

and social unity, humanism in the development of leadership skills, educating creation environment tolerance and communicative directed etc.

The article is observed that in spite of presence of significant scientific material in this area, the problem of leadership skills of university students in the activities of the student self-government in the new socio-economic and cultural conditions of development society remains the not investigated.

*Key words:* student self-government, leader, leader skills, leader skills of student.

Стаття надійшла до редакції 04.12.2014 р.

Прийнято до друку 30.01.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Ваховський Л. Ц.

УДК 378.05 + 378.12

**А. В. Семенова**

### **КАТЕГОРІЯ «ЦІННІСНИЙ ДОСВІД» ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА ВЗАЄМОДІЇ ЛЮДИНИ**

«Гармонія Людини з самою собою, гармонія взаємовідносин з Природою, гармонія у стосунках між людьми Планети – ось шлях вирішення Глобальних проблем» підкреслював Д. Ліхачов [8, с. 123]. Цю думку в усі часи поділяли багато вчених. Звернення до публікацій іноземних вчених (Г. Парсонс [9] та ін.) відкрило новий ракурс у підході до проблеми розвитку ціннісного досвіду: усвідомлення суб'єктами універсальних способів засвоєння суспільного буття, що має принципове значення для теоретичного обґрунтування завдань нашого дослідження. «Людина, – писав В. Вернадський, – вперше реально зрозуміла, що вона житель Планети і може/повинна мислити і діяти в новому аспекті, не лише в аспекті окремої особистості, родини чи роду, держав чи їх союзів, але й в планетарному аспекті. Вона, як і все живе, може мислити і діяти в планетарному аспекті тільки в області життя – в біосфері, в певній земній оболонці, з якою вона нерозривно закономірно пов'язана і піти з якої не може» [3].

У зверненні Дж. Хазарда (США) і С. Вершловського (Росія) до колег – керівників проекту «Глобальне мислення в світовому процесі як проблема викладання» говорилося: «Ми живемо в неспокійному і складному світі. В нас різне минуле, власні традиції та цінності. Але багато чого і об'єднує нас як мешканців однієї планети, як педагогів. Ми впевнені, що від спільних зусиль вчителів наших країн багато в чому залежить майбутнє наших дітей, а значить і суспільства. Але для цього нам необхідно краще розуміти одне одного і прагнути до співробітництва» [4]. Особливого значення для всіх і кожного набуває

моральна орієнтація, яку справедливо називають вищим видом орієнтації, тому що це – ставлення до іншої людини як до особистості, як до власного Я. «Мораль як вища форма суб'єкт-суб'єктних стосунків починається там, де є хоч проблиск такого ставлення до людини, коли починають добровільно зважати на чийсь цілі і бажання, окрім своїх власних... Важливою умовою моральності є визначення за іншими людьми права на самостійність, повагу до їх волі і неповторності, здатність доброзичливо зрозуміти і добровільно прийняти їх власні цілі...» [10, с.20, 22].

Зміна цінностей суспільства відбувається постійно: змінюються пріоритети та ієрархія, знецінюються одні і висуваються інші. І ось з часів стародавніх греків (Піфагор і піфагорійці, Геракліт Ефеський, Емпедокл, Демокріт, особливо пізнання і людської думки, коли б учені не намагалися знов і знов осмислювати і переглядати питання про предмет почуттєво-емоційного ціннісного пізнання Людиною Світу навколо себе і світу в собі, соціальних функцій, результатів цього пізнання і результатів заснованої на цих знаннях діяльності, цінностей суспільства. Кожного разу це відбувалося, як мінімум, з двох причини. По-перше, тому, що постійно розширюється і збагачується сама сфера почуттєво-емоційного життя людини, а тому і збільшується ціннісний досвід людини про саму себе і свої можливості взаємодіяти зі світом на основі досконалості, гармонії і краси. По-друге, самі знання, що постійно удосконалюються (збільшуються), здібності і можливості Людини творити більш довершений Світ у собі і навколо себе, відкривають нові і нові пласти досконалого і гармонійного, та в результаті прекрасного і щасливого життя.

*Система цінностей*, в широкому смислі слова, – це внутрішній стрижень культури суспільства, об'єднуюча ланка всіх галузей духовного виробництва, всіх форм суспільної свідомості. У системі цінностей знаходить вираження міра рішучості, підготовка особистості до перетворення світу, який є нестабільним і змінним. Зміна цінностей суспільства відбувається постійно: змінюються пріоритети та ієрархія, знецінюються одні і висуваються інші. *Система цінностей* – це дієвий бік суспільної свідомості, взятої в сукупності всіх її форм. *Досвід* визначається як *віддзеркалення у свідомості людей законів об'єктивного світу та суспільної практики, що відбувається у результаті їх активного практичного пізнання*. Відтак, якщо досвід не стає емоційним, естетично значущим для особистості – не може відбутися педагогічної дії, тому такий досвід не стає ціннісним.

В. Данченко в роботі «Психологічний механізм духовного розвитку» констатує той факт, що у людини немає вродженої необхідності розвиватися духовно [6]. Визначаючи *ціннісний досвід*, ми розглядаємо його як динамічну зміну відносин Людини зі Світом, перехід від соціально-нормативного («дорослого») рівня на рівень духовно-ціннісних відносин, як вищу форму активності суб'єкта, прояв

здатності особистості піднімається над рівнем нормативних вимог; це процес свідомої, творчої, ціннісно-перетворювальної діяльності. Отже, специфіка розвитку ціннісного досвіду як вищої форми активності особистості полягає в тому, що він *не може бути мимовільним*.

Конкретизувати особливості феномену «ціннісний досвід», як інтегральної відображаючої-регулятивної характеристики взаємодії Людини зі Світом.

Спостереження за своїм внутрішнім світом, усвідомлення відносин (*рефлексія*), що виявляються в процесі *інтерації* (взаємодії) людини із зовнішнім світом, представляються нам як *сукупність внутрішніх і зовнішніх функцій системи відносин*, відповідальних за підтримку її цілісності. У дійсності зовнішня й внутрішня система функцій нероздільні. Значення теоретичного розмежування функцій полягає у вказівці на необхідність двох різних **форм ціннісного досвіду** – *інтроспективної* та *інтерактивної*. Внутрішні й зовнішні функції є орієнтирами для цих двох форм ціннісного досвіду, указуючи основні сфери внутрішнього світу людини й відносин людини із зовнішнім світом. Тобто, конструктивний ефект розвитку ціннісного досвіду має відобразитися як на особистісній ієрархії цінностей, так і на відносинах особистості із середовищем. По суті внутрішня рефлексія без зовнішньої активності суб'єкта тотожна послідовному *розриву відносин* людини із зовнішнім світом. *Конструктивний цілісний ефект розвитку ціннісного досвіду* можливий тільки при сукупності інтроспекції (взаємодії із внутрішнім світом) та інтерації (взаємодії із зовнішнім світом).

У цьому сенсі *людина* є мікрокосмом, у якому віддзеркалюється макрокосм – *світ відносин людини*. І навпаки, світ відносин людини такий, яким його віддзеркалює сама людина, – як говорили друїди, «душа людини, подібно омелі, паразитує на дереві її тіла». Істоти з іншими тілами (кози, капуста) перебувають в інших відносинах зі світом; вони нездатні вступити з ним у ті ж відносини, що й людина; їхній світ інший [2]. *Відносини* – це свого роду «екзистенціальні зміни», що визначають «екзистенціальну точку координат» істоти, або її «рівень буття». Як безпосередньо пережитий етап загальної еволюції, життя людини, в цілому, являє собою процес прогресивного розвитку, послідовного підвищення рівня організації матеріальних систем. Людина може приймати або не приймати **свідому участь** у цьому процесі, але, будучи залученою в нього *фактично*, **людина не може не розвиватися**.

Як показали сучасні дослідження принципів роботи людського мозку, в самій природі мозку людини закладені такі властивості і якості, які дають підстави розглядати їх як *онтологічні*, а саме: постійна націленість мозку людини на нескінченне пізнання Світу і його вдосконалення, початкова здатність до самозаохочення за успішну реалізацію початкових природних властивостей. Адже людина всі результати свого майстерного творіння духовного і етичного змісту і значення утілює в реальних матеріально-речовинних продуктах, вона у

своїй голові, у своєму дусі містить такі переконливі властивості і здібності, завдяки яким в будь-якому об'єкті, що зустрічається на життєвому шляху людини, і явищі відразу відчуває порядок або хаос, гармонію або дисгармонію і тут же націлюється, спочатку хоч би ідеально, на ліквідацію чи подолання хаосу або дисгармонії. Інакше творець не одержить того задоволення і навіть насолоди, яка є вищою для нього самовинагородою на шляху досягнення трьох іпостасей: Істини, Добра і Краси. Вони утворюють триєдність та обумовлюють одна одну. Так справжня Істинність завжди «вдягається» в Естетичні форми і покликана служити Добру.

Ці твердження знайшли втілення в різних сферах людської діяльності – науці, філософії, мистецтві. З часом їх стали протиставляти одна одній [5]. Відтак, і у наш час гостро йдуть дискусії про співвідношення науки і мистецтва, науки і моральності, гуманізму. Висловлюються думки, що наука не може бути ні етичною, ні аморальною. Але нині, як ніколи раніше, ясно, що наука і освіта, які не освячені високою етичною, гуманістичною метою, загрожують загибеллю культури, цивілізації. Наука і освіта повинні бути формою реалізації гуманізму, як і гуманізм є умовою справжнього розквіту науки і освіти. І мистецтво не може бути чимось чужорідним по відношенню до науки і освіти. Уява, фантазія, інтуїція, відчуття прекрасного завжди супроводжують пошук пізнання.

Д. Леонтьєв пояснює «інваріантні аспекти соціального і загальнолюдського досвіду, що існує в структурі особистості, відповідні *формам моделей належного*, які задають кінцеві орієнтири індивідуальній діяльності конкретної людини» [7]. Природний, некультивований розвиток людини, яким би низьким і примітивним не був його рівень, вже є *інтегральним*, тобто всебічним, цілісним й гармонійним. Цей повільний і пасивний процес мимовільного інтегрального розвитку людини супроводжується процесом активної її спеціалізації, тобто цілеспрямованого здійснення людиною розвитку деяких *особистісних* своїх здатностей і форм життєдіяльності. Парадокс свідомого духовного розвитку полягає у тому, що намагаючись цілеспрямовано «розвиватися», ставати «кращою» тощо, людина тим самим «заганяє» себе в рамки чергової штучної спеціалізації, а це негативно позначається на плінні природного процесу інтегрального розвитку. Окрім того, людина нездатна врахувати й цілеспрямовано стимулювати всю динамічну сукупність нескінченного числа зовнішніх і внутрішніх зв'язків і відносин дійсного процесу інтегрального розвитку. Тому культивований людиною «інтегральний розвиток» виявляється однобічним або «декількобічним», – але в кожному разі частковим, неорганічним, – і несе на собі характерну печатку недосконалостей, які неминуче властиві даній людині на етапі, коли вона вирішує з **мимовільного співучасника** загального еволюційного процесу перетворитися в його **свідомого учасника**.

Саме з тієї причини, що на кожному з етапів духовного розвитку цілі його не можуть бути досягнуті тільки довільними цілеспрямованими зусиллями людини (учня, студента, педагога тощо), Учитель-Майстер, у процесі педагогічної дії, «змушений» тримати учня у необізнаності щодо дійсного значення здійснюваної роботи, – подібно тому як експериментатор у цільових психологічних експериментах змушений тримати випробуваного в повному невіданні щодо дійсного змісту процедури експерименту. Майстру мета – *якісно новий для учня рівень досвіду* – добре відома; однак учневі вона не може бути відома принципово – він може лише уявити собі якісь примарні псевдоцілі. Тому Учитель-Майстер просто не в праві бути «відвертим» у відносинах з учнем. В іншому випадку «одкровення» Учителя-Майстра «зациклювали» б учня, перешкоджаючи тим самим знаходженню власного дійсного досвіду. Він переступав би закон *Ахімси (Неспричинення Шкоди)* – згідно Патанджалі – закон Сатї (*Чесності*), – це принцип духовного розвитку, другий по значимості **після** Ахімси [1]. Тому свідомий розрив між тим, що промовляється й тим, що реально відбувається є обґрунтованим. Так, говорячи правду, наприклад, Учитель мав би сказати, що всі дії учня марні – і учень, довірившись Майстру, охоче б із ним погодився. Тим самим правда виявилася б для учня лише приводом, щоб взагалі перестати що-небудь робити й прикладати зусиль. Адже, зауваження типу «все що було зроблено – помилково» чи „не роби так – бо це неправильно», «розв’язуй задачу іншим способом» – являє собою «формулу научіння» і не може сприяти розвитку ціннісного досвіду суб’єктів педагогічної дії. Якщо Учитель у такому випадку буде говорити правду – така правда не допоможе учню; щоб допомогти, Учитель змушений висловлювати помилкові твердження, оскільки правда не просто не пішла б учню на користь, – вона заподіяла б шкоди.

Тому Майстер щораз змушений говорити щось, що співвідноситься з рівнем розвитку учня, і висловлювати, у міру його просування, нові твердження, що перебувають у явному протиріччі зі старими, що вже зробили свою справу. І якщо один раз Учитель каже, що домашні завдання – марна справа, а учень, проте, продовжує їх виконувати, це свідчить, що слова призначалися саме цьому учню й вже виконали своє призначення... Але якщо учень розуміє тільки слова – не відбувається педагогічної дії. Слова Майстра, його висловлення становлять *лише один* з елементів створюваних ним **ситуацій**, – ситуацій, що максимально сприяють знаходженню учнем особистісного досвіду, найчастіше невимовного словами. Все це, так сказати, інструментальне, а не «відверте» знання. Варто підкреслити, що *принцип інструментальності* поширюється не тільки на висловлення, але й на всю життєдіяльність Учителя-Майстра загалом. Остання обумовлена вже не тільки аудиторією, а тією конкретною ситуацією й соціальним середовищем, у якій вона відбувається.

Людина, далека від проблем саморозвитку, цілком обмежена **особистісним рівнем самосвідомості**. Тому коли вона відстороняється від «мирських реалізацій» і займається «собою», вона, фактично, займається своєю особистістю, а саме, – упорядкуванням і вдосконалюванням особистісної структури психічних функцій, «особистих якостей», створюючи тим самим необхідні передумови для наступного виходу на надособистісні рівні самосвідомості. Інтеграції Людини зі Світом, збагненню себе «як цілісності» передуює дезінтеграція вже сформованого ціннісного досвіду, розкладання його на складові функції. Людина, яка ще не вступила на шлях розвитку ціннісного досвіду й перебуває «у доброму здоров'ї», як би не зауважує ототожнення свого «Я» з виконуваними нею функціями. Вона повністю ототожнена з їх функціонуванням у природно-соціальному світі, зі своєю соціальною роллю, зі своєю функцією в системі суспільних відносин. І коли в неї запитують, хто вона, людина звичайно називає свою професію або посаду.

У процесі педагогічної дії, людина приступає до аналітичного дослідження себе як одиниці – суб'єкта взаємодії, що здатний виконувати різні ролі, але не зводиться до них. Тим самим людина розтотожнюється зі своєю соціальною роллю: вона виявляє, що за її «Я» ховається «цілий Світ», який живе своїм власним життям. Інструментом дослідження цього внутрішнього світу є *інтроспекція*. Розвиваючи інтроспекцію, людина виявляє, що її внутрішній світ якісно неоднорідний, що в ньому існують як би різні пласти й рівні, життя яких можна спостерігати, але не управляти ними. Виявляється, що ці рівні з деякою натяжкою можна назвати «моїми», але ніяк не «мною». Дійсно, навіть кажуть «мій розум», «моє тіло», «мої думки» – ніхто не називає себе «розумом», «думками» або «тілом». Ці та інші складові перебувають у власності чисто формально; скоріше навпаки, – людина перебуває у їхній владі. Процес перетворення ціннісного досвіду можна розглядати як процес, протилежний аналітичному вивченню, контролю й т.д. цих «стихій» – як синтетичний процес зворотної інтеграції цих функцій у деяку нову цілісність. Ауробіндо [2], який спеціально займався питанням перетворення психічних функцій, розглядав такий процес як одну зі змістовних галузей загального еволюційного процесу.

Для дійсного розвитку ціннісного досвіду, в цьому випадку, необхідним стає **поштовх ззовні**. Свідомо такий поштовх може зробити тільки Учитель-Майстер, оскільки традиційна педагогіка завжди підкреслювала необхідність особистого контакту із Учителем. Справа в тому, що якщо зазначений поштовх не зроблений вчасно, **ріст і упорядкування** особистісної структури змінюється її **«прославленням»**: процес, що служив необхідною передумовою подальшого розвитку, обертається у свою протилежність. Самозациклюючись на рівні «Его», людина починає «варитися у власному соку», у результаті чого особистісний розвиток «переростає» в

особистісну деградацію, очевидну для зовнішнього спостерігача, але «трансцендентну» для самої людини, яка нездатна з боку, ззовні оцінити процеси, що відбуваються. Таким є механізм формування трагікомічного образу самонадіяного викладача, науковця, керівника закладу та ін., дивного як убогістю відносин зі світом й сліпоту відносин з людьми, так й міццю відчуття власної значимості, що його «розпирає». Зазначені труднощі можна значно полегшити, якщо вказати на споконвічно **підлеглий характер** процесу вдосконалювання й упорядкування особистісної структури, переорієнтувавши свідомість людини з однобічного розвитку **самої себе** не на настільки ж однобічний розвиток **Світу**, а на розвиток своєї **взаємодії** зі Світом.

У процесі активно прогресуючої взаємодії, тобто інтегрального розвитку відносин Людини з дійсним Світом (а не тільки з його «паперовою картиною», що, як кажуть, «все стерпить»), сам світ позбавляє людину інтроспективних ілюзій на свій рахунок, тільки-но вона «впадає в самообдурення». Саме життя бере на себе функції Майстра, забезпечуючи зовнішній поштовх, точніше, численні зовнішні поштовхи, що сприяють прориву блокади «Его» («Усе, що нас не вбиває – робить нас міцнішими» – народна мудрість). Разом з тим, переорієнтація людини із «самої себе», тобто з **продукту** взаємодії зі світом на сам **процес** взаємодії, не йде на шкоду вдосконалюванню й упорядкуванню індивідуальної структури психічних функцій, оскільки структура ця по суті вдосконалюється лише у процесі взаємодії зі Світом. Не будучи ж скутою орієнтацією людини на «себе саму», вона знаходить додаткові (надособистісні) перспективи розвитку.

Об'єктом загальної орієнтації свідомості людини стає не вона сама, а процес її взаємодії зі світом, хоча об'єктом конкретних перетворювальних зусиль стає саме «вона сама», тобто особистість. Відтак, набуває важливості визначення оптимального напрямку колективних зусиль суб'єктів педагогічної дії. Отже, цілі духовного розвитку – якісно нові рівні розвитку ціннісного досвіду – не можуть бути досягнуті завдяки довільним, не цілеспрямованим зусиллям. У межах даної концепції ціннісний досвід є інтегральною відображаючо-регулятивною характеристикою взаємодії Людини зі Світом.

### **Список використаної літератури**

**1. Андросов В. П.** Индо-тибетский буддизм. Энциклопедический словарь: монография / В. П. Андросов; Рос. акад. наук, Ин-т востоковедения. – М.: Ориенталия, 2011. – 448 с. **2. Ауробиндо Шри ИЛИ ПУТЕШЕСТВИЕ СОЗНАНИЯ.** Перевод А.А.Шевченко и В.Г.Баранова Satprem. Sri Aurobindo, or Journey of Consciousness Издательство Ленинградского университета. Л., 1989 Режим доступа: <http://www.psylib.org.ua/books/satpr01/index.htm>. **3. Вернадский В. И.** Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление. – М.: Нар. Образование, 1977. – С. 24. **4. Вершиловський С. Г.,**

Хазард Дж. Ценностные ориентации учителей // Педагогика. – 1991. – № 3-4. – С. 56, 102 – 106. **5. Волков Генрих** «Три лика культуры». – М., 1986. – С. 5 – 6. **6. Данченко В.** Психологический механизм духовного развития и проблемы духовной практики [Электронный ресурс] / Владимир Данченко // Библиотека Фонда содействия развитию психической культуры (Киев). – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/danch02/index.htm>. **7. Леонтьев Д. А.** Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени [электронный ресурс] : <http://www.follow.ru/article/344>. **8. Лихачев Д. С.** Я вспоминаю. – М. : Прогресс, 1991. – С. 123. **9. Парсонс Г.** Человек в современном мире. Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1981. – 309 с. **10. Сагатовський В. М.** Весы Фемиды и суд совести. – М. : Мысль, 1982. – С. 20, 22.

**Семенова А. В. Категорія «ціннісний досвід» як характеристика взаємодії людини**

У статті конкретизовано особливості феномену «ціннісний досвід», як інтегральної відображаючої-регулятивної характеристики взаємодії Людини зі Світом; як динамічну зміну відносин Людини зі Світом, перехід від соціально-нормативного («дорослого») рівня на рівень духовно-ціннісних відносин, як вищу форму активності суб'єкта, прояв здатності особистості підніматися над рівнем нормативних вимог; як процес свідомої, творчої, ціннісно-перетворювальної діяльності; доведена теза, що якщо досвід не стає емоційним, естетично значущим для особистості – не може відбутися педагогічної дії, тому такий досвід не стає ціннісним.

*Ключові слова:* ціннісний досвід, педагогічна дія, педагог-майстер.

**Семенова А. В. Категория «ценностный опыт» как характеристика взаимодействия человека**

В статье конкретизированы особенности феномена «ценностный опыт», как интегральной отражающе-регулятивной характеристики взаимодействия человека с миром; как: динамическое изменение этих отношений человека, переход от социально-нормативного («взрослого») уровня на уровень духовно-ценностных отношений, высшую форму активности субъекта, проявление способности личности подниматься над уровнем нормативных требований; как процесс сознательной, творческой, ценностно-преобразовательной деятельности; обоснован тезис, о том что если опыт не становится эмоциональным, эстетически значимым для личности – не может состояться педагогического воздействия, поэтому такой опыт не становится ценностным.

*Ключевые слова:* ценностный опыт, педагогическое действие, педагог-мастер.

**Semenova A. V. Category "value experience" as a characteristic of human interaction**

The article specified features of the phenomenon "value experience" as an integral reflectively-regulatory characteristics of human interaction with the world; as the dynamic change of the relationship between man, the transition from social-normative ("adult") level to the spiritual value relations, the highest form of activity of the subject, the manifestation of the individual's ability to rise above the level of regulatory requirements; as a process of conscious, creative, value-reform activities; substantiated the thesis that if the experience does not become emotional, aesthetic significance for the individual - can not take place pedagogical influence, so this does not become a value-experience. The object of the general orientation of the human mind becomes not himself, and the process of its interaction with the world, although the object of specific conversion effort it becomes a person. It is therefore of importance of determining the optimal direction of the collective efforts of the subjects of pedagogical influence. Thus, the purpose of spiritual development - qualitatively new level of development of valuable experience - they can not be achieved through arbitrary and not targeted efforts.

*Key words:* value experience, pedagogical action, teacher-master.

Стаття надійшла до редакції 31.12.2014 р.

Прийнято до друку 30.01.2015 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Харченко С. Я.

UDC 37.013:001.31

**M. A. Speranska-Skarga**

**LIFELONG LEARNING COMPETENCES IN CONTEXT  
OF KNOWLEDGE-BASED ECONOMY**

Recent changes in the educational systems in the countries of the European Union presuppose a substantial amount of attention drawn to the issues of adult education and lifelong learning. The formation of the knowledge-based economy is closely related to the necessity of the development of a series of key competences that enable the individual to be an active participant of the self-perfection process.

The problems of defining the major characteristics of lifelong learning competences have been the object of scientific research for a long time. Many world famous scientists have devoted their research to the issues related to ideological elaboration of the pillars of the theory of lifelong learning in the context of the development of modern pedagogical science and knowledge-based economy. The contribution of the following scholars should be