

## СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

*У статті проаналізовані теоретичні положення сучасних світових концепцій стосовно мистецької освіти та визначені шляхи їх впровадження в систему професійної підготовки майбутніх вчителів.*

**Ключові слова:** мистецька освіта, художньо-естетичне виховання.

Стурбованість педагогічної громадськості соціальною корозією молодого покоління, девальвацією моральних цінностей призвела до того, що в останні десятиліття почалася фундаментальна розробка змісту мистецької освіти та стратегії виховання на основі різноманітних культурних підходів. Мистецька освіта спрямована на пояснення смислу основних напрямів духовно-практичного осягнення мистецтва, його використання в навчально-виховному процесі, тлумачення впливу художніх творів на розвиток особистості. Найважливіші функції мистецької освіти полягають у застосуванні провідних принципів мистецтва для осмислення і переосмислення нових феноменів освітньої дійсності, інтеграції всіх елементів інноваційної педагогічної діяльності.

Для реалізації провідних завдань мистецької освіти необхідно впроваджувати інтенсивні методи, які б давали можливість стимулювати оригінальні прояви особистісних художніх вражень, створювати необхідні умови для емоційного забарвлення об'єктивної інформації про твір мистецтва суб'єктивними асоціативними уявленнями. У свою чергу, творче осягнення мистецтва характеризується тісним взаємозв'язком об'єктивних і суб'єктивних, репродуктивних і творчих процесів як складників єдиної системи художнього мислення.

Важливість теоретичного осмислення особливостей мистецької освіти та її ролі у формуванні свідомості особистості зумовлювалась як зростанням культурологічного фактора в сучасному суспільстві, так і логікою розвитку гуманістики, в якій поширилися процеси інтеграції. З'явилися різноманітні концепції та теоретичні розробки, котрі дають підстави інтерпретувати зміст і завдання мистецької освіти в аспекті професійної підготовки майбутніх учителів та розвитку учнівської молоді.

Упровадження інноваційних принципів та методів мистецької освіти, як зазначають у своїх наукових дослідженнях А.Болгарський, І.Зязюн, Л.Коваль, О.Кузнецова, Л.Масол, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, О.Щолокова, проходить останнім часом в усьому світі і намагається мов би встигнути за глибокими і динамічними змінами в науці й культурі, соціальних відношеннях і суспільній свідомості. Ці явища стимулюють процес модернізації змісту гуманітарної, зокрема мистецької освіти студентської молоді та художньо-естетичного виховання учнів у різних країнах Заходу і Сходу. У ній беруть участь не тільки професійні педагоги, а й філософи, соціологи, представники інших галузей наукового знання.

Модернізація змісту мистецької освіти студентів та художньо-естетичного виховання учнів у різних країнах, на нашу думку, проходить за двома напрямками. По-перше, оновлюються традиційні університетські, інститутські програми, упроваджуються спецкурси, вводяться нові дисципліни, а по-друге, у загальноосвітніх закладах з'являються нові дисципліни з мистецтва, які раніше не вивчалися і які здатні впливати на формування «планетарного мислення» учнівської молоді.

Поруч з глобальними тенденціями цей процес має в кожній країні специфічні риси. Так, наприклад, за останні роки у французькій педагогіці помітно посилилась увага до проблем художньо-естетичного виховання, котре розглядається як засіб гармонізації духовного і практичного життя людини. На думку багатьох педагогів Франції, художньо-естетичне виховання – це необхідна умова всебічного розвитку особистості. Щоб протистояти традиції переважної уваги школи до формування технічних навичок у школярів, у педагогічній літературі пропагуються нові форми і засоби художньо-естетичного виховання. Вони повинні, з одного боку, розширити і поглибити знання учнів з історії і теорії мистецтва, а з другого – розвивати їх здатність до продуктивної художньої творчості [11].

У зв'язку з цим була розроблена концепція й прийнятий закон про художньо-естетичну освіту, який передбачає її впровадження на всіх шаблях навчання, обов'язковість для учнів початкової і середньої школи, поліпшення предметів художньо-естетичного циклу, розповсюдження і розвиток у школах сучасних видів мистецтва. Приділяється й значна увага поглибленню змісту навчальних програм, розвитку творчих і пізнавальних здібностей учнівської молоді через досвід і безпосереднє спілкування учнів з різними видами мистецтва, бо тільки інтегроване знайомство з різними його сферами найефективніше формує естетичні якості й розвиває художні смаки [11].

Розглянемо також теоретико-методологічні позиції групи німецьких педагогів, які розробили проект нової «цілісної школи» [2, с.25]. Автори розглядають свою концепцію як навчальну ініціативу, як спробу дати педагогічну відповідь на потреби сучасного життя. Одне з пріоритетних завдань вони вбачають у тому, щоб школа стала місцем життєвої радості для учнів, а її духовний клімат повинен створювати умови для самореалізації особистості, структуру її потреб, максимально розвивати творче начало.

Звертаючи увагу на розвиток у школярів творчого потенціалу, автори розуміють його, як універсальний підхід педагогічної науки до вирішення усіх навчально-виховних завдань. Вони переконані, що розвиток креативності стимулює і підвищує якість будь-яких знань. У результаті навчально-виховний процес, створений за таким принципом, набуває гуманного характеру, полегшує учням індивідуальний розвиток здібностей за умов зберігання цілісного світогляду у вивченні різних навчальних дисциплін. Отже, педагогічна концепція «цілісної школи» дозволяє по-новому розглянути імператив «пізнай себе сам» та його місце в навчальному процесі. Тим часом, головні ідеї концепції використовуються в педагогічних коледжах для створення програм і навчальних модулів підготовки вчителів. Їх мета

полягає в тому, щоб навчити студентів самостійно знаходити методи й прийоми роботи, які б відповідали різним ситуаціям у школі. Саме тому принципами їх реалізації стала участь майбутніх вчителів в управлінні процесом шкільного навчання, тісний зв'язок теоретичних курсів з педагогічною практикою, організація значної кількості спецкурсів, індивідуалізація навчання і максимальний розвиток творчих здібностей. Щоб майбутні вчителі мистецьких дисциплін змогли створити умови для творчого розвитку учнів, вони, на думку авторів, повинні спочатку вивчити свою особистість, свої творчі нахили, навчитися розбиратись у психології здібностей, особливостях художньо-творчого процесу. Для цього студенти приймають участь в управлінні навчальним процесом коледжу, допомагають у підготовці естетичного життя школи, створенні неформальних умов навчання. Таким чином, концепція німецьких педагогів розглядає процес шкільного навчання і професійну підготовку майбутніх спеціалістів як цілісну систему.

Проблема художньо-естетичної освіти та виховання привернула увагу й американських учених-педагогів. Так, широкий культурологічний підхід знайшов досить повне вираження в концепції поліхудожньої освіти, яка була запропонована відомим педагогом-дослідником Д.Бенксом [2,с.27]. Автор цієї концепції обґрунтував необхідність розвитку і розробив шляхи формування міжкультурної компетентності молоді в процесі навчання. В основі його концепції лежить розуміння ролі культури у формуванні духовності людини в умовах американського суспільства, де певне значення має етнічна належність особи. Міркування вченого ґрунтуються на припущенні, що американський народ складається з різних етнічних груп, а в суспільстві існують етнічні та культурні різновиди.

У зв'язку з цим, Д.Бенкс робить такий висновок: американці діють у межах декількох культур, які включають основну культуру й різні етнічні варіанти. Але їм необхідна загальна, універсальна основа, котра б охоплювала всіх американців незалежно від їх походження. Мета такої полікультурної освіти – допомогти підростаючим поколінням розвинути міжкультурну компетентність. Адже, всі члени суспільства повинні поважати американські та світові цінності, які дозволяють зберігати спільну злагоду. Тому Д. Бенкс наголошує на необхідності залучення учнів до естетичної сфери і соціально-історичного досвіду різних етнічних груп. Він вважає, що тільки література і мистецтво відкривають шляхи до розуміння історії та культури кожного народу, оскільки інтерпретують емоційну сферу його життя [2,с.28].

Все вище викладене дає можливість погодитись з автором, що дійсно полікультурна освіта повинна займати належне місце в школах багатонаціональних держав, до яких належить і Україна.

Дещо традиційніше виглядає система сучасного навчання й виховання учнівської молоді в Індії. Її метою залишається формування етичних і гуманістичних цінностей через індивідуальне навчання учнів бачити прекрасне в усій його цілісності. Тому вчені розглядають цей аспект навчання й виховання в нерозривному зв'язку з релігією та етикою. Втім, усе частіше у пресі порушуються питання про необхідність розвитку емоційної сфери дитини, яка поки що занадто обмежена інтелектуалізмом освіти, а мистецтво розглядається як могутній важіль впливу на духовне життя і як засіб самореалізації особистості.

Цікаво, що саме в галузі викладання різних видів мистецтва індійські педагоги намічають шляхи подолання дихотомії «традиції-сучасність». Вони шукають можливість синтезу старих і нових форм навчання, поєднання національного мистецтва з професійним, зв'язків національної художньої культури з європейською. Водночас наголошується на необхідності впроваджувати мистецтво не тільки в шкільні плани, а й в університетські, інститутські програми. Таким чином, в індійській освіті можна виділити деякі основні риси та тенденції:

- художньо-естетичне виховання розглядається у взаємодії з іншими аспектами синкретичного світоглядного комплексу - релігії та етики;
- у галузі художньо-естетичної освіти та виховання традиційні методи зберігаються до нашого часу, де вони використовуються у формі навчання мистецтва за давньою системою «гурукула» (індивідуального навчання);
- традиція в мистецтві зберігає свою життєвість, особливо у народних масах, де вона залишається школою естетичного виховання, але сучасні тенденції і комерціалізація культури вимагають шукати нові підходи до художньо-естетичного виховання [3].

В аспекті нашого дослідження певний інтерес викликає концепція, яка є підґрунтям розробки системи мистецької освіти студентів та художньо-естетичного виховання учнівської молоді в Росії. Її основні положення знайшли відображення в державному документі «Концепція комплексної програми художньо-естетичного виховання в навчальних закладах», розробленого авторським колективом науково-дослідницького інституту художнього виховання. «Тільки в навчальних закладах, - підкреслюють автори, - може здійснюватися систематична художня освіта, студенти і учні оволодівають теорією та мовою мистецтва, набувають навиків продуктивного спілкування з художньою культурою. Тому передумовою і підґрунтям успішного здійснення естетичного виховання підростаючих поколінь у відповідності з сучасними вимогами та завданнями є вдосконалення художньої освіти» [4]. Тобто, мистецтву повинно належати особливе місце не тільки в спеціалізованих мистецьких навчальних закладах, а й у загальноосвітній школі, гімназії, ліцеї тощо.

Згідно зі встановленими положеннями цієї концепції автори наголошують на необхідності розробки нових активних методів формування художнього сприймання, смаків, потреб та ідеалів студентської та учнівської молоді. Ці методи повинні ґрунтуватися на діалозі, дискусійних формах роботи, позитивній «конфліктності», передбачати відстоювання власної позиції, діалогових відносин між учителем і учнями.

Суттєве значення у концепції відводиться професійній підготовці майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Майбутньому вчителю надається можливість бути більш самостійним у своїх творчих задумах, діях, позитивно реагувати на ініціативу учнів приймати неординарні рішення при виконанні творчих завдань, створювати умови для розкриття індивідуальності кожної особистості.

Такий підхід дозволив нам виділити такі провідні принципи цієї концепції, застосування яких буде корисним для вітчизняної системи мистецької освіти та художньо-естетичного виховання студентської і учнівської молоді, а саме:

- використання «базових» видів мистецтва і засобів діяльності, котрі відповідають віковій динаміці учнів та студентів;

- комплексне засвоєння різних видів мистецтва і різних форм художньої діяльності;
- опора на ключеві, узагальнені художні знання, сукупність яких створює базу для наступної самоосвіти і самовиховання;
- забезпечення «підсліді» як основи для самостійної творчості, розвитку художніх потреб.

Аналіз теоретичних положень концепції дозволив зробити ще деякі висновки: по-перше, традиційні міжпредметні зв'язки малоефективні у формуванні художньої культури учнів. Пояснюється це нестійкістю таких зв'язків, їх лише зовнішніми зв'язками між мистецтвами; по-друге, для навчального процесу більш продуктивною виступає ідея взаємозв'язку або комплексності мистецтва, котра знайшла віддзеркалення в методиці синхронного показу мистецтвознавчих знань, одночасного вивчення того загального, що притаманне мистецтву в цілому як соціально-естетичному феномену; і врешті, останній висновок дає підстави визначити, що процес професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін повинен набути нових якостей, в основі яких лежить широкий культурологічний підхід.

Треба зауважити, що проблеми культури, мистецької освіти та художньо-естетичного виховання молодого покоління набули першочергового вирішення й у нашій країні. Яскравим прикладом є створення різноманітних концепцій національної освіти, комплексних програм [5,6], зокрема, «Національна державна комплексна програма естетичного виховання» [6], яка орієнтує на формування високих духовних запитів і естетичних смаків, ґрунтовне ознайомлення молодого покоління з кращими досягненнями вітчизняної та світової культури. Особливість Програми полягає в урахуванні національно-культурних традицій, які розвивалися і збагачувалися в Києво-Могилянській академії та інших навчальних закладах, започаткувалися в творчості Г.Сковороди, І.Франка, Д.Юркевича, педагогічних новаціях В.Гринченка, М.Русової, В. Сухомлинського, К.Ушинського та інших педагогів-новаторів.

Упровадженню Програми в освітянське життя сприяють певні обставини, серед яких відзначимо створення різних типів навчальних закладів: гімназій, шкіл з поглибленим вивченням ряду предметів, профільних шкіл, коледжів, ліцеїв. При цьому навчальні заклади за своїми бажаннями можуть залучати до розробки програм досвідчених спеціалістів з окремих галузей знань, творчих робітників та науковців. Таке демократичне ставлення веде до поступового залучення в навчальний процес різноманітних, іноді альтернативних програм та методичних розробок. Нові підходи проявляються й відносно застосування різних видів мистецтва, які вивчаються в школах як навчальні предмети. У програмі враховується педагогічний досвід кращих учителів, який доводить, що в художньо-естетичному вихованні вчителі намагаються виходити з місцевих умов і можливостей самих шкіл, розвивати власну ініціативу, включати в навчальні плани, курси або окремі розділи дизайну, архітектури, художньої обробки тканини, місцевих народних промислів, народно-прикладного мистецтва. Тобто, у Програмі простежуються перші спроби відродження національно-культурних традицій через упровадження нових навчальних предметів мистецького напрямку.

Аналізуючи основні положення сучасних концепцій, можна стверджувати, що мистецьку освіту та художньо-естетичне виховання в усьому світі розглядають у єдиному руслі актуальних проблем загального процесу навчання. Звернення до мистецтва як могутнього засобу духовного розвитку людини, спрямованість на формування індивідуального естетичного комплексу особистості став потребою сучасного життя. Такі підходи, на нашу думку, можуть надати навчальному процесові привабливості, стати підґрунтям повноцінного і різноманітного саморозвитку студентської та учнівської молоді.

Аналіз концепцій, розповсюджених у сучасній світовій практиці, дав нам змогу виділити провідні засади мистецької освіти та художньо-естетичного виховання. До них відносяться:

1. Збагачення духовного світу особистості засобами мистецтва.
2. Комплексність мистецької освіти та художньо-естетичного виховання.
3. Формування художнього сприймання і розуміння художніх цінностей.
4. Вивчення художніх творів вітчизняної класичної спадщини в поєднанні з шедеврами світового мистецтва.
5. Орієнтація на творчий потенціал особистості.

Узагальнення наведених положень дозволяє виділити три рівні їх реалізації, які прямо або опосередковано присутні в означених концепціях:

- міжпредметні зв'язки дисциплін художньо-естетичного циклу;
- кореляція (об'єднання групи мистецтва за принципом домінанти одного його виду);
- інтеграція (об'єднання декількох видів мистецтва на основі композиційної цілісності).

Проте визначення цих рівнів досить умовне, оскільки на кожному з них можна вирішувати певні завдання мистецької освіти та художньо-естетичного виховання.

У той же час слід відзначити, що міжпредметні зв'язки виконують тільки зв'язуючу функцію. Вони формують естетичні поняття, мистецтвознавчі знання й навички, тренують емоційну пам'ять і емоційну сприйнятливість, тобто розвивають емоційну свідомість. Другий рівень взаємодії мистецтв активізує пізнавальну діяльність учнів, надає процесові навчання певної зацікавленості. При цьому «базою формального поєднання всіх видів мистецтва виступає той їх вид, художня домінанта якого має головне значення для останньої» [8,с.14].

Не можна заперечувати, що обидва рівні виконують дидактично-виховні завдання, віддзеркалюючи об'єктивно існуючі закономірності художнього синтезу. Разом з тим, найефективніший результат, на думку фахівців, досягається саме в процесі реалізації третього рівня взаємозв'язків, коли використання творів мистецтва за художньою тотожністю, спільністю творчих методів митців викликає асоціації різних відчуттів, на ґрунті з'являються нові асоціації більш складного типу. Такий взаємозв'язок здійснюється не тільки через спільне, а й через протилежне, бо кожний вид мистецтва доповнює інший своєю специфічною неповторністю, завдяки асоціативним зв'язкам, художній фантазії та різнобічній інформації межі мистецтва значно розширюються.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Веремьев А.* Эстетическое и художественное воспитание и взаимосвязи / Веремьев А. // Искусство и образование. – 2002. – № 3. – С. 4 -10.
2. *Джурицкий А.Н.* Экспериментальные школы Западной Европы и США / Джурицкий А.Н. // Педагогика, 2001. – №4. – С.23-30.
3. *Жермунский В.М.* Пути преодоления дихотомии «традиции – современность» в национальном индийском образовании / Жермунский В.М. // Педагогика, 2000. – №1. – рС.9-19.
4. Концепция комплексной программы эстетического воспитания в общеобразовательной школе. – М., 1998.
5. Концепція загальної середньої освіти (12- річна школа) // Педагогічна газета. – 2002. – № 1. – С.3-7.
6. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. – К., 1994.
7. *Рись А.* Втілення освітніх інновацій у практику роботи вчителя / Рись А. // Рідна школа. – 2009. – № 7. – С.20 – 22.
8. *Сапожник О.* Музично-естетичне виховання старшокласників у системі середніх загальноосвітніх шкіл різного типу / Сапожник О. // Рідна школа. – 2001. – №4. – С.12-15.
9. *Семашко О.М.* Соціологія естетичного виховання як різновид соціології художньої культури / Семашко О.М. // Соціологія культури. – К., 2002. – С.113.
10. *Яцишин Р.* Метод проєктів у художньо-естетичному вихованні учнів / Яцишин Р. // Мистецтво і освіта. – 2009. – № 1. – С. 11- 13.
11. *Leotard F.* Culture. Les chemins de printemps. – P., 2001. – 20 p.

Подано до редакції 20.07.11

---