

Візуальні уподобання слов'ян здебільшого базуються на тематичних і динамічних ознаках (виразність деталей, лінія, колір), в той час як азіати бачать красу в «силових» характеристиках картини (об'єм, кількість деталей).

Тим самим експериментальні дані дали змогу експлікувати окремі етнонаціональні ознаки толерантного сприймання й трактування реципієнтами картини як психологічно спорідненого їм художнього об'єкта. Критерієм толерантної перцепції став вектор оцінки «чуттєве — раціональне».

#### ДЖЕРЕЛА

1. *Барабанщиков В. А.* Восприятие и событие / В. А. Барабанщиков ; РАН, Ин-т психологии. — СПб. : Алетейя, 2002. — 512 с.
2. *Барабанщиков В. А.* Системность. Восприятие. Общение / В. А. Барабанщиков, В. Н. Носуленко. — М. : ИП РНА, 2004. — 480, [1] с.
3. Декларация принципов толерантности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/declar.html>
4. *Забродин Ю. М.* Особенности решения сенсорных задач человеком / Ю. М. Забродин, Е. З. Фришман, Г. С. Шляхтин. — М. : Наука, 1980. — 198 с.
5. *Коул М.* Культура и мышление: психологический очерк / М. Коул, С. Скрибнер ; пер. с англ. — М. : Прогресс, 1977. — 262 с.
6. *Коул М.* Культурно-историческая психология / М. Коул. — М. : Когито-центр, 1997. — 432 с.
7. *Леви-Стросс К.* Структурная антропология / К. Леви-Стросс. — М. : Наука, 1983. — 535 с.
8. *Лозова О. М.* Візуальна семантика картини світу східних слов'ян / О. М. Лозова // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. — К. : Міленіум, 2006. — Вип. 27. — С. 176—184.
9. *Павленко В. Н.* Факторы этнопсихогенеза / В. Н. Павленко, С. А. Таглин. — Харьков : ХГУ, 1993. — 160 с.
10. Проблемы психологии восприятия [Электронный ресурс] / В. А. Барабанщиков // Эпистемология и философия науки. — Режим доступа: <http://www.journal.iph.ras.ru/baraban.html>
11. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. — М. : Аспект-Пресс, 2003. — 368 с.

*Статья содержит анализ проблематики в области этнокультурной толерантности. Предложен новый подход к изучению перцепции знаковых феноменов, основывающийся на началах этнической психологии и психосемантики.*

**Ключевые слова:** этнокультурная толерантность, этническое сознание, психосемантика, этнокультура, этнический знак.

*The article explores the current state of ethno-cultural tolerance. A new approach in studying of perception of ethnic symbol's in modern consciousness, based on psychological and psychosemantical methods, was propos.*

**Key words:** ethno-cultural tolerance, ethnic consciousness, psychosemantical, ethnic symbol.

#### **Олексюк О. М.,**

*завідувач кафедри теорії та методики музичної освіти  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
доктор педагогічних наук, професор, Україна*

#### **ДОСВІД РЕФЛЕКСІЇ ЦІННІСНИХ КОМПОНЕНТІВ МІЖСУБ'ЄКТНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

*У статті розкриті особливості ціннісної взаємодії педагога й учня в музично-педагогічному процесі. Висвітлені механізми діалогічного музично-педагогічного процесу у вищій школі. Обґрунтовано досвід рефлексії ціннісних компонентів міжсуб'єктної мистецької освіти.*

**Ключові слова:** міжсуб'єктна мистецька освіта, діалог, ціннісні компоненти, досвід рефлексії, музикант-педагог.

Тенденції розвитку сучасної вищої школи свідчать про те, що в розумінні сутності й значення діалогу важливо не лише розкрити його загальну ціннісно-смыслову і функціональну спрямованість з позиції «теорії про нього», але й поглянути на нього «зсередини» самого процесу, осмислити з позиції певної за характером взаємодії суб'єктів — викладача й студентів. Діалогічна форма спілкування є найбільш професійно значущою, оскільки результатом комунікативної діяльності майбутнього фахівця є новоутворення духовного змісту: уявлення, ідеї, риси характеру, інтереси, прилучення до цінностей іншого.

У ситуаціях діалогічного спілкування, які створюються нами в процесі професійної підготовки фахівців соціокультурної сфери, принципово змінюються позиції учасників: самовизначення відбувається в умовах навчальної дискусії, а вплив викладача на студентів замінюється їхньою особистісною взаємодією. Концепція дискусійного навчання полягає в організації поліфонії шляхом залучення студентів до діяльності, в якій основну роль відіграє соціокультурна норма. Існування ціннісно-смыслового аспекту завжди включає прийняття рішення, ситуацію вибору. Відтак освітній процес відбувається в умовах міжсуб'єктної взаємодії викладача і студента, коли має місце не просто співпраця заради результату, а пошук згоди в смислах. Зазначимо також, що формування ціннісно-смыслового самовизначення студентської молоді супроводжується освоєнням механізмів саморегуляції і самоактуалізації, які створюють нові можливості розвитку особистості.

Орієнтація на розвиток учня як особистості, індивідуальності й активного суб'єкта діяльності може бути реалізована лише на основі побудови відповідної стратегії діяльності педагога, що набуває сьогодні принципово нового сенсу — підтримання людини в духовній «самопобудові» (С. Кримський), формування здатності до життєвого самовизначення. Ця діяльність має характер діалогу, співпраці, співтворчості, в процесі яких домінує взаємовигідний обмін особистісними смислами і досвідом.

Разом з тим аналіз педагогічної і, зокрема, музично-педагогічної практики виявляє серйозні недоліки стосовно розвитку професійної діяльності педагога, пов'язані, насамперед, з небажанням відмовитися від застарілих стереотипів. Причини цього феномена багатоаспектні: панування історично сформованого відчуження педагогів від демократичних виховних технологій; відсутність ціннісно-смыслових орієнтирів і можливостей їхнього проектування на реальну діяльність тощо. Позбутися таких тенденцій можна, на наш погляд, за умов реалізації діалогічної парадигми, яка ґрунтується на принципі ціннісної взаємодії музики, педагога і учня. Спробуємо окреслити контури нового погляду на проблему діалогу, використання його феномена в переосмисленні деяких теоретичних науково-педагогічних конструкцій. Для досягнення визначеної нами мети пропонуємо розглянути для початку низку питань, пов'язаних із психологічним дослідженням музичного розвитку в парадигмі діалогу.

Слід зазначити, що теоретичним джерелом концепцій діалогу ХХ ст. є дослідження свідомості, здійснені Е. Гуссерлем у рамках феноменології. У подальшому деякі видатні філософи (М. Бахтін, М. Бубер, В. Біблер, М. Марсель, С. Франк, М. Хайдеггер та ін.) запропонували свої моделі діалогу. Так, М. Бахтін у праці «Проблема поетики Достоевського» не лише дослідив поліфонічний роман, створений Ф. Достоевським, але й змалював істотно нову картину світу [4]. Він, зокрема, вважав, що існує особлива діалогічна сфера буття людини, яка не піддається художньому освоєнню з монологічних позицій. Основна особливість романів Ф. Достоевського, згідно з М. Бахтіним, — це безліч самостійних голосів і свідомостей, справжня поліфонія рівноправних свідомостей з їхніми світами. Ще одна риса творчості Ф. Достоевського, на думку М. Бахтіна, полягає у баченні світу не як становлення і розвитку, а як співіснування і взаємодії. Діалог у цьому світі є не проявом суперечностей як моментів якогось більш загального процесу розвитку, а співіснуванням і взаємодією свідомостей, які ніколи не зводяться в єдине ціле.

Діалогічну інтерпретацію психологічних механізмів підготовлено ідеями М. Бахтіна про розуміння будь-якої взаємодії свідомостей як їхнього діалогу. Як припущення нової психологічної теорії знаходимо у М. Бахтіна такі слова: «жити — означає брати участь у діалозі, тобто запитувати, прислухатися, відповідати, погоджуватися тощо. У цьому діалозі людина бере участь вся і всім життям» — очима, губами, руками, душею, духом, усім тілом, вчинками.

Згідно з М. Бахтіним, текст твору можна зрозуміти як продукт спілкування (діалогу свідомостей), а будь-яке спілкування зі світом культури стає «запитуванням і бесідою». Отже, будь-який філософський чи літературний текст можна вважати діалогічним. Текст музичного твору також можна розглядати як діалогічний. Є. Назайкінський стверджує, що до музичних діалогів застосовуються майже всі античні критерії, за допомогою яких характеризують мовні діалоги [6]. Аналізуючи розробкові частини музичних творів, автор розглядає спосіб і характер діалогу музичних тем, його процесуальні характеристики.

Сучасні вчені (зокрема, В. Медінцев) припускають, що М. Бахтін, вводячи музичний термін «поліфонія» для аналізу літературного твору, передбачав можливість застосування свого методу в музикознавстві та музичній психології. У концепції В. Медінцева запропоновано дефініцію психології музичного розвитку в парадигмі діалогу. Вона полягає в тому, що музичний розвиток індивіда здійснюється в діалозі його свідомості і свідомостей, зовнішніх стосовно нього; як зовнішні суб'єкти діалогу можна розглядати персоналії і свідомості, закарбовані в творах музичної культури. Розгляд окремих епізодів діалогу з певним музичним твором як носієм цінності, мовного діалогу з педагогом слід розуміти як дослідницьку ідеалізацію діалогу. Але припустимо, що діалог є не лише якістю, властивою людській взаємодії, але й якістю, притаманною світові. Як таке припущення може позначитися на нашому розумінні синтетично-діалогової парадигми в музично-педагогічній освіті?

Відповідаючи на це запитання, виділимо декілька основних положень, які, на думку Г. Щербакової [9], становлять сутність музично-педагогічних цінностей: а) музика як вид мистецтва є одним із способів пізнання життя і самопізнання, що досягається педагогом і учнями у співтворчому музично-психологічному спілкуванні; б) музика як самоорганізована система постійно перебуває у стані «рухомого спокою» (О. Лосев) як «діалектики послідовності й одночасності форми становлення і форми кристалізації», що визначає необхідність неперервного розвитку і вдосконалення музичної педагогіки; в) музика — багатогранний світ, який поєднує

безліч оригінальних авторських світів (свідомостей). Ці світи вступають у ціннісну взаємодію з колективним суб'єктом пізнання (педагогом і учнем) і створюють у цьому процесі цілісну музично-педагогічну систему; г) педагог і учень — колективний суб'єкт ціннісної взаємодії, що взаємозбагачує їх і сприяє успіху музично-педагогічної освіти.

Осягнення світу музичних цінностей як акт спільних дій педагога і учня спрямовує їх у сферу естетичного проникнення в таємницю світобудови. І якщо визнати, що світ, в якому ми реально живемо, є фундаментально поліфонічним, то здатність учасників музично-педагогічного процесу до діалогу — це не просто особистісна якість, а свідчення адекватності людини загальним законам світобудови. Важливими щодо цього є висновки Г. Щербакової стосовно сутності музично-педагогічної освіти як складного утворення, адекватне уявлення про яке можна одержати лише в контексті системного аналізу. Зупинимось докладніше на цьому аспекті проблеми.

Світ музичних цінностей як об'єкт пізнання в музично-педагогічній освіті являє собою складну саморозвиваючу систему. О. Лосєв, досліджуючи закони музичного буття, виявив його циклічність, постійне спрямування від Хаосу до Космосу і від Космосу до Хаосу («Хаокосмос»). Б. Асаф'єв, аналізуючи творчість О. Скрябіна, сформулював так званий «існуючий порядок речей, протест і спрямованість до нового порядку» [3]. Б. Яворський підтримував висунуту О. Лосєвим ідею «Хаокосмосу». Він писав: «За мою теорію, епохи переплітаються, кінцева фаза попередньої збігається одночасно з початковою фазою наступної епохи» [10].

Розвиваючи ідеї вчених різних наукових сфер (Т. Парсонс, І. Пригожий, І. Стенгерс та ін.), Г. Щербакова визначає музично-педагогічний процес як взаємодію трьох саморозвиваючих систем: світу, музичних цінностей, особистості учня та особистості педагога [9]. Музичне мистецтво з глибини віків і до нинішнього часу, звернене «від серця до серця», несе естафету єднання, здійснюючи комунікативну функцію через Час і Простір. Педагог зобов'язаний, прийнявши цю «естафету єднання», передати її своєму учневі. Проникнення, на думку Г. Щербакової, в музичний Всесвіт передбачає особливий вид спілкування, в процесі якого механізм «зворотного зв'язку» включає механізм «музичного наслідування», адже закон збереження енергії діє постійно, змушуючи в далекому минулому побачити паростки майбутнього, а в дні нинішнього — давно забуті риси.

Музична педагогіка, як і весь музичний світ, — це безперервне становлення, взаємопроникнення, взаємозбагачення. Музично-педагогічна освіта як складноорганізована система об'єднує нескінченність постійного розвитку музичного Всесвіту, становлення і розвиток у музично-педагогічному процесі особистості учня і, врешті-решт, саморозвиток і самовдосконалення музиканта-педагога, який здійснює взаємозв'язок між всіма компонентами системи. Співзвуччя і гармонія в «трію» — музика, педагог, учень — здійснюється, згідно з Г. Щербаковою, через співпереживання і співтворчість. Таким чином, у музично-педагогічному процесі втілюється концепція синтетично-діалогічного спілкування, що забезпечує постійне поле «зворотного зв'язку». Синтетично-діалогічне спілкування між об'єктом — носієм цінності (музичним твором) — і колективним суб'єктом пізнання і ціннісного осмислення (педагогом і учнем), що здійснюється в музично-педагогічному процесі, дає змогу відмовитися від традиційної дихотомії: вчитель-учень, об'єднуючи їх на психологічному рівні освоєння музичного простору в співпереживанні і на світоглядному рівні — у співтворчості. Отже, в музично-педагогічному процесі, вважає Г. Щербакова, через ланцюг ціннісної взаємодії виникає синтетично-діалогічна парадигма: композитор — музичний твір — музикант-педагог — учень + співпереживання + співтворчість.

Обов'язковою умовою творчого осягнення музичного твору є співпереживання і співтворчість. У цьому процесі визначальну роль відіграє емпатія, тому що поштовхом до інтерпретації є перенесення домінанти на «іншого» і отождолення з цим «іншим». У разі роботи з текстом музичного твору цим «іншим» є автор, його стиль, ліричний герой. Специфіка музичного виконавства актуалізує «співучасне буття» (М. Бахтін). Діалогічна стратегія розуміння в цій ситуації стає гомоморфною щодо діалогу Слова і Діла. Прочитання музичного тексту як реалізація принципу «спочатку було Слово» і виконання тексту як реалізація принципу «спочатку було Діло» утворюють «рубіж свідомостей» і культур (Л. Надирова). І якщо в спільному співтворчому акті з композитором взаємодія педагога і учня виходить з настанови співпереживання, то авторський світ слугує основою для створення свого виконавського світу.

Викладена вище сутність взаємодії створює в музично-педагогічній освіті напружене енергетичне поле духовного єднання, в якому спостерігається подолання традиційного «діадного мислення». Натомість відмова від «діадного мислення» на користь нелінійного підходу — це постійний пошук єднання, основою і провідним напрямом якого є потреба в спільності на основі альтруїзму, потреба залучення до Вищої реальності, здатність перенесення домінанти за межі власного «Я», на життя іншої людини. Доречно в цьому зв'язку зазначити, що М. Бахтін не відзначав несумісності між багатоголоссям світу та існуванням індивідуальної свідомості. Це багатоголосся може бути перенесене всередину індивідуальної свідомості у формі внутрішнього діалогу.

Варто мати на увазі, що емпатичне співпереживання під час музичного сприйняття є необхідною умовою забезпечення духовного зв'язку з особистісним «Я» композитора, виконавця, зі спільною для всіх духовною сферою «Ми» — сферою інтерсуб'єктивності. Згідно з феноменологічним підходом до аналізу музики, конструювання інтерсуб'єктивного «Ми» можливе лише за умови самоконституювання музичного «Я». Відтак інтерсуб'єктивність є гарантом повноцінного морально-естетичного осягнення музики, оскільки включає тенденцію самоусвідомленої ідентифікації особистості як і з музичним цілим, так і з історично закріпленим у ньому людським досвідом естетичних відношень. Разом з тим, як зауважує Р. Тельчарова, без визнання су-

спільно-історичних детермінант знання, суспільно-історичних детермінант музичної свідомості феноменологічне конструювання музичного предмета в просторі інтерсуб'єктивної дійсності, навіть в абстрактно-формальних структурах музики, є майже неможливим [8]. Автор пропонує метод діалектичної феноменології, в якому поєднується теза про об'єктивну реальність існування музичного твору з тезою про його конструювання музичною свідомістю.

Діалогічність свідомостей як себе самого, вміння жити переживанням героїв — всі ці емпатійні процеси пов'язані зі співтворчістю, яка проявляє себе в позитивній надлишковості та багатшаровості образів. Саме в «надлишковому баченні» здійснюється трансцендентальний діалог між композитором і тим, хто осягає процес творення. Важливою є роль у цьому діалозі музичної мови і музичного мислення різних історичних епох.

Основним психологічним механізмом, що забезпечує загальний модус осягнення музики під час діалогічного спілкування самостійних свідомостей композитора — виконавця — слухача, є «механізм емпатійного резонансу» (Л. Бочкарьов), сутність якого полягає в емоційній ідентифікації.

Таким чином, у музично-педагогічному процесі осягнення музичного твору супроводжується як обов'язкова умова співпереживанням і співтворчістю. Запропонована вище схема відображує принцип обміну цінностями, в ході якого через реалізацію зворотного зв'язку виникає ефект емоційного резонансу.

Ціннісна взаємодія музики, педагога і учня в музично-педагогічному процесі — провідний принцип творчого спілкування, спрямований на створення синтетично-діалогічної парадигми. Специфічні завдання і зміст досліджуваного процесу зумовлюють функціонування в ньому двох форм діалогу — «зовнішнього» і «внутрішнього», які в реальному бутті діалектично між собою взаємодіють. Так, скажімо, в одному випадку «внутрішній» діалог як форма спілкування музиканта-педагога із самим собою може існувати паралельно «зовнішньому». В іншому випадку ці форми діалогу навіть зливаються в єдиний духовно-енергетичний потік, надаючи тим самим усім сторонам живого педагогічного процесу більшої емоційної і моральної сили, ціннісно-сислової забарвленості.

З узагальнення викладеного випливає висновок про те, що діалог сприяє вирішенню вельми важливого завдання — підводить майбутнього музиканта-педагога до розуміння того, що будь-яке судження про життєві та професійні явища, проблеми — це результат зусиль його особистості, його душі, активного проникнення в сутність цих явищ. Саме в ситуації діалогу музикант як носій Істини, Добра, Краси забезпечує гармонійне поєднання загальної і професійної підготовки майбутнього музиканта-педагога.

#### ДЖЕРЕЛА

1. *Аболина Т. Г.* Исторические судьбы нравственности: Философ. анализ нравственной культуры / Т. Г. Аболина. — К.: Либідь, 1992. — 195 с.
2. *Аза Л. А.* Воспитание как философско-социологическая проблема / Л. А. Аза. — К.: Наук. думка, 1993. — 130 с.
3. *Асафьев Б. В.* О музыке XX века / Б. В. Асафьев. — Л., 1982.
4. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. — 4-е изд. — М.: Сов. Россия, 1979. — 318 с.
5. *Бахтин М. М.* Эстетическое наследие и современность: межвуз. сб. науч. тр. / М. М. Бахтин. — М.: Искусство, 1979.
6. *Назайкинский Е. В.* Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. — М.: Музыка, 1982.
7. *Олексюк О. М.* Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. — К.: Знання, 2004. — 256 с.
8. *Тельчарова Р. А.* Введение в феноменологию музыки / Р. А. Тельчарова. — М., 1991. — 214 с.
9. *Щербакова А. И.* Философия музыки и музыкального образования. Ч. I.: учеб. пособ. / А. И. Щербакова. — М.: ООО «Учебно-методический издательский центр „ГРАФ-ПРЕСС“», 2008. — 256 с.
10. *Яворский Б. Л.* Статьи. Воспоминания. Переписка / Б. Л. Яворский; ред.-сост. И. С. Рабинович. — М., 1972.

*В статье раскрыты особенности ценностного взаимодействия педагога и ученика в музыкально-педагогическом процессе. Освещены механизмы диалогического музыкально-педагогического процесса в высшей школе. Обоснован опыт рефлексии ценностных компонентов межсубъектного художественного образования.*

**Ключевые слова:** межсубъектное художественное образование, диалог, ценностные компоненты, опыт рефлексии, музыкант-педагог.

*In the article the features of the value of the teacher and student interaction in the musical-pedagogical process. Highlight the mechanisms of dialogic musical pedagogical process in higher education. Grounded experience of reflection components intersubjective value of art education.*

**Key words:** intersubjective art education, dialogue, value components, the experience of reflection, a musician and teacher.