

## ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

### КАТЕГОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СЕНСУ В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

І.М.Алексєєва

(викладач, Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського)

*В статтє рассматривается понятие «смысл» в философском, психологическом и педагогическом аспектах, его значимость в процессе формирования педагогического понимания у будущих учителей музыки.*

*This article deals with the category of «sense» from the philosophical, psychological and pedagogical perspectives, its importance for the process of shaping pedagogical understanding of future music teachers.*

Вивчення місця і ролі смислової діяльності особистості в навчанні та вихованні є однією з найважливіших проблем сучасної професійної педагогіки. Процес осмислення формує ціннісне ставлення особистості до різних явищ життя, до самої себе. Тут велике значення має педагогічне розуміння. Зміст освіти будується під час збагнення й отримання сенсу для себе через розуміння позиції учня. В процесі розуміння встановлюється взаємне прийняття один одного, коли кожен ставить себе на місце іншого. Таким чином, розуміння відкриває шлях до побудови особистісного знання, приводить до смислового перетворення власної професійної діяльності.

Мета статті полягає в конкретизації поняття «сєнс» і його значущості у формуванні педагогічного розуміння у майбутніх учителів музики.

Категорія «сєнс» – феномен, що викликає активний інтерес у дослідників різних сфер знань – філософії, психології, педагогіки, соціології тощо (О.Асмолов, М.Бахтін, Б.Братусь, Ф.Василюк, Л.Виготський, П.Гальперін, В.Зінченко, О.Леонтєв, Д.Леонтєв; А.Адлер, М.Вебер, Е.Гуссерль, В.Дільтей, Ж.Нюттен, З.Фрейд, В.Франкл, Г.Фреге, Е.Шпрангер, К.Юнг та ін.).

З.Фрейд першим висунув ідею, що будь-яка наша дія має певний сєнс. А.Адлер уважав, що люди живуть у світі сєнсів, які керують їх діями. В.Франкл відзначав, що ми прагнемо насамперед до пошуку і реалізації сєнсу.

Значний внесок у дослідження проблеми сєнсу зробила філософія в контексті вивчення сєнсу життя. Це питання розглядалося з позиції розуміння людиною сутності та спрямованості власного життя і місця у світі; як проблема дії людини на навколишню дійсність і постановки цілей, що виходять за межі її життя.

Нині поняття «сєнс» не має загальноприйнятої дефініції. Ця тенденція спостерігається практично в усіх дисциплінах гуманітарних наук, що вивчають досліджувану нами проблему.

На думку Г.Тульчинського, сєнс – поняття міждисциплінарне, під яким розуміється ідеальний зміст, ідея, цінність чого-небудь (сєнс життя, сєнс вчинку і т.д.); цілісний зміст, котрий не зводиться до значення його частин, а навпаки – що виявляє їх (сєнс тексту, сєнс художнього твору) (1).

Так, найчастіше категорія «сєнс» вживається як синонім «значення» і тлумачиться як внутрішній зміст, значення чого-небудь, те, що можливо зрозуміти. Проте, на відміну від значення, сєнс завжди вказує на замисел автора, на контекст, ситуацію вживання знака, вислову.

Аналіз психологічної літератури дозволив виявити багато визначень, у яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми. Наприклад, сєнс трактується як якість, що приписується чому-небудь і надає йому певної цінності; специфічне в плані переживань явище психічної діяльності; поняття, за допомогою котрого пояснюється ситуативний розвиток мотивації і дається психологічна інтерпретація процесів смислоутворення та регуляції діяльності.

Принципово новий підхід до розуміння сєнсу було здійснено Л.Виготським і О.Леонтєвим, які проблему сєнсу розкрили в результаті аналізу явищ, що належать не свідомості, а життю і діяльності суб'єкта, його реальній взаємодії з навколишнім світом.

Викликає інтерес дослідження Д.Леонтєва, котрий вважає, що не існує окремого об'єкта під назвою «сєнс». «Сє складна і багатогранна смислова реальність, що набуває різних форм і виявляється в різних психологічних ефектах» (2, 105). Найбільшою мірою «смислова реальність» знайшла відображення в діяльнісному підході. В його межах було розроблено низку понять (особистісний сєнс, смислова освіта, смислова настанова, смисловий конструкт та ін.), зокрема таких, що дають характеристику смислової реальності (смислова сфера особистості, динамічна смислова система).

Отже, поняття «сєнс» розуміється в різних теоретичних аспектах як вища інтеграційна основа особистості; універсальний базовий механізм свідомості й поведінки; об'єктивна реальність; суб'єктивна

інтерпретація; феномен міжсуб'єктних взаємодій (2).

У педагогіці категорія «сенс» розглядається в контексті сенсу діяльності, навчання, смислотворчості.

В освітньому просторі можна виокремити такі ціннісно-сміслові процеси, що функціонують на різних рівнях педагогічних взаємодій:

- рефлексія культурних сенсів (осмислення соціокультурного досвіду на рівні свідомості суб'єктів освіти; виявлення ціннісно-цільових орієнтирів проектування і розробки педагогічних систем);
- функціонування культурних сенсів (визначення принципів, змісту, форм та методів педагогічного процесу);
- генерація культурних сенсів (створення сенсів в актуальних формах мислення, свідомості, поведінки суб'єктів освіти; формування смислової освіти, що у свою чергу впливає на соціокультурне середовище і культуру в цілому) (3, 53).

Сенс освіти відкривається в утворенні сенсів. І це притому, що освіта сама по собі сенсів не виробляє. Вона може створити умови для прагнення до сенсу, його виявлення і здійснення (4, 49).

У науці сенси навчання прийнято групувати таким чином:

- сенси досягнення: змагання із самим собою заради успішної справи, прагматична настанова на результативність, особистісна упевненість, наполегливість у навчанні;
- сенси аффіліації: радість при наданні допомоги іншим людям, співчуття;
- сенси домінування: прагнення до переваги в змаганні й суперечках з іншими, вміння переконувати навколишніх, задоволення від участі в ухваленні загальних рішень, прямота при висловленні своєї незгоди (5).

В.Франкл підкреслює: «Сенс не можна дати, його потрібно знайти» (6). Автор справедливо стверджує, що прагнення до реалізації сенсу робить кожну людину унікальною особистістю, і тут суттєву роль відіграє сенс самої особистості людини, її індивідуальності.

Сформувати в учнів досвід реалізації сенсів у процесі навчання – означає виробити потребу висловити особистісне ставлення до матеріалу, що вивчається, особистісне включення в пошук сенсу навчального змісту, відкриваючи при цьому власні сенси. Так, вагоми стає положення про те, що сучасному педагогові необхідно орієнтуватися на особистісно усвідомлювану, осмислену діяльність (і свою, і учнівську).

Як відомо, продуктом осмисленого навчання завжди є розуміння. Зрозуміти – означає розкрити сенс. Вияв існування або відсутності сенсу в об'єкті розуміння є найважливішою умовою процесу розуміння. Відзначимо, що в численних дослідженнях сенс розглядається не як готове утворення, а як процес розуміння, в котрому здійснюється смислоутворення. У зв'язку з цим сенс є провідним поняттям проблеми розуміння.

Категорія «розуміння» є предметом дослідження герменевтики – мистецтва і теорії тлумачення, роз'яснення сенсу літературних та історичних текстів. Цим питанням займалися філософи (М.Бахтін, Х.Гадамер, В.Дільтей, І.Хладеніус, М.Хайдеггер, Ф.Шлейєрмахер), психологи (А.Брудний, В.Знаков, Г.Костюк), педагоги (І.Демакова, А.Закірова, Є.Коробов, Ю.Сенько, І.Суліма) та ін.

При аналізі поняття «розуміння» сучасними вченими підкреслюється особливість розгляду його як характеристики, властивої будь-якій формі людської діяльності, як універсального пізнавального процесу. Зазначимо, що педагогічна герменевтика робить акцент на ціннісно-смісловій природі розуміння як процесу, спрямованого на збагнення сенсів і цінностей культури. Розрізняють такі види розуміння: лінгвістичне (виявлення сенсу й значення мовних виразів); психологічне (з'ясування внутрішнього світу іншої людини, взаєморозуміння в процесі спілкування тощо); педагогічне (засвоєння знань, нової інформації); науково-теоретичне (пояснення сутності законів, принципів, причин, наслідків тощо).

Так, найчастіше процес розуміння пов'язується з осмисленням, тобто виявленням того, що має для людини будь-який сенс.

Ми трактуємо педагогічне розуміння як цілісне особистісне утворення, скероване на збагнення смислового змісту педагогічної діяльності та значущості навчально-виховного процесу.

Педагогічне розуміння як спосіб здійснення діяльності розгортається в трьох взаємопов'язаних полях: предметному, логічному (поле значень) і в полі взаємин безпосередніх учасників педагогічного процесу, в полі сенсів. У предметному полі важливі відношення між предметами, і розуміння їх відношень будується через різного виду пояснення: причинно-наслідкові, функціональні, структурні, генетичні. Центральне місце в логічному полі посідають відношення між поняттями, фактами. У смислового полі розуміння народжується у стосунках між людьми (учень-учитель, учень-учень, учитель-учитель) (4, 7).

У процесі навчання розуміння стає основою, коли викладач і студент здійснюють спільні дії з пошуку і розкриття смислового змісту об'єкта або явища. При цьому студент оцінює ситуацію, висловлює свою думку, виявляє позицію по відношенню до явища, яке розуміється, робить вибір спрямованості й контексту розуміння, вчиться бути толерантним. У деяких учителів і учнів процес навчання викликає стан суму, апатії, внутрішньої порожнечі. На наш погляд, це пов'язано з відсутністю можливості знаходити в навчальній і

виховній діяльності сенси, ціннісні орієнтири, оскільки в процесі освіти людина реалізує свої пізнавальні можливості, і таким чином виникає розуміння. Щоб його забезпечити, вчителів необхідно розкрити не тільки значення елемента змісту освіти, а також його сенс у контексті з іншими елементами соціального, у тому числі й позанавчального досвіду: знаннями, навичками, досвідом творчої діяльності й емоційно-ціннісних відносин.

Учитель, який вступає у взаємодію з дитиною як зі складною, самостійною, унікальною особистістю, здібною до породження сенсу, повинен мати гуманістичну позицію; будувати спілкування; володіти способами взаємодії на рівні смислових настанов і цінностей; усвідомлювати імовірний характер свого варіанта розуміння дитини; володіти високим рівнем професійно-особистісної рефлексії (3, 53).

Якщо зорієнтувати освітній процес на розуміння, а не на запам'ятовування матеріалу, то ефективність освіти зростатиме; «освіта – не те, чого учня вчили, а те, що він у цьому зрозумів» (7, 243). Через розуміння учня і діалог з ним компетентний учитель включає себе в його культуру як співавтор.

Зазначимо, що, наприклад, у музичній освіті велика роль належить педагогічній інтерпретації, оскільки вона за своєю природою допускає роз'яснення сенсів музичного твору, які потребують розуміння учнів.

У музичній педагогіці інтерпретація трактується як художнє розкриття музичного твору в процесі виконання, залежне від його задуму й індивідуальних особливостей, а також характерні для свого часу стилі виконання, що кожного разу переломлюються через індивідуальну свідомість виконавця.

Передаючи задум композитора, учень повинен виражати своє ставлення до виконуваного, виявляти власне розуміння твору. Мета ж викладача полягає в тому, щоб сприяти розвитку в учнів особистісного розуміння музичних творів, здатності до творчого сприйняття й критичного ставлення до власної інтерпретації, «розбудити» в учня його думку й емоційне сприйняття музики, викликати потребу в усвідомленні твору і проникненні в його зміст.

Багато музикантів підкреслюють значення транстексту в розумінні та інтерпретації музичного твору. Невичерпність музичних образів у трьох напрямках – композиторському, виконавському, слухацькому – поглиблює процес розуміння, залишаючи простір для індивідуального суб'єктивного сприйняття: «задано» композитором, привноситься виконавцем, і, нарешті, переживається слухачем. Так, в інтерпретації музичного тексту одночасно відображається і заснована на об'єктивному розумінні наступність авторському задуму, і суб'єктивність його трактування.

Отже, проблема інтерпретації музичних творів вводить нас у проблему адекватності тлумачення тексту, в якому втілюються музичні знання, вміння та навички студентів. Відповідно до цього, адекватне розуміння музичного тексту зводиться до розкриття сенсу, який вклав у нього автор (без змін і додатків). Але є точка зору, представники якої переконані, що процес розуміння музичного твору завжди пов'язаний з наданням йому додаткового сенсу.

На наш погляд, майбутній учитель музики повинен адекватно тлумачити музичний задум автора твору, передавати його виразно-смислове значення та стилеві особливості, вміти естетично оцінювати художній смисл твору. З цією метою нами був проведений діагностичний експеримент серед студентів III курсу Інституту мистецтв. Аналіз результатів педагогічної практики майбутніх учителів музики засвідчив, що 62% студентів зазнають значних труднощів при виявленні смислу, інтерпретації та розумінні музичного твору, з'ясуванні провідних засобів виконавської виразності, необхідних прийомів для втілення певного емоційного настрою, творчої самостійності. Крім цього, професійний рівень студентів показав невисоку мотивацію самовдосконалення, недостатність володіння виконавськими вміннями та навичками. Тому, на нашу думку, в педагогічному процесі навчальних закладів необхідно проводити цілеспрямовану роботу в цьому аспекті.

Таким чином, здійснення учнями педагогічних сенсів може розглядатися як умова отримання нового знання, основа педагогічної взаємодії і джерело розуміння. Осмислення педагогічної діяльності дозволяє виявити гуманістичні орієнтири розуміння освітнього процесу, серед яких – шляхи подолання розриву між стандартом освіти і духовним досвідом учителя та учнями: осмислення цінності навчального матеріалу для учнів і вчителів; звернення до когнітивної, афектної, мотиваційної підструктур особистості; спілкування і спільний пошук розв'язання проблем у діалозі; коректування, збагачення, переосмислення власного (учительського) і життєвого учнівського досвіду; усвідомлення вчителем багатозначності й цінності різних позицій і поглядів; бачення внутрішнього світу учня; доброзичлива похвала школярів; педагогічний оптимізм (віра у творчі здібності та успіх).

1. Тульчинский Г.Л. Смысл и гуманитарное знание // Проблема смысла в науках о человеке. – М., 2005.
2. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 2-е испр. изд. – М., 2003.
3. Белякова Е.Г. Смыслоориентированная педагогическая позиция // Педагогика. – 2008. – №2.
4. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания: Учеб. пособие. – М., 2007.

5. Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе: методическое пособие для классного руководителя. – М., 2002.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник. – М., 1990.
7. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. – М., 2005.