

Тушева Вікторія Володимирівна,

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди,
вул. Валентинівська, 2, м. Харків, 61000

ORCID iD 0000-0002-9451-0532

СВІДОМІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНЕ НОВОУТВОРЕННЯ І ДЕТЕРМІНАНТА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

У статті на основі гуманістичної особистісно орієнтованої парадигми виявлено детермінанти ціннісних орієнтацій педагога у вищій мистецькій освіті, визначено якісні й інструментальні властивості його свідомості, розкрито взаємозв'язок між ціннісно-смысловими процесами на рівні культурних і особистісних сенсів та світоглядними пріоритетами, що співвідносяться з основними меседжами постнекласичної науки. Розглянуто різні вектори розгортання свідомості (самосвідомості) як особистісного утворення педагога у мистецькій освіті, сформульовано положення, які закладають теоретичне підґрунтя у розробку ціннісно і смисло орієнтованого навчання, його полікультурного, педагогічного й індивідуально-особистісного контексту.

Ключові слова: вища мистецька освіта, професіоналізація, свідомість (самосвідомість), професійно-світоглядна, смислоутворювальна діяльність, розуміння як методологічний регулятив, інтегративність і поліцентричність.

Тушева В.В.

Сознание как личностное новообразование и детерминанта ценностных ориентаций будущего педагога в художественном образовании

В статье на основе гуманистической личностно ориентированной парадигмы выявлены детерминанты ценностных ориентаций педагога в высшем художественном образовании, определены качественные и инструментальные свойства его сознания, раскрыта взаимосвязь между ценностно-смысловыми процессами на уровне культурных и личностных смыслов и мировоззренческими приоритетами, что соотносится с главными сообщениями постнеклассической науки. Рассмотрены разные векторы развертывания сознания (самосознанию) как личностного феномена педагога в художественном образовании, сформулированы положения, которые закладывают теоретическую основу в разработку ценностно и смыслоориентированного обучения, его поликультурного, педагогического и индивидуально-личностного контекста.

Ключевые слова: высшее художественное образование, профессионализация, сознание (самосознание), профессионально-мировоззренческая, смыслотворческая деятельность, понимание как методологический регулятив, интегративность и полицентричность.

Tusheva V.V.

Consciousness as a personal new formation and the determinant of future teachers' valuable orientations in artistic education

The determinants of value orientations of a teacher of higher artistic education are identified, qualitative and instrumental properties of a teacher's consciousness are determined, the relationship between value and sense-bearing processes at the level of cultural and personal senses and outlook priorities correlated with the main messages of postnonclassical science are revealed in the article on the bases of humanistic personally oriented paradigm. Different vectors of deployment of consciousness (self-consciousness)

as a teacher's personal formation in artistic education are considered, the positions which lay the theoretical basis for the development of value and sense-oriented learning, its multicultural, pedagogical and individual-personal contexts are formulated.

Key words: *higher artistic education, professionalization, consciousness (self-consciousness), professional and outlook meaningful activity, understanding as methodological regulator, integrability and polycentricity.*

© Тушева В.В., 2018

Постановка проблеми. Перехід від індустріального суспільства до постіндустріального, кардинальна перебудова його соціальної структури та самого характеру суспільних відносин у зв'язку з глобалізаційними процесами зумовили переорієнтацію і зміни у соціокультурному бутті, його змістових і процесуальних характеристиках, появу нових ідеологічних маркерів, що відкривають новий етап у розвитку людини, культури та людської цивілізації. Ми стаємо свідками принципово нового етапу в історичному розвитку людини, який надає величезні можливості у виявленні глибинного потенціалу особистості, її світоглядних переконань, актуалізує необхідність входження в систему нових цінностей як результату інноваційних перетворень буття.

Зміни, що відбуваються у світі й відповідно парадигмальні трансформації у вищій освіті спрямували розвиток соціально-педагогічних систем у бік їх гармонізації, інтегративної єдності, аксіологізації, духовного наповнення, актуалізації креативних потенцій, пошуку й осмислення нових життєво значущих цілей та ідеалів, що веде до сталого розвитку суспільства, який розглядається як «перспективна ідеологія XXI століття». Перехід людства до сталого розвитку забезпечить гармонізацію взаємодії з природою світової спільноти, формування сфери розуму (ноосфери), а мірою національного та індивідуального багатства стануть нові парадигми мислення, онтологічні типи самосвідомості людини, яка житиме в гармонії з навколишнім середовищем, її ціннісні орієнтири.

Стає очевидно, що цінності не втрачають своїх аксіологічних ознак тільки в умовах конкретно-історичного чи перспективного цілепокладання. Згідно з параметрами нової освітньої парадигми XXI століття суперечності й нові ідеали, цілі, ідеї можна розглядати як вияви нової системи цінностей, як найважливіші складові самого існування людини та її розвитку, як символи нашої епохи, без яких вона втратила б своє значення сучасності, актуальності. Тож одним із центральних завдань означеної проблематики стає збагачення, збереження і поглиблення культурного статусу новоутворених особистісних і професійних цінностей у сучасній динамічній ситуації.

Таким чином, виникає потреба в експлікуванні у психологічному, педагогічному,

культурологічному контекстах феномену свідомості педагога у вищій мистецькій освіті, виявленні його характерних ознак, взаємозв'язків із макро- і мікросоціумом, урахування ціннісних координат постнекласичної науки, де первинними є суб'єкт-суб'єктні відношення, які визначають специфіку інших відношень, вимагають нелінійного типу наукової раціональності на основі мисленнєвого урівноваження цінностей (їх ієрархії), яка, у свою чергу, слугує методологією педагогіки в її неklasичному виді.

Виходячи з вище викладених положень, сформулюємо **мету статті** — розглянути різні вектори розгортання свідомості (самосвідомості) як особистісного утворення педагога у вищій, зокрема мистецькій, освіті, сформулювати положення, які закладають теоретичне підґрунтя у розробку ціннісно і смислоорієнтованого навчання, визначити його полікультурний, педагогічний та індивідуально-особистісний контекст.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасна епоха характеризується процесами становлення нових парадигм у теорії вищої освіти, які взаємопов'язані й ускладнені різноманітністю і суперечністю висхідних начал та висновків. Проте їх спільність полягає в акцентуванні уваги на реалізації найновітніших ідей і концепцій у практиці освіти. Наразі фіксується зміщення дослідницького інтересу з розробки описово-нормативних моделей особистості й діяльності майбутнього фахівця, на основі яких формувалися вимоги до змісту професійної підготовки (професіографічний підхід) останнього, дослідження професійної свідомості й самосвідомості суб'єкта діяльності — його особистісних якостей, аксіологічних пріоритетів, смислових новоутворень. Виникає необхідність виходу за межі вузько технологічного розуміння професійно-педагогічної діяльності у сферу психології свідомості, розвиток якої розуміється основним змістом професіоналізації.

Різні аспекти професійного розвитку суб'єктів педагогічної взаємодії в умовах оновленої культурологічної і мистецької освіти висвітлено в науково обґрунтованих концепціях О.М. Олексюк, О.М. Отич, Г.М. Падалки, А.М. Растрігіної, В.В. Тушевої, Г.П. Шевченко, О.П. Щолокової та ін. Цілком слушно О.М. Олексюк [8] вказує на загальний кризовий стан соціуму і багатогранно відображений прояв цих процесів у галузі освіти,

що висвітлює одну з головних причин втрати ціннісно-смислових орієнтирів у виховній стратегії. Концепція самовиховання як універсальне джерело духовного саморозвитку особистості пов'язується з ціннісно-смисловим самовизначенням, яке відбувається на основі вироблення свого, індивідуального ставлення до всього соціокультурного простору: найближчого субкультурного середовища і більш віддаленого транссубкультурного середовища.

Отже, такий синтез культуротворчих та особистісних якостей, які виховуються у студентській молоді, закладає фундамент соціального капіталу, необхідного для формування здорового громадянського суспільства і культури — того, що лежить в основі оптимальної системи управління та демократичної політичної системи.

Методологія дослідження. Методологічного значення для вибраної проблематики набувають ідеї Б.Г. Ананьєва, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна щодо розуміння онтології психічних явищ, узагальнених принципом єдності свідомості та діяльності; В.Д. Шадрікова — стосовно розвитку професійно важливих якостей (ПВЯ) особистості у системогенезі діяльності; І.Д. Беха, І.А. Зязюна, Д.О. Леонтьєва — відповідно до концепції смислової педагогіки, парадигми розуміння тощо.

Виклад основного матеріалу. Ствердження особистісно орієнтованої парадигми у професійній мистецькій освіті в умовах її інтеграції у світовий науково-гуманітарний і освітній простір вимагає пошуку й обґрунтування професійно значущих якостей майбутнього педагога як суб'єкта соціокультурної діяльності, в якій набувають значущості аксіологічні орієнтири і світоглядні переконання, а процеси цілепокладання та цілездійснення стають самоцінністю і потребують духовно-гуманістичного, моральнісного наповнення, урізноманітнення та поглиблення, урахування різних векторів реалізації мистецької освіти.

Ми погоджуємося з точкою зору І.Д. Беха [3] щодо поняття «особистість», яке має репрезентувати пояснювальний детермінізм її розвитку, фіксувати розвинену форму, вказувати на провідний спосіб існування. У цьому контексті цільовий (а не причинно-наслідковий) детермінізм розглядається як загальний механізм функціонування особистості — суб'єкта діяльності — доцільної, свідомо мотивованої. Така позиція цілком корелює з антропологічною проблемою, сутність якої полягає у виникненні нового типу людини, для якої найхарактернішою ознакою є цілепокладальна діяльність і поведінка, тобто така, що регулюється не тільки внутрішніми цінностями, а й зовнішньою метою.

Саме у свідомості, яка конститується знаннями і є носієм знань, акумулюються процеси,

пов'язані з світобаченням, світосприйняттям і світорозумінням, підтримкою внутрішньої узгодженості, самототожності й самоідентичності особистості, пізнанням себе та пошуком сенсу життя через самовдосконалення, самоосмислення і самооцінювання. Ми звертаємо увагу на подвійний педагогічний результат процесів «самості», який виявляється як у комутаційних процесах, що моделюються і відбуваються в особистісно-індивідуальному і професійно-акмеологічному напрямках, так і в пошуку необхідних дієвих засобів для професійного самовизначення і оволодіння здатністю займатися саморозвитком.

Ураховуючи всезагальну культурну потребу, що реалізується у мистецтві, як естетичне осмислення усього різноманіття світу, створення її естетичної картини і застосування як інструмента культурного прогресу, сформулюємо мету професійно-світоглядної діяльності педагога, яка виявляється у побудові власної особистісної концепції світорозуміння, моделі взаємодії з мистецькою дійсністю (складовою соціокультурного життя) на ґрунті теоретичного міркування і рефлексивних дій, що детермінуються наявними цінностями та нормами, й відтворенні індивідуальної траєкторії професійного зросту шляхом наповнення її новими ідеалами і цілями.

Додамо, що ідеал як універсальна і узагальнююча іпостась буття людини й культури, що виявляється в усіх галузях і на всіх рівнях її функціонування, виступає як смисл людського існування, перспектива людського буття в індивідуальному заломлюванні, як загальний вектор розвитку культури. Виступаючи категорією аналізу ціннісно-нормативної бази культурної системи, ідеал для майбутнього педагога актуалізується і має відображення у позиціях-переконаннях стосовно необхідності сходження до загальнолюдських цінностей: до Істини (у пізнавальній діяльності), до людських доброчинностей (в естетичній діяльності), до Людини як цінності (у практико орієнтованій діяльності), до творчої (у педагогічній діяльності), до Краси і духовних ідеалів (у мистецькій діяльності).

У педагогіці значущим вважається методологічний підхід, згідно з яким розглядається природа особистісної цінності як синтетичне утворення, що належить одночасно і суб'єктові, й об'єктивному світу. Введене поняття «цінність» (І.Д. Бех, Н.І. Непомняща) характеризується єдністю зовнішньої спрямованості особистості, її об'єктивного «бачення» (особистість усвідомлює себе через ставлення до соціокультурної мистецької дійсності) і особистісного «бачення» (вирізнання свого «Я», особистісного смислу набувають різні сторони педагогічної реальності). Тому загальнолюдські цінності, виконуючи функцію перспективних стратегічних життєвих цілей та основних мотивів професійної і особистісної

життєдіяльності, визначають гуманістичні особистісно орієнтовані засади та принципи поведінки.

Важливим є той факт, що ефективна педагогічна взаємодія здійснюється тільки педагогом із позитивною «Я-концепцією» як індикатором його соціальної і професійної самодостатності, здатного реагувати на соціальні, культурні й педагогічні виклики. Виступаючи підсумковим продуктом процесів самосвідомості, «Я-концепція» як своєрідна система поглядів, когнітивно-емоційний конструкт розуміння себе й навколишнього світу («теорія самого себе» Х. Ремшмідт), побудована на оцінній діяльності. Тож як відносно стійка й у той же час динамічна система «Я-концепція» майбутнього педагога формується у взаємодії із соціокультурними, освітньо-педагогічними і мистецькими феноменами, представляє інтегративне утворення у духовному світі особистості, з одного боку, з іншого — слугує показником досягнення методологічної зрілості, акмеологічного рівня у його професіогенезі.

Саме рефлексивні дії відносно самовизначення лежать в основі професійної свідомості, а усвідомлення власної суб'єктності є генеральною здатністю, своєрідним механізмом саморозвитку особистості педагога як професіонала. Здатність сучасного педагога будувати самого себе, свою індивідуальну історію, переосмислювати власну сутність з позицій професійних норм є процесом перманентним, соціально і культурно зумовленим. На розширення своїх первісних можливостей — «самотрансценденцію» (за Франклом) — спрямовується самовизначення особистості: повноцінність людського життя визначається через його трансцендентність, тобто здатність «виходити за межі самого себе», в умінні знаходити нові смисли у конкретній справі й у всьому житті. Тому смисл визначає сутність самовизначення, самоздійснення і самотрансценденції. Таке бачення питання підводить до розуміння сенсу життя, що усвідомлюється і формується на певній світоглядній основі. Суть цього зв'язку полягає в тому, що сам сенс життя є інтеграцією системи цінностей, які функціонують у суспільстві. Отже, сенс життя, згідно з Й.Г. Фіхте, полягає у формуванні особистості шляхом постійного розвитку, і цей діяльнісний процес не замикається на індивіді — удосконалюючись, особистість удосконалює світ.

У цьому контексті на перший план висувається проблема розвитку культури особистості як соціально задана, історично придбана й індивідуально заломлена програма життєдіяльності, що виявляється у сукупності, ансамблі соціокультурних якостей (свідомості, мисленні, здібностях), не в кількісних, а якісних параметрах, що забезпечують продуктивність діяльності, і представляє змістову наповненість життєдіяльності, її

когнітивної сфери, визначає повноту і цілісність розвитку людини. Індивід, досягнувши певного рівня культури, стає важливим суб'єктивним чинником соціального і культурно-гуманістичного розвитку. Це відбувається внаслідок того, що культура особистості є персоніфікація суспільної культури, її феномен, своєрідний зразок (образ її тенденцій і протиріч) й одночасно проект її можливого розвитку в майбутньому. Такий постійно діючий, складний і суперечливий (у сенсі соціальних детермінант) обмін соціальними та індивідуальними цінностями, вимогами і життєвими планами представляє основу одного з механізмів культурного процесу.

Виходячи з того, що смислове наповнення буття є одним із основних засад культури, а втрата смислу стає загрозою як для існування останньої, так і для самої ідентичності людини, вважаємо за необхідне розглянути питання щодо смислотворчості (Д.О. Леонтьєв) як вміння «вичерпувати» новий смисл із культуротворчих, соціально-педагогічних процесів, здійснювати пошук нових гуманістичних, антропологічних і герменевтичних цінностей. Це, у свою чергу, дає змогу стверджувати необхідність і значущість у підготовці майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти смислотворчості як єдності ціле- і смислоутворення діяльності.

На необхідність звернення до понять «значення» та «смысл» і виявлення їх взаємозумовленості, вказує О.М. Леонтьєв [7], акцентуючи увагу на подвійній детермінації явищ свідомості. Як наголошує науковець, значення являє собою основну одиницю свідомості, тому необхідно розглядати людину як таку, що засвоює значення, а не створює їх. Смысл, породжений буттям людини, не додається до значень, а втілюється в них. Отже, смысл та значення не існують окремо, їх співвідношення характеризує внутрішню структуру свідомості. Важливе розуміння того, що ми судимо про свідомість залежно від її смислової будови, оскільки смислоутворювальна діяльність значень приводить до певної смислової будови самої свідомості.

З позицій смислової педагогіки вихідною і кінцевою передумовою процесу розуміння є виявлення смислу. У новітніх підходах (К.О. Абульханова, І.А. Зязюн) до аналізу поняття «розуміння» простежується тенденція розгляду його як універсальної характеристики, властивої будь-якій діяльності або пізнавальному процесу, як методологічного регулятиву, що застосовується для аналізу багатовекторної педагогічної і мистецької дійсності. У сучасному світі, який зумовлює необхідність багаторакурсної і багаторівневої рефлексії ціннісно-цільових засад гуманітарних практик, що склалися, розуміння як загальнометодологічна пізнавальна і світоглядна установка у контексті педагогічного

процесу уможлиблює вибудовування уявлення про освіту, що виражає потребу особистості у смислотворчості як її екзистенційній властивості. У такий спосіб у навчально-професійному співробітництві майбутній педагог долучається до досвіду реальної професійної діяльності як необхідної умови смислотворення, проблематизації і набуття здатності до відтворення відповідних форм свідомості (онтологічної, методологічної, гносеологічної, естетичної, аксіологічної тощо).

Як особистісно-інтелектуальна діяльність розуміння передбачає вибудовування в екзистенційному просторі особистості цілісної і динамічної картини світу і себе в ньому, опосередкованої культурними цінностями і смислами. Суб'єктивний сенс, що народжується в процесі розуміння, виступає як активний елемент педагогічної дії, здатний екстеріоризуватися в актуальних комунікативно-діяльнісних формах. Осмислений на рівні індивідуальної свідомості досвід набуває характеру особистісного утворення, розгортається у формі рефлексивних дій і виступає способом розвитку культури. У цьому разі асиміляція засвоєних знань визначається не самим фактом трансляції культурного змісту, а внутрішньою активністю суб'єкта, який «розпредмечує» об'єкт вивчення і дає змогу реконструювати основні смисли, представлені в соціокультурній, мистецькій інформації. Отже, контекстуально розуміння відбувається у взаємопов'язаних і взаємодіючих смислових системах відносно культури, освіти, мистецтва, особистості.

Як результат розуміння особистісний смисл розглядається як такий, що спрямований до глибинних пластів свідомості: через виділення предметної референції сенсу до досягнення соціальних і культурних значень та ціннісного знання і далі — до створення суб'єктивної картини світу, індивідуальної системи цінностей і способів взаємодії з ними. Особистісний смисл реконструює основні типи смислів, що містяться в соціальній інформації, — знання, цінності, нормативи-регулятори; відтворює у своїй структурі когнітивні, афективні, технологічно-діяльнісні компоненти.

Вказуючи на діалогічний характер розуміння, М.М. Бахтін підкреслює, що «у поясненні — тільки одна свідомість, один суб'єкт, у розумінні — дві свідомості... Розуміння завжди якоюсь мірою діалогічне» [4]. Це твердження має принципове значення для розкриття особливостей рефлексивної діяльності педагога, тлумачення якої набуває додаткового смислового навантаження як узагальненого виду когнітивної діяльності, що вимагає глибинного осягнення і осмислення культуротворчих, духовно-ціннісних, освітніх феноменів і забезпечує відкриття світу через поняттєві й асоціативні образи в їх

смислового значенні, а саме — як смислове поле із багатовимірною системою значень і трактовок.

Тож видається перспективним створення ціннісно- і смислоорієнтованої педагогічної ситуації, спрямованої на активізацію процесу розуміння, до основних характеристик якої вважаємо за необхідне зарахувати:

- полікультурний контекст, що уможлиблює включати когнітивну інформацію у «смислову матрицю» загальнолюдських, соціокультурних, національних і мистецьких цінностей;

- педагогічний контекст, що задає позицію смислопокладання та цілепокладання і актуалізує установку суб'єктів педагогічної взаємодії у напрямі взаєморозуміння, передбачає створення умов для продуктивного діалогу смислів, ситуації екзистенційного вибору і прийняття рішень, забезпечення художньо-творчої діяльності;

- індивідуально-особистісний контекст вибудовується на основі саморозкриття та самоактуалізації суб'єктів педагогічної взаємодії, осмислення і оцінювання як особистісного внутрішнього світу, так і змісту мистецької освіти на рівні цілісної системи.

Зрозуміло, що в умовах пошуку нової освітньої парадигми корелюється зміст педагогічних систем не тільки за накопиченими знаннями, а й у ціннісному вимірі. У цьому аспекті ціннісний контекст педагогічного процесу розглядається, з одного боку, як явище історичне і таке, що розвивається, відображаючи дух відтворюваної епохи, у ньому втілюються особливості історії і культури, традиції, що складають основу навчально-виховних систем. З іншого, він являє собою своєрідну інтегративну цілісність, яка базується на загальнолюдських пріоритетах. У такий спосіб аксіологічний аспект пронизує й інтегрує процес підготовки педагога, забезпечуючи його цілісність.

Так, у риториці З.І. Равкіна [9] висувається думка про те, що будь-яка стратегія визначає шляхи формування суспільних явищ та процесів, їх поглиблення та удосконалення, імпліцитно включає критерії та параметри аксіологічного плану, прогностичного характеру, як і ті, що відображають історичний досвід із необхідними поправками на сучасність. При цьому духовні цінності завжди виступали як близька або віддалена мета (ідеал), до досягнення якої прагне і суспільство, і окремі особистості. Цю точку зору підтримує К.О. Абульханова-Славська [1], яка ціннісні орієнтації пов'язує з основами стратегічного напрямку життя людини. Йдеться про цінності найвищого рівня — духовні, які мають набути статусу життєвих принципів, а їх реалізація є базисом життєвої стратегії. Цінність розглядається як сенс життя в широкому аспекті,

що відображає процес вироблення, присвоєння й здійснення перших, вказується на здатність індивіда пережити цінність життя, задовольнятися нею, пережити цінність життєвих проявів своєї особистості. У цих умовах стверджується значущість іншої людини, що є важливою передумовою оптимального функціонування освітньої сфери. Отже, досягнення життєвих цілей та цінностей посилює сенс життя і сприяє висуванню нових перспектив.

Стає очевидно, що ціннісні орієнтири педагога у мистецькій освіті, яка за своєю суттю є показником духовного стану суспільства, принциповим фактором його гуманізації, представляє процес і результат духовно-практичного осягнення творчо-гуманістичних функцій мистецтва, спрямований на оптимізацію особистості у всьому різноманітті проявів її ціннісних позицій, дієво-естетичного ставлення до культури і суспільства, лежать у площині категорій «культура», «мистецтво», «духовність», «творчість», «гуманізм» тощо, що підтверджується науково обґрунтованими концепціями вітчизняних і зарубіжних науковців. Саме ідеї, які артикулюються у мистецькій педагогіці щодо духовних корелят в освіті, культуротворчості, культуроцентризму, гуманістичних і естетичних цінностей тощо, формують педагогічний ідеал і педагогічну філософію майбутнього педагога, детермінують його світоглядні позиції, ціннісно-цільові установки, забезпечуючи оновлення змісту і технологій мистецької освіти.

Наразі є значущим пошук певної системи координат, що визначають поведінку і діяльність майбутнього педагога, його орієнтацію на ціннісно-гуманістичні, духовні принципи в сучасній мистецькій освіті, що приведе до зміщення акцентів професійно-педагогічної діяльності і виявиться у зверненні до гуманістичної методології, принципів мистецької філософії, педагогічної антропології, культурології, герменевтики, феноменології як підґрунтя педагогічного впливу і створення освітніх людиновимірних стратегій, у площині яких акцентується увага на затвердженні самоцінності особистості, формуванні її як створювача індивідуального творчо-креативного досвіду. Отже, аксіологічні орієнтири педагога покликані забезпечувати концептуальну спрямованість соціокультурного педагогічного пошуку на затвердження людиноцентричної системи цінностей, визначення не тільки засобів досягнення гуманістичних цілей у мистецькому просторі, а й самих цілей, принципів, способів впливу на особистість, ґрунтуючись на духовних і моральних засадах.

З огляду на вимоги вищої освіти щодо системності, інтегративності її змісту, когерентності культурного і освітнього простору, що, у свою чергу, актуалізує мисленнєву

діяльність майбутніх педагогів у цих напрямках, звертаємо увагу на принципи «полііснування» (С.У. Гончаренко, В.А. Кушнір), який здійснюється на засадах доповнювальності (компліментарності) педагогічного процесу і дедалі більше виступає в педагогічній науці як основний системно-науковий методологічний принцип. Стає очевидно, що педагогічному процесу властивий поліцентризм. Під центром може розумітися певна складна структура, парадигма, теорія, особистість тощо. Це означає, що не може бути панівною в освітньо-педагогічному процесі одна теорія або парадигма, один метод чи підхід. Акцентуючи увагу на визнанні багатомірності педагогічного процесу й на праві педагога на різні логіки, світоглядні парадигми, необхідно говорити, що за такого підходу розвиток педагогічної науки постає як діалог, у якому реалізується принцип доповнювальності, а не виключення знань. У цьому аспекті кожна теорія, кожна парадигма займають своє місце в загальній «поліфонії» (М.М. Бахтін) педагогічної науки.

Доповненням до сказаного може слугувати акцентування на інтегративності у межах вищої освіти як її засади і важливої характеристики, що розуміється як досягнення цілісності світогляду особистості; бачення головного інтегративного начала в особистісних смислах; інтегроване знання, що виявляється у нових полідисциплінах. Але в умовах вищої мистецької освіти такі засади є частковою тенденцією інтеграції як естетичної якості. Естетичний вимір освіти полягає у встановленні в ній принципу поліцентричної інтеграції, що вимагає перебудови архітектури освітнього простору, яка покликана гармонізувати суперечливий світ людського буття. І це становить одну з особливостей методології мистецької освіти, покликання якої у культивуванні гармонії, творчо-естетичних ідеалів засобами мистецтва.

Висновки. Отже, в контексті вибраної проблематики у своїх міркуваннях ми виходили з того, що єдність цінностей і педагогічного смислу як системотвірна інтегративна складова гуманітарно-освітньої практики функціонує в «горизонтальному вимірі» й у вертикалі педагогічних взаємодій, забезпечуючи взаємозв'язки між соціокультурними мистецькими феноменами як джерелами педагогічного цілепокладання і цілездійснення, педагогічними ідеалами як основою виховної системи, орієнтирами професійно-педагогічної діяльності і, нарешті, розвитком суб'єктів мистецької діяльності, становленням їх індивідуально-творчого світосприйняття, професійного і особистісного самовизначення та життєствердних світоглядних орієнтирів, що відображається на системі їхніх стосунків і поведінки.

Тому припускаємо, що у просторі вищої мистецької освіти можна виділити такі взаємозв'язані ціннісно-сміслові процеси, що функціонують на різних рівнях педагогічних взаємодій:

— рефлексія культурних сенсів, яка дає змогу осмислити соціокультурний, креативно-творчий досвід як на рівні свідомості (самосвідомості) суб'єктів освіти, їхніх світоглядних пріоритетів, так і на рівні педагогічного цілепокладання, визначення ціннісно-цільових орієнтирів проектування та розробки освітньо-педагогічних систем у мистецькому напрямі;

— функціонування культурних сенсів у середині культурно-освітньої системи, що виконують регулятивні, стабілізуючі стосовно системи завдання; визначають «композицію» педагогічних і мистецьких процесів, їхні принципи, зміст, форми, методи;

— генерація культурних сенсів, що передбачає активне виявлення і створення останніх в актуальних формах мислення, свідомості, поведінки суб'єктів вищої мистецької освіти; формує стан професійно-педагогічної культури — відносно автономного смислового утворення, що, у свою чергу, має вплив на функціонування соціокультурного середовища і культури в цілому.

Таким чином, можемо дійти висновку про те, що на основі гуманістичної особистісно орієнтованої парадигми виявлено детермінанти ціннісних орієнтацій педагога у вищій мистецькій освіті, визначено якісні й інструментальні властивості свідомості, розкрито взаємозв'язок між ціннісно-смісловими процесами на рівні культурних і особистісних сенсів та світоглядними пріоритетами, що співвідноситься з головними меседжами постнекласичної науки.

ДЖЕРЕЛА

1. Абульханова-Славская К.А. Современная личность: Психологические исследования / К.А. Абульханова-Славская. — М. : ИП РАН, 2012. — 337 с.
2. Андрущенко В.П. Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика Хартія Університетів / В.П. Андрущенко // Вища освіта України. — 2013. — № 1. — С. 5–11.
3. Бех І.Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І.Д. Бех. — К. : Академвидав, 2009. — 248 с.
4. Дьяконов Г.В. Проблема общения и взаимодействия: диалогический подход [Электронный ресурс] / Г.В. Дьяконов // Соціальна психологія. — 2004. — № 3 (5). — Режим доступу : <http://hpsy.ru/public/x1677.htm>
5. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-педагогической практике / А.Ф. Закирова // Образование и наука. — 2012. — № 6. — С. 19–42. — DOI:10.17853/1994-5639-2012-6-19-42.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. — М. : Смысл, 2003. — 488 с.
7. Лекторський В.А. Субъект, объект, познание / В.А. Лекторський. — М. : Наука, 1980. — 360 с.
8. Олексюк О.М. Проблемне поле музично-педагогічного процесу у вищій школі / О.М. Олексюк // Вища освіта України. — 2009. — № 2. — С. 82–91.
9. Равкин З.И. Проблемы формирования духовности личности в педагогической теории и практике / Под ред. З.И. Равкина. — Москва : ЮРАЙТ-М, 2011. — 310 с.
10. Растригіна А.М. Духовність виховання у контексті сучасних освітніх реалій / А.М. Растригіна // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі : науковий журнал. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. — № 2. — С. 25–30.
11. Тушева В.В. Формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика : монографія / В.В. Тушева ; УМО НАПН України. — Харків : Майдан, 2015. — С. 184–208.
12. Tusheva V.V. Experimental Work on Forming of Research Culture of Future Music Masters in the Process of Professional Preparation / V.V. Tusheva // European Applied Sciences. — 2015. — № 6 (Германия). — P. 32–34.

REFERENCES

1. Abulkhanova-Slavskaja, K. A. (2012). Sovremennaja lichnost: Psikhologicheskie issledovaniia [Modern Personality: Psychological researches]. M.: IP RAN, 337 (in Russian).

2. Andrushchenko, V. P. (2013). Intehratsiia tsinnosti: pedahohichniy dosvid Yevropy. Stattia persha. Velyka Hartiia Universytetiv [Integration of Values: pedagogical experience of Europe]. *Vyscha osvita Ukrainy*, 1, 5–11 (in Ukrainian).
3. Bekh, I. D. (2009). Psykholohichni dzhherela vykhovnoi maisternosti [Psychological Sources of Educator Mastery]: navch. posibnik. K.: Akademvydav, 248 (in Ukrainian).
4. Diakonov, G. V. (2004). Problema obshcheniia i vzaimodeistviia: dialogicheskii podkhod [Problem of Communication and Cooperation: dialogic approach]. *Sotsialna psykholohiia*, 3 (5). [Electronic resource] (in Russian).
<http://hpsy.ru/public/x1677.htm>
5. Zakirova, A. F. (2012). Teoreticheskie osnovy pedagogicheskoi germenevtiki i varianty yeio realizatsii v nauchno-obrazovatelnoi praktike. [Theoretical Bases of Pedagogical Hermeneutics and Ways of Its Implementation in Scientifically-educational Practice]. *Obrazovanie i nauka*, 6, 19–42 (in Russian). DOI : 10.17853/1994-5639-2012-6-19-42.
6. Leontiev, D. A. (2003). Psikhologiia smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi realnosti [Psychology of Sense: Nature, Structure and Dynamics of Semantic Reality]. M.: Smysl, 488 (in Russian).
7. Lektors'kiy, V. A. (1980). Subiekt, obiekt, poznaniie [Subject, Object, Cognition]. Nauka, 360 (in Russian).
8. Oleksiuk, O. M. (2009). Problemne pole muzychno-pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Problem Field of Musical Pedagogical Process in Higher School]. *Vyscha osvita Ukrainy*, 2, 82–91 (in Ukrainian).
9. Ravkin, Z. I. (2011). Problemy formirovaniia dukhovnosti lichnosti v pedagogicheskoi teorii i praktike [Problems of Forming of personality's Spirituality in Pedagogical Theory and Practice]. Z. I. Ravkin (Ed.). Moskva: YuRAYT-M, 310 (in Russian).
10. Rastrigina, A. M. (2017). Duhovnist vykhovannia u konteksti suchasnykh osvitykh realii [Spirituality of Education in the Context of Modern Educational Realities]. K.: Kyivskyi un-t imeni Borysa Hrinchenka, *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*, 2, 25–30 (in Ukrainian).
11. Tusheva, V. V. (2015). Formuvannia naukovo-doslidnitskoi kultury maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi profesiinoi pidhotovky: teoriia i praktyka [Development of Scientifically-research Culture of Future Music Teacher in Process of Professional Training: theory and practice] [monografiia]. UMO NAPN Ukrainy. Kharkiv: Maidan, 184–208 (in Ukrainian).
12. Tusheva, V. V. (2015). Experimental Work on Forming of Research Culture of Future Music Masters in the Process of Professional Preparation. *European Applied Sciences*, 6, 32–34 (in English).