

Методологічні підходи до розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін в системі післядипломної педагогічної освіти

Анотація до статті :

У статті розглядаються різноманітні підходи до методології викладання мистецьких дисциплін в системі післядипломної педагогічної освіти, а також розвитку художньо-естетичного світогляду викладача мистецьких дисциплін.

Ключові слова: мистецтво, вчителі мистецьких дисциплін, художньо-естетичний світогляд, методологічні підходи.

Неперервна освіта в Україні перебуває на етапі суттєвої модернізації і вимагає кардинальних змін щодо удосконалення на всіх її рівнях. Особливої уваги потребує післядипломна педагогічна освіта (ППО), що почала формуватись як цілісна система лише в останнє десятиліття. Як складова безперервної освіти, ППО покликана максимально задовольнити професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків, спонукати їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному вимірах. Саме тому система ППО розглядається багатьма її дослідниками (Н.І.Клокар, А.І.Кузьмінський, С.В.Крисюк, Н.Г.Протасова, О.М.Пехота, В.І.Пуцов та інш.) як своєрідний випереджувальний механізм, що стабілізує та адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави.

Післядипломна освіта перш за все орієнтована на реалізацію нових концептуальних положень Міністерства освіти і науки України щодо оновлення та розширення тематики програм освітньої діяльності підвищення фахової кваліфікації педагогічних і керівних кадрів, зокрема загальноосвітніх навчальних закладів. Закономірно важлива роль в означеному процесі відводиться розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін, спрямованого на усвідомлення цілісної художньої картини світу й насамперед – світу культури й мистецтва, на формування в учителів системного методологічного художнього мислення. З огляду на це, існує необхідність у високопрофесійній підготовці, перепідготовці та діяльності педагогів мистецьких дисциплін, готових до самостійного творчого пошуку, впровадження інноваційних педагогічних технологій, організації художньо-естетичного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах на принципово нових засадах, що потребує розробки та

впровадження нових підходів до методики навчання з предметів художньо-естетичного циклу у системі післядипломної педагогічної освіти.

Метою цієї статті є обґрунтування методологічних засад розвитку художньо-естетичного світогляду учителів мистецьких дисциплін, оскільки методологія виступає основою для виробки методів, як системи способів і прийомів пізнавального процесу, що відіграє важливу роль у викладанні мистецтва, педагогічний вплив якого залежить, багато в чому, від застосовуваних викладачем методів.

Специфіка викладання на курсах підвищення кваліфікації вчителів художньо-естетичного циклу виявляється в тому, що лектор-викладач повинен уміти створювати такі педагогічні ситуації, під час яких моделюються різні форми і методи мистецько-педагогічної діяльності, що використовуються на уроках в загальноосвітніх закладах. Тому вчителі, які викладають мистецькі дисципліни повинні осмислено підходити до вибору того чи іншого методу, вміти пов'язати використання методів зі змістом конкретної діяльності (музичної, художньої, мистецтвознавчої, проектної тощо), одночасно інтегрувати один метод у інший, виходячи із природи того чи іншого мистецтва, поєднувати спеціальні методи з активним, проблемним, інтерактивним навчанням в контексті дидактики.

Своєрідність художнього пізнання світу і відповідні до неї особливості вивчення мистецтва визначають специфіку професійної педагогічної діяльності викладачів мистецьких дисциплін, яка характеризується специфікою методології, закономірностей, принципів, дидактичних засобів, зумовленими природою художньої творчості. Педагогічна діяльність викладачів мистецьких дисциплін спрямована на розвиток художньо-естетичного світогляду учнів, їх здатність до сприймання оцінювання й творчої діяльності в мистецтві.

Звернення до осмислення методологічного аспекту діяльності викладачів мистецьких дисциплін обумовлено проблемами естетики як науки та сучасної мистецької освіти. Довгий час в естетиці була розповсюдженою думка про те, що художнє сприйняття є різновидом пізнавального процесу. Ця точка зору спиралась на концепцію „мистецтва як підручника життя”, що мала досить давню традицію. Звідси й критерій адекватності художнього сприйняття - відповідність його художньому твору. В той же час, відомо, що результати сприйняття мистецтва різними людьми є абсолютно індивідуальними, суб'єктивними й глибоко особистісними. Так, на думку Н.Ф. Бучило „... ототожнення художнього тексту з науковим криється у свідомому ігноруванні або нерозумінні його образної специфіки, що допускає, як відомо, гротеск й інакомовність, конверсію і реконверсію хронологічної послідовності подій,

гіперболу і літоту й багато інших прийомів, що неприйнятні у науковому тексті й є необхідними у мистецтві як засоби художньої виразності” [1,4].

За визначенням В.Орлова, у реальній практиці сучасної мистецької школи функціонують чотири парадигмальних варіанти освіти: *консервативно-просвітницький, ліберально-раціоналістичний, гуманістично-феноменологічний та проєктивно-естетичний*. [2] У традиційній моделі освіти, переважно, не визначаються відмінності між науковими та художніми знаннями, не враховується специфіка останніх. Безперечно, породженням цієї тенденції є цілий комплекс причин. Однією з них є та, що вивчення предметів художньо-естетичного циклу часто-густо базується на методах викладання природничо-наукового циклу предметів, тобто неадекватних щодо вивчення мистецтва, а тому неефективних.

Це пов'язано з тим, що у художньо-естетичній сфері всього пострадянського простору, в тому числі й у вітчизняному мистецтвознавстві, мистецькій освіті та естетичному вихованні, довгий час панував метод соціалістичного реалізму, заідеологізований принципами правдивості та партійності, роль ”прокрустова ложа” в якому виконувала ленінська теорія відображення, що була зведена до рангу всеоб'ємлюючої методології пізнання в науці і в освіті. Згідно з цією методологією мета мистецтва полягала у відображенні або відтворенні дійсності у формах „образного мислення”.

Водночас, принцип відображення не може вважатися абсолютним для мистецтва, оскільки потребує визначення чітких меж, що неможливо взагалі, оскільки мистецтво не є простою копією, мертвою маскою, що знімається з дійсності – це, вочевидь, творчий процес. На думку багатьох дослідників (М.Бахтін, Н.Берхін, В.Бутенко, В.Дряпіка, Л.Виготський, А.Гулига, А.Костюк, О.Леонтєв, Ю.Лотман, Н.Миропольська, О.Михайліченко, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Л.Столлович, О.Щолокова) художнє сприйняття не зводиться до простого розпізнання або відтворення речей, а передбачає перехід з плану зображення в план смислового значення художніх творів. Проте цей перехід доступний далеко не кожному, тому й художнє сприйняття може бути адекватним і неадекватним.

Необхідно підкреслити – мистецтво своїми особливими засобами створює ілюзію життя, дозволяючи майже фізично відчувати його, таким чином, що емоційно-чуттєво сприймаючи художній твір, людина іноді, забуває, що це ілюзія життя, а не саме життя. Ця схожість з дійсністю досягається через відбір характерних ознак, що актуалізують у нашій свідомості образ дійсності у всій повноті її реального існування. Значення цих ознак у процесі сприйняття є дуже

важливим. Суттєвим є також, те що художнє зображення є приналежністю форми, мови мистецтва, а не його змісту. Воно є умовним, загальним, в ньому є не тільки наближення до дійсності, ідентифікація себе з нею, а й відсторонення від неї, деформація, оскільки, щоб зрозуміти смисл художнього твору, людині необхідно у свідомості „декодувати” текст, в основі якого знакова система певного виду мистецтва. Сприймаючи твір мистецтва ми актуалізуємо власні життєві уявлення, емоції, почуття.

Мистецтво ж, створюючись на основі специфічних художніх засобів, передає нам почуття, оцінки, соціальні смисли, ідеали, кристалізовані у мистецьких творах, змушуючи нас змінити установочні критерії, а разом з цим - систему цінностей і ідеалів. Чим сильніший духовний потенціал твору, тим більший виховний вплив його на особистість. Разом з тим, художнє сприйняття передбачає інтелектуальну активність особистості, її здатність „розкодувати” художній смисл, виявляти його у багатоманітності зображально-виражальних засобів мови кожного конкретного виду мистецтва. В цьому причина принципової відмінності художнього сприйняття від сприйняття предметів природи й інших реальних об'єктів, наукових текстів тощо. Ця відмінність викликає необхідність спеціального навчання людини. Оптимальні шляхи та конкретизовані способи його здійснення становлять зміст **методології** мистецької освіти в цілому, розвитку світоглядної сфери особистості засобами мистецтва, зокрема.

Науково-методологічні дослідження в галузі мистецької освіти вивчають різноманітні **підходи** щодо вирішення проблеми розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів (учителів) мистецьких дисциплін. Останні роки у науковій і методичній літературі з загальної та мистецької освіти все частіше розглядаються в якості методологічних наступні підходи :

Цілісний синергетичний підхід (як різновид системного) – щодо мистецької освіти – цілісний синергетичний (від грецьк. „діючий разом”) підхід полягає у трактуванні її, як складної нелінійної динамічної системи, відкритої до перманентних змін відповідно до трансформації соціокультурного контексту. Він змушує брати до уваги її саморегульованість, тобто розглядати як таку, що тяжіє до неперервного саморозвитку, враховувати її потужний варіативний евристичний потенціал, що забезпечує художньо-освітній саморух і стимулює індивідуальну й колективну творчість усіх суб'єктів освіти: науковців, методистів, викладачів, учнів. Суттєвим недоліком вітчизняної освіти є суперечність між цілісністю особистості та функціональним підходом

до її розвитку, що, безумовно, позначається на художньо-педагогічній практиці з пріоритетами предметоцентризму, а не дитиноцентризму. (Л.Масол) [3]

Культурологічний підхід - саме через культуру людина відкриває і перетворює світ та своє „Я”, реалізує власний духовний потенціал, наближається до світових досягнень людської цивілізації. (О.Рудницька) [4] Існування культури неможливе поза людиною. Від того як людина відчуває і самореалізується у культурі, залежить і існування самої культури (Н.Миропольська) [5] Тому освіта і виховання мають втілювати в собі найвищі культурні смисли. Л.Масол, Г.Падалка, О.Щолокова, в контексті культурологічного підходу інтерпретують мистецьку освіту як продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства а вчителів та учнів, не тільки як споживачів, а й як творців культури. Мистецька освіта, завдяки широкому спектру художніх засобів транслює естетичні ідеї в культуру сучасності; формує світогляд учнів та студентів через розвиток естетичного ставлення до дійсності як цілісного, емоційно вираженого смислу особистості, що сприяє збереженню і оновленню національних художніх традицій, з одного боку й забезпечує здатність особистості орієнтуватися у світових художніх цінностях й успішно інтегруватись у світовому культурному просторі, з іншого.

Аксіологічний (ціннісний) підхід – представники аксіологічної тенденції як у філософії, естететиці, мистецтвознавстві, так і психології і педагогіці (В.Біблер, Л.Виготський, М.Гартман, А.Гулига, І.Зязюн, М.Каган, В.Крижко, О.Лосєв, Ф.Ніцше, О.Олексюк, Г.Падалка, С.Росс, О.Рудницька, Л.Столович, В.Татаркевич, М.Хайдегер, А.Шопенгауер) вважають, що мистецтво має глибші пізнавальні можливості ніж наука. Їхнє основне кредо - *культура це засвоєні цінності* (А.Гулига) [6]. Культура людства, зокрема художня культура, є сукупною мудрістю, що виражає прадавню єдність – істини, краси і добра. Інтелектуальне начало пронизує мистецтво. Художня умовність це гра розуму. Художнє пізнання є проміжним між логічною і чуттєвою конкретністю. Звідси два види цього пізнання – перший понятійний, другий образний. В контексті мистецької освіти наголошується - перший вид художньої діяльності звернений до інтелекту, другий - до почуттів. Притаманний мистецтву конкретно-чуттєвий і водночас узагальнений вид осягнення та образного вираження дійсності, який є результатом художньої діяльності дозволяє засвоїти, осмислити та чуттєво пережити суттєво значущі для людини і суспільства цінності: культурні досягнення, інтелектуальні й емоційні запити, норми моралі, явища духовної і практичної діяльності, історичні факти у поєднанні з відчуттям стилю й способу життя, способи вираження почуттів, цілей, подолання конфліктів,

злети і падіння, велич людських особистостей тощо, поданих у найвагоміших творах мистецтва. Опановані цінності мистецьких творів стають власними усвідомленими смислами, що сприймається особистістю як власна духовна інтенція.

Особистісно - орієнтований підхід – (І.Зязюн, О.Олексюк, О.Рудницька) - сприяє розвитку *світоглядних диспозицій* індивіда, формуванню власних ціннісних орієнтацій, оскільки дозволяє максимально задіяти у педагогічному процесі структуру життєвих смислів особистості, створює умови для самоорганізації власного внутрішнього світу. У мистецькій освіті відбувається взаємопроникнення знань і продуктивної активності, оскільки жодну інформацію в галузі мистецтва не можна розкрити без самостійної художньої діяльності особистості, всі види якої стимулюють прояви фантазії, образного уявлення. (О.Рудницька) [4] Розвивально - виховні впливи мистецької освіти переорієнтовуються на унікальність кожної особистості, що навчається, враховуються її мотивації, інтереси, потреби і реальні можливості. За таких умов зростає мистецька чутливість особистості, здатність до оригінального художньо-естетичного мислення, творчого самовираження, індивідуальної неповторності. (Л.Масол) [3]

Комунікативно-аксіологічний підхід – обґрунтовуючи цей підхід до організації навчальної діяльності як один з системоутворюючих чинників моделі мистецької освіти, Л.Масол наголошує на необхідності опанування принципами, нормами, способами, вміннями міжкультурної комунікації на засадах суб'єктності та діалогу, толерантності та емпатії, критичного мислення й ціннісної інтерпретації художніх текстів. У зв'язку з цим увага приділяється мікросоціуму, фокусується на взаємозв'язках між суб'єктами художнього спілкування як джерела духовного збагачення, естетичного удосконалення. [3] Факт діалогічності змісту освіти, обґрунтований в низці теоретичних досліджень (М.Бахтін, В.Біблер, М.Каган, О.Леонтьєв, Г.Падалка, О.Рудницька, Л.Столович, Г.Шингаров та інш.), не знайшов повноцінної реалізації у шкільній художньо-педагогічній практиці, оскільки діалог використовується лише як спорадичний додатковий засіб навчання, а не визначає сутність художнього пізнання.

Діяльнісний підхід - за умов гуманізації та індивідуалізації освіти особистісне начало набуває свого стрижневого значення. На думку І.Зязюна - якщо в культурі вбачати „культивування” особистості, то в центрі уваги стане людина.[7, 2-8] Це суттєво змінює вектор освітньо-виховної діяльності - *особистість формується не для діяльності, а діяльність*

формує людину. (В.Ф.Орлов) У здатності мистецтва давати особистості естетичну насолоду криється його об'єднуюча та перетворювальна, творча можливість. Вона формується у безпосередній творчій діяльності, разом з тим є формою індивідуального духовного стану особистості.

Компетентнісний підхід – (Л.Масол, Н.Миропольська, О.Оніщенко, О.Савченко, А.Хуторської) переносить акценти мистецької освіти із засвоєння художньої інформації на формування комплексу компетентностей. Виховання не лише грамотного споживача художніх цінностей, а й розвиток творчої здатності до компетентностей має бути збалансованим із цінностями й метою загальної мистецької освіти, відповідати стратегіям розвитку культури в освіті. У сукупності всі результати мистецької освіти мають забезпечити готовність особистості до самостійної художньої діяльності, тобто естетичну компетентність. Компетентності розподіляються на базові(провідні, ключові, універсальні) і спеціальні (специфічні, предметно-професійні), хоча межа між ними є досить умовною. (Л. Масол) [3]

Інтегративний підхід (Е.Белкіна, О.Гайдамака, О.Калініченко, М.Лещенко, Л.Масол, І.Руденко, В.Тименко, Г.Шевченко, О.Щолокова) - дозволяє осмислити світ в глобальних і холистичних категоріях, створити цілісну й багатовимірну картину світу. Феномен інтегративною освіти як механізму особистісної самоорганізації хаосу знань пов'язаний, у контексті мистецької освіти, зі специфікою художнього мислення як процесу індивідуального пошуку особистісно значущих смислів - образів, нескінченного й багатоваріантного у художньо-естетичному сприйнятті. На цій основі розроблена **концепція поліцентричної інтеграції** змісту загальної мистецької освіти. Метод поліцентричної інтеграції дозволяє поєднувати у змісті одного предмета художньо-естетичного циклу всі види мистецтв, водночас, зберігаючи його автономність. (Л.Масол) Ключовим моментом дидактичних передумов інтеграції, що стосуються всієї системи навчання й виховання (принципів, змісту, форм, методів, засобів) є єдина мета освіти – формування в учнів цілісної картини світу. Практична реалізація ідей інтеграції відбувається на двох основних рівнях - інтеграція змісту освіти: зовнішня і внутрішня, міжпредметна і предметна, понятійна і світоглядна, повна або часткова та інтеграції у процесі навчання і виховання: інтегративні педагогічні технології, методики інтегрованих курсів. [3]

Герменевтичний або **інтерпретаторський підхід** - (від грецьк. *hermeneutikos* – роз'яснюю, витлумачую) відкриває можливості для формування суб'єктивних суджень про явища, хід подій та їхні закономірності

(М.Бахтін, В. Дільтей, О.Лосєв, З.Лісса, М. Хайдеггер). Розуміння художнього твору (художньої форми) є одним з найважливіших і специфічних процесів у взаємозв'язках людини з мистецтвом. Оскільки осягнення мистецького твору є результатом співвідношення того, що пізнається і того, хто пізнає він завжди зумовлює відмінності в його розумінні та оцінці, що виявляється у відмінностях його інтерпретації. (О.Рудницька) [4] В контактах з мистецтвом принципово важливо розуміти смисли, які комунікує художній твір й які необхідно осягнути реципієнту. Мистецький твір виражає більш змістовний контекст, ніж естетичний сенс „чистої форми”. Художня творчість продукує сутнісні смисли-цінності, які людина має розпізнати, сприйняти і привласнити. Матеріалізуючись у в її оцінках, переживаннях, уявленнях, зворушеннях – ці смисли-цінності стають підґрунтям формування особистісно-нових якостей, стимулюють розвиток когнітивних процесів та рефлексивних рис особистості. (Д. Келлі, А. Маслоу, К. Роджерс).

Феноменологічний підхід - спирається на філософські праці Е.Гуссерля, Р.Інгардена, М.Хайдеггера, О.Лосєва. Твір мистецтва переживається людиною більш реально, якщо вона сама шукає смисл художнього твору і цей смисл у нього вкладає, а не отримує його від іншого - викладача, автора тощо. Це не суперечить тому, що художні твори мають об'єктивний смисл. Система феноменологічних редукцій вводить і студента і викладача в специфічну сферу „життя смислу” – трансцендентної свідомості, яка перетворюється в універсальне поле феноменологічних рефлексій. (В.Орлов) [2] Іншими словами, викладач організує сприйняття художнього твору студентам, але знайти його смисл (значення) має кожний окремо, через своє власне поле свідомості. Інакше художнє явище залишається не пережитим, усвідомленим а лише поіменованим.

Таким чином, порівнюючи ключові позиції цих важливих орієнтирів мистецької освіти бачимо - що методологічна культура це особлива форма функціонування педагогічної свідомості, яка керує мисленням педагога і полягає у прагненні і вмінні вчителя проводити методичний пошук, спрямований на відшукування особистісних смислів художніх і педагогічних явищ, необхідних для розвитку світогляду особистості. Вирішення цієї проблеми полягає у засвоєнні і використанні особливих методологічних знань, необхідних для дослідження мистецьких явищ і подальшої розробки теорії та практики неперервної мистецької освіти.

Література:

1. Бучило Н.Ф. Художественное восприятие .- М.: Знание, 1989.- 64 с.
2. Орлов В.Ф. Методологічні проблеми художньо-педагогічної освіти / В.Ф.Орлов // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. праць.- Вип. 3. – К., 2008.- С. 108- 128.
3. Масол Л.М. Національний курикулум: рамкові основи/ Л.М.Масол// Мистецтво та освіта: Науково-методичний журнал, 2008, № 2.- С.17- 22.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. – К.: ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.
5. Миропольська Н.Є. Сформованість базових художньо-творчих компетентностей учнівської молоді засобами зарубіжного мистецтва / Н.Є.Миропольська // Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. праць.- вип. 3.- К., 2008.- С. 17 – 23.
6. Гулыга А.В. Эстетика в свете аксиологии. Пятьдесят лет на Волхонке / Научное издание.- Отв.ред.-сост., авт.предисл.: И.С.Андреева.- СПб : Алетейя, 2000.- 447 с.
7. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / Зязюн І.А.// Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., передмова і післямова Н.Г.Ничкало.- Чернівці: Зелена Буковина, 2006.- 224с.