

дифференциальной психологии //Индивидуальный мозг: Структурные основы индивидуальных особенностей поведения. – М., 1993. – С. 92-108.

11. Скурту Н.П. Искусство и картина мира.- Кишинев: Штиница, 1990.- 86 с.

Установлено, что занятия традиционными видами декоративно-прикладного искусства повышают учебно-воспитательные возможности трудового обучения и оказывают положительное влияние на возрастание познавательно-преобразующей активности учащихся, содействуют их национально-культурному развитию.

Ключові слова: декоративно-ужиткове мистецтво, трудове навчання, культура, особистість.

It has been proved that practicing in the traditional kinds of arts and craft rises capabilities in working education and makes a positive effect on the increas of the intellectual and transforming activity of the pupils. Also it's useful for their national-kultural development.

УДК 371.1:7:37:036

ББК 74.202.5:74.200.54

С.О. Соломаха
м. Київ, Україна

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН, СПРЯМОВАНОЇ НА РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ

Постановка проблеми. В організації освітнього процесу в національній школі вирішальне значення відіграють дисципліни художньо-естетичного циклу: музика, образотворче мистецтво, художня культура, естетика тощо. Професійна педагогічна діяльність викладачів мистецьких дисциплін спрямована на розвиток художньо-естетичного світогляду учнів і студентів, їх здатність до сприймання, оцінювання й творчої діяльності у мистецтві.

«Завдання освіти – культурні цінності, до який в процесі навчання має долучитися людина» [3, с.36.]. Призначенням мистецької освіти є утримувати, відтворювати і передавати багатство цінностей смислового світу, залучаючи людину до вищої мудрості й не прийдешніх істин буття. Діяльність педагога тільки тоді виконує свою місію, коли утримує, охороняє й відтворює у свідомості учнів багатство культурно-історичних, моральних цінностей, пробуджує гідність і виводить особистість до вищих духовних смислів, повертає людині власну індивідуальну сутність, піднесену і висвітлену у пошуках істини через естетичні переживання у творчому процесі навчання. Така позиція визначає діяльність викладачів мистецьких дисциплін, оскільки мистецтво в цілому прагне досконалості, орієнтовано на досягнення ідеалу, що має відношення до творчого навчально-виховного процесу й підкреслює діяльнісну сутність педагогічної майстерності, як мистецтва найбільшого, найскладнішого, найвищого й найнеобхіднішого з усіх мистецтв (К. Ушинський). Педагогічна майстерність є мистецтвом сприяння прагнення людини до особистісного розвитку. Єдність мистецтва й майстерного навчання виявляється у знаходженні особистісних смислів, як у художніх текстах, так і в собі самому, у створенні власного образу. Недаремно в гуманітарній парадигмі освіта трактується як діяльнісний процес створення власного образу в культурі й культури в собі. (О. Бондаревська, С. Гессен, І. Зязюн, Т. Іванова, В. Кремень, Л. Губерський). Педагогічна діяльність викладачів мистецьких дисциплін спрямована на розвиток здатності учнів до сприймання і розуміння культурних явищ – за твердженням О. Рудницької – «через кваліфіковане спілкування з мистецтвом до розвитку духовно повноцінної особистості» [9, с.7-14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що на думку більшості сучасних філософів і педагогів (Л. Губерський, І. Зязюн, В. Кремень, М. Лещенко, Л. Масол,

Н. Миропольська, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова, Г. Шевченко); психологів (Д. Абрамян, В. Алахвердов, І. Бех, А. Костюк, А. Леонт'єв, Д. Леонт'єв, О. Мелік-Пашаєв, Н. Рождественська, С. Рубінштейн, П. Симонов, П. Якобсон) – світоглядна культура значно впливає на процеси становлення майбутнього фахівця і є важливою умовою їхнього вдосконалення. Світоглядна культура дає можливість викладачам краще зрозуміти сучасні вимоги до взаємозв'язку світогляду, культури, освіти, усвідомити, як діють соціальні закони та як вони реалізуються в педагогічній практиці. Властива художньо-естетичному світогляду установка на діалогічність, емпатійність, відкрите ставлення до світу і людей є життєво необхідними для самореалізації будь-якої особистості взагалі, а для педагога – в найбільшій мірі, особливо для викладача мистецьких дисциплін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування своєрідності художнього пізнання світу й відповідно до нього особливості сприйняття мистецтва та художнього мислення, що визначають сутність професійної педагогічної діяльності викладачів мистецьких дисциплін, яка характеризується специфікою методології, закономірностей, принципів, дидактичних засобів, зумовленої природою художньої творчості.

Виклад основного матеріалу. Сучасне розуміння освіти як способу існування людини в культурі, а педагогічної діяльності як духовного, живого спілкування, визначає необхідність переходу до смислової педагогіки. Від людини освіченої – до людини культури, що потребує здатності знаходити смисл у текстах культури (О. Бондаревська). У сучасному світі, де панує технократичне мислення й відповідно до нього технократичний світогляд, мистецтво й мистецька освіта зосереджуються на формально-інформативному, операціонально-технологічному рівні сприйняття й розуміння. Зосередженість на зовнішньому боці художнього твору є не тільки поверхневою й поспішною, а й закриває шляхи до розуміння глибинного смислу твору. Це породжує ситуацію, коли виникає відчуженість учасників освітнього процесу від художнього тексту, відчуженість учня від учителя й навпаки. «Викладач розгортає таку «відчужену» діяльність у предметному просторі ... й рухається від однієї теми курсу до другої на різних освітніх рівнях, реалізуючи стандарти» [11, с.4-9].

Обмеженість такого підходу виявляється у смисловому полі діяльності педагога. Адже завдання викладача мистецтва допомогти учням вийти з предметного простору оточуючого середовища у простір людської діяльності, життєвих цінностей і смислів культури. О. Леонт'єв, досліджуючи проблему сприйняття оточуючого світу, звертаючись до свідомості людини вводить поняття квазівиміру, в якому людині відкривається світ через образ, не просто як в картинці, а в його смисловому значенні, як смислове поле з багатовимірною системою значень. Механізмом побудови образу світу у свідомості індивіда є перехід відчуттів (зорових, слухових, тактильних, смакових, нюхових тощо) через чуттєвість за чуттєві кордони до смислу речей. Відтоді предметний світ наповнюється значеннями й виступає як символ. «Тут необхідно підкреслити, що природа значень виявляється не тільки в тілі знака і не в формальних знакових операціях, й навіть не в операціях значення. Вона – в усій сукупності людської практики, яка в ідеалізованих формах входить в картину світу. Інакше можна сказати так: знання, мислення є невіддільними від процесу формування чуттєвого образу світу, вони входять у нього додаючись до чуттєвості» [7, с.251-261]. Саме це символічне поле смислів і діяльність у ньому щодо виявлення особистісних смислів у навчальних (художніх) текстах у співвідношенні з іншими смислами допомагають особистості (учню і вчителю) створювати культуру, адже чутливе пізнання не є відображенням, а є принципово новою оцінкою оточуючої дійсності в естетичних вимірах особистості [11].

Дослідники феномену сприйняття мистецтва: Б. Асаф'єв, К. Абульханова-Славська, Г. Айзенк, Л. Дорфман, Є. Крупнік, Дж. Купчик, Г. Леонард, О. Леонт'єв, Д. Леонт'єв,

В. Медушевський, А. Мелік-Пашаєв, Г. Падалка, В. Петров, А. Сохор, С. Рубінштейн, О. Рудницька), *закликають більше уваги приділяти розвитку внутрішньої активності сприймаючого щодо створення власного ціннісно-смислового світу. Це найбільш важка й найбільш необхідна робота викладача мистецтва, оскільки тут він стикається зі складними психічними явищами розуміння особистості як суб'єкта взаємодії з мистецьким твором.* Психологічні явища художнього сприйняття торкаються найінтимніших, глибинних структур особистості, які характеризують її внутрішній світ, потреби, цінності, ідеали, світобачення, світовідчуття, світопереживання.

Перш за все необхідно підкреслити, що художнє сприйняття не тотожне сприйняттю мистецтва або естетичному сприйняттю. Зустріч мистецького твору й особистості може стати діалогом, в якому обидві сторони розкриють свою глибинну сутність, а може бути формальним контактом без бажання й без здібностей проникнути у глибину. Взаємодія особистості і мистецтва є неоднозначною і багатогранною й різні люди черпають різне з одного й того ж твору. Тому викладачу необхідно враховувати рівень особистісного художнього розвитку учнів співвідносити його з художньо-естетичним рівнем мистецького твору, що сприймається, для того, щоб вибудувати стратегію (методологію) і тактику (методичне забезпечення) інтерпретації художнього тексту.

Художнє сприйняття, за визначенням Л. Виготського – творча діяльність і складна розумова праця. Тут йдеться про когерентну (від лат – *hoerentia* – зв'язок) реальність, яку Л. Виготський характеризував як єдність людської свідомості й художніх об'єктів. Особистість, що сприймає мистецтво головна складова цього процесу [2, с.252]. Художньо-естетичну компетентність Д. Леонтьєв визначає як здатність читача, слухача, глядача вичерпувати з художнього тексту різні за глибиною наповненістю змістовно-смислові пласти. Ця характеристика відображає рівень художньо-естетичного розвитку особистості, її досвід спілкування з мистецтвом, ступінь творчості, що виявляється у сприйнятті мистецтва. Художньо-естетична компетентність визначає якість естетичного переживання у сприйнятті мистецького твору. Вона залежить не тільки від рівня мистецьких знань (хоча ця складова визначає глибину і якість сприйняття), а й від специфіки психологічної індивідуальності особи. «Особистість накладає відбиток на організацію тих психічних процесів, що виконують роботу по відтворенню світу художнього твору з матеріального об'єкту: тексту або партитури, живописного або скульптурного твору, послідовності звуків тощо, – в якому цей світ втілив митець» [8, с.73].

Результати психологічних досліджень останніх років свідчать про те, що рівень художньо-естетичної компетентності прямо залежить від якісних характеристик активності реципієнта, особистісного «включення» у процес сприйняття мистецького твору. Поділяючи реципієнтів на категорії дилетантів і експертів, психологи: Т. Дельська, Л. Купчик, Д. Леонтьєв, В. Назарова зазначають, що вони визначаються не тільки різним рівнем компетентності, а й по-різному опрацьовують інформацію, адже в них різні механізми сприйняття мистецтва. Дилетантам притаманний реактивний спосіб реагування, некритичність оцінки, безпосередній, неосмислений, поверхневий, рефлексивний спосіб реагування на мистецький твір. За Л. Купчиком це «буттєве Я». Рефлексійна реакція експертів пов'язана з проникненням у глибинні змістовні шари художнього тексту, за Л. Купчиком це «мисляче Я» [8, с.101-121].

Разом з тим когнітивне сприйняття експертів може бути позбавлене особистісної включеності, ревалентності. Для особистісно відсторонених, безпристрасних експертів мистецтво несе живі емоції від краси й довершеності форми, а не смисл. Така класична дихотомія когнітивного й афективного, розуму і почуття є неефективною реакцією на мистецтво, адже рефлексивне відношення без емоційного відгуку як і емоційне сприйняття без глибокого проникнення не дають істинного розуміння смислу художнього твору. По суті це ситуація монологічної взаємодії особистості з мистецтвом. У ситуації «експерта»

особистість є суб'єктом, а твір мистецтва об'єктом, що оцінюють. У ситуації «дилетанта», навпаки, твір мистецтва є суб'єкт, а особистість виступає як об'єкт запрограмованого впливу.

Методологічною основою пошуку виходу з цієї ситуації є думка М. Бахтіна про те, що «чужі свідомості неможна споглядати, аналізувати, визначати як речі, – з ними можна тільки діалогічно спілкуватися» [1, с.116]. Тому, О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв особливо наголошують на значенні діалогової природи мистецтва. Її сутність полягає в тому, щоб зрозуміти і прийняти позицію «іншого», пережити його стан. Вищим рівнем діалогічного розуміння є співпереживання основних цінностей суб'єкта спілкування. Зміст твору мистецтва може бути досягнутим лише за умови розуміння як співпереживання. Адже зрозуміти мистецький твір – це перш за все відчувати, емоційно пережити і вже на цій підставі осмислити його.

Істинне, глибоке, особистісне відношення до мистецтва виникає у людини тоді, коли особистість і художній твір виступають як партнери по діалогу, в якому взаємодіють двоє відкритих смислових світів: особистості й автора художнього твору. Ці світи мають внутрішньо зіткнутися й вступити у смисловий зв'язок, щоб відбувся процес співвіднесення особистісних смислів із смислом митця, втіленого у творі. Якщо світ особистості глибший і яскравіший за світ твору – відбувається процес упізнання чогось знайомого й процес взаємодії переводиться на механічний рівень, який нічого не дає особистості. Мистецтво в цьому випадку виступає як «мистецтво для емоцій», а не «мистецтво для особистості», а отже таке мистецтво не має потенціалу розвитку, який завжди має справжнє мистецтво. Тому що критерієм справжнього мистецтва є незводимість змісту, сутності, смислу художнього твору тому, що в ньому зображено, а пошук смислу потребує виходу за межі форми.

Різні види і жанри мистецтва висувають різнорівневі вимоги щодо художньої компетентності. Як процес так і результат «високого мистецтва», тим більше авангардного – суттєво залежить від художньої компетентності й інших особистісних факторів, тоді як комерційне, масове «мистецтво емоцій» – активності особистості не потребує, адже дає людині лише емоційну розрядку, оскільки не несе в собі ніякого іншого змісту, окрім того, який дано «прямим текстом». У випадку, коли світ особистості нижче рівня смислу твору й особа, що сприймає мистецький твір не активізує рефлексійного й емоційного включення у сприйняття – діалогового спілкування не відбудеться й твір мистецтва залишиться незрозумілим для людини. Тільки у випадку, коли *мистецтво й особистість виступають як партнери по діалогу самодостатніх, водночас відкритих смислових світів* відбудеться взаємодія смислу твору з особистим досвідом людини. Таке спілкування призведе до якісних смислових трансформацій власного досвіду, глибинної смислової перебудови свідомості особистості через ефект катарсису або очищення, як результат діалектичної розв'язки внутрішніх протиріч у смисловій сфері особистості, що породжує нові смисли. Подібне спілкування відбувається далеко не при кожній зустрічі з мистецтвом. Більше того, можна навіть розглядати породження смислів у якості критерію справжнього мистецтва, як артефакту, що створює ефект впливу на рівні перебудови смислових структур [8, с.69-78].

Переживання краси в мистецтві має глибоко індивідуальний характер, у одних супроводжується й виражається у сильних, захоплюючих, потрясаючих душу й оновлюючих його духовний світ почуттях, в іншого – у тихій радості, пов'язаної з почуттям повноти і довершеності (Г. Гегель). Спосіб поєднання естетичних вражень, образів, смислів із душевним станом людини, з духовними колізіями і потребами є глибоко індивідуальним. Важливим є той факт, що мистецтво об'єднує творця і читача, слухача, глядача – зустріч яких відбувається в процесі сприйняття. Це об'єднання здійснюється на основі єдиного потягу обох до вираження, самовираження, виразності. Психологія мистецтва має не єдиного суб'єкта, а є співдружністю суб'єктів» за словами С. Рубінштейна – «Республіку МИ» [10].

На думку Л. Ісьянової [4], глибинне, сутісне визначення діалогової природи мистецтва дав О. Лосєв. На відміну від О. Леонтьєва, який визначає мистецький твір як «квазіоб'єкт», а

спілкування з ним «квазі – спілкуванням» – О. Лосев прямо називає художній твір (форму) особистістю. Виявляючи комунікативну природу символу він дає визначення процесу спілкування з мистецтвом : *«художня форма є живою особистістю»* – *«особистістю як символ»* або *«символ як особистість»* [6, с.114]. Тому художнє спілкування є живим діалогом, у якому беруть участь дві особистості: особистість твору і особистість того, хто його сприймає. О. Лосев логічно обґрунтовує особистісність як принцип мистецтва. «Будь-яке справжнє мистецтво – портрет, пейзаж, архітектурний шедевр у своєму сутнісному смислі є живою, цілісною, самодостатньою, самоадекватною, неповторною і тому самоцінною особистістю... Нехай якийсь пейзаж у живописі не містить людини, ні її особистості, ні її тіла; але якщо цей пейзаж твір мистецтва, він завжди містить щось «живе», що викликає певний стан почуттів, думки, прагнення. В ньому є зовнішнє, і в ньому є внутрішнє, в ньому є смисл, є розуміння, є інтелігенція. Отже, він принципово є живою і розумною особистістю» [5, с.47].

Таким чином, перетин культур педагога й учня у діалозі з мистецьким твором сприяє створенню індивідуально цілісного образу світу, оскільки художня форма у її класичному вигляді визначається цілісною виразністю, що виявляється у синтезі алогічного або матеріального вираження (тонального, гармонійного, мелодійного, колористичного, фактурного, метроритмічного, пластичного тощо) й логічного або смислового (духовної сутності). Завдяки невичерпності символічної природи твору мистецтва, в якому митець виражає своє переживання світу у вигляді значень, смислів, контекстів виникає ефект «семантичної плинності» (за О. Лосевим) або поліінтерпретаційності. У такому контексті твір мистецтва виступає як відкрита система, яка доопрацьовується у свідомості того, хто сприймає його. Отже, художнє сприйняття, художнє пізнання не зводиться до засвоєння вже відомих істин, а є особливою співтворчістю, діалогом культур митця і сприймаючої особистості. У педагогічному сенсі – це діалог культур митця, педагога і учня, що у мистецькій діяльній співтворчості народжує нове ціле – художній смисл, міфолого-символічну трактовку, художньо-естетичне світосприйняття, світопереживання, світовираження. Тому художнє сприйняття й пізнання є *творенням* в самому глибокому його смислі.

Висновки: Специфіка педагогічної діяльності вчителів мистецьких дисциплін полягає, перш за все в роботі з художнім текстом, який має потужний освітній і світоглядний потенціал, що виявляється у пошуках смислу художнього твору, коли не тільки здобуваються певні мистецькі знання і навички, а здійснюється переосмислення особистісної позиції щодо життєвих цінностей, ідеалів, переконань. Через пошуки смислових значень символів у текстах культури здійснюється розвиток культури педагога й культури учня, що поєднує логіку дослідника з художньо-естетичною образністю митця. Результат високого рівня художнього пізнання, художнього творення залежить від фахової й педагогічної майстерності викладача, від мети, яку він ставить перед собою, і способів, якими намагається її досягти.

Література:

- 1.Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Мысль, 1992. – 470 с.
- 2.Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
- 3.Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 448 с.
- 4.Исьянова Л.М. Феноменологическая диалектика – Искусство – Музыка – УРОКИ А.Ф.ЛОССЕВА: Монография / Л.М. Исьянова. – К.: Институт повышения квалификации работников культуры Министерства культуры и искусства Украины, 1998. – 450 с.
- 5.Лосев А.Ф. Миф – Число – Сущность / Сост. А.А. Тахо-Годи; Общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова/ А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1994. – 919 с.

6. Лосев А.Ф. Форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи; Общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова/ А.Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.
7. Леонтьев А.Н. Образ мира. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.2. / А.Н. Леонтьев. – М., 1983. – 416 с.
8. Леонтьев Д.А. Личность в психологии искусства // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика / Д.А. Леонтьев. – Москва: Наука; Смысл, 2000. – 549 с.
9. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К.: ТОВ Інтерпроф, 2002. – 270 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
11. Фроловская М.Н. Педагогический потенциал искусства/ М.Н. Фроловская // Искусство и образование. – № 3. – 2007. – С. 4-9.

У статті розглядається художньо-естетичний світогляд як основа професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Автор робить акцент на розвитку художньо-естетичного світогляду особистості як стрижня її культурного становлення й ставлення педагога до власної професійної діяльності.

Ключові слова: мистецтво, викладачі мистецьких дисциплін, художньо-естетичний світогляд, фахова підготовка, культурні цінності, художній образ, художнє сприйняття, художнє пізнання.

В статье рассматривается художественно-эстетическое мировоззрение как основа профессиональной подготовки учителей художественных дисциплин. Автор делает акцент на развитии художественно-эстетического мировоззрения личности как стержня ее культурного становления и отношения педагога к своей профессиональной деятельности.

In article considers of art and aesthetic outlook as basis of the professional training of the future experts of art disciplines. The author gives accent to development of art and aesthetic outlook of the person as core of cultural development and attitude of the teacher to the future professional activity.

Key words: art, teacher's of art discipline, art and aesthetic outlook, professional preparation, cultured value, artistic image, artistic perception, artistic knowledge.

УДК 376.54
ББК 74.200

П.О. Тадесв
м. Київ, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ У США

Актуальність і постановка проблеми. В Україні невелика кількість спеціальних досліджень вітчизняних учених, що стосуються оцінювання і пошуку талановитих до природничих наук учнів. А тому вивчення передового світового досвіду, в тому числі – досвіду США, з питання розробки навчальних програм для обдарованих у природничих науках школярів є актуальним. Для виявлення обдарованих учнів у цій галузі використовують стандартизований тест для ідентифікації здібностей. На жаль, використання стандартизованого письмового тесту не завжди дає змогу виявити обдарованих до природничих наук. Дехто не вміє виконувати тести, або не розуміє мову тесту, або ж володіє іншими здібностями, які не можна виявити за допомогою стандартного тесту.

Таблиці контрольних перевірок і оцінюючі масштаби (рейтингові шкали) іноді використовують для ідентифікації учнів, здібних до природничих наук. Ці методики дають опис учнів із високим рівнем здібностей до природничих наук, як здатних до ризику, наполегливих, допитливих і незалежних. Проте спостереження, як дитина виконує природничо-науковий експеримент, дає набагато більше, ніж стандартизована відмітка про досягнення цієї дитини або її здібності до цих наук.