має зробити їхню адаптацію безболісною.

Прояви духовності виховання у комунікативній взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Духовність виховання на практиці проявляється в кожній ланці педагогічної діяльності, починаючи з центральної магістралі – взаємозв'язку викладач-студент. Сповідуючи педагогіку Добра, виставляючи пріоритетною Духовність як основоположний принцип існування високорозвиненого гуманного суспільства, можна досягти позитивного результату в педагогічній діяльності. Але тільки духовний викладач може домогтися поставленої мети.

Безумовно, на поведінку сучасної молоді впливають не лише сучасні технології, певні «свободи», а й традиційне виховання, релігія, що виступає важелем у їхній соціальній адаптації та подальшому становленні особистості (особливо це відчутно серед студентів-мусульман).

При цьому слід визначити особливу толерантність у поведінці іноземних студентів: ввічливе ставлення до людей старшого віку, викладачів, однокурсників, що говорить про високий рівень їхнього національного виховання.

Психолого-педагогічні аспекти роботи зі студентами-іноземцями.

З огляду на основні психологічні характеристики студентів з Азії, Африки, арабських країн, в цілому можна зробити висновок, що вони вмотивовані й налаштовані на процес навчання і сприйняття навколишнього середовища. Висока працездатність і розвинене конкретне мислення, поступливість, рівень самодисципліни, увага, високі моральні якості сприяють їхній якнайшвидшій адаптації в освітньому середовищі (Китай, Тайвань, В'єтнам), в той час, як студенти арабських країн швидше соціалізуються в новому середовищі завдяки своїй підвищеній реактивності й імпульсивності, почуттю гумору (екстраверти) [3]. Досвід нашої роботи засвідчив, що залучення студентів до надбань української культури сприяє адаптації та соціалізації іноземних студентів в українському духовному середовищі.

Перші кроки студент-іноземець робить разом з викладачем-куратором. Надзвичайно важливо враховувати психоемоційний стан студента, його ставлення до навчання, тому що адаптаційний період є певним випробовуванням. Завдання викладача – максимально наблизити рівень соціокультурного, особистісного та освітнього рівня іноземних студентів до рівня українських першокурсників. Тут слід акцентувати увагу на проблемі зближення культур, а отже, зближення народів [2].

В умовах глобалізації проблема взаєморозуміння, відкритості, діалогу культур представляється особливо важливою, оскільки останній може бути розглянуто в якості найважливішого засобу збереження і виховання духовності. У ході культурного діалогу відбувається процес спілкування і взаємозбагачення духовним досвідом, своєю духовністю.

Лише духовний педагог може виховати духовного учня, він передає йому свій дух і досвід. Необхідно зауважити, що студенти-іноземці відкриті до нашої культури. Вони відвідують музеї, театри, читають українську літературу, охоче беруть участь у проведенні культурних заходів у позааудиторний час. Студенти виявляють зацікавленість у бесідах на морально-етичні теми, полілогах про духовні цінності, культуру, звичаї та традиції українського народу і народів світу. Такі етнокультурні паралелі сприяють кращому взаєморозумінню та зближенню молоді. Залучаючи студентів-іноземців до українського мистецтва (починаючи з форм, близьких до їхнього сприйняття), бачимо, як вони опановують духовну культуру нашої країни. Тут величезну роль відіграє освітнє середовище, яке сприяє ознайомленню з українською культурою і має вплив на розвиток духовного досвіду студентів-іноземців, перетворюючи їх на суб'єктів освітньої діяльності, що впливає на розвиток їх власної духовності. З українською поезією, народними піснями, засвоюється дух української культури [4]. Відбувається тонка взаємодія у сфері духовності: молода людина проникає в *українську* культуру, а в її свідомість проникає *український* дух.

Мистецтва слова, фарби, звуку, руху сприяють міжкультурній комунікації, формують Людину Культури і вводять її у світ мистецтва

спілкування. Обставини, що впливають на практичну реалізацію розвитку духовності виховання, пов'язані з особливостями національної культури й менталітету народу.

Українська мова як чинник формування духовного досвіду студентів-іноземців.

Підґрунтям нашої культури є мова. І жоден з культурних напрямів неможливий без її участі. Це наш внутрішній світ, основа нашої культури і, власне, етнокультури, оскільки крізь призму естетичного значення рідного слова ми сприймаємо художні образи, невичерпним джерелом якого є сторінки української класики, створені майстрами слова (неперевершені за національним колоритом твори М. Коцюбинського, І. Франка, В. Стефаника, О. Кобилянської та багатьох інших авторів). Студенти-іноземці сприймають українську мову, як музику. І багато хто говорить, що вона звучить красивіше, ніж їх рідна.

Треба зауважити, що українська мова за силою своїх виражальних можливостей не поступається перед іншими мовами і сприяє формуванню національної свідомості і духовного багатства людини.

Мистецтво слова є однією зі складових мистецтва виховання, педагогічної дії і далі – комунікативної взаємодії викладача й студента, учителя й учня. Синтез жанрів і видів українського мистецтва перегукується зі словом. Українська пісня – це мова слова і мова серця. Народне малярство, зафіксоване в роботах з образотворчого мистецтва, «промовляє» до нас українським словом. Слово – це саме той ключ, який через серце невимушено, задушевно відкриває дорогу до мислення, внутрішнього світу особистості [6].

Високий рівень володіння культурою мовлення, глибинні фахові знання, високий духовний потенціал, любов до рідного слова, вміння передати це учням і визначає справжнього вчителя, викладача. Саме такий учитель здатний сформувати у своїх учнів духовні, моральні, культурні цінності незалежно від віросповідання й національності, бо основа основ освітнього процесу – людина, особистість.

На початковому етапі навчання студентів-іноземців пріоритети

надаються вивченню української мови, яка дає можливість заглибитися в культуру країни навчання, вивчити її традиції, звичаї. Але для цього потрібно зацікавити студента, показати всю красу і принади української мови, за допомогою якої вони занурюються в освітнє середовище і пізнають українську культуру.

У нашій практиці навчання української мови носить лінгводидактичну спрямованість. Органічне поєднання форм аудиторної і позааудиторної роботи сприяє розкриттю можливостей кожного студента опанувати іншою, такою несхожою на його рідну, мовою. Цей процес відбувається за допомогою різних форм, методів і засобів. Зокрема, бесіди «Моя Батьківщина й Україна», «Українська мова і музика (народна пісня): спільне й відмінне».

Українське народне мистецтво як чинник духовного і культурного розвитку іноземних студентів.

На нашу думку, вивчення української мови відбувається більш ефективно в процесі виконання народних пісень, читання віршів українських поетів, коли милозвучність мови, її мелодика сприймається не тільки розумом, але й емоційно чуттєво. Це сприяє пробудженню в студентів інтересу до українського мистецтва, культури і творчості. Так, в рамках навчальної програми було відведено дві години на вивчення теми «Тарас Шевченко – видатний син українського народу». Слід зазначити, що студенти усвідомлено готувалися до занять: працювали над перекладом тексту, шукали нові слова, щоб краще висловити свої емоції. Аудиторна робота мимоволі переросла у позааудиторну. Тема зацікавила студентів, вони відвідали музей Тараса Шевченка, тому пропозицію провести літературно-музичний вечір «Kobzar-internationale» було прийнято одногосно. Результатом стало велике свято, присвячене дню народження Т. Шевченка. Було складено сценарій за участі студентів усіх 12-ти навчальних груп, представників 20-ти країн світу. Студенти готували презентації, вчили вірші Т. Шевченка, які вони читали українською та рідною мовами, співали пісні на слова Т. Шевченка. Ознайомлення з творчіс-

тю Т. Шевченка не залишило байдужими студентську молодь. Згодом кілька студентів виявили бажання зробити свої дослідження в області порівняльної характеристики творчості генія українського народу і видатних діячів мистецтва своєї країни, спробували перекласти тексти поезій Т. Шевченка рідною мовою.

Твори Тараса Шевченка досягли глибини сердець і стали образом і мірилом духовних вершин української нації для студентів-іноземців, які нещодавно приїхали на навчання до нашої країни і прагнуть якомога більше дізнатися про її культурну спадщину. Опановуючи культуру країни перебування, встановлюючи контакти з оточенням, заглиблюючись у вивчення української мови, осягаючи нове, невідоме, беручи це у свій світ, студенти набувають духовного досвіду, що цінніше, аніж просто підготовка до навчання у закладі вищої освіти.

Висновки.

Узагальнюючи викладене у статті, доходимо висновку, що педагогічна діяльність буде мати результат, якщо вона реалізується у взаємодії «викладач-студент» і спрямована на формування толерантного ставлення людини до світу, іншої людини і до самої себе. Викладач бачить мету своєї діяльності у створенні духовного простору, де генетична пам'ять людини відгукується на цінності й смисли. Бо духовність – це загальне для всіх і те, що об'єднує всіх, це звернення до розуму (рацію) і серця (емоцій). Викладач, залучаючи студентів до світу мистецтва, культури передає разом зі знанням частинку свого серця, своєї душі, українського духу, який проникає в душі студентів і стає їхньою духовністю.

Духовність – основа становлення особистості. Студент формується як особистість насамперед внаслідок засвоєння та сприйняття тієї суми гуманітарних знань, яку накопичено людством, і тільки збагачений цими знаннями, він зможе доцільно використовувати власні соціальні, культурні та духовні якості.

Слово виховує, навчає, розвиває. Під впливом мови вдосконалюється відчуття й сприйняття, збагачуються знання про навко-

лишній світ. Вивчаючи мову і навчаючи нею, не можна порушувати її цілісності, виокремлюючи певні складові. Тому актуальною залишається проблема підвищення педагогічної майстерності викладача, зокрема в тому її напрямі, як виховання інтересу до мови, а звідси – до історії, культури, традицій українського народу, що сприятиме розвитку й виявленню духовного досвіду студентів-іноземців.

Залучення їх до української культури, розвиток їхніх духовних потреб засобами репродуктивної і творчої діяльності, набуття ними духовного досвіду сприяють становленню їх як Людей Культури і професійно компетентних фахівців, здатних самостійно застосовувати свої знання й толерантно ставитись до інших культур і народів.

Поняття «духовний досвід» – близьке до поняття «результат життя». Безумовно, студентська молодь стоїть на початку життєвого шляху, але саме від позитивного духовного старту залежить майбутнє: ким і яким бути. Прагнення стати справжньою людиною вимагає постійного самовдосконалення, прояву духовності в думках, вчинках, діях і, перш за все, допомоги людям в ім'я добра, проявляючи в світ світло своєї душі.

Література

1. Апологет: православний апологетичний сайт. *Преп. Авва Дорофей. Як зростати духовно. Настанови на кожен день тижня*. Режим доступу: <https://u.to/go-hFA>
2. Бех, І. Д. (2014). Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*, Вип. 5(9), (с. 26–29). Чернівці: Зелена Буковина.
3. Довгодько, Т. І., Зелінський, М. Ю., Корчук, О. Ю. (2018). Місце України на ринку світових освітянських послуг: особливості та проблеми. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття*, Вип. 9(14), (с. 65–67).
4. Зязюн, І. А. (2006). Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості*. Чернівці: Зелена Буковина.
5. Отич, О. М. (2012). Акіосфера гуманістичної педагогіки. *Традиційні цінності українського народу у виховному процесі сучасної гімназії* (с. 5–10). Київ: ППО-ОД НАПН України.
6. Сухомлинський, В. О. (1977). *Вибрані твори: В 5-ти т. (Т. 5)*. Київ: Рад. школа.
7. Kevishas, J., Otych, E. N., Rastrygina, A. N. (2017). The becoming of a personality of a student in the context of the spirituality of upbringing. *Мистецтво та освіта*, 3(85), 3–5.

ПІСЛЯМОВА

У Післямові на основі узагальнення колективного дослідження проблеми монографії обґрунтовано теоретичне уявлення горизонту духовності виховання як систематизуючого та формотвірного чинника педагогічного процесу і становлення особистості (проф. Йонас Кевішас, *Литва*), оцінена актуальність здійсненого дослідження обраної проблеми (акад. Віктор П. Андрущенко, *Україна*), розглянуто значення уваги до духовності виховання в контексті сучасного розвитку європейської християнської культури (акад. Альгірдас Гайжутіс, *Литва*) і християнське уявлення людини як основи його розвитку в умовах глобалізації сучасного світу (протоієрей Євген Назаренко, *Україна*).

Підкреслена видатними вченими актуальність досліджуваної проблеми, значущість міжнародного колективного дослідження та оцінка його новизни свідчить про те, що зміст монографії збагачує теорію виховання людини в демократичному суспільстві та сприяє зміні парадигм освіти наших республік в контексті культури сучасного Євросоюзу.

Горизонт духовності виховання: теоретичне уявлення. *проф. Йонас Кевішас*

Упровадження гуманістичної парадигми в сучасний освітній простір зумовило необхідність перегляду ролі й особливостей становлення особистості в педагогічному процесі, а також значення і можливостей її виявлення в сучасному навколишньому середовищі. Тобто актуалізувалися питання, пов'язані з особливостями сучасного виховання і можливостями самовираження суб'єкта в контексті його внеску в розвиток демократичної культури суспільства. У представленій монографії пошук відповідей пов'язано з дослідженням проблеми горизонту духовності виховання в просторі становлення особистості як суб'єкта духовності середовища.

Простір духовності сучасного виховання.

Проведені співавторами колективної монографії дослідження пов'язані, передусім, з розглядом особливостей сучасного виховання й удосконаленням теорії та практики, що сприяє становленню особистості за допомогою самовираження і творчого досвіду учня. Теоретичне уявлення про сучасний стан виховання і його духовність розкривається в опорі на дослідження проблеми горизонту духовності виховання.

У монографії сучасне виховання представлено в такий спосіб:

- простір існування особистості як суб'єкта освітнього середовища;
- простір і парадигмальні характеристики сучасного виховання як способу виявлення і становлення особистості за допомогою життєдіяльності людини;
- простір розвитку суб'єкта (особистості) в процесі виховання, що сприяє інтеграції людини в соціальне середовище.

Такі складові загального простору сучасного виховання, що розглядаються як єдине ціле, є основою теоретичної моделі, яка спирається на сучасну парадигму освіти і відбиває її практичну реалізацію.

Визнання актуальності такої моделі означає, що:

- особистість, як суб'єкт духовності середовища, існує в межах створюваного нею простору самовираження;
- у процесі сучасного виховання особистість виконує роль суб'єкта духовності середовища, перетворюючи цей процес на спосіб становлення особистості;
- простір розвитку суб'єкта (особистості) в процесі виховання сприяє перетворенню цього процесу на спосіб інтеграції людини в соціокультурне середовище.

Отже, у монографії духовність сучасного виховання розглядається як єдиний простір, складові якого відображають особливості:

- особистості (суб'єкта духовності середовища);
- виховання (способу становлення особистості);
- інтеграції (розвитку (саморозвитку) суб'єкта в процесі залучення його до соціокультурного середовища).

Іншими словами, цілісність сучасного виховання розкривається у монографії за допомогою просторів існування, становлення і розвитку особистості як суб'єкта духовності середовища. У створенні цих просторів і усвідомленні учнями їх сенсу і взаємозв'язків систематизовану і формоутворювальну роль відіграє горизонт духовності виховання.

Обґрунтування простору духовності сучасного виховання, обговорення моделі й особливостей її практичної реалізації спирається на дослідженні співавторами монографії горизонту духовності, виховання в контексті освітньої реальності.

Існування особистості як суб'єкта духовності середовища.

Обґрунтування обговореної моделі передбачає розгляд духовності як компонента виховання, а також особливостей простору, що сприяє становленню особистості в освітньому середовищі.

Духовність як центральний компонент виховання людини.

У виховному процесі особистість, як суб'єкт духовності середовища, виявляється, насамперед, у межах створюваного ним простору

самовираження. Відмінною рисою такого простору є натхненність і систематизований, формоутворювальний горизонт його зміни. Тому простір духовності виховання в монографії розкривається компонентами його структури:

- прояв зрілості особистості як сходження учня до духовних цінностей (І. Бех);
- розкриття потенціалу зрілості особистості, що виявляється усвідомленням і поширенням сенсу й соціального значення її поведінки в середовищі (Ю. Мурейка);
- творення простору середовища через діяльність (М. Кириченко).

Очевидно, що в контексті такого розуміння виявлення людини як особистості і суб'єкта середовища духовність представляється як центральний компонент простору виховання.

Простір становлення особистості в освітньому середовищі.

Визнаючи духовність центральним компонентом виховання, ми відкриваємо можливості для прояву (самовираження) зрілості особистості в просторі освітнього середовища. Але виховання неминуче сприяє і становленню особистості, зокрема як суб'єкта духовності середовища. Тому необхідно виділити теоретичні орієнтири організації такого освітнього середовища, особливості простору виховання, властивого становленню особистості. Такими особливостями й орієнтирами його організації автори монографії виділили:

- сучасну парадигму освіти (П. Саух);
- духовну місію освіти суспільства (В. Хайруліна);
- умови існування феномену духовності виховання в освітньому середовищі (О. Бондарчук).

Духовність, як центральний компонент виховання людини і простір становлення особистості, що розглядаються як взаємопов'язані між собою складові єдиної системи, визначає модель сучасного виховання як простір і спосіб існування особистості в освітньому середовищі. Установлено, що таке виховання відображає зміну парадигм

освіти і відкриває можливості особистості виконувати роль суб'єкта духовності середовища в контексті демократичної культури.

Теоретичне уявлення сучасного виховання і його парадигмальні характеристики.

Обговорювана модель сучасного виховання починає діяти тільки в процесі творення суб'єктом простору самовираження, спираючись на творчу діяльність. Тому необхідне теоретичне уявлення про сучасний стан виховання і парадигмальні характеристики, що розкривають його зміст.

Виховання як спосіб становлення особистості.

У сучасному вихованні як способі становлення особистості співавтори монографії розглядають, насамперед, теоретичні аспекти його організації. Тому як орієнтир організації представлено концепцію духовності виховання (А. Растригіна) і простір трансцендентної реальності (О. Олексюк). У контексті зазначених теоретичних уявлень обґрунтовано неологічний концепт духовного розвитку майбутнього педагога, розкрито особливості прояву сучасної особистості (Г. Васянович, О. Будник). Важливим є те, що в такий спосіб реалізується обговорена вище модель сучасного виховання, за допомогою якої цей процес перетворюється на спосіб становлення особистості. Наприклад, виконуються завдання виховання духовності лідерів, адже в такому процесі творчі учні набувають відповідних якостей, що свідчить про зрушення зрілості особистості (О. Романовський, О. Пономарьов).

Прояв особистості в просторі життєдіяльності.

Особистість виявляється в навколишньому середовищі, що пов'язано з поведінкою і діяльністю людини. Діяльність у контексті виховання як способу становлення особистості відображає особливості сходження учнів до власної духовної зрілості в цьому процесі і соціальному середовищі в цілому. Головне полягає в тому, що в межах

самовираження прокладається шлях згаданого сходження, виникає розуміння суб'єктом змісту і значення дієвого процесу, його простору, власного творчого досвіду, діяльності та її результату.

У закладі вищої освіти змінюється зрілість особистості, вдосконалюється прояв (самовираження) того, хто навчається. Поступово він набуває досвіду, починає виконувати роль суб'єкта духовності середовища (Р. Кондратене), розкривати власний духовний потенціал у процесі одухотворення соціального середовища (Т. Стрительевич), перетворювати виховний простір у закладі вищої освіти (Т. Стратан-Артишкова). Так за допомогою життєдіяльності відкриваються можливості для прояву і становлення особистості як суб'єкта освітнього середовища, що забезпечує також можливості виявлення суб'єкта і за межами педагогічного процесу, у ширшому соціальному середовищі. Головне, що поступово формується постійний духовний простір діяльності людини як умова існування, виявлення і становлення особистості в повсякденному житті.

Теоретичне уявлення сучасного виховання як способу становлення особистості і усвідомлення життєдіяльності як шляху сходження до власної духовної зрілості стає актуальним лише в тому випадку, коли виховання впливає на самостійну поведінку особистості в умовах соціального середовища. Показником зазначеного рівня зрілості особистості може виступити духовна об'єктивація життя людини. Тому доцільно представити деякі аспекти такої об'єктивації, розглянуті співавторами монографії.

Духовна об'єктивація життя людини.

У процесі становлення особистості суб'єктом середовища духовність виховання поступово перетворюється на духовну об'єктивацію життя людини. Такий феномен авторами монографії представлено в процесі розгляду сенсу поведінки людини як способу прояву її внутрішнього світу в культурі середовища. Дослідженнями доведено, що, по-перше, існує певний духовний світ людини і його емпіричне вираження як об'єктивація духовного життя кожного з нас, по-дру-

ге, існує духовна об'єктивація нашого життя в межах одухотворення і натхненності середовища. Тому доцільно розглянути роль зрілості особистості і духовності виховання у виникненні феноменів об'єктивації духовного життя людини і духовної об'єктивації її життя, а також їх існування в просторі культури навколишнього середовища.

Об'єктивація духовного життя людини може відображатися творенням духовних символів і духовного простору в цілому, уявленням ними особистого сенсу життя, усвідомленням своєї ролі в житті суспільства. Це прояв зрілості особистості і шлях її становлення за допомогою активної діяльності в духовному просторі свого життя. Про це свідчать дослідження С. Сідараса. З іншого боку, це результат зрілості особистості й показник її становлення в процесі виховання, властивого демократичному суспільству.

Крім того, духовність життя людини відображується діяльністю та її результатами, які є актуальними як в особистісному, так і в соціальному сенсах. Це сфера духовної об'єктивації життя людини. Професор В. Римкус розглядає розуміння людиною значення духовних традицій і потребу особистості підтримувати їх у суспільстві. У страшних умовах радянського терору люди, ризикуючи своїм життям, долею сім'ї і близьких, відчайдушно захищали культурну спадщину, таємно виготовляли національні духовні символи і виставляли їх навіть у заборонених владою місцях. Таке масове явище свідчить про духовну об'єктивацію життя людини і суспільства. Тим самим це підтверджує актуальність духовності виховання, заснованого на прояві і становленні особистості як суб'єкта духовності середовища.

Духовна об'єктивація життя людини і суспільства виявляється у різних формах. У монографії це підтверджується, наприклад, розглядом усвідомлення людиною значення охорони гуманістичного середовища (В. Ткаченко). Але важливо зрозуміти, що в будь-якому випадку духовна об'єктивація життя людини і суспільства спирається на взаємозалежність зрілості особистості та наявності в середовищі традиції, на потребу і досвід індивіда об'єктивізувати духовне життя

в контексті культури часу. Існування такої взаємозалежності відкривається також у статтях Р. Кондратене, Т. Стрицьевич та інших авторів монографії.

Отже, спираючись на вищезгадані дослідження, можна стверджувати, що усвідомлення людиною духовного життя й її об'єктивації свідчить про те, що духовний простір закріплюється як невід'ємна частина його середовища. Тим самим підтверджується значення духовності виховання та його горизонту як систематизованого і формоутворювального фактора становлення особистості й її виявлення в повсякденному житті людини, що одухотворює довколишнє середовище.

Дослідженнями підкреслюється об'єктивація духовного життя людини і духовна об'єктивація життя людини. Об'єктивація духовного життя представлена змістом цілеспрямованої діяльності та її результату в процесі вираження внутрішнього світу людини (С. Сідарас). Духовна об'єктивація життя представлена потребою особистості підтримувати духовні традиції суспільства і відповідну поведінку в культурі часу (В. Римкус), а також брати участь в охороні гуманістичного середовища суспільства (В. Ткаченко). Цей феномен присутній в усіх сферах існування людини. Питання тільки в тому, наскільки зміст і значення духовної об'єктивації життя розуміє сама людина, як вона піклується про якість цього феномену. Оскільки розуміння, потреба і досвід набуваються в процесі виховання, увага до духовності виховання і його горизонту актуальна в усіх вікових періодах зрілості особистості. В освітній реальності цьому сприяють чільні в різні вікові періоди завдання духовного виховання, виховання духовності, духовності виховання і духовної об'єктивації життя людини.

Духовна об'єктивація життя людини є показником того, яка увага і в якому обсязі приділялася її духовному вихованню і вихованню як суб'єкта духовності середовища. Ці показники обґрунтовують необхідність виконання завдань безперервного вдосконалення теорії і практики виховання в контексті культури часу. У процесі саме таких пошуків відкривається значення горизонту духовного вихован-

ня. Актуальність уваги до нього підтверджується змістом поведінки й діяльності людини, що сприяє духовній об'єктивації її життя. На такому рівні зрілості особистість здатна виявлятися як суб'єкт духовності середовища, трансформувати сутність духовності виховання, усвідомлюючи як сутність духовності соціального середовища і невід'ємної сфери власного життя в суспільстві.

Отже, теоретичне обґрунтування реалізації моделі сучасного виховання, здійснене через прояв духовності виховання як способу існування, самовираження і становлення особистості в просторі освітньої реальності і життєдіяльності, а також як умови усвідомлення духовної об'єктивації життя людини, дає підстави схарактеризувати духовність сучасного виховання.

Характеристики духовності сучасного виховання.

Представлені авторами монографії дослідження свідчать про те, що в процесі становлення особистості як суб'єкта духовності середовища тому, хто навчається, відкривається суть створюваного простору духовності виховання та його горизонт. Таке розуміння означає, що становленню особистості як суб'єкта духовності середовища сприяє утворення ним простору, яке з'являється в межах виховного процесу і йому притаманної духовності і відображає особливості духовного існування людини. Назване осягнення є можливим, якщо визнати:

- феномен духовності виховання, розглянутий у монографії як центральний компонент простору освітньої реальності;
- виховання, що розглядається як спосіб становлення особистості суб'єктом духовності середовища;
- самовираження особистості за допомогою життєдіяльності, що розглядається як прояв суб'єкта духовності середовища;
- духовну об'єктивацію життя людини, що розглядається як простір існування особистості.

Виділені позиції духовного існування людини можна розглядати як парадигмальні характеристики, що позначають цілісність теоре-

тичного уявлення про духовність сучасного виховання. Вони відображають запровадження нової парадигми освіти, антропоцентричний підхід до її організації і, сприяючи прояву того, хто навчається, як суб'єкта виховання, перетворюються на умови і фактори становлення особистості в культурі середовища. Отже, вони конкретизують значення духовності виховання, його реального простору і роль горизонту як систематизованого і формоутворювального фактору сучасного виховання в контексті демократичної культури суспільства.

Інтеграція особистості як суб'єкта в соціокультурне середовище.

Становлення особистості як суб'єкта середовища відкриває певні можливості її інтеграції в сучасне суспільство. Але в цьому процесі виникають проблеми, вирішення яких вимагає коригування виховання, що сприяє становленню соціальної зрілості людини. Тому автори монографії звертаються до дослідження проблем, які виникають у процесі інтеграції і стосуються розвитку особистості й простору виховання. Розкрити їх важливо для визначення особливостей наявної реальності виховання та його ролі в підготовці особистості розв'язувати проблеми інтеграції в соціокультурне середовище.

У процесі виховання розкриваються проблеми інтеграції людини в суспільство, пов'язані з можливістю засвоєння тими, хто навчається, навколишньої культури середовища. Такі проблеми не обмежуються сферою духовності середовища, а часто розглядаються як орієнтири соціального розвитку особистості, що знаходимо і в деяких статтях співавторів монографії.

Проблеми інтеграції особистості в соціокультурне середовище.

У сучасному світі, що швидко змінюється, а також в умовах усе більш поширюваної міграції людині нерідко доводиться діяти, виходячи з культури нового середовища. Це певною мірою властиве і суб'єкту освітнього середовища. Такі ситуації припускають подолання проблем,

що виникають в опорі на пізнання навколишньої культури, індивідуальний досвід особистості, її творчий потенціал, а також здатність до оцінки можливих умов самовираження. Тобто, в контексті виховання проблеми інтеграції особистості в соціальне середовище і їх подолання пов'язані, насамперед, з культурою суспільства як орієнтира для перетворення педагогічного процесу і розвитку особистості.

Проблеми соціокультурного розвитку особистості.

Як проблеми інтеграції і соціокультурного розвитку особистості вчені виділяють духовність як придбання особистості (О. Сухомлинська), цінності освітнього середовища як фактор культурного одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії (Г. Шевченко), духовність виховання в неориторичі кордоцентризму (Г. Сагач) тощо. Тобто, соціокультурні проблеми розвитку особистості, що вносяться в процес виховання, вимагають їх усвідомлення та набуття досвіду подолання, необхідного для інтеграції людини в культуру суспільства. У такому процесі особливого значення набувають закладені в культурі суспільства цінності, які стають орієнтиром для подолання (вирішення) виниклих проблем, а їх привласнення людиною – фактором перетворення педагогічного процесу і цілеспрямованого розвитку того, хто навчається (людини культури).

У процесі подолання проблем, пов'язаних з інтеграцією для тих, хто навчається, відкривається можливість привласнювати зафіксовані в культурі духовні цінності і засоби їх вираження. У такому випадку культура суспільства є основним компонентом виховання, а її засвоєння – метою педагогічного процесу і фактором, що визначає особливості розвитку особистості й інтеграції її в соціокультурне середовище. Так проявляється роль і значення принципу культуровідповідності в процесі інтеграції людини в навколишнє середовище (Г. Філіпчук).

Поряд із цим, основне значення має вибір педагогічним співтовариством способу організації виховного процесу: це може бути антропоцентричний підхід, властивий культурі демократичного суспільства, який дає змогу виконувати конкретні завдання, що сприяють

становленню особистості, здатної інтегруватися в середовище, або соціоцентричний, який має авторитарний характер, де особистість є «людським ресурсом» для виконання директивних завдань.

Психологічні проблеми розвитку особистості в контексті інтеграції того, хто навчається, у соціокультурне середовище.

Засвоєння тими, хто навчається, культури суспільства вимагає їхньої психологічної підготовки – певних умінь, навичок творчої діяльності, усвідомлення її змісту тощо. Актуальність таких завдань залежить від того, що в процесі засвоєння людиною культури середовища доводиться оперувати закладеними в ній духовними цінностями та засобами їх вираження. Для цього потрібні певні можливості й досвід. Тобто виникає необхідність у придбанні такого досвіду в межах вирішення психологічних проблем, пов'язаних із розвитком особистості в процесі виховання.

Наявність таких проблем у педагогічному процесі підтверджується конкретними дослідженнями, що представляють особливості особистості як фактор гуманізації поведінки людини (В. Рибалка), психологічні можливості духовної самореалізації української молоді (Е. Помиткін), духовну самоактуалізацію особистості (Н. Павлик). Вирішення психологічних проблем дослідники вбачають у засвоєнні духовних цінностей і засобів їх вираження, закладених у навколишній культурі. Це дає змогу розглядати способи подолання психологічних проблем розвитку того, хто навчається, в контексті культури середовища й інтеграції людини в його простір. Іншими словами, завдяки подоланню особистістю психологічних проблем її розвитку з опорою на засвоєння в культурі закладених духовних цінностей і засобів їх вираження, перед людиною відкривається духовність створюваного простору, що свідчить про зрушення її інтеграції в культуру середовища.

Педагогічні проблеми розвитку особистості в освітньому середовищі.

Співавтори монографії порушують питання педагогічних факторів розвитку особистості в контексті одухотворення освітнього

середовища (О. Отич, Д. Отич), зрілості особистості педагога в системі післядипломної освіти (С. Репетій), духовно-морального виховання дітей в українській школі (І. Сіданіч) та іноземних студентів у духовному просторі українського виховання (Н. Флегонтова). В їхніх працях представлено педагогічні проблеми, орієнтири і методи, що сприяють розвитку й інтеграції того, хто навчається, у культуру освітнього середовища, що відбиває культуру суспільства.

Розглянуті педагогічні проблеми і методи їх подолання багато в чому підтверджують існування як соціоцентричного, так і антропоцентричного підходів у розвитку культури людини і культури освітнього середовища, а також особливості інтеграції її в це середовище відповідно до кожного з підходів. Так відкривається різноманітність розглянутих педагогічних проблем та їх значення в розвитку культури освіти й активної в такому контексті особистості.

Отже, представлені дослідження свідчать про те, що в процесі виховання існують соціокультурні, психологічні та педагогічні проблеми, які пов'язані з інтеграцією особистості в соціокультурне середовище. Зазначені групи проблем і можливості їх подолання доцільно розглянути як єдину систему, що сприяє зрілості особистості та її залученню в суспільство. Цілісність такої системи відкривається в процесі розгляду простору виховання.

Виховання як простір для інтеграції особистості в навколишнє середовище.

Представлені вище групи проблем свідчать про те, що вихованню властиві соціокультурна, психологічна та педагогічна сфери, які конкретизують структуру його простору. Крім того, проблеми цих сфер виховання пов'язані з інтеграцією особистості в соціокультурне середовище. Це означає, що простір виховання важливо розглядати в контексті зазначеної інтеграції, яка певною мірою відбивається і в проведених авторами монографії дослідженнях.

Структура простору виховання.

Про структуру простору виховання свідчить різноманітність роз-

глянутих авторами монографії проблем. Наприклад, соціокультурну сферу відображає уявлення духовності як набутий особистістю феномен (О. Сухомлинська), як культурне одухотворення суб'єктів педагогічної взаємодії цінностями освітнього середовища (Г. Шевченко) тощо. Не заглиблюючись у методологічні основи виникнення таких проблем та особливості їх подолання, можна стверджувати, що проблеми та їх подолання багато в чому визначають зміст соціокультурної сфери виховання та розвитку того, хто навчається.

Будь-який зміст соціокультурної сфери виховання передається тим, хто навчається, у зв'язку із змістом інших сфер. Тому, наприклад, придбання особистістю духовних цінностей, закладених у культурі, тісно пов'язане зі сферою психологічної підготовки тих, хто навчається, а також із їхньою культурою і духовною зрілістю. Про це свідчать згадані вище дослідження В. Рибалки, Е. Помиткіна, Н. Павлик.

Психологічна сфера, як складова структури єдиної системи виховання, що відображає можливості тих, хто навчається, щодо реалізації змісту соціокультурної сфери, коригує засвоєння ними в педагогічному процесі наявної культури. Питання тільки в тому, як подолання психологічних проблем може бути внесено в процес виховання – завдяки використанню спеціальних завдань або передачі наміченого в соціокультурній сфері, змісту, безпосередньо сприяючи залученню людини в соціальне середовище. Це дуже важливе питання для розуміння сутності розвитку особистості та закріплення ролі учня як суб'єкта середовища.

Психологічні проблеми у монографії розглядаються переважно з урахуванням передачі тим, хто навчається, цінностей у контексті інтеграції людини в культуру середовища. Відображаючи таку нічим не замінну сферу виховання, вони становлять структурну частину простору, у межах якого розвиток особистості є цілеспрямованим, а подолання психологічних проблем – умовою інтеграції людини в культуру середовища. Тому психологічну сферу виховання доцільно розглядати як складову структури виховного простору, призначеного для розвитку в ньому особистості.

З іншого боку, зв'язок обох зазначених вище сфер (складових) простору виховання й їх роль у процесі розвитку особистості багато в чому залежить від педагогічних чинників, визначених педагогічною складовою простору виховання. Наприклад, автори монографії виділяють методи, види діяльності та інші педагогічні чинники розвитку особистості (О. Отич, Д. Отич), обговорюють духовно-моральне виховання дітей (І. Сіданіч), післядипломну освіту (С. Репетій) та інші форми розвитку особистості. Таке педагогічне оснащення виховання впливає на єдність вирішення соціокультурних і психологічних проблем, оскільки сприяє реалізації соціоцентричного або антропоцентричного підходів в організації процесу виховання, водночас визначає характер розвитку відповідної культури того, хто навчається, і суспільства. Усе це свідчить про педагогічну сферу як складової єдиного простору виховання.

Виділені складові (компоненти) структури простору виховання актуальні для розвитку особистості лише в контексті їх взаємозв'язку і взаємозалежності. Особливості використання таких компонентів та їх єдності у просторі виховання багато в чому залежать від соціокультурної та психологічної зрілості контингенту виховуваних. Це означає, що на практиці особливості педагогічної сфери (як і інших) залежать від цілісності простору виховання. Це належить до виховання, що орієнтується як на соціоцентричний, так і на антропоцентричний підхід його моделювання.

Роль простору виховання в процесі розвитку особистості й інтеграції в навколишнє середовище.

Цілісність простору виховання, а також усвідомлення взаємозв'язку і взаємозалежності його складових відображає вибір орієнтації виховання, спосіб виконання завдань розвитку особистості, закріплення її ролі в суспільстві. Проблема полягає в тому, що на практиці її розвиток іноді здійснюється в межах окремих складових простору виховання. У такому випадку їй надаються знання, духовні цінності, навички для їх використання, що важливо для залучення людини в культуру середовища.

У разі ж цілісного простору виховання відкриваються можливості для становлення особистості як суб'єкта духовності середовища, тобто становлення особистості можливе за допомогою самовираження в межах цілісного простору виховання. Тому важливо визначитися, чи достатньо придбання можливостей для залучення її в соціальне середовище чи доцільно все ж виконувати завдання безпосередньої інтеграції в культуру суспільства. У демократичному суспільстві головним орієнтиром є розуміння, що опора на простір виховання і горизонт його духовності сприяє становленню особистості як суб'єкта середовища й інтеграції в суспільство, а не тільки залучення в культуру суспільства, що відображає культурну підготовку людини.

Особливо важливо розуміти, що основним у функціонуванні цілісності простору виховання є вибір підходу до його організації. Соціоцентричний підхід дає змогу самому вчителю представляти горизонт виховання і розвиток особистості в контексті культури найчастіше директивного характеру. Антропоцентричний підхід допомагає самому піднятися до усвідомлення горизонту виховання і стати суб'єктом цього процесу, а також придбати можливості і певний досвід інтеграції в культуру навколишнього середовища. Тому інтеграція особистості в культуру демократичного суспільства спирається на антропоцентричний підхід, а орієнтиром розвитку такого процесу і становлення особистості як суб'єкта духовності середовища виступає горизонт духовності виховання. У разі втрати опори на простір виховання одночасно втрачається і такий підхід. Цим обґрунтовуються можливості становлення особистості як суб'єкта духовності середовища, значення духовності виховання і його горизонту.

Горизонт духовності виховання в просторі життя людини.

Розглянута в монографії інтеграція особистості в культуру середовища представлена переважно в контексті соціоцентричної орієнтації виховання і розвитку «людини культури». Однак у демократичному суспільстві інтеграція розглядається, насамперед, у контексті прояву особистості як суб'єкта духовності середовища. Таким суб'єктом

людина стає в процесі виховання, організованого на основі сучасної парадигми, де систематизованим і формоутворювальним фактором є горизонт духовності виховання. Це свідчить про антропоцентричний підхід до процесу виховання, яке, перетворюючись на спосіб розвитку демократичної культури і «людини в її контексті», відповідає вимогам часу.

Антропоцентричний підхід сприяє глибокому усвідомленню суб'єктом значення цілісності сучасного виховання і сенсу його простору. Таке усвідомлення може сприяти перенесенню досвіду прояву особистості в освітньому середовищі в простір повсякденного життя. Тому виникає питання, як, ототожнюючи власний прояв в освітньому середовищі з ширшим проявом себе в соціальному середовищі, зберегти роль горизонту духовності виховання – систематизованого і формоутворювального фактору закріплення духовності середовища як невід'ємної частини простору життя людини.

Отже, горизонт духовності виховання важливо розглядати:

- як показник наявності усвідомлюваного людиною простору духовності освітнього та соціального середовищ;
- як фактор усвідомлення людиною простору сходження, наближення до ідеалу в опорі на взаємозв'язок одухотворення створеного нею середовища і становлення особистості як суб'єкта духовності цього середовища;
- як умова усвідомлення духовного простору свого життя в контексті культури демократичного суспільства.

На практиці горизонт духовності виховання доцільно розглядати з урахуванням актуалізації завдань, виконання яких сприяє:

- усвідомлення учнями того, що особистість є суб'єктом духовності середовища;
- поширення досвіду прояву особистості в контексті духовності навколишнього середовища;
- використання факторів становлення особистості як в освітньому середовищі, так і в навколишньому світі в цілому в межах життєдіяльності;

- виявлення духовності власної поведінки людини в житті суспільства (об'єктивація життя людини).

Сенс і значення горизонту духовності виховання як фактору розвитку освітнього середовища і становлення особистості полягає в тому, що:

- горизонт духовності виховання виступає як систематизований і формоутворювальний фактор педагогічного процесу й становлення особистості. Це концептуальне теоретичне положення свідчить про усвідомлення особистості як суб'єкта середовища, що дає змогу втілити нову парадигму освіти в реальність;

- горизонт духовності виховання підкреслює неможливість обмеження процесу становлення особистості тільки засвоєнням духовних цінностей. Особливо важливо те, що він сприяє поширенню досвіду їх використання, усвідомленню цінності як процесу в межах наявної культури суспільства;

- усвідомлення горизонту духовності виховання сприяє розкриттю зв'язків традиційного і сучасного виховання, а також збереженню певної педагогічної спадщини в освітній реальності, спираючись на нову парадигму.

Існування феномену горизонту духовності виховання, його роль у становленні особистості як суб'єкта духовності середовища і фактору розвитку педагогічного процесу свідчить про те, що його можна розглядати як основне теоретичне положення, що визначає можливість в реальній практичній діяльності гуманізувати демократичну культуру суспільства.

Отже, можна стверджувати, що висунуту в колективній монографії проблему розкрито в межах концепції духовності виховання, а результати її дослідження сприяють перетворенню традиційного виховання і становленню особистості, а також фундаментальному уявленню про «людину в контексті культури» демократичного суспільства.

Рецензия на колективну монографію «Горизонт духовності виховання» за загальною ред.

І. Кевішаса і О. Отич.

акад. Виктор П. Андрущенко

У складних умовах сьогодення, що породжені суперечливим тенденціями суспільного розвитку, зростанням соціальної напруженості, аномії в ціннісно-нормативній системі суспільства, виникає загроза втрати ціннісно-світоглядних орієнтирів людства, і як наслідок – загроза нестабільності сучасного суспільства.

Відповідно актуалізується проблема пошуку шляхів виховання духовності особистості як інтегративної першооснови ієрархії загальнолюдських і культурних цінностей та смислів, що визначає спосіб існування людини, характер і спрямованість її особистісної самореалізації, забезпечує здатність до трансцендентального виходу на більш високий рівень відносин зі світом, дозволяє будувати альтернативні моделі майбутнього і тим самим обирати й створювати майбутнє, а не лише прогнозувати його. Без духовності й фундаментальних духовних цінностей краси, добра, любові справжня свобода людини неможлива, оскільки вибір і можливість творення відсутні. Саме тому представлена на рецензування монографія «Горизонт духовності виховання», підготовлена творчим колективом українських і литовських учених, є надзвичайно актуальною.

Монографія є логічним продовженням і результатом багатоаспектного дослідження проблеми духовності суспільства та виховання, здійсненого вченими 10 європейських країн упродовж майже 20 років.

Нам імпонує підхід авторів монографії до визначення виховання як процесу самовираження й самореалізації особистості в середовищі, яке є одухотвореним і неперервно одухотворюється самою особистістю. Оригінальним є трактування горизонту духовності виховання як чинника усвідомлення людиною зв'язку ідеальної і матеріальної сфер виховання та єдності їх розвитку, що сприяє прокладанню індивідуального шляху становлення зрілої особистості. Унаслідок цього осо-

бистість стає справжнім суб'єктом самотворення й творення духовної культури середовища.

У монографії логічно й послідовно представлено результати наукового пошуку колективу авторів – від ґрунтового аналізу проблем зрілості особистості як суб'єкта творення духовності виховання, виявлення особливостей організації сучасного виховання, забезпечення духовності його змісту й відповідних умов реалізації духовності виховання суб'єктами освітньої дійсності (глава 1 монографії) до висвітлення окремих аспектів досліджуваної проблеми.

Серед останніх привертають увагу аналіз можливостей становлення зрілої особистості в різних сферах її життєдіяльності як суб'єкта виховання, а також приклади духовної об'єктивзації життя людини в артефактах і феноменах духовної культури України і Литви (глава 2 монографії). При цьому в якості методологічних орієнтирів авторами монографії запропоновано концепцію духовності виховання як модель новітньої парадигми освіти, ноологічний концепт та окремі трансцендентні умови духовного розвитку й виховання особистості.

Не менш важливими є аналіз простору розвитку особистості у процесі виховання з урахуванням його духовності й ціннісних орієнтирів, що забезпечують гуманізацію життя людини, її самоактуалізацію та самореалізацію (глава 3 монографії). Особливий акцент при цьому робиться на аналізі освітнього середовища, а також соціокультурних, психологічних та педагогічних чинників його окультурення, що сприяють засвоєнню учнями культури суспільства, перетворюють цей простір на сферу інтеграції особистості в соціокультурне середовище в цілому.

Такий підхід до структурування змісту монографії дозволяє отримати цілісне уявлення про горизонт духовності виховання як актуального феномену дійсності і системотвірного чинника освітнього процесу в контексті сучасної парадигми освіти.

Тим самим колективна монографія «Горизонт духовності виховання», підготовлена зусиллями українських і литовських учених, збагачує теорію й практику виховання, відкриває нові перспективи

пошуку науково обґрунтованих шляхів гуманізації життя людини й подальшої демократизації суспільства.

Екзистенція і Абсолют.

акад. Альгірдас Гайжутіс

Ми живемо, діємо і мріємо в часи, котрі все ще далекі від досконалості, хоча критерії досконалості до часу навряд чи можливі взагалі і тим більше, коли це стосується поетапного історичного розвитку. Перехрестя ХХ - ХХІ століть зобов'язує нас швидше розпрощатися із залишками ідеології соціалізму, інтернаціоналізму та обмеженого прагматизму. Тож, критичне переосмислення минулого є обов'язковим і необхідним. І ми не можемо занадто довго його затягувати як в наших помислах, так і в діях, якщо ми дійсно бажаємо бути вільними людьми та гідними громадянами своїх країн. Відтак, коли ми стикаємося наразі з новими викликами глобалізації, нам необхідно шукати відповіді, які б задовольнили кожен конкретну країну, Європейський Союз, світову спільноту.

Історичні виклики і адекватні відповіді, які ґрунтовно окреслив А. Дж. Пойнті, є не тільки різними, а й численими. Вони пов'язані з економікою, військовою справою, конкурентністю за нафту, торгівлею, а також культурою в цілому, з її освітою, релігією, наукою, мистецтвом. Всі і все залучено у цей кругообіг викликів-відповідей глобалізації, котрі не обходять стороною не тільки нашу європейську цивілізацію, а й всі цивілізації загалом.

Більшості інтелектуалів добре відома концепція О. Шпенглера щодо істотного зв'язку культури і освіти, про підйом культури й її згасання в цивілізаційній спільності культур та у потребі її самобутності. Пригадується думка О. Шпенглера, який створив органічну концепцію цивілізації з її характерними стилями, висловлена в його останній книзі «Песимізм», що вийшла в 1923 році. Філософ пережив і бачив весь той жах, який винесли європейські народи у першій

світовій війні, що забрала з собою сотні тисяч загиблих, закатованих і знедолених людей, котрі залишилися без даху над головою і без шматка хліба. Все це глибоко вразило душу філософа, а осмислення того часу призвело його до драматичного висновку: людство, про яке написано стільки книг і яке возвеличували в своїх гімнах поети, а в полотнах художники, швидше за все є категорією зоології, а не філософії.

Насправді це на пряму стосується і нас. Історична пам'ять дуже сильна. Як індивідуальна, так і колективна, як усна, так і записана у формі знаків і символів. Жорстокі ленінсько-сталінські розстріли старої інтелігенції, старої еліти, голодомор українців, гітлерівська чистка своєї нації та інших європейських націй від єврейської крові, радянська окупація Прибалтійських народів з нечуваними масштабами чистки від буржуазного походження і світогляду та інші явища постійного обману інших і самих себе, свідчать про хиткість категорії людства і про те, що немає кордонів негативному досвідові придушення свободи і прав людини. Вся марксистсько-ленінська методологія розвитку історичного процесу з її звеличенням Ренесансу, який нібито споріднений із соціалізмом, є не що інше, як чисто ідеологічна, однопартійна схема всього різноманіття людства.

Нажаль і в наші дні негативний досвід не вичерпується й не зникає, а навпаки набуває нових форм. З'являється нечуване раніше посилення війн у різних кутках планети, де гине велика кількість людей, процвітає наркобізнес, торгівля людьми і їхніми органами, поєднуються мафіозні і політичні структури, ведуться інформаційні війни. Немає потреби перераховувати далі той достеменно підготовлений негативний досвід, який чекає на майбутні покоління. Тож Шпенглер мав рацію чи ні? Чи можливо ми занадто категоричні? Такі сумніви властиві інтелектуалам, що належать не до пануючої еліти, а до еліти впливу, тобто, впливають як на індивіда, так і на суспільство в цілому.

Але чи варто впадати у відчай чи ставати скептиками? Чи не краще б критично поставитися до реальності й назавжди розпрощатися

з радянським соціалістичним досвідом і віддати належну повагу розуму і творчості, пошуку нових способів і методів у галузі освіти і виховання нинішнього й прийдешнього поколінь? Тобто, всьому тому, що може слугувати зміцненню ціннісного змісту життєдіяльності наших дітей, школярів і студентів. При цьому ми маємо пам'ятати про тривимірність плину часу: минуле - сучасне – майбутнє, і не забувати про відповідальність кожного з нас за сьогоднішній день як найважливіший відповідальний момент відліку і виміру саме нашого внеску у процес «олюднення» суспільства. Майбутнє є справою творчих зусиль наступних поколінь. Тож, найважливішим для нас є розуміння природи фундаментальних цінностей, їхньої ієрархії та зв'язку з Абсолютом, що наразі має ознаки глибокої ерозії, породженої існуючими масштабами «дикого» ринку, військовими конфліктами, слабкістю демократичних засад суспільства, браком гідних і готових до співпрацювати еліт: пануючої і впливовою, і навіть недостатності елітарності в цілому.

Особливо гостро стоїть сьогодні проблема цінностей соціального життя і культури, тобто цінностей загальнолюдського змісту, які перевірені часом, але й мають властивість постійно оновлюватись. У філософії кінця XIX та всього XX століття ця проблема отримала гідне розуміння і розвиток в концепціях філософів багатьох європейських країн. Так, німецькі філософи (Г. Ріккерт, В.Віндельбанд, А.Мейнонт та інші) задали філософії цінностей істотно новий вектор розвитку. На їхню думку, цінності не є «речі в собі» як визначав свого часу великий І. Кант. Їхня природа соціокультурна і не тільки, оскільки вони мають пряме або непряме відношення до Абсолюту. Цінності невіддільні від існування двох сфер *sacrum* і *profanum*, а саме філософське мислення – від метафізичного осягнення цінностей. Цінності аж ніяк не елементарні факти, даність поточної повсякденності, це феномени людського дійства, що відповідає найважливішим потребам, бажанням, прагненням, котрі впливають із призначення людини. В аксіології проходили здавалося б нескінченні дискусії щодо природи цінностей і оцінки їх змісту і форми, їх константності і тимчасовості,

ієрархії і системи, індивідуального і суспільного значення, та ін.

Нам близька позиція культурологів, що визначають культуру як медіум цінностей, але вважаємо за необхідне дати деякі, досить важливі на наш погляд, уточнення. *Перш за все*, щодо екзистенції людини, що має прямий зв'язок з Абсолютом. Існування і ієрархічність цінностей отримало глибоке висвітлення на Сході і на Заході, на початку європейської цивілізації у філософії Античності й Середньовіччя з появою християнських проповідників, мучеників. Сократо-платонівсько-аристотелевська піраміда цінностей – істина, добро, краса – звеличила їх нерозривний зв'язок та загальнолюдське значення. Ця піраміда звеличила людину, її мислення і діяння. Але ж не тільки людину, оскільки дух Абсолюту немов світло й повітря витає в ній. Християнство тисячоліттями збагачувало цю піраміду Святим Духом єдиного Бога і Христа, Абсолюту. Тож, людина стала визнаним співником й помічником Бога в його добрих починаннях і діяннях, а Бог для неї – ідеальним прикладом і рятівником .

Та чи вічна піраміда цих трьох фундаментальних цінностей, кожна з яких пов'язана з безліччю інших? Чи можливо її залишити лише як історичну поетико-філософську метафору або артефакт? Немає сумніву, що геометрична фігура трикутника досконала, але є й інші геометричні фігури не менш досконалі. Саме тому у нашому столітті вільного ринку, безсумнівного прогресу техніки, інформаційних технологій та міжкультурних зав'язків виникли й інші уявлення та думки. Так скажімо, про доцільність зосередження уваги на тетраедрі з чотирма взаємопов'язаними і взаємозалежними площинами: істина - добро - краса - користь. Й маємо визнати, що таке нововведення в філософських роздумах не варто відразу ж піддавати поспішній критиці.

Питання тільки в тому, як слід розуміти і визначати дихотомію категорії «цінність-користь»; які аргументи і умови необхідні і достатні для її визначення як загальнолюдської цінності. Користь, звичайно, відрізняється від звичайної корисності речей і явищ повсякденного життя. Вона швидше за все концептуальна і конвенціональна цін-

ність, маючи на увазі двох і більше сполучених сторін (агентів). В особистісному плані ego, Я і Ти, Я і Інші. Хоча можливо і інша схема: Ти - Я - Ти, тобто більш християнська. У будь-якому випадку, користь має слугувати благом як у міжособистісному, так і в міжкультурно-му та міжцивілізаційному плані в якості загальнолюдської цінності. Природа користі одна, але її форми різноманітні. Справжня користь категорично відрізняється від вигоди, конкурентної боротьби, хитромудрих договорів, корумпованого братства тощо. Її досить нелегко реалізовувати в справі політики, міжнародного права, економіки та в інших галузях. Про особливе значення користі нам нагадує щоденний досвід, пов'язаний з мистецтвом постмодерну, сферою масової культури, дозвілля, спорту, де підприємливість і вигода часто відсувається на другий план й становить загрозу чисто фінансовій користі, коли йдеться про справжній талант, субтильний естетичний смак та майстерність.

Цінність існує в найтіснішому зв'язку з різноманітними потребами індивіда. Це можуть бути потреби повсякденні й незмінні, наприклад, потреби у житлі, їжі, роботі, про що турбується сім'я і держава. Цінності іншого порядку – це ті прагнення, що недоступні без високої напруженості вольових і творчих сил людини, котрі ґрунтуються під впливом фундаментальних цінностей та цінностей, набутих через освіту і виховання. А їхній позитивний вплив на свідомість і самосвідомість особистості досягається лише в умовах свободи і демократії або за умови боротьби за свободу і демократію. Іншого вибору індивід не має.

Згадані цінності невід'ємні одна від одної й їх вплив на свідомість особистості відбувається цілісно. Якщо уявити фундаментальні цінності в поєднанні з іншими, супутніми їм цінностями, встановивши при цьому їх горизонтальні і вертикальні зв'язки, відкривається можливість скласти певну систему, з приводу якої у всі часи багато дискутували аксіологи. Істотні, сутнісні цінності безумовно схильні до певної системності, але вони не підкоряються системі, структурі: для них характерна системність і ієрархія. Таке їх буття дозволяє від-

межуватись від закостенілості й підвладне динаміці, розвитку, оновленню їх змісту та форм.

По-друге, ієрархічність цінностей стає гострою проблемою для філософського, а тим більше для прагматичного світорозуміння і практики. Так наприклад, сьогодні ми часто стикаємось з негативним ставленням до загальнолюдських цінностей, коли підкреслюється відносність та релятивізм деяких традиційних цінностей. Ліберали і космополіти, в рядах яких є багато творчо обдарованих особистостей, схильні оголосити дітьми колишніх часів тих, хто виступає за збереження цінностей національної культури, традицій і способу життя. Але ж справа набагато складніше й пов'язана з необхідністю розв'язання питання як не перетворити істинні цінності в дитячу гру й зберегти їхній зв'язок з Абсолютом.

Тісний зв'язок людської екзистенції і Абсолюту уможливив історію людства і його осьовий час, нескінчений розвиток свідомості і ноосфери, а також скасував нашу заклопотаність тим, щоб людина не стала одновимірним «симулякром», бездушним гвинтиком державної машини. Тож, у справі виховання й просвітництва, реформування й вдосконалення всієї системи освіти в цілому ми маємо пам'ятати про виняткову важливість зв'язку екзистенції і Абсолюту, залишаючись байдужими до атеїзму і інтернаціоналізму та розхожій думці про те, що «аби людина була хорошою». Оскільки людина не може бути «хорошою» без базової ціннісної ідентичності, любові до ближнього, чуття і розуміння духовного виміру (дименсії) життя та свого людського призначення.

У дискусіях з цього питання можна почути і голоси тих, хто ставить під сумнів подібні міркування. Глибоко віруючі в Бога люди насправді мають рацію, коли заперечують необхідність розширення уявлення про духовність, вважаючи, що істинному християнині більш ніж достатньо окресленого Закону Божого. І така думка беззаперечна.

В дискурсах по духовності освіти і виховання людини, де беруть участь теологи, філософи, едукологи, соціологи, аксіологи, не ста-

вється на меті розширення або доповнення божественних істин. Подібні дискусії слугують лише основою для інтердисциплінарного пошуку способів і форм зближення сучасної людини з *sacrum* сферою та більш глибокого її впливу на усвідомлення особистістю загально-людських цінностей, невід'ємних від божественного призначення людини, враховуючи зміни як її соціального контексту, так і її екзистенції. Такі зусилля добре розуміють і теологи, і світська інтелігенція, котрі володіють Логосом громадського і людського походження. Було б великою помилкою тих, хто називають себе вихователями і просвітителями нових поколінь залишити сферу сакральних цінностей як щось паралельне нашому існуванню і вирізняється лише куполами і дзвонами, як це було в соціалістичному суспільстві. Останнє існувало понад півстоліття, а сакральна сфера як невід'ємна складова життя людини процвітає тисячоліттями.

У представленій книзі «Горизонт духовності виховання», над якою працювали провідні українські та литовські вчені, вищезгадана цілісність життя людини реалізована вагомо і багатогранно. Науковці потрактовують духовність як центральний компонент змісту і технології виховання особистості (І.Бех, Ю.Мурейка, М.Кіріченко), як синергію і необхідний чинник одухотворення освітнього середовища (П.Саух, В.Хайруліна), як невід'ємну складову змісту всіх форм виховання у контексті нової парадигми освіти (А.Растригіна, Г.Васянович, О.Романовський, Р.Кондратене і ін.), як складову простору життя людини (С.Сідарас) і суспільства (В.Рімкус, В.Ткаченко). Їх хвилює гостра проблематика зв'язку духовності з культурним кругозором людини, гуманітарною освітою, мистецтвом і релігією (Г.Філіпчук, Г.Сагач і ін.), з глибинною психологією (В.Рибалка, Н.Павлик) та всебічним переосмисленням традиційних форм і методів виховання і освіти (О.Отич, Д.Отич), і в першу чергу, підготовки самих вихователів (С.Репетій), що сприяє демократизації суспільства і становлення в ньому справжньою елітарності.

Завдяки проведеному дослідженню розкрито можливості перетворення виховання в спосіб існування і становлення особистості

як суб'єкта духовності середовища (Глава 1), виокремлено парадигмальні характеристики сучасного виховання (Глава 2) та обґрунтовано необхідність вирішення культурологічних, психологічних та педагогічних проблем, використовуючи простір виховання для інтеграції особистості у соціальне середовище (Глава 3). Дослідження таких аспектів духовності виховання дозволило досягти поставленої мети і розв'язати висунуті у монографії завдання (Кевішас. Вступ), а саме: визначити його горизонт як явище дійсності, обґрунтувати як проблему сучасної освіти та представити як фактор педагогічного процесу і становлення особистості. На цій основі побудована теорія існування горизонту духовності виховання і визначено його практичне значення у контексті сучасної парадигми освіти (Кевішас. Післямова).

На нашу думку, представлена колективна монографія «Горизонт духовності виховання» є актуальним й своєчасним дослідженням, що порушує важливу соціальну проблему, сприяє розумінню духовності виховання та його горизонту й значно поглиблює уявлення про зазначений феномен, наукові розвідки щодо якого обговорювались і раніше в серії із чотирьох монографій, опублікованих у Литві.

Як наголошував відомий учений, філософ, теолог Б. Паскаль, серце таїть в собі таке, що невідомо розуму. Нам видається, що українсько-литовський, або литовсько-український діалог також сприяє єдності розуму і серця, а тому він зрозумілий, глибокий і актуальний для нашої історичної і сучасної спільності.

Український переклад проф. А. Растригіної

Образ Божий в людині як основа розвитку її духовності.

протоіерей Євген Назаренко

Все багатство особистості людини книга Буття висловлює в одному емному вислові: створений за образом Божим. Біблійна ідея «образу і подоби» висловлює насамперед істотну схожість між людиною і Богом. Як стверджують богослови, ідея богоподібності важлива як для християнської, так і для будь-якої безрелігійної антропології. Тож, «образ і подоба» як істотна подібність між Богом і людиною є аксіомою, яка не піддається сумніву ні в релігії, ні в безрелігійній свідомості.

Людина має сталу особливість ставити себе у певне відношення до Абсолюту, до Ідеалу, до суті Буття. Будучи особистістю духовною, вона приписує собі всі атрибути Божества: розум, волю, усвідомлення цінностей, творчість, все те, що допускає передбачення і провидіння. Кажуть, що зрозуміти людину – значить зрозуміти його ставлення до Бога.

Богоподібність є неодмінним припущенням у будь-якій релігії, у будь-якому істинному одкровенні про Бога, а також передумовою будь-якого знання і науки. Творчість людини допускає передбачення і провидіння, а це є божественною властивістю. Як кажуть богослови, Бог є творцем і поетом буття, а людина – творцем і поетом культури, оскільки саме людина культивує, а не руйнує створений для неї Господом світ. Богоподібність є найважливішою передумовою для розуміння сутності людини та розвитку її духовності.

У Біблії говориться тільки про одного Законодавця – Бога і про єдиний Закон – моральний духовний закон Господа, який визначає норми життєдіяльності людини на землі. Цей Закон Бог встановив для людини, і людина прийняла його від Бога. Мета закону – поставити людину вище всієї природи, але нижче Бога, тобто навчити її підкорювати і перетворювати природу, але бути покірним своєму Творцеві. Та на жаль, нам відомо, що культура і моральність не завж-

ди йшли і йдуть поруч, не завжди за рівнем культури можна судити про цінності людської особистості.

З точки зору православної, святоотчої науки, людина є «ікона» Божества, і в цьому є розгадка її таємничої суті. Святі отці християнської церкви ще у IV столітті називали людину мікрокосмом, малим світом, котрий містить у собі структуру й елементи великого світу, але несе в собі й інше, що виходить за межі всього природного і космічного. Людина складається з трьох ієрархічних, висхідних ступенів: тіла, душі і духу. Душа по гідності вище тіла, вона «одуховнює» тіло, але дух є вищим за тіло і душу, оскільки одухотворює і тіло, і душу. Це вчення (концепція) апостола Павла є основою й відправним первнем християнської антропології. Деякі вчені називають її ще точкою зору природного здорового глузду.

У чому ж суть образу Божого в людині? Звичайно, не в тілі, а в душі, і не в тваринній душі, а в розумній. Розум, логос, дух – ось що є богоподібним в людині. Це є загальноприйнятим переконанням християнської церкви, і саме такою є доктрина як східних, так і західних вчителів церкви. Святитель Василій Великий наголошував, що розум – це дещо прекрасне, в ньому ми маємо те, що існує в образі Творця. Подібну думку висловлював і святитель Григорій Нісський, підкреслюючи, що образ Божий є розумом і духом, всім тим, що відрізняється від природи і підноситься над природою. «Бог є розумне світло, світоч розуму, а людський розум озаряється від першообразу Світла» – писав святитель Григорій Богослов. Таке обожествлення логосу, розуму східні отці Церкви винесли з Афін, зберегли у Візантії і передали не тільки західному богослів'ю, а й всій західноєвропейській науці і культурі.

З іншого боку, богоподібність людини полягає в її свободі. Про це дуже добре написано у преподобного Макарія Єгипетського, який стверджує, що ніякі природні істоти не є свободними: ні сонце, ні земля, ні тварини. Свободою наділені тільки Бог і людина. І хоча людина й самовладна, вона не стійка по своїй природі, а тому, якщо захоче, може зневажати Бога, може вбивати і може загинути. Але може й під-

коритися Богу і Його духовному, моральному Закону та вступити на шлях праведності і панувати над пристрастями. Поза свободою немає і розуму, бо немає дару розпізнавання і судження. Образ Божий лежить не просто в душі, він лежить у дусі. За висловом богословів, духовна особистість є «світло свідомості і міць волі». Зрозуміти людині, хто вона є, означає зрозуміти свою богоподібність.

Особистість людини не є відчуженим духом, відчуженим розумом, відчуженою свободою. У християнському розумінні, духовна особистість є втілений дух, втілений розум, творча свобода, свобода втілення своїх ідей. І розвиток духовності (саме духовності, а не душевності) пов'язаний з пануванням духу над нижчими ступенями ества людини. Людина є мікрокосм і містить в собі всі елементи всесвіту, вона створена останньою в ієрархії буття і тому «обіймає собою всякий рід життя». Саме в цьому полягає її перевага, її влада над світом, її здатність до творчості і творення. Відчужений дух не здатний ні панувати, ані творити. Те, що людина має тіло, через яке вона пов'язана з космосом і природою, є не тільки її слабкістю, а й силою. Це дає їй можливість стикатися з усіма ступенями буття, розуміти їх, одухотворяти й перетворювати. Святитель Григорій Палама говорив про те, що людина створена за образом Божим у більшій мірі, ніж ангели тому, що саме людина створена панувати і творити, а ангели є «вісниками», які створені Богом, щоб коритися і виконувати волю Творця.

В душі людини одна її частина є пануючою і керуючою, а інша – підлеглою й такою, що має підкорятися. Саме до останньої відносяться бажання, прагнення, відчуття і все інше, що стоїть нижче розуму, що Бог підпорядкував розуму. Тож, коли ми керуємося потягом до гріха, ми не тільки повстаємо проти Бога, Пантократора («Вседержителя»), а й проти властивого по людській природі нам самим автократора («самоволодіння»).

Саме ця особливість природи людини – тіло, поєднане з духом і підлегле духу, чого не мають ангели, – робить свободу людини творчої свободою. Святитель Григорій Палама писав на початку

IV століття: «...чуттєве, поєднане з Логосом, створює різноманіття наук і мистецтв, а їхнє осягнення створює ще й вміння обробляти (культивувати) поля, будувати будинки, і взагалі – створювати. Все, що створено Богом, зіставляється одне з одним через людину й отримує іншу форму, а невидиме слово розуму не тільки підкоряє собі рух повітря, а й стає відчуттям слуху, може навіть бути написаним і може бути побаченим в тілі і через тіло. Все це Бог дав тільки людям для віри, здійснюючи тілесне пришествя і появу вищого Логосу».

Християнська філософія культури і філософія творчості базується на ідеї богоподібності: якщо Бог є Творець всього суцього, то і людина є творець і поет культури. Але людина творить не абсолютно, з нічого вона формує лише нижчі елементи, зводячи їх до вищого і втілюючи те, що їй дано згори. Якщо Бог втілюється, то і людина втілюється, бо кожне сказане слово (логос) є втілення сенсу, і вся культура, з її технікою, науками і мистецтвом, є втілений дух, втілена мудрість людини і людства, існуюча «за образом і подобою божественної Премудрості».

Але так як культура і моральність не завжди йдуть поруч і не завжди по рівню культури можна судити про цінності людської особистості, то християнське вчення говорить про те, що богоподібна особистість є не тільки розум, свобода, творчість, не тільки влада над нижчими силами природи. Такі якості не вичерпують її багатства, не до кінця розуміючи її таємниці. Образ Божий в особистості й її Богоподібність – це здатність любити. Оскільки Бог є любов, то й людина є любов. Де немає любові, там спотворено всі риси образу Божого. А любов, за словами апостолів, є сукупність всіх досконалостей. Тож, богоподібність як розвиток духовності людини, полягає не в якійсь одній рисі, вона всеосяжна.

У християнстві особистість є вищою цінністю й особистості не зливаються, а як би протистоять одна одній. І по суті, тільки любов відкриває нам ество іншої особистості, її самість, якщо ми любимо її по слову Євангелія «як самого себе». Про це дуже влучно сказав Б. Паскаль: «Якщо ми любимо красу людини, це ще не означає, що ми

любимо її саму. Краса може змарніти, пам'ять і блиск розуму може згаснути, але справжня любов, любов до самої людини не пройде. Це означає, що самість людини не в тілі, не в душі, не в розумі, а в її серці». Вся біблійна євангельська, та й вся світова містика повідомляє, що головне в людині знаходиться в її серці. Серце є символом вираження прихованого центру особистості, її «серцевиною». Цей символ залишається найкращим, тому що визначає любов як основний первень й найвищу енергію особистості, як її випромінювання. Так Б. Паскаль говорить про «логіку серця».

Розвиток духовності є прагненням до богоподібності. Прагнення жити, міркувати і мислити по совісті і любові. Образ Божий даний всім людям, а подобу тільки задано. І головне завдання людини в її житті на цій землі – ставати кращою, чистішою, мудрішою. А вища мудрість, по слову святих отців, – це доброта. Тож, кожна людина має бути милосердною і через виконання морального Божого закону, і через молитву і покаяння, і через прагнення поводитись по волі Божій, наближатися до Творця. Людина є дитям Божим і його соратником. Заради людини Бог прийшов у цей світ і став людиною, втілившись в Ісусі Христі. І саме вірою в Бога визначається наше призначення на землі.

Український переклад проф. А. Растригіної

THE COLLECTIVE MONOGRAPH'S REVIEW

The Content of the collective monograph, Summaries of co-authors' researches and information about Contributing authors are presented in English.

Summaries are presented according to the order of article appearance in the chapters of the book, and Contributing authors are grouped alphabetically, representing Lithuanian and Ukrainian authors separately.



Content

WORD TO READERS

Spirituality and Human Genesis Values. *Vasyl G. Kremen*

Key Imperative for Our Youth. *Ivan D. Bekh*

Scientific Way of Ascending the Horizon of

Spirituality of Education. *Olena M. Otych*

FOREWORD. *Jonas Kievišas*

Chapter 1.

PERSONALITY AS A SUBJECT OF SPIRITUALITY OF ENVIRONMENT

1.1. Spirituality as a Central Component of Human Education

The Component Technology of Ascending Growing Personality to Spiritual Values. *Ivan D. Bekh*

Compatibility of the Sence and Meaning in the Process of Personality Formation. *Juozas S. Mureika*

Conceptualization of the Network On-line Personality Culture in the Discursive Space of Virtual Reality. *Mykola O. Kyrychenko*

1.2. Space of Expression and Formation of Personality in Educational Environment

From Imbalance to the Synergy of the Educational Process: Problems and Prospects. *Petro Y. Sauch*

Revival of the Spiritual Mission of Ukrainian Education. *Vasylyna M. Khairulina*

Professional Spirituality of School Managers as a Factor of Spirituality of Educational Environment. *Olena I. Bondarchuk*

Chapter 2.

THE PARADIGM CHARACTERISTICS OF MODERN EDUCATION

2.1. Education as a Way of Personality Formation

Concept of Spirituality of Education as a Model of Modern Paradigm of Education. *Alla M. Rastrygina*

Music Expression as Transcendental Condition of Spiritual Education of a Person. *Olga M. Oleksyuk*

The Noological Concept of the Spiritual Development of a Future Teacher. *Hryhorii P. Vasianovych, Olena B. Budnyk*

Formation of Leaders' Spirituality. *Olexander G. Romanovsky, Olexander S. Ponomarev*

2.2. Personality in the Viability Space

The Development of Personality as a Subject of the Social Environment at Higher Educational Establishment. *Rimantė Kondratienė*

The Art Students' Experience in Revealing Their Own Spiritual Potential in the Social Environment. *Tetiana M. Strityevich*

The Role of the Capacity of the Future Teacher-Musician in the Process of Transforming the Artistic and Educational Space of a Higher Educational Establishment. *Tetiana B. Stratan-Artyshkova*

2.3. Spiritual Objectivation of Human Life

Siberian Madonna. *Saulius Sidaras*

Hill of Crosses in Lithuania. *Vytenis Rimkus*

Humanitarian Component of the Public Security of Ukraine. *Vasyl M. Tkachenko*

Chapter 3.

SPACE OF PERSONALITY DEVELOPMENT DURING EDUCATIONAL PROCESS

3.1. The Culture of Society as a Landmark of Transformation of Pedagogical Process and Personality Development

Spirituality as a Personality Legacy: Ukrainian Dimension.
Olga V. Sukhomlynska

The Values of the Educational Environment as Factors of Cultural Spiritualization of Subjects of Pedagogical Interaction.
Galina P. Shevchenko

Spirituality: Approval of the Principle of Cultural Consistency.
Georgiy G. Filipchuk

Problem of Spirituality of Education in the Neorhetoric of Cordocentrism.
Galina M. Sagach

Moral and Ethical Education of Personality in Ukraine: State, Problems, Perspectives.
Ivan I. Yakukhno

3.2. Psychological Problems of Education of Personality

Spirituality of Personality as a Way of Humanizing the Life of a Person.
Valentine V. Rybalka

Psychological Conditions of the Spiritual Self-Realization of Ukrainian Youth.
Edward O. Pomitkin

Spiritual Self-Actualization of Personality during Adolescence Years.
Nataliya V. Pavlyk

3.3. Pedagogical Factors of Culturalization of Educational Environment

Education as a Spiritual Transformation of Personality in the Process of Spiritualization of the Educational Environment.
Olena M. Otych, Dariia D. Otych

Development of Spirituality of Educator in the System of Post-Graduate Education.
Svitlana T. Repetiy

Spirituality of Education in Modern Ukrainian School.
Iryna L. Sidanych

Educational Environment as a Factor in the Formation of the Spiritual Experience of Foreign Students.
Natalia M. Flegontova

AFTERWORD

Horizon of Spirituality of Education: Theoretical Insight. *Jonas Kievišas*

Critique on Collective Monograph “The Horizon of Spirituality of Education” edited by Jonas Kievišas and Olena Otych. *Viktor P. Andrushchenko*

The Existential and The Absolute. *Algirdas Gaižutis*

The Image of God in Man as the Basis for the Development of One’s Spirituality. *Archpriest Yevgen Nazarenko.*

THE COLLECTIVE MONOGRAPH’S REVIEW

Content

Summaries

Horizon of Spirituality of Education: Theoretical Insight. *Jonas Kievišas*

Contributing Authors

Chapter 1. PERSONALITY AS A SUBJECT OF SPIRITUALITY OF ENVIRONMENT

1.1. Spirituality as a Central Component of Human Education

The Component Technology of Ascending Growing Personality to Spiritual Values.

Academician *Ivan D. Bekh* (Ukraine)

The author offers component-procedural technology of consciously acquiring spiritual values by the growing personality based on the definition of the process of a humanistic education in terms of its purposes and ways of implementation. The essence and regularities of cognitive, emotional and value components as crucial in the generation of the emotion of desire in acquiring a certain objective spiritual value have been revealed.

The author emphasizes that random impulse should be added to this process and he proposes some technique how to produce it. Characteristic of behavioral and praxis and self-value components has been analyzed. Their purpose is to implement the acquired spiritual value in a particular action and to evaluate it by the personality oneself.

Key words: spiritual values, humanistic education, component-procedural technology, action.

Compatibility of the Sence and Meaning in the Process of Personality Formation.

Professor *Juozas S. Mureika* (Lithuania)

The article describes the interdependence of the concepts of “sence” and “meaning”, as well as their development in the process of personality formation. The analyzed concepts are considered as correlating, having different forms for the implementation of the main linguistic sign/

signification in the processes of understanding and in the language system. According to hermeneutic aesthetics, these concepts are part of the structure of the process of understanding, since in this structure the mutual contacts of all phenomena belonging to the situation of understanding are reflected.

The emergence of senses of sensuality is substantiated, considering the integrity of verbal recoding and conceptual logical connections when one of the three elements is involved or all together. In this sense, the verbal, logical, visual, sound language and aesthetic language of the body, of art, of technology are all just the means needed to encourage and enhance sensuality, because they express, define and translate sense that can become meaning.

Key words: sense, meaning, aesthetics, spiritual world of a person, personality formation.

Conceptualization of the Network On-line Personality Culture in the Discursive Space of Virtual Reality.

Professor Mykola O. Kyrychenko (Ukraine)

The relevance of research of network online personality culture in the discursive space of virtual reality is now of great significance, since the personality today is formed in artificial virtual world, which creates its incomplete and torn image. In this regard, the humanistic potential of modern culture is devalued.

The article discusses the problem of conceptualization of the network online personality culture in the discursive space of virtual reality and identifies the key determinants of spirituality that shape the adaptive abilities of a person in the information society. The peculiarities of formation and development of network online personality culture in the discursive space of virtual reality, the specific concreteness of which lies in the interdynamic and interdependence of the rapidly changing world, to which the person adapts, is disclosed. An axiological approach is presented on the basis of the formation of value orientations of the network online culture, in the context of which a person can be the recipient, and the reader, and the

observer, and the co-creator, being aware of the relations of the network society and constituting his “I” image on the level of consciousness and subconsciousness, culture and subculture

The research found that in the context of the virtual space, the personality has to selectively treat information, rank it, never take it for granted, form values and semantic ideals that will promote the personality’s integrity, rather than fragmentation. In this process, culture as a whole exists as an ontological, metaphysical, philosophical and scientific value paradigm that promotes the formation of immanent qualities of the individual, filled with value-based reality ties and relationships that cultivate cultural space and help the development of personality.

Key words: personality, network culture, stimulators, socio-cultural entropy, game activity.

1.2. Space of Expression and Formation of Personality in Educational Environment

From Imbalance to the Synergy of the Educational Process: Problems and Prospects.

Academician Petro Y. Sauch (Ukraine)

Based on the analysis of the issues of educating future generations, emphasis is laid on falsity of the postulate of traditional pedagogy about the integrity of the educational process in which “interconnectedness” of teaching and upbringing, is interpreted as a following rule: upbringing is one of the functions of teaching. Such representation is shown to be a reason for “breaking” the lines of teaching and upbringing. In this case, integrity is viewed as a total value rather than an in-depth integration. It is proven that it is possible to solve the problem of the imbalance in the educational process only on the basis of the humanitarian paradigm, which acts as the foundation for genetic connectivity of knowledge, skills, competences, moral imperatives and life values. A mechanism for the project implementation through three groups of issues is suggested. Ideas

of the so-called “new humanism” in education should become a nourishing source for each group.

Key words: educational process, humanitarian paradigm, amerological pedagogy, school of understanding, synergy of teaching and upbringing, wisdom.

Revival of the Spiritual Mission of Ukrainian Education.

Academician *Vasylyna M. Khairulina* (Ukraine)

In the article, ways of spiritualization of Ukrainian education have been researched. The content of the notion “The school of spiritual development and creation of goodness” is formulated on the basis of Sukhomlinsky Ukrainian College’s activities as well as the educational development and different forms of its implementation into practice. Envisaging the problem in wider context, the accent is made on using the elements of Christian culture in studying native language.

Key words: spiritual mission, Ukrainian education, spirituality of education, revival, spiritual security, school of spiritual growth, traditions of Christian pedagogy, pupil’s spiritual development.

Professional Spirituality of School Managers as a Factor of Spirituality of Educational Environment.

Professor *Olena I. Bondarchuk* (Ukraine)

The problem of the modern sphere of education is revealed – the relationship between the professional spirituality of a school manager and the spirituality of the educational environment. It is shown that the professional spirituality of the manager is a necessary condition for the spirituality of educational environment.

The results of empirical research of value orientations of Ukrainian leaders of institutions of general secondary education are presented, which testify to the insufficient level of development of their professional spirituality for a significant part (more than a third) of managers, especially of younger age. On the other hand, compatibility of value orientations of school managers to the level of psychological safety of the educational

environment as one of the indicators of its spirituality is established.

The possibilities of development of professional spirituality of school managers in conditions of post-graduate education are revealed. The components, stages and psychological means of development of professional spirituality of managers in the process of specially organized psychological training are highlighted.

Key words: professional spirituality, heads of institutions of general secondary education, spiritual values, spirituality of educational environment, psychological safety of the educational environment, post-graduate education.

Chapter 2. THE PARADIGM CHARACTERISTICS OF MODERN EDUCATION

2.1. Education as a Way of Personality Formation

Concept of Spirituality of Education as a Model of Modern Paradigm of Education.

Professor *Alla M. Rastrygina* (Ukraine)

The article presents the author's position on the possibilities of using the concept of spirituality of education as a model that can become an effective basis for creating a modern paradigm of education and make it possible to solve existing cultural and educational and socio-pedagogical problems in modern higher education that are actualized in globalization era and return it the status of the center for the formation of the spirituality of nation on the principles of cultural and creative self-development and self-realization.

The conceptual foundations of the considered model are presented, which are vectors to determine the introduction of the phenomenon of spirituality of education by the subjects of the educational process in the educational practice of both higher education and education in general.

Key words: modern paradigm of education, humanistic values,

modern educational models, educational process, spiritual and creative development of personality, educational reality, spirituality of education, subject of transformation of the environment.

Music Expression as Transcendental Condition of Spiritual Education of a Person.

Professor *Olga M. Oleksyuk* (Ukraine)

The article deals with theoretical analysis of the phenomenon of musical expression as a transcendental condition of spiritual education of a person in the field of musical art and developed a technique for the development of the spiritual potential of the person with its subsequent introduction into the educational process of higher education, based on the principle of fractal harmony.

Key words: musical expression, spiritual upbringing, transcendentality, spiritual potential of a person, the principle of fractal harmony, educational process, higher school.

The Noological Concept of the Spiritual Development of a Future Teacher.

Professor *Hryhorii P. Vasianovych*, Professor *Olena B. Budnyk* (Ukraine)

On the basis of the noological concept the problems of spiritual development and self-development of a future teacher are analyzed. Besides, the attention is focused not only on the present state of this completed social, psychological and pedagogical process (the data of the recording experiment is presented), but also the dynamics of its development (forming experiment) is shown. The authors investigate the organizational and pedagogical conditions of the spiritual development of a future teacher in the pedagogical establishments of higher education of Ukraine, investigate the subjective and objective causes of the risks and obstacles on the way to improving this process. The essence and content of the I-concept of the dynamic noological structure of the personality of a future teacher are described in detailed way, the basic principles of its continuing spiritual development and self-development are formulated.

Key words: noology, spiritual development, spiritual and moral readiness, spiritual and ethical norms, pedagogical activity, future teacher, professional training of the teacher, self-development.

Formation of Leaders' Spirituality.

Academician *Olexander G. Romanovsky*,
Professor *Olexander S. Ponomarev* (Ukraine)

The disclosing the personality potential of the leader and the formation of his spiritual space in the general context of the spirituality of education is considered as an actual problem of pedagogy. It has been established that the goals, content and character of the spiritual formation of the leader become the determining factors of the effectiveness of manifestation of his leadership influences on people and their influence on the results of their joint activity, on the achievement of pre-selected goals. The potential to form leader's spirituality in his activities to develop spiritual world and the system of values in the midst of his supporters and followers, in his influence on other people is revealed.

Key words: spiritual space, spirituality of education, spiritual formation of a leader, personal potential, system of values.

2.2. Personality in the Viability Space

The Development of Personality as a Subject of the Social Environment at Higher Educational Establishment.

Assoc. professor *Rimantė Kondratiene* (Lithuania)

The article discusses the purposefulness of the spiritual maturity of a person - the formation of a personality as a subject of a social environment in the conditions of training as a specialist at higher educational establishment. The factors of his maturity and features of its manifestation through professional activity are revealed.

Based on the modern paradigm of education, training a future specialist, a landscape design specialist in particular, as a subject of the

social environment, promotes the unity of the spiritual and material, and the development of this unity is expedient to carry out based on the spiritualized educational activity and its results. In this connection, the shifts of purposeful maturity of the individual as a subject of the social environment are considered. At the didactic level, they are disclosed by examining the experience of the unity of development of the artistic and creative maturity of the student through self-expression in the process of the spiritualization of the surrounding reality created by him.

Key words: purposefulness of personality formation, training of a modern specialist, creativity, artistic spirit, spiritual space of environment, professional maturity of a student of higher educational establishment.

The Art Students' Experience in Revealing Their Own Spiritual Potential in the Social Environment.

Assoc. professor *Tetiana M. Strityevich* (Ukraine)

The article deals with the possibilities of students' self-realization in the field of the social environment through artistic activity and art. This is quite a new level of a specialized training (self-training), in comparison with the university pedagogical process training.

The artistic movement of "Alla prima" as a project of organized public artistic education of society is discussed. It is proved that such projects meet the modern requirements of training a specialist at a higher educational institution, promote the student's experience in the field of manifestation and enrichment of his spiritual potential and fit into the author's concept about the open process of the development of the spirituality of education.

Key words: personality, the spiritual potential of a student, social environment, art, "ALLA PRIMA" artistic movement, artistic experience.

The Role of the Capacity of the Future Teacher-Musician in the Process of Transforming the Artistic and Educational Space of a Higher Educational Establishment.

Professor *Tetiana B. Stratan-Artyshkova* (Ukraine)

The article is devoted to the problem of the disclosure of the role of

the future teacher-musician in the process of transforming the artistic and educational space of a higher educational establishment. The peculiarities of composing-performing activity are revealed, that involve introducing new components into the traditional system of artistic education. A methodical system based on the implementation of innovative technology of composer-performing activity is described, the process of its realization is presented.

Key words: author's capacity, spiritual and creative personality, composing-performing activity, teacher-musician.

2.3. Spiritual Objectivation of Human Life

Siberian Madonna.

Professor *Saulius Sidaras* (Lithuania)

The article examines the manifestation of the spirituality of a person and the Lithuanian diaspora as a whole under terrible conditions of their exile to Siberia. In this connection, the appearance of Lithuanians in Siberia is analyzed; attention to their spiritual roots and the peculiarities of the processes of self-consciousness of those who have still remained in the territory of Russia.

In this context, the phenomenon of the Siberian Madonna, as well as the results of the activity of the Krasnoyarsk Regional Lithuanian National-Cultural Autonomy "LIETUVA" and the the "SAULUTĖ" Lithuanian Language School in Krasnoyarsk are discussed, thanks to which the respect for the memory of the ancestors, interest to Lithuanian culture and attention to the spiritual formation of both students of the school itself and members of the whole society is growing.

Key words: Siberian Madonna, spirituality, manifestation of personality, identity, memory of ancestors.

Hill of Crosses in Lithuania.

Professor *Vytenis Rimkus* (Lithuania)

The article presents the phenomenon of the symbolic expression of the spiritual and material culture of Lithuania - Hill of Crosses: its history and

significance for modern society. The spontaneous and regulated factors, which determine the existence of this phenomenon as an object of religion, as well as the expression of the Lithuanians' desire for freedom and preservation of the spiritual traditions of their nation are revealed.

Exploring the role of the Hill in the process of collision of spiritual traditions and modern innovations, the author presents the spiritual maturity of modern society and man, as well as the connection with the world, which has the spirit of community, which calls for the peaceful co-existence of nature, man and different nations.

Key words: Hill of Crosses, history, traditions, innovations, spirituality, spirit of the nation.

Humanitarian Component of the Public Security of Ukraine.

Academician *Vasyl M. Tkachenko* (Ukraine)

Russia's aggression against Ukraine objectively put the security issue at the forefront of public life. In the context of the "hybrid war" imposed by Russia, the need to rethink the notion of security, in particular, the humanitarian component of this security, has matured.

Key words: aggression of Russia against Ukraine, security of social life, patriotic self-consciousness of the Ukrainian people.

Chapter 3. SPACE OF PERSONALITY DEVELOPMENT DURING EDUCATIONAL PROCESS

3.1. The Culture of Society as a Landmark of Transformation of Pedagogical Process and Personality Development

Spirituality as a Personality Legacy: Ukrainian Dimension.

Academician *Olga V. Sukhomlynska* (Ukraine)

In the conditions of the national revival of Ukraine and the struggle for its independence, with the special urgency the problem of

spirituality of the citizens of the Ukrainian state is raised. This leads to the consideration of the phenomenon of spirituality as a social one and as a personality trait, as well as its research in philosophical and psychological, intellectual, cultural, pedagogical and purely practical aspects. On the basis of revealing the general tendency to synthesize different views and paradigms of spirituality development, the author presents her own reflections on spirituality in the context of various pedagogical / educational sciences.

Key words: spirituality, culture, spirit, values, education, youth.

The Values of the Educational Environment as Factors of Cultural Spiritualization of Subjects of Pedagogical Interaction.

Academician *Galina P. Shevchenko* (Ukraine)

The article substantiates the influence of the values of the educational environment on cultural spiritualization of subjects of pedagogical interaction and the manifestation of the image of Man of Culture in them. The views of prominent foreign and local teachers on the factors of culture and enlightenment of human nature are analyzed. Essential features of the spiritualized image of a Man of Culture of the XXI century are described. The attention is focused on the negative influence of the modern information space on the manifestation of this image in the younger generation. The necessity of formation of interest in young people, as well as later the need for spiritualized human act is substantiated.

Key words: education, formation, culture, spirituality, ideal, perfection, spiritualized image of Man of Culture, spiritual and cultural values, education of spirituality, spirituality of education.

Spirituality: Approval of the Principle of Cultural Consistency.

Academician *Georgiy G. Filipchuk* (Ukraine)

The article is devoted to the consideration of the painful social and political problems of nation formation and culture creation, which modern Ukraine faces. The author substantiates the dependence of all these problems on the level of development of spirituality and culture of the society and its

members. Based on the analysis of the gaps and failures of the state policy of Ukraine regarding the definition of the fundamental principles of civil and cultural education of the nation, the importance of the principle of cultural consistency in building the Ukrainian state and overcoming the crisis of national identity by Ukrainians is proved.

Key words: nation, nation formation, culture, cultural consistency, spirituality, state policy, national identity.

Problem of Spirituality of Education in the Neorhetoric of Cordocentrism

Professor *Galina M. Sagach* (Ukraine)

Revival of the science of eloquence in the twenty-first century as cordocentrism social rhetoric associates with the development of social pedagogy, challenges in the socio-cultural sphere, the Christian culture of the heart, the values of faith, hope, love. Its content is based on the ideas of the noosphere of education in the information society, the growing role of speech interaction in social interaction on the principles of cordocentrism with the primacy of spiritual and moral over material rationalist approaches to the development of personality.

Key words: neorhetoric, education, culture, spirituality, cultural values, educational ideal.

Moral and Ethical Education of Personality in Ukraine: State, Problems, Perspectives.

Assoc. professor *Ivan I. Yakukhno* (Ukraine)

The article reveals the peculiarities of the introduction of the subjects of spiritual and moral direction in educational institutions of Ukraine, highlights the experience of cooperation between specialists in secular and religious education in the field of moral improvement, religious education of the nation and building up Ukrainian democratic society.

Key words: ethics, morals, theology, confessions, religious education, secular education.

3.2. Psychological Problems of Education of Personality

Spirituality of Personality as a Way of Humanizing the Life of a Person.

Professor *Valentine V. Rybalka* (Ukraine)

The article deals with the problem of spirituality as a way of humanizing the life of a person. Studying the history of the problem of spirituality, its understanding in art, religion and science, in particular in philosophy and psychology, the classification of spiritual values, primarily of artistic, religious and scientific, in their interconnection is used. Spiritual values are divided into two large groups - positive and negative. Depending on the dominance or parity between these groups, they can act as the basis of humanistic, cynical or barbaric human behavior. Humanistic psychologists and educators should base their professional work on the positive values of Worldview, Life, Person, Faith, Hope, Love, Good, Beauty and Truth, which elevate life, are at the heart of humanism, optimism and promote spiritualization of education process. They must counteract negative spiritual, barbaric values, pessimism: darkness, death, inhumanity, disbelief, despair, hatred, evil, distortion and lies, and avoid dual spirituality, that is, cynicism, when declared positive values act as cover for negative meanings and actions, thus ensure unspiritual educational interaction, from where there grow humiliation of man and the destruction of his personality.

Keywords: spirituality, spiritual values, spirituality of education, positive and negative spiritual values, humanism, barbarism, cynicism, humanistic and optimistic position of psychologists and educators in relation to values.

Psychological Conditions of the Spiritual Self-Realization of Ukrainian Youth.

Professor *Edward O. Pomitkin* (Ukraine)

The problem of transition from philosophical ideas about spirituality to the construction of psychological research aimed at measuring and developing indicators of spiritual potential of pupils, students and adults is underway. An author's three-level model for creating conditions to enhance

development of the spiritual potential of pupils and students is presented, and socio-psychological conditions for the development of contemporary Ukrainian youth are analyzed. The projects of spiritual self-realization of students “Meeting of Generations”, “Psychological Education” and “Happiness in the Palms” are presented.

Key words: student youth, spiritual potential, developing spiritual potential, spiritual self-realization of personality.

Spiritual Self-Actualization of Personality During Adolescence Years.

Assoc. professor *Nataliya V. Pavlyk* (Ukraine)

The article is devoted to the description of psychological technologies of spiritual self-actualization of personality and development of spiritual qualities in adolescence years. The author substantiates the spiritual-moral scientific approach and presents the content of the author’s program of spiritual self-actualization of personality. It has been experimentally proved that the spirituality of education determines the harmony of the character of the individual, while the harmonious character contributes to the activation of the spiritual development of the individual in adolescence.

Key words: spiritual qualities, spirituality of education, harmonious character, spiritual development, spiritual and moral self-regulation, spiritual self-actualization of personality.

3.3. Pedagogical Factors of Culturalization of Educational Environment

Education as a Spiritual Transformation of Personality in the Process of Spiritualization of the Educational Environment.

Professor *Olena M. Otych*, Assoc. professor *Dariia D. Otych* (Ukraine)

Understanding education as a spiritual transformation of personality in the process of his/her spiritualization of educational environment creates an urgent need to identify the mechanisms for implementing this process. Such mechanisms include catharsis and the spiritual elevation of the personality of the subjects of educational activity on the basis of their attraction to

“the High (the sublime), the Beautiful and the Good”. These mechanisms are manifested in the comparison of the pupils’ real “I-spiritual” with the ideal “I-spiritual”, revealing the discrepancy of these “I’s and in the further actions to self-improvement of their spiritual qualities. The stages of the spiritual transformation of the personality are: self-contemplation – the identification and evaluation of its negative qualities – self-condemnation – the awareness of the need to get rid of these qualities – regret (repentance + renunciation of negative qualities) – self-change resulting in irreversible change in personality for the better, which makes it qualitatively different in spiritual sense.

The development of the spirituality of education is oriented on certain spiritual values and educational ideal, which differs for each society: Bolshevik, national-socialist, Christian, European, Ukrainian national ideal.

Orientation on a certain educational ideal involves the use of appropriate methods and technologies to develop the spirituality of personality. In the history of Ukrainian pedagogy for this purpose methods of pedagogical explosion, upbringing “on the High”, technology of creation of a situation of success and others were used. They are the basis of humanistic pedagogical systems by A. Makarenko, V. Sukhomlinsky, I. Zyzun, Y. Azarov and other humanist educators.

Key words: pedagogical explosion, emotional experience, catharsis, spiritual transformation, interaction of educator and pupil, spiritualization of the educational environment, coordinates of the spiritual realm of upbringing (Faith, Hope, Love), educational ideal, height of thought and feeling, the beauty of the action, upbringing “on the High”, the development of spirituality, the philosophy of the heart, the New Ukrainian School, the State Standard of Elementary Education.

Development of Spirituality of Educator in the System of Post-Graduate Education.

Assoc. professor *Svitlana T. Repetiy* (Ukraine)

The article deals with the problem of the development of educator’s

spirituality in the system of post-graduate education. The significance of self-knowledge and spiritual self-creation of educator is revealed as ways of approaching his spiritual horizon, in the course of which the transformation of educator himself as well as the spiritualization of the educational process take place. The possibilities of transforming the educator into a subject of spiritually-oriented educational activity are discovered. The expediency of introducing a special discipline on the spiritual development of the educator's personality to the post-graduate curriculum is substantiated.

Key words: spirituality, spirituality of a person, spirituality of education, components of spirituality, creative component of spirituality, system of post-graduate education.

Spirituality of Education in Modern Ukrainian School.

Professor *Iryna L. Sidanych* (Ukraine)

The article analyzes the forms and methods of spiritualization of the educational environment in modern Ukrainian school and presents pedagogically valuable experience of such activities. Considering the horizon of the spirituality of education as a phenomenon of reality and a factor in the development of the pedagogical process allowed the author to determine the nature, conditions and mechanisms of the personality becoming the subject of creation of the spiritual educational environment and the development of the spiritual space of modern society.

Key words: development, spirituality of education, educational environment, spiritualization of the educational environment, forms and methods of creating spiritual space, spiritual educational space.

Educational Environment as a Factor in the Formation of the Spiritual Experience of Foreign Students.

Assoc. professor *Natalia M. Flegontova* (Ukraine)

The article deals with the problem of forming the spiritual experience of foreign students in the process of studying the Ukrainian language. During the entire period of studying in the higher educational establishment, the student is involved in both educational and extra-curricular activities that

contribute to the development of his intellect, broadens his worldview, forms a system of professional knowledge and personal qualities such as responsibility, sense of purpose, insistence, benevolence, mutual understanding, tolerant attitude towards other cultures and respect for representatives of other cultures. The spirituality of the educational environment of the institution has a significant influence on this process.

Such an environment was created at the National Aviation University, where the Center for International Education operates, which organizes cultural projects based on a dialogue between cultures and contributes to the formation of students' spiritual experience.

Key words: Spiritual environment, the upbringing of spirituality, spirituality of education, the subjects of creation and spiritualization of the environment, the horizon of the spirituality of education, pedagogical communication, extra-curricular activity, spiritual experience of foreign students.

Horizon of Spirituality of Education: Theoretical Insight.

Jonas Kievišas

The introduction of the humanistic paradigm into the modern educational space has necessitated a revision of the role and peculiarities of the personality formation in the pedagogical process as well as the significance and possibilities of its manifestation in the modern environment. That is, the issues related to the peculiarities of modern education and the possibilities of expression of the subject in the context of its contribution to the development of a democratic culture of society were actualized. In the monograph, the search for answers is related to the study of the problem of the horizon of spirituality of education in the space of personality formation as a subject of the spirituality of environment.

The space of spirituality of modern education.

The research conducted by authors of the collective monograph is mostly focused on peculiarities of modern education and the improvement of the theory and praxis that contribute to the formation of the personality by means of self-expression and student's creative experience. The theoretical understanding of the present state of education and its spirituality is revealed on the basis of the research of the problem of the horizon of spirituality of education.

In the monograph, modern education is presented as follows:

- space of *existence* of the personality as a subject of educational environment;
- space and paradigmatic characteristics of modern education as a way of *manifestation* and *formation* of personality through vital activity of a person;
- space of *development* of the subject (personality) in the process of education that promotes the integration of a person in the social environment.

Such components of the general space of modern education considered as a whole are the basis of the theoretical model based on the modern paradigm of education and reflects its practical implementation.

Recognition of the relevance of such a model means that:

- personality as a subject of spirituality of environment exists within the framework of the space of self- created expression;
- in the process of modern education personality performs the role of the subject of spirituality of environment transforming this process into a way personality formation;
- the space of development of the subject (personality) in the process of education helps to transform this process into a way of integrating a person into a socio-cultural environment.

Thus, the monograph considers the spirituality of modern education as a unified space, the components of which reflect the particularities:

- of *personality* (as a subject of spirituality of environment);
- of *education* (as a way of personality formation);
- of *integration* (as development (self-development) of the subject in the process of its engagement into the socio-cultural environment).

In other words, the integrity of modern education is revealed in the monograph with the help of the spaces of *existence*, *formation* and *development* of the personality as the subject of spirituality of environment. It is the horizon of spirituality of education that becomes the systematic and formative factor in creating these spaces as well as students' comprehension of their sense and interrelations.

The rationale for the space of spirituality of modern education, the discussed model and the peculiarities of its practical implementation is based on the research of the horizon of spirituality of education in the context of educational reality conducted by contributing authors of the monograph.

The existence of personality as a subject of spirituality of environment.

The rationale for the discussed model involves considering spirituality

as a component of education as well as identifying features of the space that promotes personality formation in the educational environment.

Spirituality as the central component of education of a person.

During educational process the personality as a subject of spirituality of environment manifests itself, first of all, within the limits of self-created space of expression. The distinctive feature of such a space is the spiritualization and systematic and formative horizon of its change. In this regard, the space of spirituality of education is revealed in the monograph by the components of its structure:

- *manifestation of the maturity of personality* as a student's ascension to spiritual values (I. Bekh);
- *disclosure of the potential* of the maturity of personality manifested in the comprehension and promotion of sense and social significance of one's behavior in the environment (J. Mureika);
- *creation of the space of environment* in the process of activity (M. Kyrychenko).

It is obvious that in the context of such an understanding of manifestation of an individual as a personality and a subject of the environment, spirituality is represented as the central component of the space of education.

The space of personality formation in educational environment.

Acknowledging spirituality as the central component of education, we discover opportunities for the manifestation (self-expression) of the maturity of personality in the space of educational environment. But education ineluctably contributes to the formation of personality, in particular as a subject of spirituality of environment. Therefore, it is necessary to highlight the theoretical guidelines for the arrangement of such an educational environment and to identify the peculiarities of educational space inherent in personality formation. Following features and guidelines of its arrangement are defined by the authors of the monograph:

- modern *paradigm* of education (P. Sauch);
- the spiritual *mission* of educating the society (V. Khairulina);

- *conditions* for the existence of the phenomenon of spirituality of education in the educational environment (O. Bondarchuk).

At the same time, it is important that *spirituality* as a central component of human education and *space* of personality formation, considered as interconnected components of a unified system, determines the *model* of modern education as a space and a way of *existence* of personality in the educational environment. Our research revealed that such education reflects the change in paradigms of education and reveals the personality's ability to act as a subject of spirituality of environment in the context of democratic culture.

Theoretical insight into modern education and its paradigmatic characteristics.

The discussed model of modern education starts operating only in the process when the subject creates the space of self-expression by his or her creative activity. Therefore, a theoretical insight into the present state of education and paradigmatic characteristics that reveal its sense is necessary.

Education as a way of personality formation.

Considering modern education as a way of personality formation, the contributing authors of the monograph study, first of all, the theoretical aspects of its arrangement. As a guideline of such an arrangement the concept of spirituality of education (A. Rastrygina) and the space of transcendental reality (O. Oleksyuk) are presented. In the context of the above-mentioned theoretical insights, the noological concept of the spiritual development of a future teacher is substantiated and manifestation features of a modern personality (H. Vasianovych, O. Budnyk) are revealed. It is important that in such a way the above-discussed model of modern education is implemented, through which this process becomes *a way* of personality formation. For example, the task of formation of leaders' spirituality is completed because in the process creative students acquire the corresponding qualities that proves the shift in the maturity of their personality (O. Romanovsky, O. Ponomarev).

Manifestation of personality in the viability space.

Personality manifests oneself in the environment related to the behavior and activities of a person. Activities in the context of education as a way of personality formation reflects the characteristics of *the path* of ascension of students to their own spiritual maturity in this process and the social environment as a whole. The main thing is that within the limits of self-expression and instruments of the path laid out by the student in this ascension, the subject acquires comprehension of sense and significance of the process being created, its space, its own creative experience, its activity and its result.

In the higher educational institution, thus, the maturity of personality changes and the manifestation (self-expression) of the learner improves. Gradually, he gains experience, possibilities and convictions to perform the role of a subject of spirituality of environment (R. Kondratiene), to reveal his own spiritual potential in the process of the spiritualization of the social environment (T. Strityevich), to transform the educational space of a higher educational establishment (T. Stratan-Artyshkova). So in the process of vital activity opportunities are revealed for the manifestation and formation of personality as a subject of educational environment, which also provides the possibility of manifestation of the subject outside the pedagogical process, in wider social environment. The main thing is that the permanent spiritual space of human activity is gradually formed as a condition for the existence, manifestation and formation of personality in everyday life.

The theoretical insight into modern education as a way of personality formation, comprehension of vital activity as a way of ascension to one's own spiritual maturity becomes essential only under condition when the education has an impact on the independent behavior of personality in the social environment. An indicator of this level of personality maturity can be the spiritual objectivation of human life. Therefore, it is advisable to present some aspects of such an objectivation considered by contributing authors of the monograph.

Spiritual objectivation of human life.

In the process of personality formation as the subject of the environment, the spirituality of education gradually transforms into spiritual objectivation of human life. The authors of the monograph present this phenomenon in the process of considering the sense of human behavior as a way of manifestation of its inner world in the culture of the environment. Studies have proven that, firstly, there is certain spiritual world of a person and one's empirical expression as objectivation of spiritual life of each of us, and, secondly, there is a spiritual objectification of our life within the limits of spiritualizing and spiritualization of the environment. Therefore, it is advisable to consider the role of maturity of personality as well as spirituality of education in the genesis of phenomenon of *objectivation of the spiritual life* of a person and the *spiritual objectivation of one's life*, as well as their existence in the space of the culture of environment.

Objectivation of the spiritual life of a person can be reflected in the creation of spiritual symbols and spiritual space in general, them being a source for a personal sense of life and understanding of their role in society. This is a manifestation of the maturity of personality and the path of one's formation by means of subjectively relevant activity in the spiritual space of one's life. Professor S. Sidaras's research proves that. On the other hand, it is the result of the maturity of personality and the indicator of one's formation in the process of education, inherent in a democratic society.

In addition, the spirituality of human life is reflected in the activity and its results that are relevant both in personal and social terms. This is the sphere of the spiritual objectivation of human life. Professor V. Rimkus examines the person's comprehension of the sense of spiritual traditions and the need of the personality to keep them in society. Under terrible conditions of Soviet terror people, at risk of their lives, their family and loved ones, desperately defended the cultural heritage, secretly produced national spiritual symbols and exhibited them even in places forbidden by authorities. Such a mass phenomenon testifies to the spiritual objectivation of human life and society. Thus, it confirms the importance of spirituality of education based on manifestation and formation of personality as a subject

of spirituality of environment.

It is important to note that the spiritual objectivation of human life and society is manifested in various forms. It is confirmed in the monograph, for example, by considering human awareness of the importance of protecting the humanistic environment of the nation (V. Tkachenko). But it is important to understand that, in any case, the spiritual objectivation of human life and society is based on interdependence between the maturity of personality and the traditions existing in the environment, the needs and experiences of the individual to objectify the spiritual life in the context of the culture of time. The existence of such interdependence is also revealed in the articles by R. Kondratiene, T. Strityevich and other authors of the monograph.

Consequently, based on the above-mentioned research, we agree that person's comprehension of spiritual life and its objectivation proves that the spiritual space is incorporated as an integral part of human environment. Thus, we confirm the significance of spirituality of education and its horizon as a systematic and formative factor of personality formation and its manifestation in the everyday life of a person who spiritualizes the self-created environment.

It is important that studies highlight the objectivation of the spiritual life of a person and the spiritual objectivation of human life. The objectivation of spiritual life is represented by the sense of purposeful activity and its result in the process of expression of the inner world of a person (S. Sidaras). Spiritual objectivation of life is represented by the need of a person to support the spiritual traditions of society and the corresponding behavior in the culture of time (V. Rimkus), as well as to participate in the protection of the humanistic environment of society (V. Tkachenko). This phenomenon is present in all spheres of human existence. The only question is to what extent the person understands the content and sense of the spiritual objectivation of life, how he or she cares about the quality of this phenomenon. Since the understanding, the need and the experience are acquired in the process of education, attention to the spirituality of education and its horizon is relevant at all age periods of maturity of personality. In educational reality, the dominant at different age periods *tasks* of spiritual education as well

as spirituality of education and the spiritual objectivation of human life promote it.

In practical terms, the spiritual objectivation of human life becomes an indicator of what kind of attention and to what extent was given to spiritual education of personality and one's education as a subject of spirituality of environment. These indicators substantiate the necessity of dealing with challenges of continuous improvement of theory and practice of education in the context of the culture of time. In the process of this search the meaning of the horizon of spirituality of education is revealed. The urgency of attention to it is confirmed by the sense of human behavior and activities that contribute to the spiritual objectivation of one's life. At such a level of maturity, the personality can manifest oneself as a subject of spirituality of environment, and transform the essence of spirituality of education, comprehending it as the essence of spirituality of social environment and the integral sphere of one's own life in society.

Thus, the theoretical substantiation of the implementation of the model of modern education done by presenting the spirituality of education as *a way of existence*, manifestation of *self-expression* and *personality formation* in the space of educational reality and vital activity, as well as *the condition* to comprehend spiritual objectivation of human life, gives grounds to characterize the spirituality of modern education.

Characteristics of the spirituality of modern education.

Studies submitted by the authors of the monograph indicate that in the process of personality formation as a subject of spirituality of environment the student discovers the sense of the created space of spirituality of education and its horizon. Such comprehension means that the formation of the personality as a subject of spirituality of environment contributes to creating one's space that emerges within the educational process and its inherent spirituality and reflects the peculiarities of the spiritual existence of a person. The above-mentioned comprehension is possible if we acknowledge:

- the phenomenon of spirituality of education considered in the monograph as the central component of the space of educational reality;
- education considered as a way of formation of the personality as a subject of spirituality of environment;
- self-expression of personality by means of vital activity considered as a way of manifestation of the subject of spirituality of environment;
- spiritual objectivation of human life considered as the space of existence of a person.

It is important that the highlighted positions of the spiritual existence of a person can be regarded as paradigmatic characteristics that indicate the integrity of the theoretical idea of spirituality of modern education. They reflect the introduction of a new paradigm of education, anthropocentric approach to its delivery and by promoting the manifestation of the learner as a subject of education transform into conditions and factors for personality formation in the culture of environment. Consequently, they specify the importance of spirituality of education, its real space and the role of the horizon as a systematic and formative factor of modern education in the context of democratic culture of society.

Integration of the individual as a subject in the socio-cultural environment.

Formation of personality as a subject of environment promotes certain opportunities for its integration into modern society. But there are problems in this process that require corrections in education that contribute to the formation of social maturity of personality. Therefore, the authors of the monograph study the problems arising in the process of integration and dealing with the *development of personality* and *the space of education*. It is important to clarify them to determine the features of the existing reality of education and its role in training the person to solve the problems of integration into the socio-cultural environment.

It is important to note that in the process of education the issue of integrating a person into society depends on the possibilities for students to internalize the culture of environment presented to them. Such problems are not limited to the

field of spirituality of environment, but are often regarded as guidelines for social development of personality. Articles by co-authors of the monograph reflect it.

Problems of integration of personality in the socio-cultural environment.

In a rapidly changing world with increasing migration people often have to act on the basis of the culture of a new environment. To some extent it is also essential for the subject of educational environment. Such situations involve overcoming of problems that arise based on knowledge of the surrounding culture, individual experience of a person, one's creative potential, as well as the ability to evaluate possible conditions of self-expression. That is, in the context of education the problems of integration of personality in the social environment and their solution are primarily related to the culture of society as a guideline for the transformation of the pedagogical process and the development of personality.

Problems of socio-cultural development of personality.

In the context of studying the problems of integration and socio-cultural development of personality, scientists consider: spirituality as a personality legacy (O. Sukhomlynska), the value of the educational environment as a factor of cultural spiritualization of subjects of pedagogical interaction (G. Shevchenko), the national idea as the core for the revival of Ukrainian identity, spirituality, statehood and national unity (G. Filipchuk), spirituality of education in neorhetoric of cordocentrism (G. Sagach), etc. That is, the socio-cultural problems in personality development introduced into the educational process require their comprehension and gaining experience of solving them, necessary for the integration of personality into the culture of society. During such a process the values rooted in the culture of society become the guideline for solving the problems that arise, and their internalization by a person is a factor for transformation of the pedagogical process and the purposeful development of the learner (A Man of Culture).

It is important to note that in the process of solving the problems

connected with integration, students are given the opportunity to internalize the spiritual values and means of their expression fixed in the culture. In this case, the culture of society becomes a fundamental component of education, and internalizing it by students - the purpose of pedagogical process and the factor that determines the peculiarities of personality development and its integration into the socio-cultural environment. Thus the role and sense of the principle of cultural correspondence in the process of integration of personality into the environment is revealed (G. Filipchuk).

Along with this, the choice of the educational community for the method of organizing the educational process is of paramount importance. It may be anthropocentric approach inherent in the culture of a democratic society, which enables personality to put specific tasks into practice, thus contributing personality formation by making it capable of integration into the environment. Or it may be socio-centric, of an authoritarian nature, where personality is a “human resource” to reach policy goals.

Psychological problems of personality development in the context of student integration into socio-cultural environment.

Students' internalization of the culture of society requires their psychological training - certain skills, creative abilities, comprehension of its senses, etc. The urgency of such tasks depends on the fact that in the process of a person internalizing the culture of the environment it is necessary to use one's internal spiritual values and means of their expression. This requires some abilities and experience. Thus, there is a need to gain such experience within the framework of solving psychological problems associated with the development of personality in the process of education.

The reality of such problems in the pedagogical process is confirmed by practical studies that present the personality characteristics as a factor in the humanization of personal behavior (V. Rybalka), psychological possibilities of spiritual self-realization of Ukrainian youth (E. Pomitkin), spiritual self-actualization of personality (N. Pavlyk). It is important to note that researchers see the solution of psychological problems in internalization of spiritual values and means of their expression established

in the surrounding culture. This allows us to consider ways to overcome the psychological problems of student development in the context of the culture of environment and the *integration* of a person into its space. In other words, due to the personality being able to overcome the psychological problems of one's development, based on the internalization of spiritual values and means of its expression established in the culture, personality discovers the spirituality of the space being created, thus indicating the shift of its integration into the culture of environment.

Pedagogical problems of personality development in the educational environment.

The contributing authors of the monograph raise several issues like: pedagogical factors of personality development in the context of the spiritualization of the educational environment (O. Otych, D. Otych), the growth of the maturity of the personality of educator in the post-graduate education system (S. Repetiy), spiritual and moral education of children in the Ukrainian school (I. Sidanych) and foreign students in the spiritual space of Ukrainian education (N. Flegontova). These studies present pedagogical problems, guidelines and methods that promote the development and integration of the learner into the culture of the educational environment reflecting the culture of society.

It is important to note that the considered pedagogical problems and methods of solving them in many respects confirm the existence of both socio-centric and anthropocentric approaches in the development of human culture and the culture of educational environment, as well as the peculiarities of its integration into this environment in accordance with each of the approaches. Thus, the diversity of the considered pedagogical problems and their significance in the development of educational culture and the personality active in this context is revealed.

Consequently, the presented studies indicate that in the process of education there are socio-cultural, psychological and pedagogical problems associated with the integration of personality in the socio-cultural environment. These groups of problems and opportunities to solve them

should be considered as a unified system that contributes to the personality achieving its maturity and one's entry into society. The integrity of such a system unfolds in the process of considering the education space.

Education as a space of integration of the personality in the environment.

The above-mentioned groups of problems prove that the education is characterized by socio-cultural, psychological and pedagogical spheres that specify the structure of its space. In addition, the problems of these areas of education are related to the integration of personality in the socio-cultural environment. This means that it is important to consider the education space in the context of the above-mentioned integration being to some extent reflected by the authors of the monographs.

The structure of the space of education.

The structure of the space of education is demonstrated by the diversity of problems considered by the authors of the monograph. For example, the socio-cultural sphere is reflected by the notion of spirituality as a gain of personality (O. Sukhomlynska), by the cultural spiritualization of subjects of pedagogical interaction with the values of educational environment (G. Shevchenko), etc. Without going deep into the methodological foundations of genesis of such problems and the peculiarities of solving them, we can argue that they largely determine the content of the socio-cultural sphere of education and development of the learner.

Any content of the socio-cultural sphere of education is passed on to students on the basis of establishing links with the content of other fields. Therefore, for example, the personality's internalization of spiritual values established in the culture is closely linked with the field of psychological training of learners as well as their culture and spiritual maturity. The above-mentioned studies by V. Rybalka, E. Pomitkin, N. Pavlyk prove that.

It is important that the psychological sphere, being an integral part of the structure of a unified system of education and reflecting students' abilities to implement the content of the socio-cultural sphere, correlates their internalization in the pedagogical process of the presented culture.

The only question is how solving psychological problems can be included in the process of education - through the use of special tasks or the transfer of content that is outlined in the socio-cultural field, and thus directly contributing to the entry of a person into the social environment. This is a very important question for understanding the essence of personality development and consolidating the role of the student as a subject of the environment.

The psychological problems, revealed in the monograph, are considered mainly on the basis of the transfer of values to students in the context of *integration* of a person into the culture of environment. Reflecting such an essential field of education, they form the structural part of the space, where its borders keep the personality development focused, and solving psychological problems - a condition for the integration of a person into the culture of environment. Therefore, the psychological sphere of education should be considered as a component of the educational space structure designed for personality development.

On the other hand, the connection between the above-mentioned spheres (components) of the space of education and their role in the development of personality largely depends on the pedagogical factors that are identified as pedagogical components of the space of education. For example, the authors of the monograph determine the methods, activities and other pedagogical factors of personality development (O. Otych, D. Otych), discuss the problems of the spiritual and moral education of children (I. Sidanych), the development of the spirituality of the teacher in the system of post-graduate education (S. Repetiy) and other forms of personality development. Such pedagogical equipment of education affects the integrity of solving socio-cultural and psychological problems, since it promotes the implementation of a socio-centric or anthropocentric approach in the delivery of the process of education, determines the nature of the development of the culture of the learner and society. All this proves that the pedagogical sphere is a component of a unified space of education.

The selected components of the structure of space of education are relevant to the development of personality only in the context of their

interrelations and interdependence. The peculiarities of the applying such components and their integrity in the space of education largely depend on the socio-cultural and psychological maturity of the learners. This means that in practice the peculiarities of the pedagogical sphere (as well as others) depend on the integrity of the space of education. This refers to the education oriented both on the socio-centric and on the anthropocentric approach to its modeling.

The role of space of education in the process of personality development and integration into the environment.

Integrity of space of education and comprehension the interrelations and interdependence of its components reflects the choice for direction of education, for a way of solving problems of personality development and strengthening its role in society. The problem is that in practice student development is sometimes implemented within certain components of the space of education. In this case, the student is provided with knowledge, spiritual values, skills of their usage, that are important for the person's entry into the culture of environment.

In the case of the integrated space of education the opportunities for formation of personality as a subject of spirituality of the environment are manifested, thus personality formation becoming possible due to one's self-expression within the integrated space of education. It is therefore important to determine if the student should be content with internalizing opportunities of entering the social environment or the goal of one's direct integration into the culture of society should be reached. In democratic society the main guideline is to understand that reliance on the space of education and the horizon of its spirituality promotes formation of personality as a subject of environment and its integration into society, and not just entering the culture of society, that reflect cultural training of a person.

It is especially important to understand that the fundamental approach to the functioning of the integrity of the space of education is the choice of approach to its delivery. The socio-centric approach allows the teacher

to present the horizon of education and personality development in the context of the culture of a more direct-oriented nature. Anthropocentric approach helps the student to ascend to the comprehension of the horizon of education and become the subject of this process as well as gain some opportunities and experience in integration into the culture of surrounding environment. Therefore, integration of a person into the culture of democratic society is based on the anthropocentric approach, and the guideline for development of such a process and personality formation as a subject of spirituality of environment is the horizon of spirituality of education. In the case of the space of education being lost, this approach is also lost. This substantiates the possibility of personality formation as a subject of spirituality of environment, the importance of spirituality of education and its horizon.

Horizon of spirituality of education in the space of human life.

The problem of integration of personality into the culture of environment as presented in the monograph is revealed mainly in the context of the socio-centric orientation of education and the development of “Man of Culture”. However, in democratic society integration is considered, first of all, in the context of manifestation of personality as a subject of the spirituality of environment. A person becomes such a subject in the process of education delivered on the basis of a modern paradigm where the horizon of spirituality of education is systematic and formative factor. This shows the anthropocentric approach to the process of education that meets the requirements of time by transforming into a way of developing democratic culture and “a person in the context”.

Anthropocentric approach contributes to the deep comprehension by the subject of the value of the integrity of modern education and the sense of its space. Such comprehension can contribute to transfer the experience of manifestation of personality in educational environment into the space of everyday life. In this regard, there is a question of how by identifying one’s manifestation in educational environment with a wider manifestation in social environment to preserve the role of the horizon of spirituality

of education being a systematic and formative factor of incorporate the spirituality of environment as an integral part of the space of human life.

In view of this, the horizon of spirituality education is important to be considered:

- as an indicator of the presence of the spiritual space of educational and social environment being comprehended by a person;
- as a factor in the person's comprehension of the space of ascending, exceeding the ideal based on the interconnection of the spiritualization of the environment created by him or her and formation of personality as a subject of spirituality of this environment;
- as a condition for comprehension the spiritual space of one's life in the context of the culture of democratic society.

In practice, the horizon of spirituality of education should be considered in the light of the urgency of the tasks since their solutions promote the following:

- comprehension of the students that the personality is the subject of spirituality of environment;
- expanding the experience of manifestation of personality in the context of the spirituality of environment;
- the use of factors in the personality formation in the educational environment as well as in the surrounding reality in general, within the vital activity;
- genesis of the spirituality of one's behavior in the life of society (objectivation of human life).

The sense and importance of the horizon of spirituality of education as a factor in the development of educational environment and personality formation is as follows:

- the horizon of spirituality of education works as a systematic and formative factor of pedagogical process and personality formation. This conceptual theoretical position indicates the perception of a personality as a subject of the environment, and as a result makes it possible to implement the new paradigm of education into reality;
- the horizon of spirituality of education emphasizes the impossibility

of limiting the process of personality formation only to internalizing spiritual values. It is especially important that it contributes to expanding the experience of their use and comprehension the value as a process within the existing culture of society;

- comprehension of the horizon of spirituality of education contributes to disclosure of the connections of traditional and modern education, as well as to preserving certain pedagogical legacy in educational reality, based on a new paradigm.

The existence of the phenomenon of the horizon of spirituality of education, its role in the formation of personality as a subject of the spirituality of environment and a factor for development of pedagogical process shows that it can be regarded as a fundamental theoretical position determining the possibility of humanizing the democratic culture of society in real practical activity.

Consequently, we can argued that the problem raised in the collective monograph is revealed within the concept of the spirituality of education, and the results of its research contribute to the transformation of traditional education and the formation of personality, as well as the fundamental idea of "a person in the context of culture" of a democratic society.

Contributing Authors

Lithuanian authors

Gaižutis Algirdas – Academician, Habilitated Doctor of Humanities in Philosophy, Professor. *Scientific interests:* history of philosophy, philosophical anthropology, cultural studies, aesthetics.

Kievišas Jonas – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor. *Scientific interests:* theory of pedagogy, social anthropology, formation of personality, spirituality of education. E-mail: kievisas@gmail.com

Kondratiene Rimante – Doctor of Social Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Landscape Design of the Vilnius College. *Scientific interests:* professional training of a specialist, landscape design, art education, spirituality of education. E-mail: rkondratiene@gmail.com

Mureika Juozas S. – Habilitated Doctor of Humanities in Philosophy, Professor. *Scientific interests:* history of philosophy, philosophical anthropology, cultural studies, aesthetics. E-mail: mureika.juozas@gmail.com

Rimkus Vytenis – Habilitated Doctor of Humanities in Art Studies, Professor. *Scientific interests:* Lithuanian professional and folk art, culture of social environment. E-mail: janinarimkute@gmail.com

Sidas Saulius – Doctor of Geological Studies, Professor, President of the Lithuanian Cultural Autonomy “Lietuva” in the Krasnoyarsk Region (Siberia, Russian Federation). *Scientific interests:* geology, mineralogy, paleontology, Lithuanian culture in Siberia. E-mail: sauliussid@yandex.ru

Ukrainian authors

Andrushchenko Viktor Petrovich – Habilitated Doctor in Philosophy, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Rector of the National Pedagogical Drahomanov University. *Scientific interests:* philosophy of education; modernization of Ukrainian education in the context of the requirements of the Bologna process; development strategies for the higher pedagogical education and teacher training in the context of democratic and free market transformations,

globalization and the formation of information society; transformation of humanitarian education; strategic issues of state educational policy. E-mail: rector@npu.edu.ua

Bekh Ivan Dmytrovich – Habilitated Doctor in Psychology, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Problems of Upbringing of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: theory of personality-oriented education; personal and transformative technologies of convincing impact, intimate personal communication, pedagogical persuasion, reflexive and explicit immersion. E-mail: ipv_info@ukr.net

Bondarchuk Olena Ivanivna – Habilitated Doctor in Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology at the State Higher Educational Institution “University of Educational Management” of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: social and organizational psychology, public administration, psychological and management counseling. E-mail: bei.07@ukr.net

Budnyk Olena Bogdanivna – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department at the State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”. *Scientific interests*: methodological basis for social and pedagogical activity of a teacher, philosophical and cultural principles of ethnic socialization of the individual. E-mail: budolen@yahoo.com

Filipchuk Georgiy Georgiyovich – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: issues of development of national education, civil society, ethno-cultural and environmental policy, nation and state construction. E-mail: georg.filipchuk@gmail.com

Flegontova Natalia Mykolayivna – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philological and Natural Disciplines of the Center for International Education at the Institute for International Cooperation and Education of the National Aviation University. *Scientific interests*: pedagogical management, spiritual and aesthetic factors of inculturation of foreign students in higher educational institutions of Ukraine. E-mail: flegontova1954@gmail.com

Khairulina Vasylyna Mykolaiivna – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: problems of

spirituality education, pedagogical ethics, spiritual and moral development of the growing personality, implementation of innovative pedagogical technologies in educational institutions. E-mail: vasylyna.kh@gmail.com

Kremen Vasyl Hrygorovych – Habilitated Doctor in Philosophy, Professor, Full Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, President of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests:* problems of philosophy, pedagogy and socio-political development of society, person-centered philosophy. E-mail: info@naps.gov.ua

Kyrychenko Mykola Oleksiyovych – Habilitated Doctor in Philosophy, Corresponding Member of the Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine, Rector of the State Higher Educational Institution “University of Educational Management” of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests:* theory of management of general educational institutions, philosophy basis for formation of the ideology of information society as a factor of sustainable development of modern Ukraine. E-mail: kmumo@umo.edu.ua

Nazarenko Yevgen – archpriest, the rector of the Annunciation Cathedral in Kropyvnytskyi.

Oleksyuk Olga Mykolayivna – Habilitated Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Musical Art at the Institute of Arts of Borys Grinchenko Kiev University. *Scientific interests:* spiritual and *life stance* development of a future specialist in the field of musical art, pedagogical process as a humanitarian phenomenon of culture. E-mail: olga4148@gmail.com

Otych Dariia Dmytrivna – Doctor of Philosophy in Psychology, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology and Psychotherapy of the Faculty of Social Psychological Sciences and Management at the National Pedagogical Drahomanov University. *Scientific interests:* development of professional I-concept of future specialists; formation and development of religious consciousness of an individual; psychological factors for a personality selecting coping strategies in difficult life situations. E-mail: otychdd@ukr.net

Otych Olena Mykolaiivna – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Methodical Work and International Relations of the State Higher Educational Institution

“University of Educational Management” of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: aesthetic, ethical and spiritual principles of personal and professional development of a specialist in the system of post-graduate education, pedagogy of art; aesthetics of pedagogical action, aesthetic and spiritual and moral factors of improvement of pedagogical skills of employees of educational industry. E-mail: ndi-direktor@ukr.net

Pavlyk Nataliya Vasylivna – Habilitated Doctor in Psychology, Senior Researcher of the Department of Labor Psychology at Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: problems of morality, spiritual development, harmonization of personality, Christian psychology, logotherapy. E-mail: pavnad@ukr.net

Pomitkin Edward Olexandrovych – Habilitated Doctor in Psychology, Professor, Head of the Department of Labor Psychology at Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: psychology of spiritual development of personality; spiritual co-creation of personality; psychology of life construction; creating and sustaining spiritual space for Beauty, Kindness, Truth, Perfection in the material world. E-mail: edalex@bigmir.net

Ponomarev Olexander Semenovich – Doctor of Philosophy in Technical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management at the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”. *Scientific interests*: charismatic leadership, management technologies, pedagogical problems of leader’s personality formation. E-mail: palex37@ukr.net

Rastrygina Alla Mykolaiivna – Habilitated Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Vocal and Choral Disciplines and Methods of Musical Education at Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. *Scientific interests*: modernization of art education in Ukraine and abroad; problems of spirituality of education; innovative resources for contemporary musical and pedagogical education, as well as researching the possibilities of implementing the pedagogy of freedom in the educational space of higher educational institutions. E-mail: rastrygina.alla@gmail.com

Repetiy Svitlana Timofiyivna – Doctor of Philosophy in Psychology,

Associate Professor of the Department of Preschool Education and Children's Creativity of the Faculty of Pedagogy and Psychology at the National Pedagogical Drahomanov University. *Scientific interests:* development of the spirituality of future teachers, self-perfection of the personality, essence of spirituality in ancient Greek philosophy and modern philosophy, pedagogy and psychology. E-mail: apanaschenkoia@meta.ua

Romanovsky Olexander Georgiyovich – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Head of I. Zyazyun Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department of the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”. *Scientific interests:* methodological and theoretical problems of training future engineers as management elite; personal development of an engineer as a carrier of high professional and socio-cultural competence; spiritual development of future specialists; acmeological aspects of success; synergetic principles of constructing an educational process at a higher educational institution. E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

Rybalka Valentine Vasylyovich – Habilitated Doctor in Psychology, Professor, Leading Researcher of the Department of Labor Psychology at Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests:* theoretical, applied and practical psychology; age and pedagogical psychology, psychology of labor and professional training, psychology of personality, psychology of creativity. E-mail: valentyn.rybalka@gmail.com

Sagach Galina Mikhailivna – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Doctor of Theology, Doctor of Philosophy (Slovak Republic), Professor of the Community Higher Educational Institution “Odessa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council”. *Scientific interests:* rhetoric, logic, methodology of science. E-mail: v_martinenkovf@ukr.net

Sauch Petro Yuriyovych – Habilitated Doctor in Philosophy, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician Secretary of the Department of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests:* social philosophy, philosophical anthropology, philosophy of education, philosophy of religion, globalistics. E-mail: ukr_filosof@ukr.net

Shevchenko Galina Pavlivna – Habilitated Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of Research Institute of Spiritual Development of Personality, Head of the Department of Pedagogy of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. *Scientific interests*: spiritual development of personality, formation of the Man of Culture, construction of a culture-creating environment. E-mail: shevchencko.gala@gmail.com

Sidanych Iryna Leonidivna – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Management and Administration of State Higher Educational Institution “University of Educational Management” of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. *Scientific interests*: spiritual and moral education of pupils and students, theoretical and methodical principles of teaching subjects of spiritual and moral orientation in institutions of general secondary education and institutions of higher education. E-mail: 2363395@ukr.net

Stratan-Artyshkova Tetiana – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Musical Art and Choreography, Dean of the Art Faculty of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. *Scientific interests*: creative and performing training of the future teacher-musician. E-mail: starart05@gmail.com

Strityevich Tetiana Mykolaiivna – Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Fine Arts and Design of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. *Scientific interests*: professional training of future teachers of fine arts; development of management in art. E-mail: tanya_strit@ukr.net

Sukhomlinska Olga Vasylivna – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Chief Scientist of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. *Scientific interests*: theory and history of development of education, theoretical foundations of Sukhomlynskyi Studies. E-mail: 2991946@gmail.com

Tkachenko Vasyly Mykolayovich – Habilitated Doctor in Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Academician of the Ukrainian Academy of Political Sciences. *Scientific interests*: political science, historiosophy, foreign historiography, Ukrainian-Russian relations. E-mail: vasil.tkachenko@gmail.com

Vasianovych Hrygorii Petrovich – Habilitated Doctor in Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Humanitarian Disciplines and Social Work at Lviv State University of Life Safety. *Scientific interests:* pedagogical ethics, development of professional responsibility of the teacher, philosophy of education, personology. E-mail: smetanochka@ukr.net

Yakukhno Ivan Ivanovych – Doctor of Philosophy in Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines at Zhytomyr Regional Institute of Post-graduate Pedagogical Education of Zhytomyr Regional Council. *Scientific interests:* innovative development of post-graduate education, spiritual and moral education of personality, fundamentals of religious studies, Ukrainian studies. E-mail: ivan_yakuhno@zippo.net.ua

UDK 37.034.378

Горизонт духовності виховання: колективна монографія

The Horizon of Spirituality of Education: Collective Monograph.
Compiled and edited by Jonas Kievisas and Olena M. Otych. Vilnius:
Žuvėdra, 2019. – 584 p. (Word to Readers, Foreword, Articles in Ukrainian,
their Summaries in English, Collective Monograph's Review in Ukrainian
and English, Contributing Authors)

ISBN 978-609-8219-25-8

The collective monograph created by joined effort of Ukrainian and Lithuanian scholars has substantiated the horizon of spirituality of education as a phenomenon of reality and the development factor of pedagogical process in the context of the modern paradigm of education. The research deepens the scientific understanding of the essence, conditions and mechanisms for the formation of personality as a subject of spirituality of environment, enriches the general theory of education, opens up opportunities to discover new ways of democratization of society.

The book is addressed to scholars, educators, students, representatives of a broad educational community and all those who are interested in humanizing the democratic culture of man and society in the context of the spiritual heritage of a nation and globalization of the world.

Редактор **Олена М. Отич**

Переклад текстів українською мовою **Олена М. Отич** та
Алла М. Растригіна

Переклад текстів англійською мовою та технічний редактор
Людмила І. Бринь

Макетування **Віолета Бекіонене**

Автор обкладинки **Рімантас Кондратас**

Видавництво „Žuvėdra“, www.zuvedra.lt
Надруковано у типографії „Ciklonas“