



ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ:

теорія, практика,
перспективи розвитку

Збірник наукових праць



Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ:
ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Збірник наукових праць

Житомир
Вид-во ЖДУ імені Івана Франка
2012

УДК 378.14.032

ББК 74.03

Е 84

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
від 23 листопада 2012 року, протокол № 4.*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Гуревич Р.С. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту магістратури, аспірантури і докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Смагін І. І. – доктор педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Хомич Л. О. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Е 84

Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 560 с.

ISBN 978-966-485-132-6

Збірник наукових праць вміщує матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку". У збірнику представлено такі аспекти досліджуваної проблеми: теоретико-методологічні основи естетичного виховання; історичні аспекти розвитку особистості засобами мистецтва; духовність як стратегія розвитку національного освітнього простору; естетичні засади педагогічної дії; проблеми професійної та професійно-педагогічної підготовки фахівців у визначеному напрямі.

Адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам вищих навчальних закладів.

УДК 378.14.032

ББК 74.03

ISBN 978-966-485-132-6

© Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2012

ЗМІСТ

ВСТУП	8
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ	14
Зязюн І.А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності ..	14
Ничкало Н.Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці.....	23
Васянович Г. П. Естетичні погляди Г. Гегеля.....	34
Отич О.М. Сутність та складові художньо-естетичної культури особистості.....	44
Шмельова Т. В. До проблеми класифікації мистецтв у сучасному мистецтвознавстві	52
Красовська О.О. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти: теоретико-методологічний аспект	59
Федій О.А. Філософські знання про людину та Всесвіт: естетотерапевтичний аспект.....	67
Кунтурова Ю.В. Математика як прообраз краси світу	79
Осадчий М.М. Фізико-математична гармонія та її освітні проекції	83
Вознюк А. В. Философские, научные и психолого- педагогические алгоритмы эстетического творчества	90
РОЗДІЛ II. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА	127
Антонова О.Є. Вплив мистецтва на становлення особистості в епоху Відродження.....	127
Сидорчук Н.Г. Культурологічний аспект викладацької діяльності в епоху Середньовіччя.....	134
Вітвицька С.С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В.О. Сухомлинського.....	142

<i>Пелешок Ю. А.</i> "Школа емоційного життя" як джерело духовного розвитку в педагогічних поглядах В. О. Сухомлинського (1918–1970)	151
<i>Жиров О.А.</i> Педагогічна діяльність К. Василенка в самодіяльних танцювальних колективах.....	157
<i>Шарненкова Т. О.</i> Професійно-педагогічна майстерність учителя у спадщині вітчизняних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття.....	167
<i>Самаріна С.І.</i> Особливості естетичного виховання учнів Ніжинської класичної чоловічої гімназії при Історико-філологічному інституті: історичний аспект	174
<i>Благова Т.О.</i> Історико-педагогічний аспект хореографічного виховання школярів.....	180
<i>Пащенко А.Ю.</i> Проблема загальної культури у історико-педагогічному аспекті.....	189
РОЗДІЛ III. ДУХОВНІСТЬ ЯК СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	195
<i>Дубасенюк О.А.</i> Виховання духовно-моральних цінностей майбутніх учителів.....	195
<i>Сіранчук Н.З., Чернілевський Д.В.</i> Духовно-моральна культура як парадигма освітнього процесу України ХХІ ст.	206
<i>Копетчук В.А.</i> Наукові підходи духовно-ціннісного спрямування до формування здорового способу життя в учнівської і студентської молоді.....	219
<i>Єремєєва В. М., Толстова О. В.</i> До проблеми формування культури особистості в контексті гуманітаризації освіти.....	227
<i>Круковська І.М.</i> Естетичні чинники етико-деонтологічного аспекту професійної діяльності медичного працівника	231

<i>Мороз М.О., Томанчук А.О.</i> Використання системи зимової обрядовості у формуванні духовності майбутніх учителів.....	240
<i>Світельська-Дірко С.В.</i> Місце і роль казок у формуванні світоглядних орієнтацій молодших школярів у сучасній науковій літературі	251
<i>Сторожук А.І., Мороз М.О.</i> Формування національного самоусвідомлення майбутніх учителів засобами автентичної лірики Східного Поділля.....	257
<i>Масловська М.В.</i> Музей старожитностей в Житомирському державному університеті імені Івана Франка як засіб духовного розвитку особистості.....	266
<i>Хом'як О.А.</i> Проблема формування вмінь естетичної діяльності у студентів ВНЗ у контексті підвищення рівня їх вихованості.....	274
<i>Ткачова Ю. Г.</i> Проблема формування готовності до материнства у студенток ВНЗ.....	280
РОЗДІЛ IV. ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ.....	289
<i>Гузун М.С., Гузун Т.І.</i> Організаційно-педагогічні умови діяльності позанавчальних виховних закладів (на прикладі школи хореографічного мистецтва "Сонечко" міста Житомира).....	289
<i>Миرونчук Н.М.</i> Естетичний аспект педагогічної взаємодії педагога з учнями	297
<i>Колесник Н.Є.</i> Естетичне виховання молодших школярів на уроках трудового навчання: психолого-педагогічний аспект.....	302
<i>Борейко А. І., Борейко С. О.</i> Екскурсія як засіб естетичного саморозвитку учнів.....	311
<i>Москалюк А.М.</i> Емоційно-естетичний розвиток молодших школярів.....	316

Жорняк Б. Є. Особливості естетичного виховання молодших школярів засобами музичного мистецтва.....	325
Павлюк Н. М. Специфіка музично-естетичного виховання молодших школярів.....	331
Моїсєєва М.А. Гра на музичних інструментах як чинник естетичного виховання дітей.....	337
Чернишова А.М. Естетичне виховання молодших школярів засобами хореографічного мистецтва.....	343
Терешенко Н.В. Розвиток бального танцю як засобу естетичного виховання школярів.....	348
Березюк Ю. В. Естетичні чинники ефективного навчання іноземної мови в початковій школі.....	356
Грибан Г. В. Формування естетичної культури учнів засобами мови.....	362
Максимова О.О. Розвиток емоційно-мотиваційного компоненту як основа досягнення успіху першокласниками в естетичній діяльності.....	368
Міненко Н.М. Роль естетичного виховання у всебічному розвитку учнів початкової школи.....	375
Гузенко С.М. Вплив образотворчого мистецтва на формування гармонійної особистості дитини.....	384
Мацкевич С.М. Музика в школі як навчальний предмет та урок мистецтва.....	388
Лизун І.Ф. Роль естетичного виховання у роботі з підлітками із сімей трудових мігрантів.....	394
РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ.....	398
Біла О. О. Професійна підготовка студентів до застосування методів артпедагогіки й арттерапевтичних методик у проектній діяльності.....	398
Левківський М. В. Формування естетичної культури	

майбутніх вчителів засобами краєзнавства.....	402
<i>Піддубна О. М.</i> Розвиток творчих здібностей студентів у процесі вивчення предметів "малюнок" й "живопис" при виконанні начерків.....	410
<i>Покропивний М. П.</i> Естетична культура майбутніх фахівців мистецького напрямку як науково-педагогічна категорія	416
<i>Осадчук Н.П.</i> Роль практичної діяльності у процесі естетичного виховання майбутніх військовослужбовців.....	424
<i>Прусак В.Ф.</i> Підготовка викладача до здійснення наскрізної екологічної освіти майбутніх дизайнерів	430
<i>Коваль П. М.</i> Використання різних видів мистецтв у професійній підготовці студентів вищих технічних навчальних закладах	438
<i>Кутова О.М.</i> Використання технологій естетичного виховання студентів викладачами вищих навчальних закладів як складова їхньої педагогічної майстерності.....	445
<i>Жуковський Є. І.</i> Фізкультурно-оздоровча діяльність – один із чинників фізичного та естетичного виховання майбутніх учителів.....	451
<i>Плотницька О.В.</i> Професійна підготовка – основа педагогічної майстерності майбутнього вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу.....	458
<i>Глазунова Л.О.</i> Особливості формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства	462
<i>Луценко В.В.</i> Підготовка вчителя художньо-естетичного циклу засобами інформаційних технологій.....	472
<i>Олійник Ю. І.</i> Розвиток творчої особистості у процесі формування ІКТ-компетентності.....	478
<i>Купчик Р. М., Прусак Ю. В.</i> Актуальні проблеми використання інформаційних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів.....	487

РОЗДІЛ VI. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ	495
Якса Н. В. Полікультурні засади розвитку учасників освітнього процесу: ціннісно-естетичний аспект	495
Будник О. Б. Педагогічне розуміння етнічної соціалізації: філософсько-культурологічний аспект	503
Березюк О.С. До проблеми формування естетичної складової етнокультурологічної компетентності особистості	510
Обозний В.В., Івашко Ю.П. Моделювання туристичного продукту на основі традиційних народних свят	517
Романенко О.В., Мотовиляк Н.Ю., Проценко Н.А., Соколовська О.А., Беляєва А.О. Культурологічний аспект професійної підготовки фахівців туризму.....	527
Данильчук Л.О. Культурологічний аспект соціальної профілактики торгівлі людьми	534
Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття "професійна культура"	539
Чернова О.В. До проблеми формування художньо- естетичної компетентності культуролога.....	545
Федорцова О.Г. Використання творів англомовних письменників у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у технічному ВНЗ	553

ВСТУП

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації свідчить про те, що розвиток культурного потенціалу України, відродження її національних особливостей потребує формування духовної культури сучасної молоді, їх естетичних цінностей у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах. У вітчизняній практиці накопичено великий досвід у галузі естетичного виховання особистості, що передбачає його вивчення, осмислення і впровадження в освітню практику. Саме на це спрямовано збірник наукових праць, підготовлений за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, де висвітлюються проблеми естетичного виховання дітей та студентської молоді.

У *першому розділі* обґрунтовано теоретико-методологічні основи естетичного виховання. Зокрема, розглядаються естетичні регулятиви педагогічної майстерності вчителя у контексті особистісно орієнтованого підходу до виховання людини, формування ціннісної свідомості і на її основі – ставлення до суб'єктів, об'єктів і явищ оточуючої дійсності. Представлено теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці, у тому числі й дисциплін педагогіки мистецтва й мистецької педагогіки в умовах утвердження науково-мистецької парадигми в освіті, у контексті парадигми неперервної освіти. Проаналізовано внесок Г. Гегеля у розвиток естетичної думки початку ХІХ століття. На основі вивчення праць видатного німецького філософа і педагога робиться висновок про те, що науку естетику Г. Гегель визначав як філософію мистецтва.

Висвітлено сутність, складові та рівні художньо-естетичної культури особистості, філософські, наукові і психолого-педагогічні алгоритми естетичної творчості, в межах яких мистецтво, спрямоване на катарсичну й психотерапевтичну гармонізацію людської особистості, розуміється як естетичний "код доступу" до науково-теоретичного і ціннісно-морального способів пізнання й освоєння світу, що відкриває нові можливості розуміння природи естетичного і механізмів його впливу на людину в контексті педагогічної дії. Виокремлено психологічні принципи створення видатних творів мистецтва.

Проаналізовано проблеми класифікації мистецтв, які досліджу-

ються в процесі вивчення студентами навчальної дисципліни "Історія образотворчого мистецтва". Репрезентовано одна з версій виникнення різних видів мистецтва. Для порівняння запропоновано різні види класифікацій мистецтв сучасних науковців.

Обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у сучасному гуманітарному університеті у галузі мистецької освіти. Простежено сучасні тенденції та дидактичні підходи до формування фахової компетентності студентів педагогічних факультетів у процесі викладання мистецьких дисциплін. Представлено методологічний концепт естетотерапевтичної гармонізації відносин людини із Всесвітом на основі аналізу різних предметних рівнів філософського знання та різноманітних форматів наукового самовизначення філософської науки. Обґрунтовано естетотерапевтичний ефект гармонізувальної та розвивальної дії на людину філософсько-естетичного інформаційного простору.

У *другому розділі* висвітлено історичні аспекти розвитку особистості засобами мистецтва. Зокрема, окреслено чинники, які сприяли розвитку творчих здібностей видатних особистостей епохи Відродження; на основі загальної характеристики університетської освіти як соціально-культурного явища середньовічної Європи розглянуто механізми становлення професійно-педагогічної діяльності як особливого мистецтва педагогічної дії. Проаналізовано ключові поняття категоріального простору з естетичного виховання, виокремлено основні напрями організації естетичного середовища та формування естетичної культури майбутніх учителів у вищому навчальному закладі.

Представлено погляди видатного педагога – В. Сухомлинського на словесно-художню творчість молодшого школяра (яку він називає "школою емоційного життя"). Вивчено педагогічний досвід діяльності К. Василенка в самодіяльних танцювальних колективах "Дніпро" і "Дарничанка". У зв'язку з цим визначено й обґрунтовано дидактичні складники змісту творчого педагогічного процесу в колективах художньої самодіяльності (ідеологічна, навчально-виховна, постановочна, організаційна й культурно-масова робота, концертна діяльність семінарські заняття творчої групи і громадських керівників-хореографів).

Проаналізовано творчість видатних вітчизняних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття у контексті важливості педагогічної майстерності для професійної діяльності вчителя. Розглянуто педагогічні погляди на особистість учителя та його професійні якості, система естетичного виховання учнів Ніжинської класичної чоловічої

гімназії наприкінці ХІХ – початку ХХ століття, її особливості, форми та зміст. Досліджено особливості хореографічного виховання школярів у системі шкільної та позашкільної освіти в Україні в історико-педагогічному контексті; проаналізовано основні тенденції, форми організації, завдання, змістовий компонент загальної хореографічної підготовки дітей і підлітків в умовах шкільної та дозвіллевої діяльності; розглянуто поняття культури з історичної та педагогічної точок зору; виділено основні аспекти загальної культури.

У третьому розділі розглянуто феномен духовності як стратегія розвитку національного освітнього простору. Обґрунтовано актуальність та теоретичні засади проблеми духовності особистості, проаналізовано ключові поняття, презентовано результати експериментальної роботи щодо формування у майбутніх педагогів духовно-моральних цінностей. Виокремлено проблеми і завдання освітньої системи щодо формування духовної культури молоді ХХІ століття; представлено наукові підходи духовно-ціннісного спрямування до формування здорового способу життя в учнівській і студентській молоді: аксіологічний, гуманістичний, інтеграційний, ноосферний.

Проаналізовано шляхи формування культури особистості як перспективного напрямку гуманітаризації сучасної освіти; виділено особливості використання педагогічних технологій, що сприяють залученню учнів до загальнолюдських цінностей та збагаченню їх духовних цінностей. Важливою постає проблема використання різними авторами місця і ролі казок у формуванні світоглядних орієнтирів школярів молодших класів.

Проаналізовано автентична лірика Східного Поділля. Розглянуто питання виникнення етнографічного музеєзнавства в Україні та створення музею старожитностей у Житомирському державному університеті імені Івана Франка як важливого чинника виховання духовності студентської молоді.

Обґрунтовано необхідність формування готовності до материнства у студенток вищих навчальних закладів, розроблено програми та освітні курси з вивчення проблеми материнства та реалізації цих курсів в освітньому просторі вишів.

Четвертий розділ присвячено аналізу естетичних засад педагогічної дії. Актуалізовано питання діяльності позанавчальних виховних закладів; розглянуто основні структурні компоненти навчально-виховного процесу та організаційно-педагогічні умови діяльності школи хореографічного мистецтва "Сонечко" м. Житомира; з'ясовано сут-

нісні ознаки педагогічної взаємодії суб'єктів виховного процесу та визначено прийоми доцільного педагогічного впливу на вихованців; окреслено психолого-педагогічний аспект проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках трудового навчання. При цьому екскурсія представлена як засіб естетичного виховання у процесі саморозвитку учнів, який сприяє формуванню у дітей ціннісного ставлення до природи, до рідної землі; наголошено на важливості створення атмосфери, що стимулює розвиток творчого потенціалу особистості.

Обґрунтовано концептуальні засади викладання предметів художньо-естетичного циклу та їх вплив на емоційно-естетичний розвиток молодших школярів. Проаналізовано як сучасні наукові підходи до проблеми музично-естетичного виховання молодших школярів, шляхи та перспективи розв'язання зазначеної проблеми, так і активні прийоми, засоби стимулювання музично-творчої діяльності молодших школярів шляхом використання видів музичної діяльності; запропоновано методику їх застосування в практичній діяльності вчителя музики.

Представлено аналіз наукових досліджень, організаційні форми та практичний досвід естетичного виховання дітей у процесі навчання гри на музичних інструментах та засобами хореографічного мистецтва. Виявлено естетичні чинники ефективного навчання іноземної мови в початковій школі, що дозволяє дійти висновку про важливість позитивних естетичних емоцій, культури спілкування, єдності інтелектуального й естетичного у навчальному процесі.

Розкрито специфіку виховання почуття прекрасного в процесі навчання рідної мови та фактори (за яких слово набуває естетичного впливу), представлено зміст емоційно-мотиваційного компоненту досягнення успіху першокласником в естетичній діяльності, зв'язок естетичного виховання та інтелектуального розвитку, досліджено роль та місце гуманітарних предметів, зокрема української мови та читання, в естетичному вихованні молодших школярів; вплив творчості, у тому числі образотворчого мистецтва, на формування гармонійно розвинутої особистості дитини.

Проаналізовано значення, завдання і зміст музичного виховання, як частини естетичного виховання дітей у початковому процесі; висвітлено роль уроку музичного мистецтва, його основні завдання у сфері естетичного та музичного виховання дітей, прищеплення їм любові та інтересу до музики, розвиток їх музичних здібностей та художнього

смаку; розглянуто сутність та зміст естетичного виховання у роботі з підлітками із сімей трудових мігрантів.

П'ятий розділ вміщує наукові праці, в яких досліджено проблеми професійної та професійно-педагогічної підготовки фахівців. Зокрема, розглянуто особливості підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до розробки соціально-педагогічних проектів засобами мистецтва для різних соціальних груп (дітей із обмеженими можливостями, молодших школярів, старшокласників, студентів, батьками; обґрунтовано сутність та структурні компоненти естетичної культури студентів; виявлено, що виконання начерків допомагає швидкому оволодінню майбутніми педагогами образотворчими засобами, озброює їх практичними вміннями, сприяє формуванню і розвитку навичок цілісного бачення природи і зображення.

Представлено категоріальний аналіз провідного поняття проблеми формування естетичної культури майбутніх фахівців мистецького напрямку "естетична культура". Окреслено роль практичної діяльності у різних її формах: у процесі формування естетичних якостей курсантів; під час підготовки майбутнього дизайнера у контексті її екологізації; визначено важливість використання засобів мистецтва у навчально-виховному процесі для студентів вищих технічних навчальних закладів; розкрито значення використання викладачами вищих навчальних закладів технологій естетичного виховання у роботі зі студентами як складової їхньої педагогічної майстерності.

У збірнику обґрунтовано: значення фізичної культури у Стародавній Греції та на сучасному етапі розвитку нашої держави; психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу; педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства.

Представлено технології ефективного структурування змісту навчання засобами інформаційних технологій в умовах інтенсифікації інформаційних процесів, що уможливорює використання об'єктно-орієнтованого проектування для структурування змісту навчання засобами інформаційних технологій в умовах прискорених темпів їх розвитку.

Розглянуто аспекти формування та розвитку ІКТ-компетентності в мистецькій освіті, психолого-педагогічні умови застосування ІКТ як поліфункціонального мистецького інструменту, а також низку питань, присвячених використанню комп'ютерної техніки в сучасній професійній мистецькій освіті. У зв'язку з цим досліджено можливості су-

часних інформаційних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів у контексті особистісно орієнтованого підходу; розглянуто освітні, комунікативні і професійні напрями застосування комп'ютерної техніки й деякі аспекти системного підходу. Здійснено історичний огляд і представлено перспективи впровадження комп'ютерної техніки в навчальний процес підготовки дизайнерів в Україні.

Шостий розділ присвячено культурологічним проблемам професійної та професійно-педагогічної підготовки фахівців. Розглянуто специфіку процесу розвитку учасників освітнього процесу у ціннісно-естетичному аспекті шляхом застосування принципу "талант являє суму талантів"; розкрито сутність етнічної соціалізації особистості у філософсько-культурологічному контексті; проаналізовано проблеми формування естетичної складової етнокультурологічної компетентності особистості; з'ясовано особливості створення туристичного продукту на основі традиційного народного свята. Актуалізовано питання формування особистості молоді гірській місцевості Міжгірського району в туристичному просторі.

Досліджено сутність дефініції «професійна культура» у соціологічних, психологічних, педагогічних, культурологічних джерелах. Розглянуто можливість використання арт-технологій у соціальній профілактиці торгівлі людьми; Проаналізовано проблему визначення художньо-естетичної компетентності культурологів на основі компетентнісного підходу до професійної освіти як цілісного, мотиваційно-рефлекторного художньо-естетичного комплексу, що дозволяє майбутньому фахівцю вільно оперувати художньо-естетичними компетенціями (здатність керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями і власними духовно-світоглядними позиціями) та досягати високих результатів у своїй професійній діяльності. Розглянуто актуальність та необхідність формування особистості студента технічного ВНЗ засобами мистецтва.

Науковий збірник "Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку" адресовано широкому загалу освітян, науковцям, викладачам, аспірантам, студентам вищих навчальних закладів, педагогічних працівникам.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

УДК 371.2

І.А. Зязюн,
доктор філософських наук, професор, академік НАПН України
(Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України)

ЕСТЕТИЧНІ РЕГУЛЯТИВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Розглядаються естетичні регулятиви педагогічної майстерності вчителя у контексті особистісно орієнтованого підходу до виховання людини, формування ціннісної свідомості і на її основі – ставлення до суб'єктів, об'єктів і явищ оточуючої дійсності.

Рассматриваются эстетические регулятивы педагогического мастерства учителя в контексте личностно ориентированного подхода к воспитанию человека, формирования ценностного сознания и на ее основе – отношение к субъектам, объектам и явлениям окружающей действительности.

Aesthetic regulations of teacher's pedagogical mastership are examined in the context of the personality oriented approach to education of a man, forming the valued consciousness and on its basis the attitude toward the subjects, objects and phenomena of surrounding reality.

Розвиток гуманістичних ідей сприяв народженню нової педагогічної парадигми, нового погляду на дитину як суб'єкт розвитку і виховання. У межах концепції особистісно орієнтованого підходу до виховання людини, формування ціннісної свідомості і на її основі – ставлення до суб'єктів, об'єктів і явищ оточуючої дійсності одержує суспільну і особистісну значущість.

Багато вчених минулого і сучасності прийшли до висновку, що виховання – це залучення людини до всіх досягнень людської культури у такий спосіб, щоб вона жила в контексті загальнолюдської культури. Передача дітям духовних і матеріальних цінностей не здійснюється прямо. Вони "опановуються" духовними зусиллями самої особистості.

Правомірність постановки проблеми формування ціннісної свідомості зумовлена визнанням цінності самої особистості, яка не є, і ніколи не була продуктом соціального середовища. Ціннісні орієнтації і ціннісні відношення – це стійке вибіркоче наддання переваги зв'язку суб'єкта з об'єктом оточуючого світу, коли цей об'єкт, представляючи собою соціальні значення, набуває для суб'єкта особистісного смислу, розцінюється як дещо значуще для життя окремої людини і суспільства в цілому.

Змістом освіти має стати ціннісна свідомість, ціннісне відношення. Суб'єктивність дитини зберігається лише в тому випадку, коли педагог обирає об'єктом свого впливу її поведінку, а суб'єктивна свобода її відношень до соціальних цінностей зумовлюється їх сприйманням, естетичним переживанням і, відповідно, опануванням завдяки власному досвідові. Лише у цьому випадку пізнана цінність стає регулятором поведінки дитини.

У якості одиниці аналізу особистості варто взяти динамічні особистісні смисли і розглядати їх як індивідуальне відображення дійсності, що виражає відношення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність і спілкування. Усвідомлений особистісний смисл як правило стає цінністю особистості.

Смисл і ціннісна свідомість як форма відображення і проектування реального життя людини, її устремління в майбутнє з урахуванням родового досвіду і переживаної індивідом особистої долі з позиції загального блага є основою нового рівня свідомості, що відображає не лише те, що є, але й уявну побудову своїх дій та їх результатів, що у цей момент відсутні. Особистісний смисл і особистісний досвід – основні цінності особистості. У формуванні взаємовідношень суб'єктів освітньої системи школярів важлива активна інтелектуальна діяльність свідомості, самостійно здійснювані рішення з приводу цінностей тієї чи іншої норми ставлення до людей.

Важливо взяти до уваги такий аспект: ціннісна свідомість відіграє важливу роль і значення для становлення у молодших школярів ціннісного відношення до якостей особистості, до забезпечення оптимальної реалізації потреби у спілкуванні, до розвитку соціально-психологічних

якостей як продукту соціальної життєдіяльності особистості та її розвитку як суб'єкта й об'єкта суспільних відносин (ідеали, ціннісні орієнтації, потреби, інтереси, установки).

Соціально-ціннісні якості і норми поведінки набувають особистісного смислу і значущості лише тоді, коли дитина розуміє їх сутність, і, головне, коли вони пройшли етап естетизації (переживання; почуттів; освоєння як цінності, стійкої для особистості). Норма, на відміну від цінності, є суто раціональним і формалізованим регулятором поведінки людей, виступає як імпресіональний, надособистісний, відчужений від людини закон життя. Сукупність норм приходять до дитини ззовні, цінність – внутрішній, естетичний, засвоєний суб'єктом орієнтир його життя – сприймається як власна духовна інтенція.

Шкільний вік – це внутрішньо ціннісний період, найбільш сприятливий для морального розвитку особистості. Психіка молодшого школяра базується на швидкій взаємодії емоції і поведінки. У "Я-концепції" домінує "Я-емоційне". Взавши за основу вищий вияв емоцій – почуття, народжувані переживаннями дитини (суб'єкта) того значення, яке має для неї її відношення до об'єкта, варто виокремити емоційно-когнітивний етап у становленні ціннісної свідомості. У такий спосіб, оволодіння цінностями спілкування у шкільному віці відбувається в емоційно-когнітивній площині, де психічною формою вияву ціннісної свідомості і, як наслідок – відношення, є переживання. Зароджується воно через предметне (почуттєво-практичне) чи образно-метафоричне пізнання і розвивається до усвідомленого почуття.

У молодшому шкільному віці, де пізнавані потреби є домінуючими, поступово емоційна складова ціннісної свідомості доповнюється когнітивною, де важливу роль виконує знання і уявлення про цінності. У цьому віці ефективним є образно-метафоричний спосіб пізнання дітьми світу з поступовим залученням дискурсивно-теоретичного мислення. Когнітивний (знанневий, знаннями зумовлений) складник передбачає у цей період ухил у бік усвідомлення дітьми своїх почуттів, емоцій, тобто спрямованості на оволодіння способами саморефлексії з приводу своїх почуттів. Це власне є усвідомленням своєї гуманної поведінки.

Суб'єктивно-емоційна діяльність свідомості концентрує в собі гуманістичні ідеали, цілі, мотиви, наміри, настрої. Основою розвитку і удосконалення суб'єктивно-емоційного складника свідомості є ціннісне знання, що визначає позицію і поведінку людини. На його основі формується відношення людини до світу, до людей, до самої себе. Згідно з емоційною чутливістю молодший школяр не може мати знеособлену

діяльнісну позицію, і саме тому сам мотивує її параметри, стає її провідником. У цьому виявляється потенційна впливова сутність виховного впливу культурних традицій, традицій сімейно-родового укладу, мистецтва та інших соціальних і соціально-психологічних чинників. Впливаючи на емотивний складник свідомості, казка чи пісня, наприклад, формують ціннісне знання, що визначають позицію та поведінку дитини, і що в майбутньому зумовлюватиме її відношення до світу, людей, до самої себе.

У молодшому шкільному віці домінантним завданням є формування соціально-ціннісного відношення до норм соціальної культури: гігієнічних, правових, естетичних, етичних, побутових тощо. Цьому вікові властиве підсвідоме прагнення до створення позитивного (ідеального) "Я-образу", своєрідної потреби людського самоствердження як громадянина суспільства.

Характерною особливістю молодшого школяра є прямий і швидкий зв'язок емоцій і поведінки. У "Я-концепції" особистості домінує "Я-емоційно-почуттєве", де елементи: "Я" подобаюсь, здатний, захищений, шанований, улюбленець створюють основу позитивним виявам особистості, успіхові, прогресу. Через власне "Я" кожна дитина має свій конкретний смисл, який вона сама обирає із трансльованої їй педагогом системи цінностей. Для кожного цей смисл є єдиним, неповторним й істинним. У зв'язку з цим розвиток ціннісних позицій дитини в контексті виховної цілі вибудовується педагогом як сприяння формуванню суб'єктивності дитини, здатної визначити стратегію і тактику власного життя, осмислено здійснювати вибір і нести за нього відповідальність.

Звичайно, у цьому віці знання можуть не досягати дієвого впливу на поведінку дитини, хоч і включають значущі, важливі, усталені в конкретному соціумі морально цінні поняття і судження, їх смисл і значущість можуть бути сприйняті дитиною як власна цінність лише в тому випадкові, коли знання будуть особистісно пережиті, наділені почуттями. Для цього важливо використовувати особистісно орієнтовану освіту культурологічного типу, що передбачає створення умов полікультурної освіти (у сучасній полікультурній освітній системі культури взаємопроникають одна в одну, а людина постійно перебуває в умовах плюралізму культур).

Опанування дитиною культурних цінностей залишається однією із складних проблем. Підготовка до входження в соціальне життя відбувається в контексті тієї культури, яка оточувала дитину з часу її народження. Такий культурологічний підхід до виховання вимагає окрес-

лень контурів сучасної культури для визначення змісту виховного процесу.

Важливим складником культури є моральні цінності найбільш всезагальна форма виразу єднання людства, що регулюють відносини між людьми, а отже людини до людей, суспільства, Вітчизни, до самої себе. У полікультурному, етнічному різноманітному середовищі виховання ціннісної свідомості як основи гуманних взаємовідносин особливого значення набувають засоби полікультурної освіти і особливо народні мистецтва (пісні, живопис, декор, архітектура тощо). Концентровано представляючи загальнолюдські цінності, це мистецтво дозволяє зрозуміти нюанси культури, побуту, традицій народів, розкриває своєрідність національного характеру, взаємовідношень людей.

Варто наголосити, що сучасна школа слабо виконує одне із головних завдань – передачу учням досвіду ціннісно-естетичного відношення до дійсності. Ця ситуація призводить до зниження, примітивізації і нівелювання рівня якості й культурних орієнтацій школярів. Згідно з Концепцією модернізації освіти в умовах значного розширення масштабів взаємодії, збереження соціокультурного простору, підвищення професіоналізму педагогічних кадрів пов'язане з реалізацією принципів взаємодії традицій і інновацій. Головне в цьому процесі – взаємовплив двох факторів: інноваційних освітніх технологій і розвитку естетичного досвіду та здібностей майбутнього і діючого вчителя.

Практика показує, що застосування інноваційних освітніх технологій випереджає процес формування естетичної культури вчителя. На цій основі виникає протиріччя між наявною естетичною інформацією і необхідною для роботи вчителя з учнями, більш складною. Результатом цього, як показують дослідження, є "особливо значні прорахунки у знанні вчителем суб'єктивного фактору, процесів і ролі емоційно-почуттєвої сфери, "пристрастей людських", напівусвідомлених мов, якісних оцінок і ставлень, використовуваних у системі освіти" [1, с. 114]. Який же вихід із цієї ситуації?

Завдяки інтегруючому характеру естетичного досвіду як складової ціннісних відношень, культура постає у вигляді системи інноваційних зрушень у професійній підготовці майбутнього вчителя. На переконання М.С.Кагана, естетичне оволодіння людиною світу включає в себе всі чотири види діяльності – пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, перетворювальної і комунікативної. Усі вони, зливаючись воедино у будь-якому творчому процесі, зокрема художньому, постають його підсистемами. У такий спосіб упровадження нових технологій у педагогічних

ВНЗ повинно відбуватися із формуванням у майбутнього вчителя естетичної культури як загальнонаціональної й національне ціннісної основи освіти.

Особливість цієї єдності зумовлюється й тенденціями глобалізації. У сфері естетичної культури у зв'язку з цим виникають культурно-естетичні образи, ідеї транснаціональної освіти, регіонального і міжрегіонального співробітництва, розвитку інформаційних і комунікаційних технологій, віртуальних університетів. У перспективі мобілізації естетичних ресурсів людини можна відкрити нові можливості в освоєнні досвіду свого народу, всього людства. "Завдання культури – подолати протилежності розуму і світу, оскільки емпірична дійсність не завжди відповідає теоретичним науково-концептуальним вимірам. Необхідно прагнути до гармонії мислення і буття, створюючи світ як простір не просто розумних, а духовно-екзистенціальних основ" [2, с. 162].

Зростаюча динаміка інноваційних процесів в естетичній культурі майбутнього вчителя призводить до розуміння необхідності їх системного, цілісного вивчення, включення нових понять.

Очевидно, що нововведення вимагають всебічного вивчення на основі інтеграції різних дисциплін, споріднених із педагогікою: психології, естетики, етики, філософії, соціології, культурології, фізіології вищої нервової діяльності. Виходячи з цих позицій, варто розглядати поєднання двох самостійних сфер – інноваційної діяльності і естетичної культури. Історія засвідчує, що інноваційний педагогічний досвід завжди виникав паралельно з питаннями формування естетичної культури (А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, С. Т. Шацький). Відсутність цієї необхідної єдності – включення особистості в практично ще несформоване довкілля культури, пов'язане з особистісними переживаннями, навіть особистісними кризами. Подібне явище має місце в процесі включення вчителя в інноваційну діяльність, яка стає для багатьох учителів непосильною, бо вони до такої діяльності у ВНЗ не готуються [3, с. 337].

Перспективність дослідження процесу становлення естетичної культури майбутнього вчителя залежить від визначення його методологічних принципів. Методологія як вчення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини під принципами розуміє сукупність свідомих, рефлексованих і безсвідомих, не відрефлексованих установок, що визначають за схемою діяльності (постановка задач, використовувані для їх вирішення засоби, загальна організація процесу тощо) отримуваний у підсумковій продукт. У визначенні мето-

дологічних принципів поряд із сукупністю сучасних підходів (гуманістичний, акмеологічний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, системно-цілісний) варто використовувати основні положення морально-антропологічної теорії Г. С. Сковороди про пріоритет духовно-моральних начал в людині, загальнолюдських цінностей, ідеї культурно-історичної теорії Л. С. Виготського, естетико-філософські теорії О. Ф. Лосева.

Враховуючи, що цілісний навчально-виховний процес складається з окремих процесів, єдностей, видів діяльності, що мають свою специфіку, важливо чітко усвідомлювати змістове наповнення категорій та їх взаємозалежність: естетичного і прекрасного; естетичного і художнього та визначення їх місця і ролі в системі формування естетичної культури майбутнього вчителя. За О. Ф. Лосевим, прекрасне не тотожне естетичному. Естетичне ширше: в нього входить піднесене, низьке, потворне, трагічне, комічне. Прекрасне – вид естетичного [4].

Прекрасне не тотожне художньому. Художнє опосереднюється мистецтвом як матеріалізованою творчістю. Художнє – здійснене естетичне. Ним можна виражати предметний світ науки, етики, релігії, освіти тощо. З цього випливає важливий принцип естетичної цілісності освітнього простору. Об'єктивність цього принципу зумовлюється тим, що в процесі його реалізації "здійснюється подолання провідного протиріччя, систематичного удосконалення цілісності в зв'язку з природним відставанням змісту і методів функціональних систем від вимог життя, старінням змістової цілісності в усій її сукупності" [5, с. 120].

У наш час, коли традиційний досвід взаємодії педагогічних ВНЗ та закладів культури і мистецтв не спрацьовує, виникає необхідність трансформації культурно-естетичних цінностей в образ життя вузу. Позитивний результат формування культури майбутнього вчителя залежить від взаємодії народного, професійного, самодіяльного мистецтв. Це пов'язано з "архітектонікою" мистецтва, згідно з якою в його специфічних рисах приховується поступ до естетичного удосконалення особистості.

З іншого боку, як зазначає Ш. О. Амонашвілі, освіта – процес визнання внутрішнього світу особистості, який живиться образами. Для виявлення образу необхідне, передусім, національне підґрунтя, яке в основному набуває життєвості в процесі взаємодії вузу, закладів культури і мистецтва. Коли йдеться про моральне, громадянське виховання естетичними засобами, то мається на увазі вплив образів на почуттєвий світ студентів [6; 7].

Така професійна підготовка майбутнього вчителя вимагає встановлення зв'язків між академічними групами, керівництвом вузу і факультетів з одного боку і компетентними педагогами у сфері естетичної культури з другого. Таке пересічення діяльності надає можливості студентам розвивати власний естетичний досвід з використанням принципу референтації освітнього простору образами діячів науки, культури, мистецтва.

У цьому випадку великої значущості набуває принцип естетичного діалогу, що в широкому розумінні є своєрідною перекличкою культур полінаціонального середовища, співвіднесення досвіду суб'єктів спілкування на основі аналогії естетичних традицій. Принцип естетичного діалогу є провідним у змісті методики формування культури майбутнього вчителя в процесі інтерактивного спілкування. Результативність діалогу залежить від сумісних ціннісно-орієнтаційних установок, визначення проблем доступних і особистісно значущих для суб'єктів спілкування, від рівня реалізації естетичного самопізнання. В діалозі відбувається реалізація функції естетичної культури, яка за переконаннями М. М. Бахтіна "полягає в тому, щоб сприяти удосконаленню людини у всіх видах діяльності... При цьому важливо відзначити, що естетична культура є витонченим невимушеним засобом формування справжньої людяності в людині" [7, с. 5].

Творче самовираження майбутнього вчителя як естетично розвиненої особистості відбувається, як показує практика, в процесі реалізації принципу особистої естетичної значущості і активності, особистої актуальності в процесі естетичного переживання. А. Ф. Лосев цей принцип визначає як "актуальність цілісної людської особистості з її цілісною індивідуальною якісністю, що робить кожен момент її існування неповторним і особливим" [6, с. 306-307].

Відтак, розвиток студента, майбутнього педагога, відбувається в процесі історичного розвитку культури. При цьому освіта, як поступовий хід до досконалості, надає можливості майбутньому вчителю розвивати себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Педагогика, 1984.
2. Ільїн В. В. Національно-духовне в контексті раціонально-глобального //Людина і культура. – К.: Парапан, 2003.

3. Научно-инновационная сфера в регионе: Проблемы и перспективы развития / Под. ред. А. А. Румянцева. – СПб., 1996.

4. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. – М.: Наука, 1974.

5. Алексеев Н. Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем // Проектирование в образовании: Проблемы, поиски, решения. Сб. науч. трудов /Ин-т педагог. инноваций РАО. – М. 1994.

6. Лосев А. Ф. Форма – стиль – выражение / Сост. А. А.Тахо-Годи. – М., 1995.

7. Колесников И. А. О феномене педагогического мастерства // Интегрированные основы педагогического мастерства. – СПб, 1996. – С.7-9.

УДК 371.2 (09)

Н.Г. Ничкало,

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України
(Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України)

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ СУБДИСЦИПЛІН У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Розглядаються теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці, у тому числі й дисциплін педагогіки мистецтва й мистецької педагогіки в умовах утвердження науково-мистецької парадигми в освіті, навчання упродовж життя, а також кількаразової зміни професій протягом активного періоду людської діяльності.

Рассматриваются теоретические принципы становления и развития субдисциплин в современной педагогике, в том числе и дисциплин педагогике искусства и художественной педагогике в условиях утверждения научно-художественной парадигмы в образовании, обучения на протяжении жизни, а также многократного изменения профессий в течение активного периода человеческой деятельности.

Theoretical principles of becoming and developing the subdisciplines are examined in modern pedagogics, including disciplines of pedagogic of art and artistic pedagogic in the conditions of claim of scientific and artistic paradigm in education, studying during life, and also multiple change of professions during the active period of human activity.

Зміна філософських і наукових парадигм на початку III тисячоліття відкриває безмежні можливості для вдосконалення усіх сфер суспільної практики на якісно нових методологічних, теоретичних та методичних засадах. Розроблення цих засад у науковій сфері є головною проблемою наукознавства – самостійної галузі наукових досліджень, що вивчає закономірності функціонування і розвитку науки, структуру й динаміку наукової діяльності, взаємодію науки з іншими соціальними інститутами й сферами матеріального й духовного життя суспільства.

У наукознавчих дослідженнях обґрунтовано дисциплінарну структуру науки (від лат. *disciplina* – вчення), яка визначається поділом її на галузі природознавства, суспільствознавства і технікознавства [1, с. 411]. Кожна з цих галузей має свою специфіку щодо об'єктів дослідження, співвіднесеності теоретичного і практичного знання, суб'єктивного та об'єктивного, вимог творчості, сукупності наукових способів пізнання і розгляду окремих наук як самостійних дисциплін [2, с. 322], поділу їх на субдисципліни. Останні конкретизують і поглиблюють розуміння основних аспектів вихідної наукової теорії й практики, ґрунтуючись на основі поєднання перевіреного часом досвіду та сміливих прогностичних наукових ідей. Спрямовуючи вчених на проведення цілісних досліджень наукових проблем на широкій міждисциплінарній основі, субдисципліни сприяють переходу науки на новий ступінь еволюції.

Екстраполюючи ці механізми у площину педагогіки, вітчизняні й зарубіжні вчені-наукознавці (З. Вятровський, С. Гончаренко, Д. Лензен, Я. Пруха, М. Ярмаченко та ін.) заклали методологічні засади систематизації педагогічних наук, згідно з якою ці науки, з одного боку, диференціюються на фундаментальні та прикладні, а з іншого, – об'єднуються за напрямками їх спеціалізації в педагогіці.

У зв'язку з цим видатний польський вчений Зігмунт Вятровський, обґрунтовував спеціалізацію в педагогіці й запропонував власну систематизацію педагогічних наук, що охоплює чотири напрями:

I. *Фундаментальні педагогічні дисципліни* – педагогіка загальна; історія освіти і виховання та педагогічних доктрин; теорія виховання; дидактика (і технологія навчання).

II. *Основні педагогічні дисципліни, визначені лінією розвитку людини* – педагогіка сім'ї; педагогіка дошкільна і молодшого шкільного віку; педагогіка шкільна (в тому числі загальноосвітньої і професійної школи); педагогіка вищої школи; педагогіка дорослих (андрагогіка); педагогіка спеціальна; (в т.ч. ревалідаційна, ресоціалізаційна, реабілітаційна та ін.); теорія подальшого навчання; теорія неперервного навчання (навчання перманентне); педагогіка людей третього віку (педагогічна геронтологія).

III. *Педагогічні дисципліни, що відповідають головним напрямкам діяльності людини* – педагогіка соціальна; педагогіка культури; педагогіка праці; педагогіка здоров'я; теорія загальнотехнічного виховання; теорія військового виховання; педагогіка вільного часу і рекреації.

IV. *Допоміжні та пограничні дисципліни* – педагогіка порівняльна; педевтологія; освітня політика; економіка освіти; організація освіти і виховання; філософія виховання; психологія виховання; соціологія виховання; біологія виховання; освітня інформатика і кібернетика [8, с. 42].

Як бачимо, така систематизація педагогічних наук не є традиційною. Вона – результат системного багаторічного науковознавчого аналізу.

На основі узагальнення результатів своїх досліджень З. Вятровський передбачає, що процес „атомізації педагогіки” й надалі буде розвиватися, попри висловлювані деякими вченими думки, „що вже вистачить того „шуфлядування”. Аналізуючи різні підходи, вчений вказує на такі важливі тенденції: як зростання соціальних запитів на педагогічні знання в різних галузях життя і діяльності; тривалий розвиток педагогічного знання в царині як теоретичній, так і утилітарній (практичній), а також на загальну тенденцію до спеціалізації в сучасних науках [8, с. 43].

Усе це, на нашу думку, відображає об’єктивні й закономірні процеси в наукознавстві щодо диференціації педагогічних дисциплін на самостійні субдисципліни. Означені процеси набувають все більшої динаміки в умовах глобалізації суспільства і, як наслідок – його соціальних інститутів (до яких належить, зокрема, й освіта). Це актуалізує значення теоретично обґрунтованих положень щодо спеціалізації та інтеграції в педагогічних науках. Особливої уваги у зв’язку з цим потребують наукознавчі проблеми, аналіз генези і сучасних категорій спеціалізації, інтеграції. Незаперечною є взаємозалежність цих понять, котрі, на перший погляд, справляють враження суперечливих і навіть таких, що виключають одне одного. У зв’язку з цим звернення до актуальних проблем сучасної філософії освіти, об’єднання зусиль представників різних галузей наукового знання з метою здійснення теоретико-методологічних досліджень стає нині першочерговим завданням.

Значний внесок у розробку цієї проблеми зробили польські вчені, науковим здобутком яких стало теоретико-методологічне обґрунтування *педагогіки праці* – субдисципліни, яка в 70-х роках минулого століття увійшла як складова до світової педагогічної науки. Її основоположником є Тадеуш-Вацлав Новацький, як його називають, – „*Нестор польської педагогіки*”. Педагогіка праці тісно пов’язана з багатьма науковими дисциплінами, зокрема, з психологією праці, економікою, політичними науками, антропологією, філософією та філософією праці, ме-

дициною праці, ергономікою, менеджментом. Вона має якнайтісніші зв'язки також з педагогікою загальною, андрагогікою, педагогікою спеціальною, педагогікою культури, педагогікою вільного часу і рекреації, педагогікою геріатричною та ін.

Педагогіка праці як наукова дисципліна стала обов'язковим навчальним предметом у всіх вищих навчальних закладах Польщі, незалежно від їх профільного спрямування. Здійснено вже чотири перевидання унікального підручника „Педагогіка праці”, більше двох десятиліть видається науковий журнал „Педагогіка праці”. Вважаємо, що це видатне досягнення має знайти своє втілення в українській практиці.

Помітним кроком у міждисциплінарних дослідженнях стало обґрунтування нового наукового напрямку, що дістав назву *психопедагогіка праці*. Професор Яніна Карней вважає, що людина в середовищі праці системно пов'язана з різними сферами життєдіяльності й відповідно з галузями науки, які досліджують ці проблеми. Зокрема, йдеться про філософію, антропологію, психологію праці, фізіологію і медицину праці, екологію, економіку, соціологію праці, а також педагогіку праці, педагогіку геріатричну, педагогіку культури, технічні науки, менеджмент, право та ін. [9].

Вважаємо, що в Україні доцільно вивчити фундаментальні і прикладні праці з цього напрямку з метою здійснення реальних кроків у дослідженні, обґрунтуванні і введенні в науковий обіг цієї субдисципліни, що з'явилася як своєрідне передбачення глибоких соціально-економічних змін, в умовах розвитку ринкових відносин. На наш погляд, необхідно відходити від стереотипів й провадити міждисциплінарні дослідження в галузі педагогіки і психопедагогіки праці, результати яких сприятимуть народженню нового знання, створенню на його основі інноваційних технологій, розвитку педагогічної інноватики.

З педагогікою праці безпосередньо пов'язана ще одна педагогічна субдисципліна – *професійна педагогіка*. Навколо неї тривалий час точилися гострі дискусії, оскільки не всі науковці визнавали її. Причиною цього є, на нашу думку, догматизм у поглядах на педагогіку, що утвердився в радянські часи, коли педагогічна наука переважно опікувалася доквіллям і загальноосвітньою школою.

У 1979 р. академік С.Я. Батишев відверто писав про це: “Педагогіка і психологія вивчають в основному питання дошкільного і шкільного навчання і виховання, а подальший життєвий шлях людини – навчання професії, виховання у виробничих колективах – залишається поза межами науки” [4, с. 186].

Академік С.Я. Батишев здійснив справжній прорив у цій галузі, ще в 50-х роках минулого століття ініціювавши дослідження з педагогіки професійно-технічної освіти. Він став основоположником нової наукової дисципліни *виробнича педагогіка*. Саме ним був створений перший підручник з цієї дисципліни [3], котра поступово виборювала право на своє місце у вищих навчальних закладах, де готували педагогів для системи професійно-технічної освіти.

Глибоко розуміючи потреби неперервної освіти – освіти впродовж життя, С.Я. Батишев обґрунтував ключові методологічні положення професійної педагогіки як галузі педагогічної науки. Створений ним підручник “Професійна педагогіка” був першим у світовій практиці. Під його науковим керівництвом підготовлена й видана “Енциклопедія професійного образования” в трьох томах.

Ці та інші праці видатного вченого стали науковим фундаментом професійної педагогіки як науки про загальні та специфічні закони, закономірності, особливості, принципи та умови освіти, навчання, учіння і виховання особистості професіонала (кваліфікованого робітника, інженера, вчителя, лікаря та інших фахівців). Професійна педагогіка вивчає закономірності й закони навчання людини професії та формування в неї професійних компетенцій, професійно- і соціальноважливих якостей особистості окремих працівників та виробничого персоналу в цілому для різних галузей промисловості, сільського господарства та сфери послуг, з урахуванням сучасних і перспективних вимог ринкової економіки.

Постулати професійної педагогіки, обґрунтовані і введені в науковий обіг С.Я. Батишевим у 80-х роках минулого століття, відіграли визначальну роль у становленні і розвитку професійної педагогіки як науки. Їх зміст вчений формулював на основі системи знань, оволодіння якими забезпечувало формування професійних навичок і вмінь, необхідних для майбутньої виробничої діяльності.

Таким чином, маємо підстави для висновку, що професійна педагогіка, незаперечним засновником якої є С.Я. Батишев, розкриває методологічні, теоретичні і методичні основи педагогічного процесу в професійній школі будь-якого рівня, в системі професійної підготовки фахівців, в тому числі й короткотермінової в умовах виробництва, а також перепідготовки, підвищення кваліфікації безробітних в центрах зайнятості, додаткової освіти.

Вважаємо за доцільне особливо наголосити, що учні академіка Батишева, його послідовники, серед яких – доктори педагогічних наук,

професори М.Я. Борисова з Москви, І.М. Стариков з Миколаєва, А.П. Сейтешов з Алмати, Д.О. Тхоржевський з Києва та інші вчені, своєю науковою і професійною працею, науковими дослідженнями з різних напрямів підготовки виробничого персоналу утвердили професійну педагогіку, надавши їй статусу повноцінної субдисципліни педагогіки. Шкода, що окремі сучасні вчені, котрі пишуть і видають книги з професійної педагогіки, чомусь забувають хоча б побіжно згадати ім'я основоположника цієї субдисципліни. Така “педагогічна амнезія” є небезпечним явищем, що негативно позначається на розвитку педагогічної науки в ХХІ столітті.

Враховуючи різні підходи до визначення педагогіки та її предмета, опубліковані результати дискусій та наукових розвідок з цієї складної проблеми, пропонуємо так визначити предмет професійної педагогіки:

- системи і процеси освіти, теоретичного, практичного і виробничого навчання, виховання і формування особистості;
- єдність і зв'язок між ними; їх мета й особливості, зміст професійної освіти, що визначається соціальним замовленням та розкривається і змінюється відповідно до змін, пов'язаних з науково-технічним, інформаційно-технологічним розвитком;
- особливості оволодіння науково-технічними знаннями, професійними навичками, способами професійної діяльності, розвитком професійно важливих якостей особистості професіонала, його професійних компетенцій та компетентності.

Професійна педагогіка вивчає проблеми теорії і практики професійної освіти і навчання, взаємозв'язок між цими категоріями на різних етапах професійного розвитку особистості професіонала. Забезпечення взаємозв'язку педагогічного і виробничого процесів (з урахуванням специфіки кожної галузі промисловості, сільського господарства та сфери послуг) має принципово важливе значення для розвитку неперервної професійної освіти – освіти впродовж життя.

Методологічні засади професійної педагогіки складають передусім положення філософії, логіки, соціології, економіки і психології освіти. За С.Я. Батишевим, такий підхід до обґрунтування методологічних засад дає змогу піднести узагальнення на більш високий рівень синтезу професійно-педагогічних явищ, охопити широкий діапазон взаємодії наук в обґрунтуванні освітніх систем, у виявленні умов соціальної реальності, саме того середовища, в якому функціонує професійна школа. *“Людина як продуктивна сила до недавнього часу не була предметом наукового дослідження, детально вивчалися лише соціальні основи*

праці. Спеціальне вивчення процесу праці, трудових можливостей людського організму є об'єктивною необхідністю. Тільки на основі цих досліджень можна визначити шлях всебічного розвитку робітника" [4, с. 189] – цей висновок С.Я. Батишева орієнтує на ґрунтовне дослідження сучасних проблем професійної педагогіки. Теорія педагогіки професійної школи, на відміну від інших галузей педагогічного знання, розвивається на основі постійної взаємодії законів педагогіки, законів і закономірностей функціонування різних галузей виробництва та сфер професійної діяльності людини. Її вага значно зростає в умовах ринкової економіки, динамічних змін на ринку праці.

Закономірним вважаємо те, що професійна педагогіка і педагогіка праці органічно взаємопов'язані між собою та з різними науками, які вивчають людину – з філософією, соціологією, психологією, медициною. Такий зв'язок забезпечує функціонування і цілісний розвиток систем: „людина – суспільство – природа”, „техніка – виробництво – суспільство”, „людина – праця – виробничий колектив” (С.Я. Батишев). На забезпечення цілісності педагогічних процесів у кожній педагогічній системі в оволодінні майбутньою професією учнями, студентами, курсантами, а також різними категоріями дорослого населення в умовах неперервної освіти впливають міжпредметні та міжциклові зв'язки.

На думку і С.Я. Батишева, і Т. В. Новацького, професійна освіта, як системний об'єкт, охоплює всі предметні галузі трудової діяльності, формування і професійного розвитку людини на різних життєвих етапах. В умовах інформаційно-технологічного суспільства ці процеси значно прискорюються, стають більш динамічними.

Т. В. Новацький наголошує на глибокому історико-філософському корінні концепції педагогіки праці. Ця концепція творчо реалізується його науковою школою, що об'єднує талановитих учнів – послідовників свого вчителя. Професор переконливо стверджує: лише через працю людина пізнає світ, правдивість і ефективність існування якого підтверджується лише результатами й досягненнями людської діяльності.

Порівнюючи результати наукових досліджень польських та українських вчених у галузі професійної педагогіки та педагогіки праці, мусимо із сумом констатувати, що інноваційний розвиток цих субдисциплін у нашій державі значно відстає від польського. Українській педагогіці в цьому перешкоджає, на нашу думку, застереотипізованість, занадто обережне ставлення (можна навіть сказати – недовіра) до процесу конституювання нових субдисциплін й укорінення виключно у минулому педагогічному досвіді.

Не заперечуючи проти теоретичної й практичної цінності дидактичної спадщини класиків радянської педагогіки М. Болдирева, М. Гончарова, М. Данилова, І. Лернера, М. Скаткіна та ін., зазначимо, що соціальні умови, в яких відбувалася їхня науково-педагогічна діяльність значно відрізнялися від сучасних. Інформаційно-технологічне глобалізоване суспільство XXI століття постало перед низкою смисложиттєвих і, як наслідок – педагогічних проблем, невідомих радянській педагогіці: еколого-етичних, педевтологічних, андрагогічних тощо. Процеси гуманізації та інтеграції, що стали визначальними чинниками розвитку сучасної освіти, з усією очевидністю засвідчили застарілість і педагогічну вичерпаність принципів та постулатів авторитарно-директивної педагогіки минулого століття.

Нерозуміння цього у сучасній педагогічній науці й некритичне обрання молодими вченими за основу нових педагогічних теорій і концепцій віджилих педагогічних догматів (хоча й проілюстрованих новими прикладами) призводить до знецінення їх змісту, подібно до євангельського *наливання молодого вина у старі міхи*. Водночас, хибним вважаємо й дослідницький шлях тих науковців-початківців, котрі бездумно автоматично переносять принципи діяльності молодшої чи основної школи на освіту дорослих, зокрема, університетську освіту, професійну освіту тощо.

Упереджуючи зауваження щодо існування універсальних педагогічних принципів, зазначимо, що для кожної субдисципліни, окрім них, мають бути сформульовані також власні принципи, які й визначають її специфіку.

Отже, нові педагогічні субдисципліни можуть конституюватися лише на основі нової методології, а тому потребують уточнення поняттєво-термінологічного апарату, обґрунтування теоретичних та методичних засад, створення власного глосарію. Натомість, вітчизняній школі до цього часу бракує нових педагогічних словників, довідників тощо, а сучасні підручники з педагогіки створюються здебільшого на основі застарілих підходів, що не враховують новітніх тенденцій щодо диференціації педагогічної науки на субдисципліни.

Утім, визначні українські вчені ще наприкінці минулого століття чутливо відреагували на ці назрілі освітні зміни. Серед них фундатор мистецької освіти в Україні, доктор педагогічних наук, професор Оксана Рудницька, яка здійснила продуктивну спробу щодо виокремлення із загальної педагогіки мистецько-педагогічних субдисциплін, розробки їх методології й теорії, а також формулювання їх поняттєво-

категоріального апарату. На основі інтеграції педагогіки, філософії і мистецтва вчений вперше науково обґрунтувала поняття „мистецька освіта”, „філософія мистецької освіти”, „мистецька педагогіка”, „педагогіка мистецтва” та ін. Вона наголошувала на необхідності виокремлення педагогіки мистецтва у самостійну педагогічну галузь: „Зважаючи на особливу роль мистецтва у розвитку здатності людини до широких творчих узагальнень почуттів і думок, можна стверджувати про необхідність виокремлення нової галузі педагогічних знань та введення до наукового обігу відповідного поняття – „педагогіка мистецтва”, якій „притаманні специфічні засоби реалізації цілей навчання й виховання в їх сучасній гуманітарній парадигмі” [7, с. 233-234].

Науковий підхід вченого набув творчого розвитку у працях О.М. Отич [5; 6], теоретико-методологічний рівень яких надав підстави для обґрунтування педагогіки мистецтва як нової субдисципліни педагогіки і започаткування плідної наукової дискусії представників мистецької освіти з проблеми наукового статусу субдисциплін *мистецька педагогіка* і *педагогіка мистецтва*.

Незаперечну цінність цієї дискусії вбачаємо у тому, що вона закладає дієві механізми подальшого розвитку наукової теорії і практики мистецької освіти, спонукаючи науковців і педагогів до глибокого осмислення спільного й відмінного у сутності та змісті цих педагогічних субдисциплін на основі заглиблення у семантику понять, що утворюють їх назви. Усвідомлення відмінностей у методології й теорії мистецької педагогіки і педагогіки мистецтва та виявлення їх взаємозв'язку закономірно вимагає гнучкого й точного формулювання власних поняттєво-категоріальних апаратів цих субдисциплін, їх самостійних глосаріїв.

Велику допомогу у цьому може надати ознайомлення із зарубіжним досвідом створення педагогічного глосарію, накопиченим міжнародним фондом *EURYDICE* (*Європейська мережа інформації про освіту*), а також працями сучасних вітчизняних і зарубіжних методологів педагогіки.

Зокрема, чеським вченим Яном Прухою наголошено у праці „Модерна педагогіка” на необхідності започаткування суттєвих змін у дидактиці й доведено їх зумовленість реаліями сучасного інформаційно-комунікаційного суспільства, яке, динамічно розвиваючись в умовах глобалізації, докорінним чином змінює сенс навчання і роль педагога в його організації.

У зв'язку з цим найбільш продуктивним шляхом розвитку педагогічної науки сьогодні є, на думку польського вченого Богуслава Сліверського, створення спеціалізованих підручників з окремих субдисциплін, у яких мають бути представлені новий глосарій, система власних принципів і класифікацій. Прогресивний досвід започаткування таких видань втілений у тритомному виданні вченого „Польська педагогіка” та колективному двотомному підручнику „Педагогіка медіальна”. Вважаємо, що ці праці дуже корисно перекласти українською мовою для того, щоб з ними могли ознайомитися вітчизняні вчені-педагоги й використовувати цей підхід при розробці змісту та структури підручників з різних субдисциплін педагогіки.

Аналіз та узагальнення сучасних тенденцій розвитку педагогічних субдисциплін дозволяє стверджувати, що цей процес є закономірним, невідворотним і свідчить про поступальний розвиток педагогічної науки.

Становлення нових субдисциплін у педагогіці вимагає науково виваженого підходу до обґрунтування їх змісту й водночас сміливості у формулюванні їх глосарію; відходу від стереотипів – й врахування цінного історичного досвіду, накопиченого світовою та вітчизняною педагогічною наукою.

Дотримання рівноваги цих вимог сприятиме підвищенню значення педагогічних субдисциплін в ієрархії педагогічних наук та об'єктивній оцінці їх ролі у забезпеченні теоретичних і практичних засад розвитку нових самостійних галузей педагогіки.

Завершуючи стислий аналіз цієї складної проблеми, зазначимо, що українська педагогічна наука і практика потребують ґрунтовного дослідження наукознавчих проблем власних субдисциплін, а особливо – професійної педагогіки, педагогіки праці, *педагогіки мистецтва й мистецької педагогіки* в умовах утвердження науково-мистецької парадигми в освіті, навчання упродовж життя, а також кількаразової зміни професій протягом активного періоду людської діяльності. Це сприятиме поглибленню наукознавчих досліджень та одержанню нового наукового знання, що збагачує субдисципліни педагогіки й підносить методологічний рівень цієї науки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Філософський енциклопедичний словник / Національна академія наук України. – К.: Абрис, 2002. – 742 с.

2. Всемирная энциклопедия. Философия / главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
3. Батишев С.Я. Производственная педагогика / С.Я. Батышев. – М., 1976.
4. Батишев С.Я. Актуальные проблемы подготовки рабочих высокой квалификации /С.Я. Батышев. – М.: Педагогика, 1979. – 224 с.
5. Отич О.М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти: монографія / О.М. Отич; [за наук. ред. І.А. Зязюна]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. – 440 с.
6. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія / О.М. Отич; [за наук. ред. І.А. Зязюна]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка мистецтва: пошуки і перспективи /О.П. Рудницька //Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський щорічник. – Київ; Ченстохова. – 2000. – Вип. II. – С. 233-245.
8. Współczesne problemy nauk pedagogicznych w wybranych krajach Europy srodkowschodniej. Pod redakcją Ewy Filipiak. Ryszarda Ierlacha? Krzystofa Jakubiaka. – Bydgoszcz. – 2007. – 320 s.
9. Karney Janina E. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2007.

УДК 111852(092)

Г. П. Васянович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу гуманітарної освіти
ЛНПЦ ПТО НАПН України, м. Львів

ЕСТЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ Г. ГЕГЕЛЯ

Аналізується внесок Г. Гегеля у розвиток естетичної думки початку XIX століття. На основі вивчення праць видатного німецького філософа і педагога робиться висновок про те, що науку естетику Г. Гегель визначав як філософію мистецтва. Головними формами мистецтва вважав: символічне, класичне і романтичне. Висвітлюються сутність, зміст кожної із форм мистецтва, а також причини їх виникнення і розкладу.

Анализируется вклад Г. Гегеля в развитие эстетической мысли начала XIX века. На основе изучения трудов выдающегося немецкого философа и педагога делается вывод о том, что науку эстетику Г. Гегель определял как философию искусства. Главными формами искусства считал: символическое, классическое, романтическое. Освещаются сущность, содержание каждой из форм искусства, а также причины их возникновения и распада.

The article analyses the contribution of G. Hegel into the development of the aesthetic thought at the beginning of the XIXth century. Having studied the works of the prominent German philosopher and teacher, the author concludes that G. Hegel regarded aesthetics to be the philosophy of art. In his opinion the main forms of art were the following: symbolic, classical, and romantic. The essence and content of every form of art as well as the causes of their origin and disintegration are under consideration in the article.

Сучасна естетика є цілісною системою наукового знання, яка вивчає природу естетичного об'єкта і суб'єкта (явища природи, суспільні відносини, естетичну свідомість і діяльність особистості тощо). З цією метою вона використовує притаманний їй категоріальний лад, естетич-

ні поняття, принципи, закони. Естетика у сучасному суспільстві є невід'ємною складовою духовного життя, мистецтва, яке вдосконалює людину, робить її вільною, творчою, духовно багатою. Естетика як наука пройшла тривкий час розвитку – від давніх часів античності до сьогодні. Значний внесок у цей розвиток здійснив видатний німецький філософ – Г. Гегель. *Метою* цієї статті є аналіз головних естетичних ідей Г. Гегеля.

Гегель Георг Вільгельм Фрідріх (1770 – 1831) – творець філософської системи, яка є не лише вершиною у розвитку німецької трансцендентально-критичної філософії, а й однією із останніх всеохоплюючих систем класичного новоєвропейського раціоналізму. Г. Гегель розробив теорію діалектики на основі філософії абсолютного (об'єктивного) ідеалізму. У розробці філософської системи, діалектики й естетики Г. Гегель спирався на праці Платона, Арістотеля, С. Боеція, А. Блаженного, І. Канта, О. Баумгартена, Х. Вольфа, Ф. Шеллінга, Ф. Шіллера, І. Гете та інших мислителів. Системний виклад своїх естетичних поглядів Г. Гегель здійснив у “Лекціях з естетики”. Цей курс філософ розробив і читав у Гейдельберзькому і Берлінському університетах. Над удосконаленням цього курсу вчений працював у 1818-1829 роках, намагаючись зробити його якомога доступнішим для студентів. Після смерті філософа, самовіддані послідовники Г. Гегеля (Гото, Дройзен, Штігліц, Бауер, Лассон) продовжили роботу над корекцією і виданням цього курсу. Значна частина матеріалів із конспектів була все-таки втрачена. Натомість аналіз матеріалу чотиритомного видання “Лекцій з естетики” дає можливість говорити про те, що для Г. Гегеля основою усього існуючого було безлике, безсуб'єктне начало: абсолютна ідея. Вона становить сутність природи, суспільного життя і всіх його виявів. Естетичне – це також ідея на певному етапі її розвитку. До свого відчуження в природу абсолютна ідея розвивається в формі чистих логічних сутностей. Пізніше вона відчужує себе в природу, звідки знову повертається до себе, в стихію духовного, але вже збагачена всім попереднім розвитком. На цій третій ступені розвитку абсолютна ідея отримує необхідну конкретність. Форму конкретизації ідея знаходить в лиці суб'єктивного і, врешті, абсолютного Духа. Ці три форми конкретного Духа становлять сутність не лише людської свідомості, а й різноманітних видів людської діяльності і людських зв'язків і відносин. Вищим етапом розвитку ідеї є абсолютний дух. На думку Г. Гегеля, дух, що споглядає себе у певній свободі, є мистецтвом; дух, що благоговійно презентує себе є реалією; дух що мислить свою сутність в по-

няттях і пізнає її є філософією. У мистецтві, релігії і філософії, згідно з поглядами Г. Гегеля, врешті-решт один і той самий зміст, відмінність поглядає у формі вияву й усвідомлення цього змісту. Першою формою самовияву ідеї є форма естетичного пізнання, або мистецтво. У цьому сенсі стає зрозумілим, чому естетику Г. Гегель називає “філософією мистецтва”, або “філософією художньої творчості” [1, с. 7].

Аналізуючи прекрасне в природі і прекрасне в мистецтві, Г. Гегель наголошує, що художньо прекрасне є вищим від природи. Адже краса мистецтва є красою, яка народжена і відроджена на ґрунті духа, і “... настільки дух і твори його є вищими від природи і її явищ, настільки ж прекрасне в мистецтві є вищим від природної краси” [1, с. 8]. Але мистецтво набуває справжньої сили і краси за умов правдивого віддзеркалення дійсності, адже лише правда народжує правду. Це стосується і науки, оскільки вона також повинна розглядати справжні інтереси духа у світлі справжнього поступу дійсності і відповідно формі уявлення про нього. Уявлення людини про прекрасне є нескінченним, оскільки нескінченним є світ.

Г. Гегель називає прекрасне ідеєю прекрасного. Вчений пояснює, що це треба розуміти у тому сенсі, що прекрасне повинне бути пізнане як ідея, і притому як ідея в певній формі, як ідеал. “Ідея є взагалі нічим іншим, як поняттям, реальність поняття і єдність їх обох. Поняття як таке ще не є ідеєю, хоча між ними часто і не бачать відмінності; лише поняття, що є присутнім у своїй реальності і знаходиться в єдності з нею, є ідея” [1, с. 114]. З іншого боку, прекрасне слід визначити як чуттєве явище, чуттєву видимість ідеї. “В красі чуттєве і взагалі об’єктивне не зберігає в собі жодної самостійності всередині себе, і повинно відмовитися від безпосередності свого буття, оскільки це буття є лише існуванням й об’єктивністю поняття і знаходиться в якості реальності, яка втілює поняття, що знаходиться у єдності зі своєю об’єктивністю і яка тому в цьому об’єктивному існуванні втілює саму ідею” [1, с. 119].

Г. Гегель доводить: в залежності від того, яке співвідношення ідеї з її зовнішнім виглядом, тобто в залежності від розвитку ідеала, диференціюються і форми мистецтва. Коли ідеал є ще абстрактним, коли ідея не отримала належної конкретності, то і зовнішній вияв ідеї є також абстрактним.

Першою формою мистецтва є символічне. Ідея і її обрис тут ще не відповідають один одному. Східне мистецтво на думку Г. Гегеля, є по-

вністю символічним. Там, де це мистецтво розвивається самостійно у своїй своєрідній формі, воно носить загальний характер піднесеного.

Символічному мистецтву характерні несвідома й свідомі символики. *Несвідома символіка виявляється у єдності смислу й образу.* Особливо це є помітним в релігії древнього зендського народу – релігії Зороастра. Тут Боже начало, смисл є невідокремленим від всього існування – світла. Світло ж набуває образу добра, блага, справедливості, любові. Така ж сама асоціація і з протилежними – темними силами, як чимось нечистим, несправедливим, злим, смертоносним і т. ін. Проте єдність смислу й образу ще не є символічним мистецтвом у повному розумінні цього слова. Своє оформлення воно набуває з допомогою фантастичної символіки. Ці перші вияви фантазії і мистецтва зустрічаються переважно у древніх індійців. “Головний їх недолік, відповідно до поняття цієї ступені, полягає в тому, що вони не в силах ще досягнути смислу в його чіткості, ні охопити наявну дійсність в її своєрідному обрисі і значущості. Індійці тому і показали себе нездатними до історичного розуміння індивідів і явищ, оскільки для історичного розгляду потрібна твердість, яка дає можливість сприймати і розуміти те, що відбувається саме по собі, в його дійсному вигляді, в його емпіричних опосередковуваннях, основах, цілях і причинах” [2, с. 45]. Одним із найголовніших предметів індійської фантазії і індійського мистецтва, зазначає Г. Гегель, є те, що боги виникають із всіх речей, отже, тут панують теогонія і космогонія. Цю фантазію варто розуміти як неперервний процес, в який вона вводить у зовнішнє середовище найменш чуттєве і, навпаки, спустошує найбільш природне і найбільш чуттєве крайньою абстрактністю. Індійське мистецтво послідовно зображає у різноманітних формах зречення від чуттєвого, силу духовної абстракції і внутрішнього заглиблення. До таких образів належать зображення тривалих покут і глибоких роздумів, зразки яких дають не лише древні епічні поеми “Рамаєна” і “Махабхарата”, а й багато інших творів поезії.

І все-таки з погляду Г. Гегеля, найбільш яскравим прикладом розвитку символічного мистецтва, як з боку змісту, так і його форми, є Єгипет. “Єгипет є країна символу, яка ставить своїм духовним завданням саморозшифрування духа, хоча і не доходить до дійсного розшифрування... Тут дух ще шукає себе в сфері зовнішнього, із якої він знову намагається вибратися. Оскільки він з невтомними сумлінням працює над тим, щоби виявити для себе із самого себе свою сутність, користуючись явищами природи, і з допомогою форми духа представити останні для споглядання, а не для думки, то єгиптяни є серед народів,

що розглядалися, справжнім народом мистецтва. Натомість їх твори залишаються утаємниченими і німими, беззвучними і нерухомими, тому що тут сам дух ще не знайшов власного внутрішнього життя і ще не вміє говорити зрозумілою і яскравою мовою духа” [2, с. 64-65]. Усе це знайшло відображення у спогляданні, зображенні мертвих, архітектоніці пірамід, культурі тварин і тваринних масках, сфінксах і т. ін. Сфінкс є символом самого символізму.

На християнському Заході ідея похвали природі і Богові засобом мистецтва з’являється у формі пантеїзму, який з поглибленою інтимністю думки і почуття віддзеркалює роль, місце, сутність буття людини у цьому світі і її ставленні до Бога. Цей пантеїзм, який підкреслює єдність суб’єкта з божеством і природою, породжує містику. Бог є творцем Всесвіту, це єдина субстанція, якій підпорядкована людина. Це знаходить вияв у слові, – Біблії, яка стала найвищим пам’ятником християнської культури, а також у різноманітних творах сакрального мистецтва.

Свідома символіка мистецтва, або його порівняльна форма. Г. Гегель зазначає, що під свідомою символікою слід розуміти саме те, що смисл знають не лише як такий, що існує сам по собі, його спеціально визнають і виокремлюють від зовнішнього способу його зображення. “Смисл, висловлений таким чином сам по собі, за сутністю, не знаходиться... в тій дійсній формі, яку дають йому у цьому способі його зображення. Але відношення один до одного і його форми вже не залишається більше – як на попередньому етапі – співвідношенням що впливає повністю зі смислу, а перетворюється в більш-менш випадкову єдність, яка залежить від суб’єктивності поета, заглиблення його духа у зовнішнє існування, його дотепності і взагалі його вимислу. При цьому він може виходити із чуттєвого явища втілюючи в нього духовний смисл, або ж брати своїм висхідним пунктом дійсно – або хоча б відносно – внутрішнє уявлення і надавати йому образну форму, а можливо навіть просто співвідносити один образ з іншим, що носить в собі ті ж самі визначення” [2, с. 88-89]. Отже, тепер суб’єкт знає як внутрішню сутність взятого в якості змісту смислу, так і природу зовнішніх явищ, які він використовує для надання більшої наочності цьому змісту, і він із свідомим наміром зв’язує ці сторони завдяки знайденим між ними подібностям. Порівняння, що йдуть від зовнішніх явищ на етапі свідомої символіки мистецтва знаходять найбільш яскравий вияв у байках, притчах, прислів’ях, алегоріях, метаморфозах тощо. Порівнян-

ня, що йдуть від смислу виявляються передусім у загадках, метафорах, образі і т. ін. Проте з часом символічна форма мистецтва щезає. Її останніми формами є: дидактична поема, описова поезія, антична епіграма.

На основі глибокого аналізу розвитку мистецтва Г. Гегель доводить, що символічна форма мистецтва змінюється *класичною*. Йдеться про античне мистецтво класичного періоду. Для втілення змісту, ідеї знаходиться адекватний образ співвідносний вільній індивідуальній духовності. У цій формі мистецтва ідея або зміст, досягає належної конкретності. Це людський образ, яким ідея володіє на рівні духовності. “Осердям мистецтва – писав Г. Гегель, – є завершена в собі до вільної цілісності єдність змісту і цілковито відповідної йому форми. Лише класичне мистецтво створює ту реальність, що співпадає з поняттям прекрасного, якої прагнула досягти символічна форма мистецтва... *Ідеал дає* зміст і форму класичному мистецтву, що здійснює в цьому адекватному способі формотворення те, що відповідно своєму поняттю становить справжнє мистецтво” [2, с. 139]. Філософ зазначає далі, що класична краса володіє – в якості свого основного смислу – вільним, *самостійним*, значенням, тобто не значенням чогось іншого, а *значенням самого себе* і тому також своїм власним поясненням. Це духовне начало, яке, власне кажучи, робить саме себе своїм предметом. Грецьке мистецтво Г. Гегель вважав реальним буттям класичного ідеалу. Сам процес творення класичної форми мистецтва відбувався, на думку мислителя, на тлі деградації тваринного елемента (принесення в жертву тварин, полювання, перетворень); а також боротьби між давніми і новими богами, творенням містерій, збереженням давніх богів у художньому зображенні і т. ін.

Ідеал класичного мистецтва втілювався завдяки вільній художній діяльності суб’єкта. “Оскільки класичний ідеал отримує існування лише шляхом... перетворення, – писав Г. Гегель, – то найближчий аспект ідеалу, який ми повинні прийняти, – це народження його із духу, отже, походження із найбільш інтимних і своєрідних переживань поетів і митців; вони породили його, усвідомлюючи мету художнього творення, з чітким і вільним розсудом” [2, с.188]. Крім того, важливою характерною рисою класичного мистецтва є те, що воно стверджує і зберігає моральну основу. “Подібно тому як природне зберігає у грецькому мистецтві гармонію з духовним і підпорядковано внутрішньому в якості адекватної форми існування, так і суб’єктивна, внутрішня сутність людини завжди зображується у нерозривній тотожності із справжньою

об'єктивністю духа, тобто з істотним змістом моральності й істини" [2, с. 211].

Розпад і загибель класичного мистецтва зумовлена передусім його власною природою, оскільки свідомість людини вже перестала бути ним задоволена.

Повну реалізацію справжня ідея отримує в романтичній формі мистецтва (середньовіччя і сучасне Г. Гегелюмистецтво). Дух тут є вільним, перемагає матерію, природу. Із пластично-класичного мистецтво перетворюється в духовно-романтичне, і на перший план виступають живопис, музика і поезія. Зміст романтичного мистецтва (вільна конкретна духовність) досягає такого духовного розвитку, коли світ душі ніби святкує перемогу над зовнішнім світом і вже не може знаходити в силу свого духовного багатства відповідного чуттєвого втілення. На цьому етапі, згідно з Г. Гегелем, відбувається звільнення Духа від чуттєвої оболонки і перехід в нові форми самопізнання, а потім філософію. В початковій стадії мистецтва вияв фантазії, як ми бачимо, помагав у прагненні перейти від природи до духовності. Але це прагнення залишалося лише пошуками духа. Оскільки він ще не міг дати мистецтву справжнього змісту, то виявляв себе тільки як зовнішня форма стосовно до природного смислу.

У класичному мистецтві все відбувається інакше. Тут духовність досягає вперше самостійності, а природні явища у своїй тілесній і чуттєвій предметності – зовнішню форму. Але ця форма не залишається, як на першому етапі, лише поверховою, невизначеною і байдужою до змісту. Тут досконалість мистецтва досягає своєї вершини саме завдяки тому, що духовне повністю пронизує свій зовнішній вияв, ідеалізуючи природне у цій прекрасній єдності і робить його відповідним реальності духа у формі субстанційної ідеальності. Тим самим класичне мистецтво стало втіленням ідеалу, що відповідає поняттю, воно стало апогеєм царства краси. Натомість, як зазначає Г. Гегель, існує щось більш високе ніж прекрасний вияв духу у безпосередньому чуттєвому обрисі. Це "щось" і є дух всередині себе, який об'єктивується в духовну красу в собі і для себе. "Підносячись до себе, дух набуває всередині самого себе ту об'єктивність, яку він даремно шукав у зовнішній і чуттєвій стихії буття; він відчуває і знає себе у єдності з самим собою. Це піднесене становить основний принцип романтичного мистецтва, і з ним взаємопов'язане те необхідне визначення, що для цієї ступені мистецтва краса класичного ідеалу, тобто краса в її справжній формі і найбільш відповідним змістом, не є останньою межею" [2, с. 232]. Звідси впли-

ває, що справжнім змістом романтичного є абсолютне внутрішнє життя, а відповідною формою – духовна суб'єктивність, що пізнає свою самостійність і свободу. Суб'єктивність – це духовне світло, яке освічує саме себе, свій до цього часу темний простір, в той час, як природне світло може світити лише в одному предметі. Це духовне світло саме для себе є тим ґрунтом, тим предметом, в якому він сяє і в якому він знає, що це і є він сам. Якщо сформулювати одним словом відношення між змістом і формою в романтичному мистецтві, писав Г. Гегель, то там, “... де воно зберігає своєрідність, можна сказати, що це мистецтво є музикальним, тому що його основним принципом служить всезростаюча загальність і невтомно діяльна глибина душі, і ліричним, будучи наповненим певним змістом уяви. Ліризм є ніби стихійна основна риса романтичного мистецтва...” [2, с. 242].

Романтичне мистецтво своєрідно відображає релігійну дійсність. У романтичному мистецтві нескінченна суб'єктивність не є одинокою всередині себе, на відміну від грецького бога, який перебуває у повній завершеності в собі і щасливо живе у своїй відчуженості. Вона виходить за свої межі і вступає у відносини з іншим, яке, проте, належить їй. У ньому вона знову знаходить саму себе і залишається у єдності у самої себе. Це її інакше буття зі своїм іншим і становить справді прекрасно зміст романтичного мистецтва, його ідеал, форму і явище якого є внутрішнім життям, суб'єктивністю, душею і почуттям. Романтичний ідеал виражає тому ставлення до іншого духовного явища, взаємозв'язаному із задушевністю, що лише в цьому іншому душа живе у душевній рівновазі із собою. Як почуття життя в іншому є задушевністю любові, яка є змістом романтичного в його релігійній формі. Це найбільш рельєфно представлено романтичним мистецтвом у любові до Ісуса Христа. Людський дух і душа через себе спрямована любов'ю до Бога. Справжня сутність любові полягає в тому, щоб відмовитися від свідомості самого себе, забути себе в іншому “я” і, все-таки, в цьому щезненні і забутті вперше знайти себе і володіти собою. У цьому сенсі можна говорити про те, що любов є ідеалом романтичного мистецтва. Бог – це любов, тому його глибинна сутність повинна бути пізнана і втілена в Христі у відповідній цьому мистецтві формі.

Класифікація форм мистецтва Г. Гегелем супроводжується детальним аналізом його видів і стилів, колізіях розвитку. Філософ показує чому на тому чи іншому етапі домінує один із видів мистецтва, чим це причино-зумовлено, які тенденції цього розвитку тощо. Зокрема Г. Гегель доводить, що початком мистецтва є *архітектура*. Матеріал

для архітектурних творів мистецтва береться із неорганічної природи, а тому тут ще бракує духовного змісту. Натомість “... первісна потреба мистецтва полягає в тому, щоб із духа були народжені уявлення і думка, щоб вони були створені людиною як його твори і були об’єктивовані, подібно тому як мові людина надає і робить зрозумілими для інших явлення як такі” [3, с. 30]. Духовності сповнене архітектурне мистецтво класичного і романтичного періодів.

У скульптурі, як більш високому виді мистецтва, “вільна духовність” знаходить втілення в формі людського тіла. Ідея тут зливається з фізичною формою, яка адекватно виражає дух. Оскільки тут досягається повна гармонія, то основним видом скульптури є класична форма мистецтва. Натомість духовне життя – погляд, настрій, почуття і т. ін. – не можуть бути зображені в скульптурі. Це здійснюється переважно в романтичному мистецтві, яке включає живопис, музику і поезію.

Мистецтво, яке найближче стоїть до скульптури, є *живопис*. Його засобом є не матеріальний субстрат, (камінь, дерево і т. ін.), а кольорова палітра, жива гра світла. Живопис звільняється від чуттєвої просторової повноти матеріального тіла, оскільки обмежується лише виміром площини. У ньому усувається одне із матеріальних обмежень – тілесність. Тому він здатен виразити всю шкалу почуттів, душевних станів, зобразити дії, повні драматичних рухів.

Повне усунення просторовості досягається у наступному виді романтичного мистецтва – музиці. Її матеріал – звук, вібрація звукового тіла. Матерія тут виступає вже не як просторова, а як часова ідеальність. Музика виходить за межі чуттєвого споглядання і виступає виключно у сфері внутрішніх переживань.

Врешті, в останньому романтичному мистецтві – в поезії, звук виступає в якості самого по собі знаку, який не має значення. Основним елементом поетичного зображення є поетичне уявлення. Поезія може зобразити все. Її матеріалом є не просто звук, а звук як смисл, як знак уявлення, як образ. У цьому контексті Г. Гегель писав: “... якщо ми хочемо говорити про поезію у власному смислі слова, ми повинні завжди осягати образи, що створюються наявним духом в їх національній і часовій своєрідності, не випускаючи з виду і суб’єктивну творчу індивідуальність” [3, с. 361].

Користуючись методом єдності історичного і логічного, Г. Гегель дав характеристику найбільш загальних естетичних категорій: прекрасного і потворного, піднесеного і низького, трагічного і комічного, естетичного ідеалу, почуттів, смаку, діяльності тощо. Основні категорії

естетики були подані не у вигляді переліку застиглих понять, а як вузлові моменти пізнання процесу розвитку естетичної практики.

Естетичні погляди Г. Гегеля знайшли подальший розвиток у працях його учнів (К. Розенкранц, А. Цайзинг, А. Руге та ін.).

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

1. Видатний німецький філософ Г. Гегель здійснив значний внесок у розвиток світової естетичної думки.

2. Головними формами мистецтва, на думку Г. Гегеля, є символічне, класичне та романтичне, які мають певні причини свого виникнення і розкладу.

3. Форми, види, стилі мистецтва взаємопов'язані і взаємодоповнюють один одного.

4. Естетичні категорії є вузловим моментом пізнання людського духа, відносин і діяльності, вони перебувають у постійному розвитку і наповнюються новим змістом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гегель Г. Эстетика : в 4-х т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель – М. : Изд-во “Искусство”, 1968. – Т. 1. – 311 с.

2. Гегель Г. Эстетика : в 4-х т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель – М. : Изд-во “Искусство”, 1969. – Т. 2. – 325 с.

3. Гегель Г. Эстетика : в 4-х т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель – М. : Изд-во “Искусство”, 1971. – Т. 3. – 620 с.

4. Гегель Г. Эстетика : в 4-х т. / Георг Вильгельм Фридрих Гегель – М. : Изд-во “Искусство”, 1972. – Т. 4. – 560 с.

Овсянников В. М. Гегель / Михаил Федорович Овсянников – История эстетической мысли : в 6-ти т. – М. : Искусство, 1986. – Т. 3. – С. 97-121.

УДК 37.036: 373.67

О.М. Отич,
доктор педагогічних наук, професор
(Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України)

СУТНІСТЬ ТА СКЛАДОВІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядаються сутність, складові та рівні художньо-естетичної культури особистості. Обґрунтовано критерії її діагностики, проаналізовано психологічні механізми її формування в учнівській і студентській молоді.

В статье рассматриваются сущность, составляющие и уровни художественно-эстетической культуры личности. Обосновываются критерии ее диагностики, анализируются психологические механизмы ее формирования у учащейся и студенческой молодежи.

In the article is examined essence, constituents and levels of artistic-aesthetic culture of personality. The criteria of its diagnostics are grounded, the psychological mechanisms of its forming are analysed for studying and student young people.

Утвердження нових підходів до організації художньо-естетичного виховання підростаючого покоління громадян України й нормативне закріплення їх у Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах [1] зумовлюють необхідність переосмислення сутності та змісту художньо-естетичної культури особистості як найважливішого результату художньо-виховної діяльності вітчизняних навчальних закладів усіх типів і рівнів акредитації.

Різні аспекти цієї проблеми знайшли відображення у працях філософів (І. Зязюн, О. Кривцун, В. Кудін, Л. Левчук, М. Мамардашвілі та ін.), соціологів (П. Гаврилюк, О. Семашко та ін.), культурологів (М. Бахтін, В. Біблер, М. Каган, Е. Соколов та ін.), психологів (Д. Абрамян, Є. Басін, Л. Виготський, О. Гройсман, О. Костюк, Б. Мейлах, Б. Теплов, Г. Ципін, П. Якобсон) та педагогів (Є. Бондаревська, І. Зимняя, С. Курганов, С. Мельничук, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Шевченко, О. Щолокова, І. Юліанова та ін.). Цими дослідниками обґрунтовано ідеї щодо взаємозалежності естетичного й

художнього начал у художньо-естетичному розвитку та формуванні художньо-естетичної культури особистості, а також визначено провідні принципи й завдання художньо-естетичного виховання з позицій культурологічного підходу в освіті. Вагоме значення для дослідження змісту художньо-естетичної культури мають ідеї Г. Ващенка, В. Іванова, Д. Лихачова, С. Русової, В. Сухомлинського, В. та С. Шацьких щодо провідного значення мистецтва й художньо-естетичної діяльності у формуванні художньо-естетичної культури особистості та гармонійному розвитку її художньо-естетичних якостей, здібностей і творчого потенціалу.

Попри значну увагу вчених до проблеми формування художньо-естетичної культури особистості і наявність великої кількості підходів до визначення її сутності, до цього часу недостатньо уваги приділяється дослідженню залежності її змісту від співвідношення художньої та естетичної складових у її структурі.

З огляду на це, метою нашої статті є уточнення змісту поняття „художньо-естетична культура” та обґрунтування рівнів її сформованості в особистості на основі визначення співвідношення між її художньою та естетичною складовими.

З’ясування сутності та змісту художньо-естетичної культури особистості вимагає розгляду її у контексті загальнонаукового аналізу культури. З цих позицій, дослідники визначають її як соціально-прогресивну творчу діяльність людства в усіх сферах буття й свідомості, що є діалектичною єдністю процесів опредмечування (створення цінностей, норм, знаків, систем тощо) та розпредмечування – освоєння культурної спадщини, спрямованого на перетворення дійсності й багатства людської історії на внутрішнє багатство особистості, на різнобічне виявлення й розвиток сутнісних сил людини [2, с. 12].

Залежно від того, з позицій якого методологічного підходу розглядається культура, вона має різні тлумачення. Зокрема, з позицій філософсько-антропологічного підходу (Е. Тейлор) культура визначається як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших особливостей, притаманних людині як члену суспільства.

Представники філософсько-історичного підходу (Й. Гердер, М. Мамардашвілі) розглядають поняття „культура” як синонім інтелектуального, морального, естетичного, розумового вдосконалення людини в ході її інкультурації, що розуміється як друге її народження й піднесення до рівня людяності у культуротворчому просторі. Цей процес, на думку М. Мамардашвілі, може здійснюватися як в напрямі вдоско-

налення людини, так і в напрямі її деградації, оскільки маси, не залучені до культури, є „небезпечними самі для себе”.

З позицій соціологічного підходу (Р. Лінтон, Е. Маркарян), культура тлумачиться як чинник організації життя суспільства засобом вірувань, духовних і матеріальних цінностей, норм поведінки, звичаїв, мови тощо.

У контексті концепції діалогу культур В. Біблера культура розглядається як “особливий соціум, в якому і формами якого індивіди цієї епохи і різних епох можуть спілкуватися між собою як особистості” [3, с. 440]. Вона існує як форма вільного вибору особистістю змісту свого життя і прийняття відповідальності за цей вибір, свої вчинки, свою долю.

Доведена вченими й філософами (С. Гессеном, І. Зязюном, О. Леонт'євим, О. Рудницькою, Г. Філіпчуком та ін.) здатність культури детермінувати процеси формування і розвитку особистості в ході активної й цілеспрямованої передачі новим поколінням досягнень людського досвіду [4, с. 146] зумовила їхній висновок щодо необхідності посилення зв'язку між культурою та освітою, розгляду освіти як „культурного процесу, завдяки якому здійснюється реалізація важливих соціокультурних функцій: способів входження людини у світ культури; соціалізація людини; трансляція культурно сформованих зразків людської діяльності і культурних цінностей” [5, с. 40]. Обґрунтування культуротворчого потенціалу освіти та здійснення педагогічної інтерпретації культури є першочерговими завданнями їх взаємодії, адже, як справедливо зауважив С. Гессен, „про освіту в справжньому розумінні слова можна говорити лише там, де є культура” [6].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що у педагогіці поняття „культура” використовується переважно як основний фактор-джерело, звідки черпається зміст освіти та як соціальний регулятив, що відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, її властивості і якості як носія й творця культури.

Складовою загальної культури особистості є *художньо-естетична культура*. Це – складне особистісне утворення, інтегрована особистісна якість, що поєднує художні та естетичні якості, стійкі ознаки і риси художньо-естетичної свідомості та діяльності людини й характеризує ступінь її інкультурації, тобто входження у художньо-естетичну культуру суспільства й здатність виступати носієм, транслятором і творцем цієї культури. Це відображено у діалектичному зв'язку людини в куль-

турі й культури в людині.

Художньо-естетична культура особистості органічно поєднує в собі її естетичну і художню культури. Розглядаючи їх взаємозв'язок і взаємозалежність з позицій особистісно-діяльнісного підходу, звернемо увагу на їх взаємозумовленість, яка виявляється у тому, що естетичні якості особистості формуються і реалізуються у процесі художньої (а точніше – мистецької) діяльності, а міра досконалості цієї діяльності, у свою чергу, свідчить про рівень сформованості естетичних якостей виконавця.

Оскільки художньо-естетична культура особистості виявляється у процесі здійснення нею ціннісних виборів у галузі мистецтва, надання переваг тому чи іншому художньому твору у процесі сприйняття мистецтва й власної художньої діяльності, то основними **компонентами** її **структури**, на нашу думку, є: *емоційно-ціннісний* (художньо-естетична свідомість та художньо-естетична аксіосфера особистості); *емоційно-почуттєвий* (естетичні почуття, емоційна чутливість, емпатія та здатність до милування красою); *емоційно-пізнавальний* (художньо-естетичний досвід, художньо-естетичний тезаурус); *діяльнісний* (краса та артистизм дії, естетика праці, естетика середовища).

У зв'язку з цим *критеріями* педагогічної діагностики рівнів сформованості художньо-естетичної культури особистості можна, на нашу думку, вважати: ціннісні орієнтації, художньо-естетичне сприймання, художньо-естетичний досвід, естетичне ставлення, художньо-естетичну активність та художню творчість. Ці складові утворюють своєрідний континуум властивостей і якостей особистості, за допомогою яких вона включається у соціокультурне та професійне середовище і набуває здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності [7; 8]. Залежно від якісного співвідношення й гармонійності цих компонентів у структурі художньо-естетичної культури особистості визначаються відповідні рівні її сформованості.

Так, якщо в людини на достатньо високому рівні розвинені й естетичні, й художні якості, які, поєднуючись, взаємодоповнюють і взаємопідсилюють одна одну, то можна говорити про *високий (або, мистецький) рівень* її *художньо-естетичної культури*. Цей рівень характеризується високим художньо-естетичним рівнем виконання та результатів художньо-естетичної діяльності, почуттям естетичного задоволення людини від процесу її здійснення, що, у свою чергу, зумовлює в неї прагнення привнести оригінальне, естетичне начало у свою діяль-

ність, здійснювати її за законами краси.

Якщо художні якості розвинені в людини на високому рівні, а естетичні на низькому – то рівень її художньо-естетичної культури не можна вважати достатнім, оскільки результати її художньо-естетичної діяльності виявляються псевдохудожніми, антиестетичними, навіть при добротній якості й високому рівні художньої виконавської техніки. Такі твори, по суті, є кітчем. Тому і *рівень художньо-естетичної культури* їх виконавця можна назвати **кітчевим**. Він характеризується відходом від естетичних норм і цінностей, порушенням міри й гармонії у співвідношенні елементів створеного виконавцем художнього твору, без чого неможливо досягти його істинної краси, що є безпомилковим індикатором його естетичності.

Якщо ж, навпаки, естетичні якості розвинені в людини на високому рівні, а художні – на недостатньому, то вона не зможе зреалізувати у своїй художньо-естетичній діяльності власного авторського творчого задуму, оскільки їй не вистачить для цього художнього потенціалу: теоретичного і практичного художнього досвіду, художніх умінь і навичок тощо. Тому *рівень художньо-естетичної культури* такої людини можна назвати **дилетантським**. Він характеризується художньою недосконалістю й низькою якістю та художньою цінністю художньо-естетичної діяльності.

Таким чином, *сутнісними ознаками* художньо-естетичної культури особистості, на нашу думку, можна вважати такі:

1) вона формується засобами мистецтва, на засадах діалогу культур (між художньо-естетичною, загальною та професійною культурами; між особистісною культурою людини і мистецьким твором як явищем художньої культури; між нею та автором чи героями твору; у процесі внутрішнього діалогу особистості із самою собою тощо);

2) залежить від індивідуального художньо-естетичного досвіду та художньо-естетичної активності особистості, а також від рівня художньо-естетичної культури та художньо-естетичної спрямованості референтної особи, яка має вплив на цю особистість;

3) зумовлює її власну емоційно-оцінну діяльність та рефлексію під час сприйняття творів мистецтва, у ході якої реципієнт, з одного боку, ідентифікує себе з героями та автором твору, емпатійно переживає їхні стани, а з іншого – здійснює їх оцінку та оцінює себе самого крізь призму ідейного змісту цього твору та авторську оцінку його героїв;

4) детермінує розвиток усіх сфер особистості й гармонізує її. Ця здатність знайшла відображення в античних ідеях калокагатії й всебіч-

но та гармонійно розвиненої особистості, яка поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту й фізичну досконалість.

Процес формування в учнів і студентів художньо-естетичної культури набуває ефективності за умови, що його суб'єктом є не лише педагог, вживаючи різноманітних педагогічних заходів художньо-естетичного змісту, а й сам вихованець. Адже, як доведено представниками теорії діалогу культур та дослідниками у галузі мистецької освіти (В. Орлов, О. Рудницька та ін.), художньо-естетична культура найбільш ефективно формується в процесі творчої діалогічної взаємодії викладача з вихованцями у художньо-естетичній діяльності, що за своєю сутністю є складною системою, яка складається з трьох підсистем: „педагог – мистецький твір – вихованець” [9]. Перша з них відображає організований педагогічний вплив викладача на учня, третя – його самостійну діяльність щодо розвитку художньо-естетичних якостей своєї особистості, а друга – мистецтво – виступає засобом і медіатором у цій взаємодії. При цьому психолого-педагогічні механізми формування художньо-естетичної культури особистості можна представити, за Л. Столовичем, у вигляді послідовного ланцюжка мистецьких актів: діалог митця зі світом – діалог автора із самим собою (автокомунікація) – діалог художнього твору із реципієнтом – діалог реципієнтів один з одним [10, с. 337]. Останньою ланкою у цьому ланцюжку, на нашу думку, має бути внутрішній діалог реципієнта із самим собою, в ході якого він оцінює, узагальнює й вербалізує своє враження від твору, виробляє власне ставлення до нього, його героїв та автора. Це дає можливість чітко уявити специфіку процесу становлення особистісних сенсів, що відбувається не лише раціональним шляхом, але й за активної участі суб'єктивних відчуттів і переживань. У процесі діалогічного (а точніше – полілогічного) художнього спілкування, що охоплює різні рівні емоційно-раціонального пошуку смислу, усвідомлення власних особливостей індивідуального ставлення до твору та його інтерпретації, бачення себе у світлі концептуальних авторських ідей зникають, на думку О. Рудницької, межі між образним змістом твору і внутрішнім Я особистості, виникають нові орієнтири у вирішенні нею життєвих проблем, що вчений вважає винятково важливими умовами досягнення ефективності розвитку художньо-естетичної культури особистості [11, с. 60].

Специфічною особливістю цього процесу є його цілісність та залежність його кінцевих результатів від умов, у яких він відбувається. З позицій культурологічного підходу, забезпечення таких умов вимагає:

- 1) розуміння значення мистецтва як культурної цінності й дієвого засобу художньо-естетичного виховання особистості;
- 2) створення впливового художньо-естетичного середовища у навчальному закладі;
- 3) залучення вихованців до різних форм художньо-естетичної діяльності у навчальному закладі та поза ним;
- 4) спонукання їх до критичного осмислення своїх ціннісних орієнтацій та ставлень до художньо-естетичних явищ тощо.

Реалізація цих умов сприятиме інтеріоризації особистістю художньо-естетичних цінностей та індивідуальному виявленню їх у її художньо-естетичній культурі. При цьому провідними *принципами* розвитку цієї культури мають стати принципи гуманізації, гуманітаризації, забезпечення культуровідповідності та художньо-естетичної спрямованості освіти; інтеграції мистецьких і професійних знань; систематичності, послідовності, педагогічної доцільності, ненав'язливості й діалогічності спілкування особистості з мистецтвом; добровільності залучення її до художньо-естетичної діяльності; стимулювання її власної художньо-естетичної активності і самостійності; врахування рівня розвитку її художньо-естетичної культури; опосередкованості й віддаленості у часі результатів художньо-естетичного виховного впливу тощо.

Основними *завданнями* педагогів усіх навчальних закладів щодо розвитку в учнівської і студентської молоді художньо-естетичної культури мають бути визначені: формування в них системи художньо-естетичних цінностей і розвиток художньо-естетичних потреб, забезпечення цілісності їхньої картини світу; гармонізація їхньої особистості; наповнення гуманістичним і культурологічним змістом їх професійних знань; формування в них професійно значущих естетичних якостей і художніх здібностей; зростання рівня їхньої загальної і професійної культури; вироблення не споживацького, а активного творчого й естетичного ставлення до оточуючої дійсності, прагнення до творення прекрасного у своїй діяльності, виконання її на високому естетичному рівні.

Оскільки у невеликій за обсягом статті неможливо вичерпно повно проаналізувати усі аспекти художньо-естетичної культури особистості, то наші подальші наукові пошуки будуть спрямовані на виявлення позитивних і негативних чинників, що впливають на процес її формування в особистості, розробку та експериментальну апробацію естетично орієнтованої інноваційної технології професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з професії „Виробник художніх виробів з

кераміки” та виявлення психолого-педагогічних умов забезпечення ефективності впровадження цієї технології у навчально-виховний процес професійних, професійно-художніх та спеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладів художньо-естетичного профілю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / АПН України; МОН України. – К., 2004. // <http://uazakon.com/document/fpart77/idx77597.htm>
2. Зимняя И.А. и др. Общая культура человека в системе требований государственного стандарта. – М., 1999.
3. Библер В.С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков / М.С. Библер. – М., 1997.
4. Філіпчук Г. Громадянське суспільство: освіта, етнокультурна, етнополітика: [монографія] / Г. Філіпчук. – Чернівці: Зелена Буковина, 2002.
5. Зязюн І.А. Культурна парадигма в практиці гуманітаризації і гуманізації сучасної освіти / І.А. Зязюн // Культура політики в Україні у контексті світових трансформаційних процесів: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 12-13 груд. 2000р.). – К., 2001. – С. 40-43.
6. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995.
7. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи. – К.: ВШ, 1976. – 174 с.
8. Зязюн І.А., Семашко О.М. Національна державна комплексна програма естетичного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 12. – С. 29-52.
9. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: монографія / В.Ф. Орлов; за заг. ред. І.А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 276 с.
10. Столович Л.Н. Жизнь. Творчество. Человек: Функции художественной деятельности / Л.Н. Столович. – М., 1985.
11. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник / О.П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

УДК 73.079.2

Т. В. Шмельова,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДО ПРОБЛЕМИ КЛАСИФІКАЦІЇ МИСТЕЦТВ У СУЧАСНОМУ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВІ

Розглядається питання класифікації мистецтв, яке досліджується в процесі вивчення студентами навчальної дисципліни "Історія образотворчого мистецтва". Представлена одна з версій виникнення різних видів мистецтва. Для порівняння запропоновані декілька класифікацій мистецтв сучасних науковців.

Рассматривается вопрос классификации искусств, который исследуется в процессе изучения студентами учебной дисциплины "История изобразительного искусства". Представлена одна из версий возникновения различных видов искусства. Для сравнения предложено несколько классификаций искусств современных ученых.

The article deals with the classification of the Art, which is investigated in the study of the subject "History of Art". The author presented a version of beginning various art forms. For comparison, proposed several classifications of Art modern scientists.

При вивченні навчальної дисципліни "Історія образотворчого мистецтва" майбутніми вчителями образотворчого мистецтва питання класифікації мистецтв має значення для теорії (у вирішенні фундаментальних проблем), для практики (управління функціонування мистецтва вимагає знань законів і норм його існування) і для розуміння процесів, які відбуваються в суспільстві.

У мистецтвознавчій практиці важко знайти науковця, який би якщо і не створив власної класифікації мистецтв, то не виявив би свого ставлення до існуючих класифікацій. Серед різноманітних класифікацій видів мистецтва варто виділити основні: генетичну (основна ознака – походження виду), структурну (зазвичай, в основі просторово-часова ознака), психологічну (на основі переважаючих об'єктивних або суб'єктивних факторів у творчому процесі або на основі способів сприймання виду мистецтва), експресивну (за засобом вираження або зображення дійсності), функціональну (ознака –

утилітарне чи не утилітарне використання), семіотичну (на основі мови того чи іншого виду), матеріальну (на основі матеріалу, який використовується видом мистецтва) [1]. Кожна із виділених ознак відноситься до конкретного виду мистецтва й доповнює уявлення про вид у цілому. Проте, існування численних класифікацій з різними загальними ознаками наводить на думку про неможливість єдиної класифікації з виокремленням головної ознаки, що призвело би до чіткого однозначного визначення поняття вид мистецтва.

Так, науковець В. Михальов пропонує визначення виду мистецтва як духовно-практичної діяльності, "мета і сенс якої – у переживанні, відображенні й розвитку специфічними художніми засобами, які пов'язані з однією з типологічних форм людської чуттєвості, соціального буття, з властивими йому культурно-історичними типами спілкування, різними уявленнями про світ, ідеологічними установками" [1, с. 23].

Мета статті полягає в обґрунтуванні вибору одного з варіантів класифікації мистецтв та доведенні необхідності включення архітектури до образотворчих мистецтв.

Для більш глибокого висвітлення питання видової класифікації мистецтв розглянемо одну з версій виникнення різних видів мистецтва.

У первісному суспільстві мистецтво являло єдине ціле різновидів художньої діяльності – міфологічно-практично-ігрової, тобто було синкретичним. У ході історичного розвитку, поступово, мистецтво розділяється на три потоки, кожний з яких покладено в основу утворення певних видів мистецтва.

Розглянемо кожний з утворених потоків.

1. "*Чисте*" мистецтво відокремилася від утилітарних практичних завдань (наприклад, живопис, художня проза або концертна музика). Такі твори мистецтва не призначені для іншого використання, окрім отримання духовної та естетичної насолоди в ході їх сприймання. Це професійне мистецтво, твори якого створені майстрами-професіоналами.

2. *Прикладне мистецтво* – протягом усієї історії людства було засобом надання естетичної зовнішності процесам і продуктам людської діяльності. Це традиційні національні мистецтва, які використовують художнє оздоблення як прикрашання корисних речей (одягу, посуду, меблів, знарядь праці тощо). Їх призначення носить утилітарний характер.

Самодіяльно-розважальне мистецтво (хореографія, пісні тощо).

Це непрофесійне мистецтво, зміст існування якого полягає не в створенні високо художніх творів, а в творчому самовираженні особистості, прояві її потреб і смаків [2] (див. рис. 1).

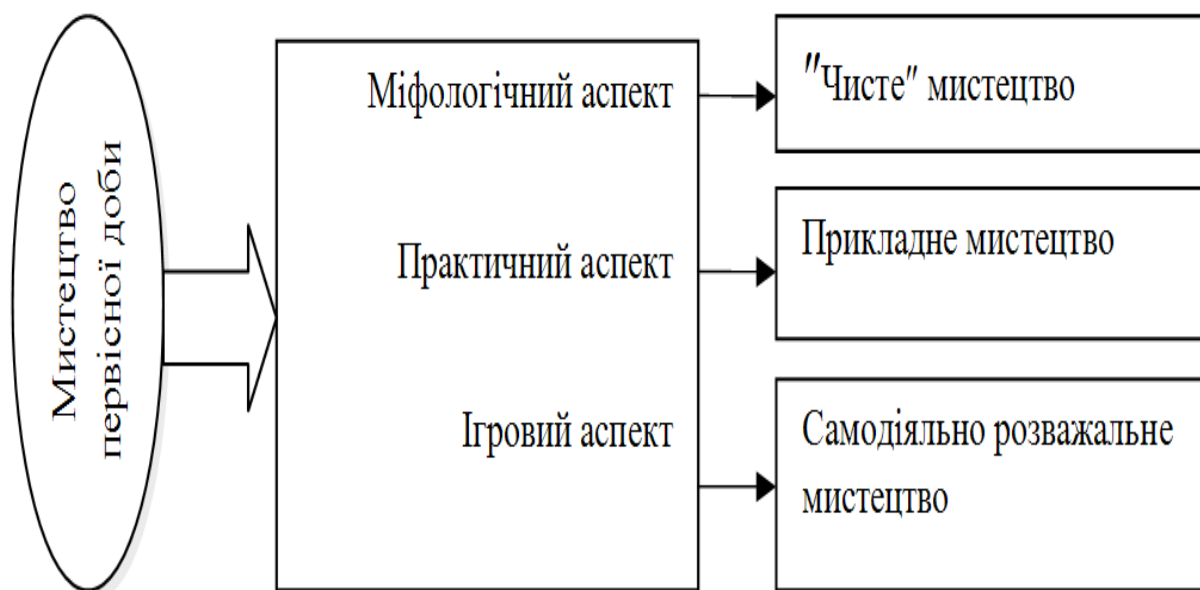


Рис. 1. Диференціація мистецтв

З огляду на те, що кожен із видів мистецтв використовує власні засоби виразності й полягає найважливіша особливість і причина поділу мистецтв на види (візуальні, аудіальні, мовні й синтетичні мистецтва). Художні засоби виразності окремих мистецтв зумовлені, насамперед, предметом відтворення та природою матеріалу, що використовується для створення художнього твору. Так, наприклад, матеріалом образотворчих мистецтв є фарби, вугілля, сангіна або тверді матеріали, а музика не має такої предметної наочності.

Основою класифікації мистецтв є виокремлення певних спільних рис, властивих окремим його видам. Розглянемо декілька класифікацій видів мистецтв у сучасній мистецтвознавчій літературі (обмежимося тими групами мистецтв, що включають образотворче мистецтво):

- *пластичні мистецтва*: образотворчі (живопис, скульптура, графіка) та необразотворчі (архітектура, декоративно-ужиткове мистецтво, художнє конструювання) [3];

- *просторові мистецтва*: прикладні (архітектура, декоративно-прикладне мистецтво) та образотворчі (скульптура, графіка, живопис, художня фотографія) [4];

- *образотворче мистецтво*: архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративно-прикладне мистецтво [5];

• *образотворче мистецтво*: архітектура, скульптура, графіка, живопис [6].

У сучасній практиці одним із спірних питань постає питання про місце архітектури в класифікації мистецтв. Так, низка науковців виключають архітектуру з образотворчих мистецтв, відносячи її до прикладних або необразотворчих. Інші автори взагалі вважають архітектуру просторово-часовим мистецтвом [7, с. 106].

Проте, на наш погляд, слушною є думка відомого мистецтвознавця, члена-кореспондента Академії мистецтв СРСР Б. Віппера про те, що архітектура належить до образотворчих мистецтв. До образотворчих, наголошує науковець, належать ті види мистецтв, які творять образи: скульптура зображає в мармурі або бронзі людську фігуру; живопис на площині – простір із предметами, які його наповнюють; архітектура особливим чином розподіляє й організує в просторі безліч матеріалу. Безпосередніми властивостями архітектурного матеріалу є протяжність (об'єм), вага, властивості поверхні тощо. Ми бачимо в творі архітектури вагу й опір їй, подолання її. Зоровий образ будівлі – це реальна конструкція, яка визначає стабільність будівлі, й зорова, яка творить образ – конструкцію, виражену в напрямку ліній, у відношенні площин і мас, у боротьбі світла й тіні, що втілює духовний і емоційний зміст архітектурного твору [6, с. 15].

Отже, ми наголошуємо на необхідності включення архітектури до образотворчого мистецтва.

Просторові види мистецтв іноді ще називають статичними (або предметними), часові – динамічними (або процесуальними), просторово-часові – синтетичними (тобто такими, в яких простежується синтез простору й часу, предметності й процесуальності). Різниця цих груп видів мистецтв пов'язана також із різними органами сприймання: просторові види мистецтв сприймаються зором, часові сприймаються слухом, а просторово-часові – тим й іншим одночасно.

Проте ми розуміємо, що ніщо не може існувати тільки в просторі або тільки в часі, тому що матеріальний світ існує одночасно й у просторі, й у часі. Отже, в суто науковому розумінні немає мистецтв, які б існували тільки в просторі чи в часі, тому такий поділ мистецтв на види можна вважати умовним.

Класифікація видів мистецтв може враховувати й інші ознаки: видовищні й невидовищні; прості й синтетичні; мистецтва, пов'язані з утилітарним призначенням (наприклад, декоративно-прикладне) і не

пов'язані з ним, тощо.

Інша можлива класифікація мистецтв – за ознакою використання художніх засобів. Це мистецтва *прямі* або *безпосередні* та *непрямі* опосередковані мистецтва. До безпосередніх відносяться міміку, поезію, у деякій мірі музику, коли митець може обійтися без особливих інструментів і матеріалів, одним тільки людським тілом і голосом; до непрямих, опосередкованих, – архітектуру, скульптуру, живопис, коли художник використовує особливі матеріали й спеціальні інструменти [6].

Серед різноманітних видів мистецтв є такі, які найбільш близькі до трудової діяльності людини й прямо пов'язані з виробництвом. Це декоративно-прикладне мистецтво, дизайн.

З іншого боку, є види мистецтв, що найбільш близькі до гри, де терміном "гра" позначається саме художня творчість. Це всі акторські, видовищні види мистецтв.

Таким чином, перша група мистецтв створює, так би мовити, початок системи видів мистецтв, що з'являються внаслідок процесу праці, друга – кінець системи видів мистецтв, що переходять у гру.

Враховуючи, що прикладні, образотворчі й ігрові види мистецтв об'єднують у собі декілька видів, пропонуємо один із варіантів сучасної класифікації мистецтв (табл. 1).

У свою чергу, кожний вид мистецтва може ділитися на різні групи, які об'єднуються за способом, призначенням або родом того, що зображується або виражається. Так, наприклад, живопис поділяють на монументальний, станковий, декоративний, мініатюрний; графіка – на станкову чи листову (станковий малюнок, естамп, лубок), книжкову й журнально-газетну, прикладну (грамоти, дипломи, марки, етикетки, афіші) тощо.

В останні десятиліття з'явилися нові різновиди мистецтв, наприклад, медіа-мистецтво та його різноманітні форми (відеокліпи, відеоінсталяції, відеоскульптури тощо), що, можливо, призведе до появи нових видів мистецтв.

Таблиця 1

КЛАСИФІКАЦІЯ ВИДІВ МИСТЕЦТВ

Просторові	<i>Прикладні (трудові) мистецтва</i>	Декоративно-прикладне мистецтво
		Дизайн
	<i>Образотворчі мистецтва</i>	Архітектура
		Скульптура
		Живопис
		Графіка
		Художня фотографія
Часові	<i>Мистецтво слова</i>	Література
	<i>Мистецтво звука</i>	Музика
Просторово-часові	<i>Видовищні (ігрові) мистецтва</i>	Хореографія
		Театр
		Кіно
		Телебачення
		Естрада
		Цирк

Так, окрім традиційної класифікації, останнім часом зустрічається і нова, коли поруч із літературою, музикою, театром і кінематографом виділяють також *візуальні мистецтва* (традиційні образотворчі мистецтва та нові медіаційні й інформаційні) та *акціонізм* (сучасні процесуально-видовищні мистецтва, наприклад, хепенінг, перформанс тощо) [8, с. 241]. Проте, на нашу думку, до візуальних мистецтв можливе лише віднесення сучасних форм мистецтва (медіаційні, інформаційні), і в жодному випадку образотворчі мистецтва не можна вважати візуальними, що суперечить їх суті – творити образи, непідвласні іншим мистецтвам.

З подальшим розвитком суспільства, його технічних і духовних аспектів, можуть з'явитися нові види мистецтв і їх нова класифікація.

Таким чином, у сучасній науці немає єдиної загальновизнаної класифікації мистецтв, а дослідження цього питання демонструє відносність будь-якої існуючої класифікації.

Необхідно зазначити, що на кожній стадії розвитку мистецтва виділяється те чи інше провідне мистецтво, яке найбільше відповідає

духовним потребам й історичній своєрідності епохи. А певні види та жанри художньої творчості або набувають більш актуального значення, або відходять на другий план.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Михалев В. П. Видовая специфика и синтез искусств /Вадим Петрович Михалев. – Киев: Наукова думка, 1984. – 100 с.
2. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія: Навчальний посібник / Є.А. Подольська, В.Д. Лихвар, К.А. Іванова. – К., 2003. – 258 с.
3. Яремків М., Кругляк О. Мистецтво: види, жанри. Словник-довідник образотворчих термінів / Михайло Яремків, Олег Кругляк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2010. – 80 с.
4. Сидоренко В. И. История стилей в искусстве и costume / Валентина Ильинична Сидоренко / Серия "Среднее профессиональное образование". – Ростов н/Д., 2004. – 480 с.
5. Художня культура України: Навч. посіб. / Л.М. Масол, С.А. Ничкало, Г.І. Веселовська, О.І. Оніщенко; За заг. ред. Л.М. Масол. – К.: Вища шк., 2006. – 239 с.: іл.
6. Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства / Борис Робертович Виппер. – 3-е изд. – М., 2010.
7. Багацький В.В., Кормич Л.І. Культурологія: історія і теорія світової культури ХХ століття: Навч. посібник / Володимир Варламович Багацький, Людмила Іванівна Кормич. – К.: Кондор, 2007. – 304 с.
8. Матвеева Л.Л. Культурологія: Курс лекцій: Навч. посібник / Людмила Леонідівна Матвеева. – К.: Либідь, 2005. – 512 с.

УДК 378.016:78

О.О. Красовська,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Розглядаються теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у сучасному гуманітарному університеті у галузі мистецької освіти. Автор аналізує сучасні тенденції та дидактичні підходи формування фахової компетентності студентів педагогічних факультетів до викладання мистецьких дисциплін.

Рассматриваются теоретико-методологические принципы профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в современном гуманитарном университете в отрасли художественного образования. Автор анализирует современные тенденции и дидактические подходы формирования профессиональной компетентности студентов педагогических факультетов к преподаванию художественных дисциплин.

In the article theoretical and methodological principles of professional preparation of future teachers of initial school are examined in a modern humanitarian university in industry of artistic education. An author analyses modern tendencies and didactic approaches of forming of professional competence of students of pedagogical faculties to teaching of artistic disciplines.

Фахова підготовка педагогів початкової школи потребує всебічної мистецької освіченості особистості майбутнього вчителя, формування професійно значущих знань та умінь, здатності до новаторства, творчості та самореалізації. Мистецька освіта містить потужний потенціал для навчання, виховання і розвитку професійної майстерності майбутнього педагога початкової школи і є компонентом змісту його фахової підготовки.

Мистецька освіта відіграє важливу роль у становленні особистості вчителя початкової школи. Саме через формування художньо-творчої активної особистості майбутнього педагога вона виступає як засіб його соціалізації, професійного становлення і зростання. Вона є складовою усіх сфер культури: матеріальної, духовної, художньої, складовою таких підсистем, як мистецтво, культура та освіта. Формуючи у процесі навчання і виховання мистецькі цінності, вона плекає духовність нації, самосвідомість суспільства.

Метою даної статті є висвітлення теоретико-методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

Проблема актуальності мистецької освіти у структурі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглядається в низці сучасних наукових досліджень. Значення фахової компетентності майбутнього вчителя як передумови його майбутнього професіоналізму у процесі викладання мистецьких дисциплін підкреслюється в педагогічних працях Г.Я. Фешиної, Г.М. Петрової, І.А. Зязюна, Л.О. Хомич, О.П. Рудницької, Л.М. Масол, О.М. Отич, О.Л. Шевнюк. Психологічні засади професійного формування майбутнього педагога розкривають Г.О. Балл, І.Д. Бех, В.О. Бодров, С.Д. Максименко, В.В. Моргун, В.Г. Панок, В.В. Рибалка, Б.М. Теплов. Особливості професійної та педагогічної освіти вивчаються В.П. Бехом, О.А. Бідою, Г.П. Васяновичем, О.А. Дубасенюк, В.Б. Євтухом, І.А. Зязюном, С.В. Лісовою, Н.Г. Ничкало, А.С. Нісімчуком, Л.А. Онищук, Г.Х. Яворською. Дослідження змісту, методів та засобів професійної підготовки всебічно вивчено А.М. Алексюком, В.І. Бондарем, О.О. Горською, А.Й. Капською, М.І. Шкілем, О.Г. Ярошенко. Наукові положення теорії професійного становлення педагога представляють у своїх працях Г.П. Васянович, П.М. Воловик, О.М. Пехота, М.М. Солдатенко, Л.О. Хомич. Розкриття сутності інтегративного поліхудожнього підходу у викладанні мистецьких дисциплін репрезентують С.В. Коновець, Л.М. Масол, С.О. Соломаха.

Грунтовний аналіз наукових та науково-методичних праць вище зазначених авторів дозволяє зробити висновок, що розробка проблематики мистецької освіти має місце в сучасній педагогічній науці, а вивчення теоретичних та методологічних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у гуманітарному університеті у галузі мистецької освіти потребує особливої уваги.

Дослідивши і проаналізувавши сучасні вітчизняні та зарубіжні тен-

денції розвитку педагогічної підготовки вчителя початкової школи, ми розглянемо які дидактичні підходи є провідними на сучасному етапі для формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів у галузі мистецької освіти.

На основі аналізу науково-методичних праць С.В. Коновець [3], Л.М. Масол [4], О.М. Отич [5], Г.М. Падалки [6], О.П. Рудницької [8], Л.О. Хомич [10], О.Л. Шевнюк [11] визначаємо, що мистецька освіта – це освітня галузь, спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та удосконалення власної почуттєвої культури.

Мета підготовки студентів педагогічних факультетів до забезпечення мистецької освіти учнів початкової школи полягає у формуванні готовності майбутніх фахівців до здійснення процесу художньо-естетичного виховання молодших школярів, формуванні особистісних і суспільно значущих світоглядних якостей фахівців, індивідуального визначення в світі мистецьких цінностей, а також активізації процесів професійного вдосконалення на шляху мистецької самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення особистості.

Реалізація зазначеної мети передбачає виконання комплексу завдань, серед яких виокремлюємо: формування цілісної системи художньо-педагогічних знань; формування ціннісних орієнтацій, художньо-педагогічних умінь та навичок, професійної самосвідомості, яка базуватиметься на основі опанування досвіду художньо-творчої діяльності майбутніх вчителів, орієнтованої на забезпечення продуктивного входження в соціокультурну та освітню практику; відкритості до художньо-педагогічних інновацій; формування досвіду культуротворчої діяльності; засвоєння суб'єктної природи культурних процесів як інструменту гуманізації стратегій професійної діяльності.

Теоретико-методологічним підґрунтям побудови ефективної фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти ми розглядаємо положення: цілісного синергетичного (системного), комунікативно-аксіологічного, культурологічного, гуманістичного, технологічного та компетентнісного підходів.

Системний підхід полягає в тому, що він дозволяє вивчати об'єкт, явище в динаміці, цілісності зв'язків між елементами об'єкта. Цілісність системного підходу дозволяє визначити об'єкт у єдності компонентів і зв'язків; складність передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість

- це структурна впорядкованість об'єкта. Саме з позицій системного підходу ми розглядаємо мистецьку освіту майбутніх учителів початкової школи як єдину цілісність функціональної системи педагогічної взаємодії викладача та студентів, націлену на максимальну актуалізацію і реалізацію їх особистісних функцій у педагогічному процесі, а також в ролі способу представлення відібраного змісту предмета у вигляді задач і способів їх розв'язання.

Цілісний синергетичний підхід (як різновид системного) полягає у трактуванні мистецької освіти як складної 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, учителів, студентів.

Аксіологічний підхід полягає в тому, що здійснюється аналіз процесу формування компетентності майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти засобом ціннісно-змістового ставлення педагога до особистісних якостей і своєї професійної діяльності.

Комунікативний підхід до організації навчальної діяльності наголошує на необхідності опанування принципами, нормами, способами, уміннями міжкультурної комунікації на засадах суб'єктності та діалогу, толерантності та емпатії, критичного мислення і ціннісної інтерпретації художніх творів. У зв'язку з цим увага приділяється мікросоціуму, фокусується на взаємозв'язках між суб'єктами художнього спілкування як джерела духовного взаємозбагачення, естетичного удосконалення.

У контексті культурологічного підходу інтерпретуємо мистецьку освіту як продукт культури, результат культурно-історичного розвитку людства, а викладачів і студентів – не лише як пасивних споживачів, а й творців культури в її безмежному просторі. Завдяки збереженню й збагаченню національних художніх традицій, з одного боку, та універсальному значенню «естетичного ставлення» як ціннісного, емоційно виразного, з другого, мистецька освіта за допомогою широкого спектра мистецько-виховних засобів трансформує естетичні ідеї та властивості в культуру сучасності.

Із цілісного і культурологічного впливає особистісний підхід, сутність якого щодо царини мистецької освіти полягає в орієнтації на особистісні власні життєві смисли людини, що навчається, врахування

її мотивації, інтересів, потреб і реальних можливостей. Розвивально-виховні впливи мистецької освіти переорієнтовуються на унікальність кожного майбутнього вчителя, і лише за таких умов індивідуалізації зростатиме мистецька чутливість дитини, здатність бути оригінальним у думках, виразним у діяльності, неповторним у вчинках.

Гуманістичний підхід володіє внутрішньою свободою і потенціалом розвитку, носія діяльності, що структурує своє оточення. Основний напрям розвитку вищої школи в Україні сьогодні – це гуманізація освіти, тобто відображення в освітньому процесі тенденції гуманізації сучасного суспільства, в якому особистість людини визначається найвищою цінністю. Отже, підготовка майбутніх учителів повинна бути заснована на ідеї гуманізму, на потребі самої особистості майбутнього педагога у постійному й різнобічному самовдосконаленні. Формування професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів повинно передбачати одночасний розвиток професійних здібностей особистості у навчально-виховному процесі.

Ми підтримуємо погляди Л.М. Масол, яка обґрунтовує концепцію відновлення педагогічної освіти України на засадах гуманізму, метою якої є формування особистості вчителя, який зможе реалізувати головне завдання освіти – всебічний розвиток людини як особистості; найвищої цінності суспільства – відповідно до тієї частини культурної спадщини, з якої він спеціалізується [4, с. 6].

В умовах реформування вищої педагогічної освіти в Україні, націленого на підвищення її якостей, стандартизації професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, виникла проблема пошуку засобів, що забезпечать виконання цілей навчання. Таким, на нашу думку, є технологічний підхід до навчально-методичного забезпечення реального навчального процесу, як теоретичний орієнтир, що є частиною педагогічної науки, що вивчає і розробляє мету, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси. У нашому дослідженні технологічний підхід є механізмом здійснення процесу формування фахової компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва початкових класів як сукупності мети, змісту, методів та засобів гарантованого досягнення результатів, що планувалися, за умови функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів.

Л.О. Хомич виокремлює в структурі педагогічної технології концептуальну основу, змістовну частину навчання, яка включає мету навчання, загальну і конкретну, та зміст навчального матеріалу, процесуальну частину (технологічний процес), що складається з організації нав-

чального процесу, методів і форм навчальної діяльності учнів, методів і форм роботи вчителя, діяльності вчителя з управління процесом засвоєння матеріалу й діагностики навчального процесу [10, с. 52].

На думку В.О. Сластьоніна, під час використання педагогічних технологій важливу роль відіграє особистість педагога, що й відрізняє поняття «методика» та «педагогічна технологія». Якщо перше розкриває процедуру використання комплексу методів та прийомів навчання й виховання без стосунку до діяча, який її виконує, то педагогічна технологія передбачає додання до неї особистості педагога в усьому різноманітті її прояву [9, с. 34].

Завданнями педагогічних технологій у сфері мистецької освіти майбутнього вчителя початкової школи є :

- набуття міцних знань, умінь і навичок з художньо-педагогічних дисциплін;
- формування соціально-ціннісної поведінки педагога;
- вміння оперувати технологічним інструментарієм, розвиток технологічного мислення;
- вміння виконувати самоосвітню діяльність у сфері мистецтва.

Компетентнісний підхід акцентує нашу увагу на визначенні ключових компетенцій професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у галузі мистецької освіти. У наукових джерелах поняття «компетентнісний підхід» розглядається як оцінка підготовленості певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетенцій. Проблема формування ціннісних орієнтацій, компетенцій студентів педагогічних факультетів посилює акцент на компетентнісно-орієнтований підхід як основу системи професійної підготовки вчителів початкових класів у галузі мистецької освіти.

У процесі навчання у вищому навчальному закладі майбутній учитель початкових класів набуває комплексу компетенцій, які складають початковий рівень компетентності у галузі мистецької освіти. Формування фундаментального (фахового) рівня компетентності відбувається вже після закінчення університету з накопиченням досвіду у відповідній професійній діяльності, оскільки саме цей рівень розкриває потенціал, який виявляється ситуативно, описує інструментарій одночасного розуміння і дії, що дає змогу сприймати нові культурні, соціальні, економічні і політичні реалії й адекватно на них реагувати у педагогічній діяльності.

Отже, компетентність – компонент потенційної якості підготовки

вчителя, що виражає його здатність до виконання певного комплексу професійних завдань і формування професійних якостей, креативності, рефлексії, педагогічної майстерності для самозадоволення і професійних досягнень. Компетентнісний підхід формує компетентнісний формат опису якостей учителя початкових класів. До цих якостей, крім загальновизначених для вчителя, відносимо готовність до вибору, комунікативність і толерантність (здатність до конструктивного спілкування, терпимість до думок інших, орієнтація в інших культурах), готовність до співпраці.

Професіоналізм діяльності вчителя початкових класів до викладання дисциплін естетичного спрямування формується у циклі дисциплін педагогічного та мистецького змісту і, зокрема, в курсі «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Основи музики та хореографії з методикою викладання», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво».

Таким чином, розгляд сучасних тенденцій професійної освіти дозволив нам прийти до висновку про те, що найдоцільніше використовувати положення цілісного синергетичного (системного), комунікативно-аксіологічного, культурологічного, гуманістичного, технологічного та компетентнісного підходів у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи до викладання мистецьких дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Віаніс-Трофименко К.Б. Підвищення професійної компетентності педагога /К.Б. Віаніс-Трофименко, Г.В. Лісовенко – Харків: Вид. група «Основа», 2007. – 175 с.
2. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів /І. А. Зязюн, Г. М. Сагач – К.: Українсько-Фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
3. Коновець С.В. Образотворче мистецтво в початковій школі /С.В.Коновець – К., 2000. – 79 с.
4. Масол Л.М. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів /Л.М. Масол //Мистецтво і освіта. – 2009. – №2. – С. 4-7.
5. Отич О.М. Педагогіка мистецтва: сутність та місце в системі наук про освіту /О.М. Отич //Мистецтво та освіта. – 2008. – №2. – С.13-17.

6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін /Г.М.Падалка. – К.: Освіта України, 2008. –274 с.
7. Петрова Г.М. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя /Г.М. Петрова –Казань: Из-во Казанского университета, 1976. –198 с.
8. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник /О.П.Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Слостенин В. А. Педагогика: Учебн. пособие для студ. пед. уч. заведений /В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов – М.: Просвещение, 1975. – 512 с.
10. Хомич Л.О. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя /Л.О. Хомич //Мистецтво і освіта. – 1998. – С. 49-51.
11. Шевнюк О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя /О.Л. Шевнюк //Мистецтво та освіта. – 2003. – №1. – С.2-7.

УДК 37.015.31:[111.32+125]

О.А.Федій,
професор, доктор педагогічних наук,
(Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г.Короленка)

ФІЛОСОФСЬКІ ЗНАННЯ ПРО ЛЮДИНУ ТА ВСЕСВІТ: ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИЙ АСПЕКТ

Висвітлюються методологічний концепт естетотерапевтичної гармонізації відносин людини із Всесвітом на основі аналізу різних предметних рівнів філософського знання та різноманітних форматів наукового самовизначення філософської науки. Обґрунтовано естетотерапевтичний ефект гармонізувальної та розвивальної дії на людину філософсько-естетичного інформаційного простору.

Освещена методологическая концепция эстетотерапевтической гармонизации отношений человека со Вселенной на основе анализа разных предметных уровней философского знания и разнообразных форматов научного самоопределения философской науки. Обоснован эстетотерапевтический эффект гармонизирующего и развивающего воздействия на человека философско-эстетического информационного пространства.

The methodological concept of the aesthetotherapy is outlined in the article in the light of human relations with cosmos harmonization. This concept is based on the analysis of the variety of subject levels of philosophical knowledge and different formats of scientific philosophical science self-determination. The aesthetotherapeutic effect of harmonization and its developing effect on the human individual in the philosophical and aesthetical environment are grounded.

Ключовою проблемою усього періоду розвитку людини як виду є питання активного протистояння людської сутності численним руйнівним силам оточення як одвічна проблема випробування людини життям. Збереження і розвиток унікальної сутності людської природи, сенс та можливість подальшого існування людини на Землі як особливого біопсихосоціального виду постають актуально значущими запитам в

численних працях видатних учених, що належать до різних науково-філософських течій різних епох. Вони розглядають багатовимірні площини внутрішніх та зовнішніх проявів людського «Я», причинно-наслідкові аспекти різнополюсних відносин людини із Всесвітом, собою та іншими людьми. Початок ХХІ століття не вирішив остаточно цієї низки проблем: «Ані сучасна наука, ані філософія, ані релігія не можуть у повній мірі виявити таємницю людини» [1, с. 3]. Серед найскладніших наукових проблем людинознавства філософсько-антропологічні дослідження виділяють питання співвідношення та взаємодії основних особистісних складових, як-от: соціальне та біологічне, духовне та прагматичне, раціонально-логічне та емоційно-естетичне тощо.

Фундаментальними, визначально-значущими якостями повноцінної людської особистості, такої, що здатна подолати негаразди та життєві труднощі й водночас відбутися в цьому житті, сучасна філософська наука майже одноставно визнає розумність, духовність, етичну відповідальність та рівнозначну їм здатність до естетичного розвитку та самовдосконалення. Роль та потенційні можливості в цьому процесі естетичної складової особистості як суто людського феномена вивчалися ще на ранніх стадіях розвитку цивілізацій, у період активних пошуків людиною оптимальних умов для повноцінного існування не лише біологічного (як у період первісного суспільства), а й соціального «Я» людини. Основи естетичної науки закладалися разом із народженням перших філософських знань.

Питання про потенційні можливості естетичного виникало при розгляді вченими проблеми існування людини в біо- та соціосередовищі, у контексті дослідження сутності людського щастя та духовної сутності людського індивіда, у визначенні цілеспрямованих шляхів розвитку людини та суспільства, у спробах пояснити процеси індивідуалізації та соціалізації особистості, а також феноменальну «дію-допомогу» естетичного в найскладніших для розвитку людини та суспільства життєвих обставинах: від аристотелевського катарсису через гасло Ф. Шиллера («Листи про естетичне виховання») та Ф. Достоевського «краса врятує світ» (пізніше у висновку М. Реріха – «естетика врятує світ») – до сучасних арт-терапевтичних технологій у психології та життєзберігаючих методик виховання творчої особистості в педагогіці.

У ході онто- і філогенезу людина постійно відчувала на собі вплив різноманітних життєво-небезпечних емоційно-вольових, морально-етичних чинників внутрішнього та зовнішнього характеру. Тому суспі-

льством завжди визнавалася необхідність урахування індивідуально-чуттєвого й використання природно-захисної (саногенної) функції естетичного у процесі розвитку особистості та, як наслідок, установа гармонії, рівноваги, захищеності у діадах «людина – людина» та «людина – природа». Унаслідок величезної інтелектуально-емоційної, практично-духовної праці первісної людини складалась певна система її ставлення до світу: до природи, до суспільства, до свого «Я» як унікальної частини світу. Це, у свою чергу, визначало головну специфіку світогляду як «своєрідної інтегративної цілісності знання і цінностей, розуму і почуття, інтелекту і дії, критичного сумніву і свідомої недосконалості» [2, с. 18]. Структурні прошарки цього феномена розвитку людської особистості – світовідчуття, світоспоглядання, сприйняття, світоуявлення тощо – мають яскраво виражений емоційно-психологічний характер: вони містять емоційно-естетичний компонент. Водночас світогляд, на думку деяких учених (В. Кремень, В. Ільїн), виконує й певну *терапевтичну роль* у житті людини: «захищає психіку людини від сумбурності зовнішньої інформації, служить фільтром, який послаблює, розділяє інформаційний потік» [2, с. 19]. Людині доступне лише невпинне прагнення досягти істини, яке ніколи не задовольнялося повністю, активне, діяльне, пристрасне бажання істини, любов до мудрості, що впливає з самого поняття «філософія».

Метою статті є вивчення естетотерапевтичного складника формування особистості у змісті філософської науки на різних етапах її формування та наукового самовизначення.

Естетотерапевтичний ефект гармонізувальної та розвивальної дії на людину філософсько-інформаційного, духовно-естетичного простору – емоційно-чуттєва стабілізація й актуалізація потенційних можливостей індивіда – чітко простежується в різних формах людського світогляду, а саме: у міфології, релігії, філософії тощо. Як початкова форма людського світогляду, міфологія містила в нерозчленованому, зародковому (синкретичному) вигляді всі наступні форми суспільної свідомості. Через свій основний генетичний принцип розгляду світоглядних питань (у якому проблема початку, порядку, узгодженості світу, походження природних і суспільних явищ вирішувалась через розповідь про те, хто кого народив), міфологія була необхідною формою орієнтації, зрозумілості, стабільності існування людини у світі. «Відповідаючи традиційному (наявному) стану речей як єдино можливому і через те гармонійному «порядку» буття, міфи утверджували в суспільстві дану систему

цінностей. Вони сформували певні норми поведінки, стабілізували суспільне життя» [2, с. 20].

На своїх ранніх стадіях розвитку релігія (від лат. *religio* – побожність) становить одне ціле з міфологією та через міфологічно-культову систему й віровчення стає основою формальної регуляції, регламентації, упорядкування і збереження звичаїв, норм, традицій. В естетотерапевтичному відношенні релігія відіграє надзвичайно позитивну роль, адже «її основне значення полягає в тому, щоб допомогти людині подолати історично мінливі, відносні аспекти її буття і досягти абсолютного, вічного в єднанні з ідеальною істотою – Богом ... релігія відіграє роль катарсису, намагається утвердити принципи Добра і Краси людської душі ... надає сенсу, значення і сталості людському буттю, допомагає перебороти життєві труднощі і йти шляхом постійного вдосконалення» [2, с. 22]. Саме за допомогою міфологічно-культової обрядовості виховуються особливо значущі для узгодженої зі світом, самодостатньої, повноцінної душею та тілом людини якості: любов, доброта, терпимість, милосердя, справедливість тощо. Отримавши у спадок від міфології та релігії весь обсяг позитивного знання, філософія, як квінтесенція розвитку людського світогляду, створює власні системи загальних поглядів на світ у цілому, передбачає існування різноманітних форм самовизначення людини та має впорядкований характер.

Уже перші філософські думки (VII – V ст. до н.е.) у самому своєму зародку несуть майже рівнозначні особистісні елементи емоційно-естетичного (любов) та інтелектуально-логічного (мудрість) змісту. Філософія (від давньогрецьк. *phileó* + *sophia* – любомудрість) як особливий інтелектуально-чуттєвий, духовно-практичний погляд на світ людини, що активно відстоює й зберігає своє природне життя, будує перспективу розвитку всього людства, виникає майже одночасно «по всій ойкумені людського розселення на Землі, що говорить про людину як про такий етап еволюції живої матерії, який завершився становленням істоти, здатної пізнавати та опановувати навколишній світ у відповідності до власних почуттів, переживань, думок та інтересів» [3: 120]. Зароджуються самостійні філософські школи у Давній Індії, Давньому Китаї та Давній Греції. Соціокультурна одночасність цих подій свідчить про початок нового періоду в розвитку людської культури: з'являється людина, що філософствує. Цей факт історичного розвитку людського суспільства несе в собі елемент своєрідної терапії філософією, або «лікування» знаннями. «Гуманістична функція філософії полягає в її адаптаційній життєствердній ролі для кожного індивіда, у спри-

янні формуванню гуманістичних цінностей і ідеалів, ствердженню позитивного сенсу і мети життя. Її покликання – здійснювати функцію *інтелектуальної терапії*, яка є особливо важливою в періоди нестабільності в суспільстві, коли людське існування перебуває в «*помежовій ситуації*», на межі буття та небуття, і кожний повинен зробити свій нелегкий вибір» [2, с. 27]. Присутність естетотерапевтичного змісту у філософії як соціокультурному явищі спостерігається практично на всіх предметних рівнях цієї полісистемної та багатофункціональної науки: онтологічному, гносеологічному, аксіологічному та праксеологічному. Вони стають сферами і власне філософсько-естетичного знання: онтологічною, гносеологічною, соціально-практичною, та художньою [4, с. 9-14].

На онтологічному рівні (від грец. *on (ontos)* – існуючий) філософська наука прагне осягнути світ у цілому, отримати буттєві, сутнісні, вихідні характеристики предметів, їх властивостей, ознак, якостей тощо. У граничній формі питання сутності Всесвіту, форм його виявлення, питання найбільш загальних взаємовідносин між людиною та світом постають лише в рамках філософії. Філософсько-естетична думка підпорядковує та конкретизує згадану проблематику на рівні розуміння загальної феноменологічної категорії *краси* – способу емоційно-чуттєвого осмислення людиною загальних законів буття та пізнання [5, с. 5-6]. Світ або космос ще у давніх греків ототожнювався з поняттями «мир», «спокій», «порядок», «прикраса». Давньогрецькі філософи протиставляли його хаосу як безладу та плутанині [6, с. 19]. Філософія як особлива форма рефлексії людини над буттям та над самою собою «базується не лише на дискурсивному способі мислення, але й на безпосередньому, інтуїтивному, художньо-емоційному освоєнні світу та має на меті відображення цілісності та єдності світу» [7, XVI]. Це стає передумовою комфортного світовідчуття людиною своєї доцільності у світі, можливості естетично-духовної наснаги та самопізнання. Естетична інтерпретація будь-якого предмета реального світу відбувається в самодостатніх естетико-онтологічних характеристиках-категоріях *міри, гармонії, ритму, симетрії, виразності, досконалості, повноти, цілісності* [4, с. 10]. Кожна з цих категорій визначає можливість позитивного спонукального, конструювального, естетотерапевтичного впливу на людину, що формується у єдності зі світом. Особливо актуальним цей вплив стає для людини з дефіцитом позитивного світовідчування.

Гносеологічний рівень (від грец. *gnosis* – пізнання) філософських знань окреслює проблематику пізнавально-оціночного ставлення лю-

дини до Всесвіту: вивчення природи пізнання, відношення знань до реальності, з'ясування передумов пізнання, умови його достовірності та істинності. У процесі пізнавальної діяльності людина як частина буття певним чином протистоїть йому та усвідомлює цей факт. У такій ситуації весь світ (зовнішнє середовище, сама людина, суспільство) стає об'єктом пізнання. До власне естетичного гносеологічна наука відносить усе оточення людини у світі (природному, предметному, соціальному) за умови, що «все це не є об'єктом утилітарного, самодостатнього споглядання, а надає людині духовної наснаги» [4, с. 12]. В останньому формулюванні вбачаємо окрему естетотерапевтичну сутнісну характеристику естетико-філософської науки – можливість отримання людиною духовного захоплення, енергії, ентузіазму.

Найважливіший аспект існування людини – «її здатність до активного та свідомого перетворення світу та самої себе у відповідності до значущих для неї ідеальних уявлень» [7, с. 4] – розглядається на аксіологічному рівні (від грец. *axia* – цінність) естетико-філософських учень. Людина намагається відшукати критерії моралі, добра, краси, вона усвідомлює трагічність окремих моментів свого існування, ставить питання світові та самій собі про гріховність та смертність. Людина не тільки пізнає світ, вона активно, емоційно переживає своє існування в ньому: взаємини з іншими людьми, свої права, обов'язки та внутрішні потенціальні індивідуально-творчі можливості. Таким чином, філософія досліджує цінності людського існування – матеріальні, соціальні та духовні. Ціннісні уявлення людини мають бінарний характер, тобто мають протилежні модальності та передбачають їх особистісний вибір (приємне – неприємне, добре – зле, прекрасне – потворне). Філософія визначає ієрархічність позитивних і негативних цінностей, яка залежить від культурно-історичних умов розвитку особистості [8, с. 419-538]. Естетотерапевтична складова філософської науки наявна на всіх трьох ціннісних рівнях, відповідно – це відчуття людиною комфорту (їжа, одяг, предметне середовище тощо), успіху (професійне визнання, справедливість, раціональність соціального устрою) та можливість індивідуально-творчого розвитку (створення або інтерпретації, оцінювання оточення, себе та інших).

Праксеологічний рівень філософії досліджує граничні межі практичної діяльності людини, її загальну систему, норми, параметри та обмеження. На цьому рівні розглядається особливий контекст філософсько-естетичного ставлення людини до дійсності, що створює противагу пасивно-споглядальному ставленню до життя, а саме – активний,

створюючо-діяльнісний. Людина існує у Всесвіті, спираючись на практичне освоєння буття. Ця практика стає зв'язувальним моментом між мисленням та буттям, між людиною та світом, між її потребами та можливістю їх реалізації. Людина знаходить у цьому процесі можливість задоволення своїх численних потреб – саме через практичну діяльність реалізує естетичний та терапевтичний потенціал оточення. Ключем для розуміння естетотерапевтичної сутності й природи естетичного є діалектичний зв'язок, цілісність людини та предметного світу, представлена у практичній або духовній діяльності у контексті певного історичного соціуму. Таке естетотерапевтичне начало зароджується та з'являється у найрізноманітніших видах людської діяльності, в яких людина матеріально і духовно стверджує себе у світі, у тому числі і з філософсько-естетотерапевтичної точки зору. З'ясована естетотерапевтична складова предметних рівнів філософської науки, що відбуваються за естетичними законами міри, гармонії, ритму, симетрії, виразності, досконалості, повноти, цілісності, представлена у табл. 1.

Подібну ситуацію у визначенні естетотерапевтичної складової філософського знання спостерігаємо і в самостійній його галузі – *естетиці*, яка у предметі дослідження концентрує увагу саме на естетичному, емоційно-чуттєвому світосприйманні людиною навколишнього середовища та окреслює творчий, гармонізуючий вимір людської діяльності. Сучасний етап розвитку філософської науки естетики характеризується у тривимірній площині філософського знання: філософсько-онтологічному, філософсько-антропологічному та філософсько-культурологічному контекстах [3, с. 133-192]. На кожному з них також чітко простежується актуалізація естетотерапевтичного начала у процесі формування повноцінної гармонійної особистості, що будує власну діяльність за основними класичними принципами естетико-філософської науки – Досконалості, Краси, Добра та Гармонії.

Таблиця 1

ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНА СКЛАДОВА
ПРЕДМЕТНИХ РІВНІВ ФІЛОСОФСЬКОЇ НАУКИ

Ф І Л О С О Ф І Я				
п р е д м е т н і р і в н і				
естетотерапевтична м е т а	Онтологічний	Гносеологічний	Аксіологічний	Праксеологічний
	Активізація діяльності як такої (необхідна умова повноцінного існування людини)	Духовна насолода (відчуття комфортного емоційно-особистісного стану)	Активізація індивідуально - особистісних цінностей (робота над важливими для людини аспектами життєдіяльності)	Активізація зв'язку людини зі світом (через широку палітру естетично-творчих видів діяльності)
естетотерапевтична ф у н к ц і я	Спонукально-конструювальна	Пізнавально-оцінна	Споглядально-діяльнісна	Соціально-практична
за естетичними законами міри, гармонії, ритму, симетрії, виразності, досконалості, повноти, цілісності				

Філософсько-онтологічний вимір естетичної теорії передбачає вивчення проблем естетичної взаємодії Космосу, Природи, Суспільства та Людини між собою. У цьому вимірі філософська наука естетика «має справу завжди з реальними об'єктами, предметами, явищами, процесами, ідеями, теоріями, образами матеріального або ідеального порядку» [3, с. 133].

Онтологічні основи естетики виявляються у конкретному чуттєвому, а потім і емоційному досвіді кожної людини. Естетотерапевтична ідея онтології естетики виявляється в теорії численних процесів «упорядкування» з первісного хаосу матерії систем, які самоорганізуються і всередині яких відбувається розвиток від простих форм до все більш складних [9]. Усі чотири складові системи Всесвіту знаходяться у єдиному естетичному просторі, що несе приховані для людини терапевти-

чні функції упорядкування та самозцілення: у Космосі йдуть процеси, що упорядковують світ, а характер і форми цього упорядкування визначаються характером взаємодії Людини та Суспільства з Природою.

Філософсько-антропологічний вимір естетичної теорії. Він представляє Людину як центральну фігуру всієї філософсько-естетичної науки та найменш пізнаний об'єкт наукового дослідження. Саме Людина здатна не тільки порушити питання гармонізації свого існування у Всесвіті, але й здійснити конкретні заходи щодо цієї гармонізації в умовах суспільства. Цілісність, багатогранність та гармонія розвитку Людини виявляється через її активну діяльність як «сукупність, точніше, ансамбль, система всіх проявів її свідомої та самосвідомої, вибіркової та цілеспрямованої, вільної активності, що є способом її буття» [9, с. 79]. Цей спосіб буття у ХХІ столітті має чіткі ознаки травмованості психічного «Я» особистості. Стан психіки людей увійшов у перелік серйозних проблем сучасної філософії у вигляді соціальної психотерапії. Як зауважує сучасний філософ-естетознавець М. Кіященко, «вихователі-педагоги дошкільних та початкових шкільних етапів входження дитини у процеси навчання та освіти стають першими спеціалістами соціально-психіатричної практики сучасного людства» [3, с. 167]. Окремою темою філософсько-антропологічного змісту естетичного знання є вивчення позитивно-гармонізувальних чинників суспільного, суто людського способу самовиявлення, серед них особливого естетотерапевтичного звучання набувають питання створення високоестетизованого суспільного та побутового середовища, у якому передаються наступним поколінням найкращі зразки культури, радість людського спілкування та ефект самотворчості у процесі такого спілкування «Я» з «Іншим» та «Іншими».

Філософсько-культурологічний вимір естетичного знання акцентує увагу на нарощуванні сили та енергії інформаційних технологій, з метою забезпечення нормальній сучасній людині комфортних умов для її матеріального та духовно насиченого буття, у якому Людина у спілкуванні з Іншим, з культурою та мистецтвом усе більше опановує мистецтво ефективного сприятливого розпредмечування світу, у тому числі власного світу, результатом якого знову стає культура (у тому числі й естетотерапевтична) та Людина як творець такої культури. Естетотерапевтичний феномен спостерігається і в основних підходах до сучасного самовизначення філософії в цілому, тобто розуміння нею свого предмета, завдань і сутності. Нині вчені виділяють три основних підхо-

ди до трактування сутності філософії: доктринальний, інструментальний та екзистенціальний [2, с. 42].

Згідно з доктринальним підходом, який зберігає своє значення й сьогодні, філософська наука є системою закінчених, установлених істин, відкритих тем. Вони «вимагають», спонукають до свого вивчення силою людського розуму. Доктринальний підхід філософії передбачає орієнтацію людини на шляху самоствердження, що створює достатньо ефективні психологічно-позитивні умови для розвитку й становлення людини у процесі вирішення смисложиттєвих проблем буття. За В. Ільїним, доктринальний підхід зараз репрезентовано або ортодоксальним марксизмом, або неотомізмом [8]. У контексті останнього віра орієнтує розум, теологія орієнтує філософію. Людина отримує чітке спрямування та відчуває впевненість, що базується на досвіді багатьох поколінь пращурів.

Не втрачає свого естетотерапевтичного навантаження й репрезентований у ХХ столітті інструментальний підхід до визначення сутності філософії. Логічний позитивізм, прагматизм, аналітична філософія вважали філософію діяльністю щодо прояснення мови науки. Відомий американський філософ Р. Ротрі виділяє систематичну й наставницьку філософію, що працюють на вирішення зазначеної мети. Філософи-систематики працюють над пізнанням істини та створенням універсального словника для пояснення сутності світу, тобто створюють для людства своєрідний багатофункціональний інструментарій, який щоразу полегшує процес індивідуально-творчої практики становлення для кожної особистості. Філософи-наставники вважають, що головна сутність філософії «полягає в тому, щоб підтримувати розмову, а не в тому, щоб шукати об'єктивну істину» [2, с. : 43]. У цій філософії людина розглядається як суб'єкт, здатний генерувати все нові й нові описи світу. У такий спосіб людині надається простір для власного духовно-практичного осягнення світу.

У контексті екзистенціального підходу до самовизначення (емоційно-естетичного та водночас терапевтичного за своєю суттю) філософська наука отримує статус способу дійсного існування, котрий виявляє цінність і сенс життя. Причому у філософії питання про буття ставиться так, як воно переживається людиною як філософом. Цей підхід підтримують прибічники персоналізму, екзистенціалізму, філософії життя. Розглядаючи ідею естетичного в самому процесі філософствування, вони вважають, що філософія значно ближча до мистецтва, ніж до науки. Різницю вбачають у тому, що мистецтво осягає втілене ціле,

а філософія – цілісність, яка постійно змінюється. Здійснений аналіз естетотерапевтичного змісту в різних підходах до самовизначення філософії дає підставу виділити ідеї тлумачення філософської сутності (тобто її три провідні концептуальні самовизначення) та відповідно до них – естетотерапевтичні рівні актуалізації індивідуально-особистісного компонента у процесі філософського осмислення людиною дійсності (див. Табл. 2).

Таблиця 2

ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНІ РІВНІ АКТУАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОГО В РІЗНИХ ПІДХОДАХ ДО САМОВИЗНАЧЕННЯ ФІЛОСОФІЇ

Підходи до самовизначення філософії	Естетотерапевтичні рівні
ДОКТРИНАЛЬНИЙ (філософія як орієнтир)	ОРІЄНТАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ (людина отримує чітке спрямування та відчуває впевненість, що базується на досвіді багатьох поколінь)
ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ (філософія як інструмент)	ПРАКТИЧНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ (для людства створюється багатофункціональний інструментарій, який щоразу полегшує процес індивідуально-творчої практики становлення для кожної особистості та надає їй простір для власного духовно-практичного осягнення світу)
ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИЙ (філософія як особистісне переживання)	ІНДИВІДУАЛЬНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ (у філософії питання про буття ставиться так, як воно переживається людиною як філософом; це спосіб дійсного індивідуально-особистісного існування)

Відтак, філософська наука створює потужний потенціал щодо формування й розвитку естетотерапевтичного знання про особливості співіснування діади «людина-Всесвіт» й, водночас, стає неперевершеним засобом естетотерапевтичного впливу на людину мислячу на усіх своїх предметних рівнях, вимірах філософського знання та у різних форматах свого наукового самовизначення.

Естетотерапевтична ідея гармонізації та творчого індивідуального розвитку людської особистості, її емоційно-раціональної сутності у складному та багатогранному світі земного життя, як показало дослідження, була закладена вже в самому зародженні філософської науки.

Таким чином, вивчення філософського знання на предмет його естетотерапевтичного змісту уможливило формування методологічної концепції естетотерапевтичної гармонізації відносин людини із Всесвітом та впровадження ідей естетотерапії у площину сучасної професійної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Человек : мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии / [сост. П. С. Гуревич]. – М. : Политиздат, 1991. – 464 с.
2. Кремень В. Г. Філософія : мислителі, ідеї, концепції : [підруч.] / В.Г.Кремень, В.В.Ільїн. – К. : Книга, 2005. – 528 с.
3. Киященко Н. И. Эстетика – философская наука / Н. И. Киященко. – М. : Изд. дом Вильямс, 2005. – 592 с.
4. Куренкова Р. А. Эстетика : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / Р. А. Куренкова. – М. : ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 268 с.
5. Гуревич П. С. Эстетика : учеб. [для студ. высш. учебн. завед.] / П. С. Гуревич. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 303 с – (Серия «Учебники профессора П.С.Гуревича»).
6. Гриненко Г. В. История философии : учеб. / Г. В. Гриненко. – М. : Юрайт-Издат, 2006. – 688 с.
7. Словарь философских терминов / [науч. ред. В. Г. Кузнецова]. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 731 с.
8. Ильин В. В. Философия : [учеб. : в 2 т.] / В. В. Ильин. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – Т. 2.– 2006. – 784 с. – (Высшее образование).
9. Каган М. С. Эстетика как философская наука : университетский курс лекций / М. С. Каган. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. ун-т; Академия гуманитарных наук, 1997. – 544 с.

УДК 008.51

Ю. В. Кунтурова,
інженер-математик
(Військово-космічна академія ім. О.Ф. Можайського,
м. Санкт-Петербург, Росія)

МАТЕМАТИКА ЯК ПРООБРАЗ КРАСИ СВІТУ

У статті у контексті розгляду проблеми математичної галузі знань як прообразу краси представлено історичні етапи становлення та розвитку поняття "золотого перерізу" як прояву гармонії, структурної та функціональної досконалості навколишнього світу.

В статье в контексте рассмотрения проблемы математической отрасли знаний как прообраза красоты представлено исторические этапы становления и развития понятия "золотого сечения" как проявления гармонии, структурного и функционального совершенства окружающего мира.

In the article in the context of consideration of the problem of mathematical branch of knowledge as prototype of beauty the historical stages of becoming and development of the "golden section" concept are presented as the display of harmony, structural and functional perfection of the world.

Протягом свого розвитку людство намагається знайти відповідь на запитання, що таке краса. Ще греки звернули увагу на те, що найсильніші чуттєві сприйняття пов'язані у людини з прекрасним, з мистецтвом, яке несе людям красу. Це особливого роду почуття, позбавлені корисливих мотивів, очищені від життєвих турбот і негараздів, що переносять людину в інший світ – світ прекрасного. Середньостатистична людина поняттям краси пояснює всі питання мистецтва, їй здається ясним і зрозумілим те, що мистецтво є проявом краси. З наукової точки зору у широкому розумінні слова "краса" є синонім естетичного [1, с. 36].

Проблема розвитку естетичної культури людини широко розглядається в працях зарубіжних і вітчизняних науковців – М. Кагана, А. Комарової, М. Лейзерова, С. Мельничука, Н. Миропольської,

В. Передерія, О. Семашка, Г. Шевченко та інші. Особливої уваги заслуговують дослідження, що висвітлюють спроби осмислення краси шляхом визначення її першопричини. Значних результатів на цьому шляху досягла математика.

Краса науки полягає у відкритті нових істин, у виявленні стрункого ладу там, де ще недавно панував хаос. Саме такі завдання розв'язує математика, тому естетичні принципи найяскравіше проявляються у математиці. Спроби хоча б наблизитися до об'єктивних "законів краси" здійснювалися математиками з давніх-давен.

Впродовж століть досконале вираження краси тісно пов'язане з відомим у математиці "правилом золотого перерізу". Суть його в тому, що більша частина відноситься до меншої, як все ціле – до більшої. Розглянемо у статті історію становлення та розвитку зазначеного поняття.

Вчення про золотий переріз виникло у результаті ретельного вивчення природи чисел. З поняттям про переріз скоріше за все були знайомі ще піфагорійці, які вміли будувати правильний опуклий п'ятикутник і пентаграму, а поділ відрізка у крайньому та середньому відношеннях був уперше здійснений великим філософом і геометром Піфагором 2500 років тому [2, с. 7].

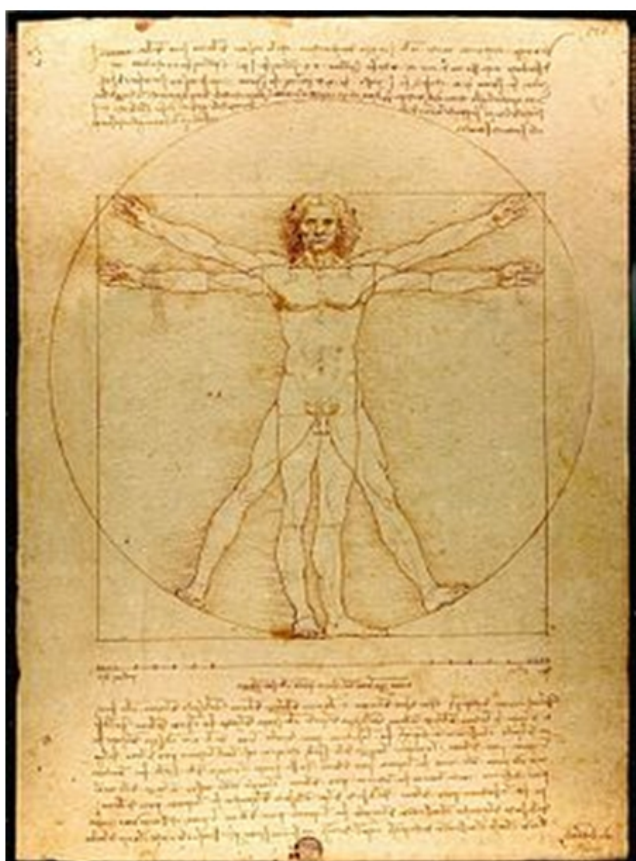
Піфагор та його учні вважали, що все можна виразити числами, що число можна побачити у всіх заняттях людини – у мистецтві, ремеслах і в музиці. Вони вважали, що число 5 – символізує колір, 6 – холод, 7 – розум, здоров'я та світло, 8 – любов та дружбу. До математичних наук вони відносили й музику. Піфагор відкрив важливий закон музики, за яким висота тону струни обернено пропорційна до її довжини, створив першу математичну теорію музики. Музичних твори, що написані за всю історію людства, є фактичним чергуванням семи нот [3, с. 10-33].

Перші письмові свідчення про золотий переріз наводяться у "Началах" Евкліда (3 ст. до н.е.). Протягом багатьох століть після Евкліда до зазначеної проблеми ніхто не звертався. Середньовічні європейські вчені дізналися про золотий переріз лише з арабських перекладів "Начал".

На початку епохи Відродження у зв'язку з потребами архітектури зростає інтерес до золотого перерізу. У 1509 р. вихованець славетного в той час Болонського університету, францисканський чернець-математик Лука Пачолі, під впливом свого друга і вченого Леонардо да Вінчі (1452-1519) видає книгу "Про божественну пропорцію" [4, с. 15]. У цій книзі, ілюстрованій Л. да Вінчі, Пачолі розглядає властивості відомої ще з часів Евкліда пропорції (саме Леонардо да Вінчі назвав її

"золотим перерізом"). У історії існує 3 варіанта назви: золотий переріз, золота пропорція й поділ відрізка в середньому й і крайньому відношеннях. Крім того, до "золотого перетину" додавали епітети "божественний", "чудовий", "якнайкращий", оскільки його наявність у виконаній роботі викликає відчуття краси й гармонії".

Сам Леонардо да Вінчі використовував цю пропорцію у таких своїх відомих роботах, як «Темна вечеря» та «Вітрувіанська людина» (див. рис. 1).



*Рис.1. Леонардо да Вінчі
"Вітрувіанська людина"*

Ентузіастом золотого перерізу був і Йоганн Кеплер (1571-1630), який пов'язував його із будовою Сонячної системи.

Перші роботи, присвячені проявам золотого перерізу у багатьох явищах і закономірностях біологічних об'єктів, з'явилися у кінці XVIII – на початку XIX ст. Серед них помітно виділяються праці А. Цейзінга, який розглядав золотий переріз як основний морфологічний закон у природі та мистецтві. Він показав, що зазначений закон проявляється в пропорціях тіла людини і тілах красивих тварин.

Густавом Фехнером був встановлений зв'язок між психофізичним сприйняттям людини і "золотими" формами предметів [4, с. 95]. Т. Кук приділяє увагу вивченню ролі логарифмічної спіралі у рослинних і тваринних об'єктах. Він встановив, що феномен росту у біологічних об'єктах пов'язаний зі спіралями золотого перерізу. Про значення золотого перерізу у природі і мистецтві пишуть Г. Тимерінг, М. Гіка та Г.Д.Грім, які наводять численні приклади проявів золотого перерізу в явищах природи і різних прикладних мистецтвах [5, с. 327-359].

Після деякого послаблення уваги до золотого перерізу в середині XX ст. та в другій його половині з'явилась тенденція більш ґрунтовного

ставлення до нього з боку вчених-спеціалістів у різних галузях знань, зокрема в біології. Справжній "вибух" досліджень із цієї теми припав на останні 15-20 років ХХ ст. У ці роки з'явилися ґрунтовні праці, де золота пропорція та її закономірності використані як своєрідний методологічний принцип, що лежить в основі аналізу самоорганізуючих природних та технічних систем, їх структурної гармонії.

Як показали психологічні дослідження Густава Фенхера, який досліджував 228 чоловіків та 119 жінок, уявлення про красу у розумінні золотого перерізу з часом не змінилися [5, с. 378]. Й сьогодні золоті прямокутники трапляються досить часто: це й форма столів, конвертів, поштових марок, шкільних дошок, деяких аркушів паперу, форми книжок, кімнат, будівель. Альбрехт Дюрер навіть створив "золотий" шрифт, у якому букви побудовані згідно з золотими пропорціями.

Без перебільшення, принцип золотого перерізу є вищим проявом структурної і функціональної досконалості цілого і його частини. І сьогодні разом з лауреатом Нобелівської премії, німецьким фізиком Вернером Гейзенбергом (1901-1976) більшість учених вірять: "Математика є прообразом краси світу".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гулыга А.В. Принципы эстетики / Гулыга А.В. – М.: Политиздат, 1987. – 285 с.
2. Попова І.М. Відношення та пропорції / І.М. Попова // Математична газета. – 2006. – № 4. – С.7-12.
3. Язык, музыка, математика: пер. Данилова Ю.А.. – М.: Мир, 1981. – 248 с.
4. Ковалев Ф.В. Золотое сечение в живописи / Ф.В. Ковалев. – К.: Вища шк., 1989. – 140 с.
5. Волошина А.В. Математика и искусство / А.В. Волошина. – М.: Просвещение, 2000. – 400 с.

УДК 371.2

М.М. Осадчий,
кандидат фізико-математичних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНА ГАРМОНІЯ ТА ЇЇ ОСВІТНІ ПРОЕКЦІЇ

Досліджуються основи фізико-математичної гармонії у контексті її освітніх проєкцій. Робиться висновок про інтегративну тенденцію розвитку педагогічної теорії і практики, яка орієнтується на вироблення спільних для всіх навчальних предметів понять, орієнтуючись на таку організацію навчального середовища, яке має забезпечити процес ефективного засвоєння природничих знань.

Исследуются основы физико-математической гармонии в контексте ее образовательных проекций. Делается вывод об интегративной тенденции развития педагогической теории и практики, которая ориентируется на выработку общих для всех учебных предметов понятий, ориентируясь на такую организацию учебной среды, которая должна обеспечить процесс эффективного усвоения естественнонаучных знаний

The fundamental physical and mathematical harmony in the context of its educational projections are explored. The conclusion is made about integral trend of pedagogical theory and practice which is oriented on unified concepts commons for all educational subjects, oriented on such organization of educational environment which provides the process of effective mastering the natural knowledge

Аналіз фізико-метричних аспектів Всесвіту дозволяє дійти висновку про його гармонійну будову, що впливає із особливого стану матерії, пов'язаного з її метрико-топологічною властивістю, яка у біологічних об'єктах реалізується у феномені лівизни-правизни, про який писав В.І. Вернадський. Ця важлива властивість охоплює весь оточуючий нас світовий простір і виявляється у дисиметрії (дзеркальності) як галактик, так і живих систем. Загалом, можна говорити про

геометрію простору навколо нас, якій побудовано за принципами гармонії [2–4; 21–23].

У зв'язку з цим цікавими постають результати досліджень відомого фізика-теоретика Ю.С. Владимірова, творця бінарної геометрофізики, що поєднує всі важливі теорії фізики та три її головних підходи (реляційний, фізичний і геометричний [7]). Ю.С. Владиміров доходить аналогічних висновків щодо будови універсального структурного принципу Всесвіту.

Зазначений гармонійний лад речей у Всесвіті, який виявляється на рівні математичного аналізу у вигляді правила "золотого перетину" ("золотої пропорції", "коефіцієнта фі", що постає трансфінітним числом, подібним до числа π), відображається в числах Фібоначчі, у відповідності до яких організовано як природний, так і штучний світі. Так, принцип "золотої пропорції" ми знаходимо в орбітах обертання небесних тіл, у музичній грамоті, у фізичних константах, у демографії, медицині, генетиці, ботаніці, архітектурі тощо. Цікаво, що система елементів Д.І. Менделєєва має всі ознаки природних систем, спроможних до самоорганізації. Вона також описується принципом "золотих чисел".

Суттєво, що відмічена гармонія корелює із так званими екстремальними принципами, відповідно до яких організуються предмети і явища світу, коли головні закони фізики мають екстремальну форму ("природа завжди діє найпростішим чином" – І. Бернуллі), тобто виявляються найбільш "економними". У зв'язку з цим можна навести принцип економії мислення Е. Маха, принцип найменшого зусилля Дж. Ципфа [1], принцип найменшого шляху в геометричній оптиці, згідно якому промінь світла, перетинаючи оптично неоднорідне середовище, обирає такий шлях, який він може пройти за найменший час. В живій природі прикладом економних принципів можуть слугувати шестикутникові бджолині соти, оскільки така конструкція обрана в ході еволюції через економію будівельних матеріалів (інші форми сот потребують більшу матеріалу, з якого вони будуються).

М.П. Рашевський сформулював принцип оптимальної конструкції, відповідно до якого організм має оптимальну можливу конструкцію щодо економії матеріалу та енергії, які використовуються та є необхідними для виконання заданих функцій [12, с. 10-20]. На основі цього було отримано низку конкретних наукових результатів [5; 10; 11; 14; 16; 18; 20; 24].

Оптимальними постають не тільки траєкторія руху або форма бджолиних сот, але і рух наукової думки. Так, принцип економії мислення ("лезо Оккама") полягає в тому, що число пропозицій, використуваних для побудови теорії, має бути найменшим. При цьому якщо при поясненні одного і того ж явища виникають конкуруючі теорії або гіпотези, то "критерій простоти" слугує надійним орієнтиром під час вибору однієї з них. Цікаво, що система Коперника імпонувала саме цією якістю, оскільки вона була простішою порівняно як з птоломієвською, так і з громіздкою системою Тихо Браге.

Відтак, наш Усесвіт побудований за єдиним планом, де велике пов'язано з малим, причому за алгоритмом подібностей, що дозволяє говорити про актуалізацію голографічного принципу, коли в грубій формі неявно міститься інформація про тонку будову, або ж про фрактальний алгоритм, який дозволив Кювье відтворювати образ допотопного ящера за однією фалангою пальця.

Розробник фрактальної наукової парадигми Б. Мандельброт відкрив феномен фракталу – будь-якої геометричної структури – цілого, яке складається із частин, котрі у певному сенсі подібні до цілого, що виявляє універсальний голографічний принцип самоподібності предметів та явищ Всесвіту.

Так, Б. Мандельброт виявив близьку спорідненість між фрактальним числом річки Міссісіпі і цінами на бавовну на всьому часовому інтервалі, який він вивчав [13]. Було віднайдено загальні параметри, властиві для природи і поведінки людини; було також встановлено, що кожна специфічна зміна цін (яка в цілому є випадковою і непередбачуваною) у контексті їх послідовності була незалежна від масштабу, коли криві денних і місячних змін цін суцільно узгоджуються між собою, коли течія випадкових стохастичних процесів підпорядковується особливим законам [9–11].

Дивовижна простота фрактальних алгоритмів зробили фрактальну геометрію ефективним знаряддям для опису морфологічних властивостей природи та суспільних явищ. Це дозволяє говорити про існування метричної закономірності будь-якого розвитку взагалі, коли "все розмаїття процесів у Всесвіті знаходиться в режимі коливань, циклічна структура котрих описується законом "трійок", чи законом розподілу випадкових величин, який називається "відстанню між максимумами часового ряду", з якого випливає, що "закон розподілу подій не залежить від характеру цього випадкового ряду" [19, с. 18-23].

Зазначене вище допомагає сформулювати постулат, який був відомий древнім мислителям – "мудрість – це простота та гармонія". Цей постулат виявляється як у геномі живих істот (коли одна клітина організму містить всю інформацію про цілий організм: "закон єдності у розмаїтті світу"), як у принципі організації живої матерії (подібно до того, як крива Коха "стискає" нескінченно довгу лінію в обмеженому просторі, так само у системі кровообігу поверхня з величезною площею має вміститися в обмежений об'єм), так і у всіх природних системах: на межі між конфліктами протилежних сил знаходиться не народження хаотичних структур (як вважалося раніше), а відбувається спонтанне виникнення самоорганізації порядку більш високого рівня, коли структура цієї організації не є статичною, а перебуває у постійній зміні, що втілюється у всьому, у тому числі у законах ринкових відносин.

В *освітній сфері* фрактальна матриця реалізується у розробці уніфікованої наукової мови, яка б базувалася на принципі міждисциплінарного синтезу, що дозволить поєднати термінологічний апарат наукових напрямів дослідження Так, В.Ф. Моргун досліджує принципи педагогічної інтеграції та диференціації, що дозволяє знайти багато спільного між зазначеними термінами й аналогічними поняттями, які використовуються у різних науках та можуть бути систематизовані у певному переліку:

синтез – аналіз (філософія, математика, психологія);
узагальнення – уособлення (логіка, психологія);
абстрагування – конкретизація (філософія, логіка, психологія);
кон'юнкція – диз'юнкція (логіка);
асиміляція – дисиміляція (біологія, біохімія);
сполучення – розщеплення (фізика, хімія);
центрострімкість – центробіжність (фізика);
тяжіння – відштовхування (фізика);
конвергенція – дивергенція (соціологія, політологія);
інтеріоризація – екстеріоризація (філософія, психологія) [15, с. 8].

Подібним же чином С.Я. Водовозова використовує принцип поняттєвого переносу, що ілюструється таблицею [8, с. 81]:

Таблиця 1.

ПРИКЛАДИ ПОНЯТТЄВОГО ПЕРЕНОСУ

<i>ПАРАМЕТРИ</i>	
<i>Фізичне тіло</i>	<i>Засіб педагогічної дії</i>
довжина	протяжність у часі
ширина	певна кількість явищ, які зіставляються, порівнюються
об'єм	сфера дії
висота	рівень засвоєння
щільність	ступінь усвідомленості, наповненості діями, прикладами
центр тяжіння	сутність
напрямок	шлях до мети
зовнішня форма	організаційна форма
призначення	корисність, роль та ін.....

Важливим прикладом поняттєвого переносу може слугувати спорідненість понять у різних предметах природничо-математичного циклу, яку розробила В.А. Копетчук [17, с. 466-476]:

Таблиця 2.

СПОРІДНЕНІСТЬ ПОНЯТЬ У РІЗНИХ ПРЕДМЕТАХ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ

<i>Поняття</i>	<i>Природничо-математичні дисципліни</i>		<i>Медицина</i>
	<i>Хімія</i>	<i>Фізика</i>	
<i>Швидкість</i>	реакції	руху	осідання еритроцитів
<i>Речовина</i>	високо-молекулярні сполуки	ізоляційні матеріали	білки (РНК, ДНК)
<i>Окислення</i>	горіння	гальванічний елемент	дихання, травлення

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку про таку тенденцію розвитку педагогічної теорії і практики, яка орієнтуються на вироблення спільних для всіх навчальних предметів понять, орієнтуючись на таку організацію навчального середовища, яке має забезпечити процес ефективного засвоєння фізико-математичних та, взагалі, природничих знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеев П.М. О нелинейных формулировках закона Ципфа / П.М. Алексеев // Вопросы кибернетики, вып. 4, 1978. – С. 66–99.
2. Аракелян Г.Б. Фундаментальные безразмерные величины / Г.Б. Аракелян. – Ереван.: Изд. АН Арм. ССР, 1981. – 157 с.
3. Аракелян Г.Б. Основания физической теории / Г.Б. Аракелян. – Ереван, 1997. – 232 с.
4. Бочков В.Г. Принцип оптимальности как основа исследования живых систем и некоторые вопросы их математического описания / В.Г. Бочков // Особенности современного познания. – Свердловск: УНД АН СССР, 1974. – С. 161–178.
5. Вильсон А.Дж. Энтропийные методы моделирования сложных систем / А.Дж. Вильсон. – М.: Мир, 1978. – 248 с.
6. Владимиров Ю. С. Пространство-время: явные и скрытые размерности / Ю. С. Владимиров. – М.: Наука, 1989. – 191 с.
7. Владимиров Ю.С. Метафизика / Ю.С. Владимиров. – М. : Изд-во “Лаборатория базовых знаний”, 2009. – 568 с.
8. Водовозова С.Я. Сделаем шаг к успеху. Акмеологическая технология успешного воспитания, обучения и развития / С.Я. Водовозова. – СПб. : Издательский дом “Книжный мир”, 2009. – 302 с.
9. Глейк Дж. Хаос. Сознание новой науки / Дж. Глейк. – СПб.: Амфора, 2001. – 398 с.
10. Глендсдорф П. Теромидинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуаций / П. Глендсдорф, И. Пригожин. – М. : Мир, 1973. – 280 с.
11. Глендсдорф П. Теромидинамическая теория структуры, устойчивости и флуктуаций / П. Глендсдорф, И. Пригожин. – М. : Мир, 1973. – 280 с.
12. Голицын Г.А. Гармония и алгебра живого / Г.А. Голицын, В.М. Петров. – М.: Знание, 1990. – 128 с.
13. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы / Б. Мандельброт. – М. : Изд. Института компьютерных исследований, 2002. – 656 с.
14. Марутаев М.А. Гармония как закономерность природы / М.А. Марутаев //Золотое сечение. Три взгляда на природу гармонии. – М.: Стройиздат, 1990. – С.130–233.
15. Моргун В.Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання наприкладі шкільного

циклу природничих дисциплін. Курс лекцій / В.Ф. Моргун. – Полтава: Наукова зміна, 1996. – 78 с.

16. Полак Л.С. Вариационные принципы механики, и их развитие и применение в физике / Л.С. Полак. – М.: Физматгиз, 1960. – 600 с.

17. Професійно-педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 560 с.

18. Розен Р. Принцип оптимальности в биологии / Р. Розен. – М.: Мир, 1969. – 216 с.

19. Розенберг Г. Тройка, семерка, туз / Г. Розенберг // Знание-сила. – 1987. – № 1. – С. 18–23.

20. Седов Е.А. Эволюция и информация / Е.А. Седов. – М.: Наука, 1976. – 232 с.

21. Цветков В.Д. Ряды Фибоначчи и оптимальная организация сердечной деятельности млекопитающих / В.Д. Цветков. – Пушино: НЦБИ АН СССР, 1984. – 19 с.

22. Цветков В.Д. Сердце, золотое сечение и симметрия / В.Д. Цветков. – Пушино: ПНЦ РАН, 1997. – 170 с.

23. Цветков В.Д. Системная организация деятельности сердца млекопитающих / В.Д. Цветков. – Пушино: ПНЦ РАН, 1993. – 134 с.

24. Экстремальные принципы в биологии и физиологии / М.А. Ханин, Н.Ф.Дорфман, И.Б.Бухаров, В.Г. Левадный. – М.: Наука, 1978. – 256 с.

УДК 371.2 (09)

А. В. Вознюк,

кандидат педагогических наук, доцент
(Житомирский государственный университет имени Ивана Франко)

ФИЛОСОФСКИЕ, НАУЧНЫЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АЛГОРИТМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА¹

Розглядаються філософські, наукові і психолого-педагогічні алгоритми естетичної творчості, в межах яких мистецтво, спрямоване на катарсичну й психотерапевтичну гармонізацію людської особистості, розуміється як естетичний "код доступу" до науково-теоретичного і ціннісно-морального способів пізнання і освоєння світу, що відкриває нові можливості розуміння природи естетичного і механізмів його впливу на людину в контексті педагогічної дії. Обґрунтовуються психологічні принципи створення геніальних творів мистецтва.

Рассматриваются философские, научные и психолого-педагогические алгоритмы эстетического творчества, в рамках которых искусство, направленное на катарсическую и психотерапевтическую гармонизацию человеческой личности, понимается как эстетический "код доступа" к научно-теоретическому и ценностно-моральному способам познания и освоения мира, что открывает новые возможности понимания природы эстетического и механизмов его влияния на человека в контексте педагогического действия. Обосновываются психологические принципы создания гениальных произведений искусства.

The article deals with philosophical, scientific and psycho-pedagogical algorithms of aesthetic creative activities, within the framework of which the art directed at katarsic and psychotherapy harmonization of human personality is understood as an aesthetic "code of access" to science and theoretical, value and moral methods of cognition and mastering the world, that reveals new possibilities of understanding the nature of aesthetics and mechanisms of its influence on a man in the context of pedagogical action. Psychological principles of creation of genius works of art are grounded.

¹ Полный вариант статьи дан в публикации: **Вознюк А.В. Философские, научные и психолого-педагогические алгоритмы эстетического творчества // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.17744, 17.11.2012.** – Режим доступа: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001c/00162026.htm>

Учитывая, что целостный учебно-воспитательный процесс состоит из отдельных процессов, единств, видов деятельности, которые имеют свою специфику, важно четко осознать смысловое наполнение категорий и их взаимозависимость (эстетического и прекрасного, эстетического и художественного) в контексте определения их места и роли в системе формирования эстетической культуры будущего учителя. Прекрасное не тождественно эстетическому. Эстетическое шире: в него входит возвышенное, низменное, уродливое, трагическое, комическое. Прекрасное – вид эстетического. Прекрасное не тождественно художественному. Художественное опосредствуется искусством как материализованным творчеством. Художественное – осуществленное эстетическое. Им можно выражать предметный мир науки, этики, религии, образования и т.д. Из этого проистекает важный принцип эстетической целостности образовательного пространства. Объективность этого принципа обуславливается тем, что в процессе его реализации осуществляется преодоление ведущего противоречия, систематическое усовершенствование целостности в связи с естественным отставанием содержания и методов функциональных систем от требований жизни, старением смысловой целостности во всей ее совокупности.

И.А. Зязюн ("Философия педагогического действия", 2008, с. 430)

ВСТУПЛЕНИЕ

Культурно-эстетическое освоение мира выступает одним из главных механизмов существования и развития человека и общества. Для психолого-педагогической науки в силу известных причин чрезвычайно важным является понимание сущности этого процесса. Для этого, по нашему мнению, следует применить *принцип методологической избыточности*, который на логико-гносеологическом уровне реализуется в *теореме о неполноте К. Геделя*. Напомним, что согласно данной теореме, в достаточно богатом формализованном языке есть истинные утверждения, которые принципиально невозможно доказать (или опровергнуть) с помощью средств, формализованных в границах этого языка. Принцип методологической избыточности предполагает то, что для постижения механизма культурно-эстетического освоения мира человеком следует выйти из достаточно узких рамок актуализации данного феномена, то есть рассматривать его с позиции более общей онтологической базы. Таковой базой следует считать **универсальную синергетическую парадигму развития**, которую можно назвать универсальным методологическим принципом, выражающим сущность развития как такового.

Согласно **универсальной синергетической парадигме развития**, которую мы разрабатываем [Вознюк, 2005, 2012], человек и человечество в своем развитии и эволюции проходят **три диалектические стадии**: (1) *тезис*, (2) *антитезис*, (3) *синтез*. Применительно к культурно-эстетическому освоению действительности данную парадигму можно пояснить и проиллюстрировать таким образом.

ПОЛУШАРИЯ ГОЛОВНОГО МОЗГА ЧЕЛОВЕКА, РАЗВИТИЕ ЛОГИКИ: (1) Правое полушарие, многозначная логика. (2) Левое полушарие, однозначная,

классическая (абстрактно-логическая) логика. (3) Полушарный синтез, парадоксальная (диалектическая, многозначная) логика.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО САМОСОЗНАЮЩЕГО НАЧАЛА: (1) Слияние человека и космоса на уровне внутриутробного (эмбрионального) развития. (2) Формирование человеческого "Я" как личностного принципа воли и самосознания. (3) Трансценденция "Я", преодоление бытийной сферы, слияние с Абсолютом.

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА: (1) Недифференцированное (нелинейное) состояние языковой материи древних языков, в которых пространственно-временные феномены слиты. (2) Расщепление языковой материи, выделение языка как системы знаков и речи как языковой деятельности. (3) Восстановление нелинейных форм письма, актуализация экстравербальных суггестивных средств общения.

РАЗВИТИЕ ВОЛИ ЧЕЛОВЕКА: (1) Потребность и воля (как антипотребность) не дифференцируются. (2) Асимметризация воли и потребности. (3) Слияние воли и потребности, формирование позиции квиетизма как сознательного отрицания воли.

РАЗВИТИЕ МУЗЫКИ: (1) Одноголосие. (2) Двухголосие. (3) Многоголосие и сверхмногоголосие.

РАЗВИТИЕ ЛИТЕРАТУРЫ: (1) Мифо-эпическая, интуитивная литература. (2) Расщепление мифо-эпической литературы на лирическую (правополушарную) и драматическую (левополушарную). (3) Интуитивная литература "потока сознания".

РАЗВИТИЕ ИСКУССТВА: (1) Искусство в глубинных истоках было синкретическим по способу отражения действительности, так и по восприятию. (2) Процесс дифференциации видов искусств. (3) Фазы синтеза (сценического, экранного и т.д.) – тотальное воссоединение искусств.

РАЗВИТИЕ ЖИВОПИСИ (по критерию симметрия-асимметрия): (1) Симметричный этап развития живописи, который выражает момент слияния внутреннего состояния творца и предмета живописи, как это имело место в художественных творениях древних авторов, у которых внутреннее состояние совпадало с внешними обстоятельствами, что можно выразить субъект-субъектной координацией художника и окружающей действительности. (2) На смену этому идет субъект-объектное, асимметричное противостояние творца и его творения, экстремальным выражением чего может служить кубизм и другие экспериментальные сюрреалистические направления в искусстве. (3) В новейшее время, живопись возвращается к своему изначальному симметричному субъект-субъектному состоянию, что выражается в "душевном искусстве" Василия Кандинского.

РАЗВИТИЕ ЖИВОПИСИ (по критерию форма-содержание): (1) Содержание и форма были тождественны, когда рисунки первобытных охотников выполняли роль магических средств, когда форма рисунка, несшая его конкретное содержание, животных, была живой и конкретно-материальной. (2) Форма и содержание все более дифференцировались, пока живопись в своих экстремальных выражениях не вознамерилась преодолеть противоречие между формой и содержанием. В начале XX века в России возникает новое течение – супрематизм – бе-

спредметное искусство. Как писал К.С.Малевич, творец "Черного квадрата" как наиболее полного выразителя супрематизма, такая живопись переставала быть средством, но только содержанием, поскольку живописная форма не является производной от действительности, но существует самостоятельно и имеет собственную силу выражения. На почве данной тенденции сформировались кубизм, футуризм, экспрессионизм, сюрреализм и др. (3) Форма снова интегрируется с содержанием, когда содержание визуального творчества снова превращается в материальную силу вместе с развитием "биокомпьютера", Интернета, визуальных техник манипуляции индивидуальным и массовым сознанием. Наконец, магические техники материализации предметов связаны именно с воображением (кристаллизацией) того или иного желаемого образа, который потом "накачивают" энергией и "оживляют".

РАЗВИТИЕ ЦВЕТОВОГО ВОСПРИЯТИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОТНО- И ФИЛОГЕНЕЗЕ: (1) Открытость человека горячей цветовой гамме, неконтрастным суггестивным цветовым оттенкам. (2) Человек начинает воспринимать холодную цветовую гамму, обнаруживается тяга к контрастным цветам. (3) Возвращение к первому этапу, что иллюстрируется возвращением французских экспрессионистов к неконтрастной суггестии переходных цветов.

РАЗВИТИЕ СФЕРЫ ОЩУЩЕНИЙ: (1) Наличие единого тактильно-кинестетического комплекса, формирующегося у ребенка на уровне внутриутробного развития. (2) Единый комплекс распадается на визуальную и аудиальную составляющие. (3) Слияние сфер ощущений, выход на интегральный кинесиологический (синестезический) уровень восприятия.

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННО-АРХИТЕКТУРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА: (1) Мифологическое состояние общества характеризуется радиально-кольцевым планированием. Здесь технология строительства совмещалась с мировоззрением людей (в частности с их космогонией), когда моральное и фактологическое соединяются. Таким образом, в примитивных сообществах архитектурные сооружения человечества, во-первых, имели радиальные формы, и, во-вторых, были интегрированы в окружающую естественную среду. (2) В эпоху средневековья и в Новейшее время архитектурные формы в разных модификациях выражали прямые линии, кубы, параллелепипеды, в духе которых творил, например, Ле Корбюзье. Целостно-кольцевая застройка сменяется прямоугольной, дискретно-множественной. В эпоху Возрождения человечество возвращается к симметричным формам. Потом наблюдается обратное движение – к прагматично-рациональным асимметричным формам застройки, которые есть отражение упрощенной, машинной ритмики жизни (выраженной в термине "дизайн"). (3) В современное время на смену угловатым архитектурным формам приходят естественные биосферные конструкции. Идея "круглых" городов приобретает новое содержание, то есть человечество возвращается к симметрии в сфере архитектуры.

РАЗВИТИЕ ИДЕИ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ: (1) Единство пространства и времени. (2) Его разделение в языке и культуре. (3) Попытка соединить про-

странство и время, развитие представлений квантовой физики о целостном комплексе "пространство-время".

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ: (1) Единое культурное состояние этносов в плане народной и авторитарной культур. (2) Дифференциация народной и авторитарной культур. (3) Эти две культуры соединяются в недрах массовой культуры, а на концептуальном уровне наблюдается синтез культурологических и современных социально-исторических аспектов.

Рассмотренные выше триадные диалектические схемы развития позволяют экстраполировать **ЭВОЛЮЦИЯ КУЛЬТУРНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ ОКРУЖАЮЩЕЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ:**

(1) Принципы эстетики базировались на неделимости человека и окружающей антропологизированной, психизированной, сакрализованной действительности.

(2) Искусство интересовалось внешними признаками предметов, то есть здесь обнаруживается процесс расщепления единого ансамбля "человек – окружающий мир" с детализированной обращенностью как на внутренний мир человека, так и на окружающий мир.

(3) Развитие онтологического направления, реализуемого через совокупность тех фундаментальных онтологических аспектов, в соответствии с которыми происходит реабилитация искусства в его первобытной функции "носителя истины"; художественное произведение здесь начинает апеллировать к уму, к эмоциям, изменчивым чувствам, обращаясь к человеку в целом, когда актуальным является "двойная кодировка" художественного образа, основным принципом чего является творение "гибрида" (соединяющего "правые" и "левые" художественные формы и смыслы) элитарной и массовой культуры, "монтажа" образов и смыслов, "коллажа" художественных цитат и текстов.

Таким образом, на первом этапе развития человека (и общества) как **эстетического субъекта** человек и окружающая его социоприродная космопланетарная среда в известном смысле составляли гармоничное, органичное единство. Произведения искусства выражали **эстетический идеал** – сакральный модус этого единства, то есть несли в себе гармоничные отношения человека, общества, природы, космоса. Данное единство находило реализацию в соответствующих эстетических формах и выразительных средствах, в которых правополушарные и левополушарные феномены, соотносящиеся с этими формами и средствами, были представлены в единстве и выражали мощный магический потенциал, выполняя роль мистического "кода доступа" к управлению Вселенной. На втором этапе человек и мир (субъект и объект) дифференцируются, наблюдается асимметрия субъекта и объекта, утрата их экзистенциальной целостности. Это приводит к соответствующей асимметризации форм и средств искусства. Эстетический идеал нивелируется (и приобретает телеологические функции, то есть предстает как виртуальная, потенциальная цель художественного творчества), что позволяет развивать искусство (как форму общественного сознания и систему средств художественного освоения мира) в направлении дифференциации видов искусств [Галеев, 1987, с. 191]:

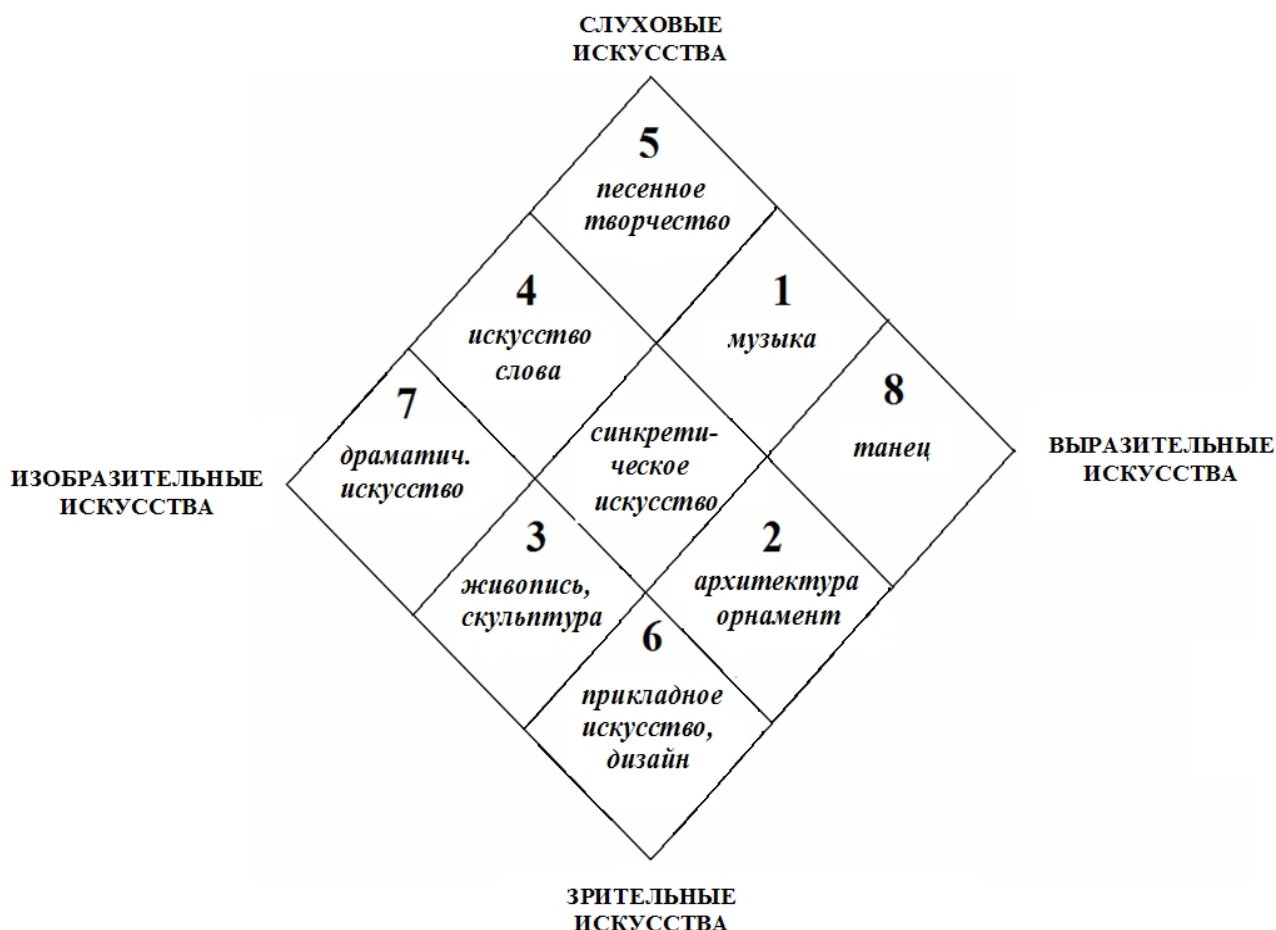


Рис. 1. Система видов искусства как формы художественного отражения мира

На третьем этапе наблюдается актуализация эстетического идеала в виде синкретического искусства, выражающего *гармоничное слияние человека и мира*, что реализуется на уровне соответствующих полушарных механизмов человеческой психики. Данное гармоничное состояние есть одновременно и *педагогический идеал* в целом, а также *идеал эстетического воспитания* в частности. Это также и *идеал художественного творчества*, направленный на создание гениальных произведений искусства, то есть шедевров. Это также и *психотерапевтический, катарсический идеал*, который гармонизирует человека, излечивая его от "мук социального бытия". На этом этапе искусство приобретает сакральные черты, утраченные им в период культурной дифференциации видов искусств, превращаясь в инструмент творческого преобразования мира на основе не только и не столько научно-технологических, сколько духовно-мистических средств, когда научные (см. квантовый парадокс "Наблюдатель") и эзотерические (см. учения "Транссерфинг реальности", Симорон и др.) подходы к управлению реальности начинают интегрироваться, а наука и религия как формы общественного сознания синтезируются в сфере научно-религиозного объекта – *Целого*.

1. ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

В этом отношении интерес представляет *синергетическая концепция эстетического воспитания*, представленная нами на *Первой всеукраинской конференции по синергетике* (Житомир, 2003). Мы исходили из положения, что все

многообразии жизненных ценностей человечества фокусируется в сфере фундаментальной триады: *Истина, Добро, Красота*. Каждый из элементов данной триады представляет собой специфический способ постижения и освоения человеком самого себя и окружающей среды. Познание Истины предполагает использование когнитивного (гностического) способа отражения мира, в спектре которого мир кристаллизуется как целесообразная, разумная сущность. Стремление к Добру включает в работу аксиологические (морально-этические) ресурсы психической деятельности, направленные на моральное освоение мира. Постигание Красоты предполагает включение перцептивно-аффективных механизмов мировосприятия.

Еще древним мыслителям было понятно, что в реальной жизни человек постигает и осваивает себя и окружающий мир в единстве Истины, Добра и Красоты, а результатом такого постижения является в духовно-мировоззренческом (идеальном) плане – соответствующее мировоззрение (система ценностей – аксиология), а в материально-физическом – поведение и деятельность (праксеология). Положение о единстве Истины, Добра и Красоты актуализируется в виде синергической (целостной) парадигмы, которая рассматривает в неразрывном единстве отмеченные выше составляющие жизненной активности человека, что предполагает интеграцию морального и фактологического, факта и ценности, мысли и действия, материального и идеального... поскольку постичь Красоту человек не может вне постижения Истины и Добра, что, в окончательном итоге, конституирует единство ценностно-мировоззренческого и деятельностно-поведенческого аспектов самовыражения и самореализации.

В синергетической концепции эстетического воспитания обосновывается синергизация (интеграция) отмеченных аспектов, что предполагает выход на синестезично-эвритмично-катарсический уровень художественно-эстетического освоения действительности человеком (что находит реализацию в интеграции таких направлений, как Вальдорфская педагогика, педагогические системы Шаталова и Щетинита, техники нейро-лингвистического программирования, гуманистическая психология и др.).

В этом отношении особый интерес представляют *интегративные концепции эстетического воспитания* [Мороз, 2012]. Украинский музыковед, педагог Б.Л.Яворский разработал и воплотил на практике оригинальную концепцию музыкального воспитания на основе принципов интеграции, которые базируются на понимании того, что дети воспринимают окружающий мир и искусство целостно, генерируя ассоциации во время музыкального, визуального, хореографического и театрального творчества. В связи с этим педагогом разработан учебный алгоритм: сначала собственные зрительные ощущения дети воплощают в рисунках, отражающих эмоциональное отношение к прослушанной музыки. На следующем этапе дети должны не только графически изобразить тему музыкального произведения, но и передать динамическое развитие музыкального образа. В этом контексте детьми также используются такие виды художественно-творческой деятельности, как двигательные импровизации, написание стихотворений, коллек-

тивное музыцирование, участие в театрализованных представлениях [*Мистецтво. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів, 2012, с. 115*].

Украинский композитор М.Д.Леонтович был одним из первых отечественных художников, который на основе принципа синтеза искусств обратился к идее синтеза музыки и света в рамках учебно-воспитательного процесса. Этот педагог, исследовав связи и аналогии между звуком и цветом, был убежден, что детям звуко-цветовые параллели понятны, поэтому такое скрябинское взаимодействие музыки и живописи должно составлять основу эстетичного воспитания школьников. Так, М.Д.Леонтович знакомил детей с аналогией "семь цветов спектра – семь тонов музыкальной гаммы", что позволяло им постичь синестезические параллели между цветами и интервальными соотношениями музыкальных тонов. Талантливый педагог одним из первых начал экспериментально внедрять цветомузыку в школьную практику [*Історія світової та української культури, 2000*].

В зарубежных педагогических системах, базирующихся на интегративном подходе к художественно-эстетическому воспитанию детей, интерес представляют педагогические системы Э.Жак-Далькроза, К.Орфа, Р.Штайнера и др. Швейцарский педагог Эмиль Жак-Далькроз (1865-1950) разработал целостную концепцию гармоничного художественно-эстетического воспитания, в основе которой находится идея синкретического единства музыкального, словесного и хореографического аспектов эстетического воспитания на основе интегративного начала – ритма, поскольку педагог был убежден, что знакомство детей с искусством должно начинаться именно с ритмики – свободных танцевально-пластичных движений, что реализуется в афоризме Э.Жак-Далькроза: "Ты являешься произведением искусства, открой искусство в самом себе, в своем теле!" [*см.: Мун, 2008*]. Используя импровизацию как главный метод творческого развития детей, Э.Жак-Далькроз стремился пробудить в каждом ученике индивидуальное внутреннее естественное ощущение ритма. Следствием такой работы была гармония телесного, психического и духовного, а также раскрытие и дальнейшее развитие креативного потенциала детской личности.

Последователем данной воспитательной системы был известный немецкий композитор и педагог Карл Орф (1895-1982), развивший эту систему посредством усиления ее музыкального аспекта и добавления театрально-ролевого способа освоения действительности. Считая танец одним из интегральных и фундаментальных видов искусства, педагог не представлял себе музыкальное воспитание детей без развития чувства ритма в пластике тела. Используя в своей педагогической практике разнообразные импровизации (словесные, музыкальные, ритмичные, пластичные), декламирование и ритмичные упражнения, индивидуальное и коллективное музыцирование, музыкально-двигательные игры и инсценировки, К.Орф значительно активизировал творческое развитие детей. Педагогу удалось создать уникальный художественный синтез – детский музыкально-танцевальный театр, в котором осуществлялась коллективная импровизация: от музыкальной через танцевальную к театральной [*см.: Леонтьева, 1984, с. 190*]. Свои рекомендации касательно музыкального воспитания детей в детских садах и школах К.Орф опубликовал в "*Меморандуме*" (1965), в котором педагог ре-

комендовал объединить в единый комплекс такие виды жизненной активности, как пение, рисование, ритмику (движение), речевую деятельность [Леонтьева, 1984, с. 213]. Сегодня педагогическая система К.Орфа реализуется в сфере арт-терапии.

В связи с этим можно говорить о синергетическом принципе "*талант – это сумма талантов и способностей*", который основывается на том предположении, что основой для всех специальных способностей являются общие способности ("генеральный фактор интеллекта", "базальный фактор одаренности"). Этот принцип в свое время выдвинул Б.М. Теплов, который показал, что талант – это многостороннее явление. Последнее отвечает синергетическому принципу сверхаддитивности, когда целостные системы обнаруживают системные свойства, не присущие свойствам элементов, их составляющих. Данную идею воплотил в практике М.П. Щетинин [Щетинин, 1988, с. 60-22], который опирался на положение: способность к одному виду деятельности состоит из возможностей к другим, а потому задание по развитию каждой способности должно быть одновременно и заданием по развитию "побочных" способностей, когда для того, чтобы воспитать специалиста, необходимо, кроме работы над специализацией, развивать "человека вообще", человека в целом.

Здесь намечен путь гармонизации личностных составляющих человека, предполагающий достижение состояния мировоззренческого, духовно-морального, психологического синтеза сознательной и подсознательной сфер психической деятельности, когда сигналы подсознания (такие, как, например, образы сновидений, несущие интуитивные прозрения) могут легко проникать в сферу сознания, которая, в свою очередь, может осуществлять коррекцию произвольных (неосознаваемых) функций человеческого организма. На языке психоанализа данное состояние выражается в сентенции: "там, где было Оно, должно стать Я". В сфере йогической мудрости можно говорить о таком наставлении: "пусть каждое чувство будет осознанным, а каждая мысль – прочувствованна". Как писал Мигель де Унамуно, следует "думать чувствами, а чувствовать мыслью". Отмеченный подход есть, в сущности, выражением цели "эмоционально-стрессовой терапии" В. Е. Рожнова, которая базируется на концепции "взаимопотенцирующего синергизма сознания и неосознанного" (то есть на сочетании эмоционального и логического компонентов психической деятельности) [Поклитар, 1991].

Отмеченный принцип можно проиллюстрировать практикой *Вальдорфской школы*, где используется *эвритмия* – особенный вид искусства, который синтезирует мысли и слова, цвет, музыку и движения [Штайнер, 1993, 1996 и др.]. Искусство в этих школах играет важнейшую роль, поскольку содержание учебных дисциплин здесь реализуется в том числе и через художественно-эстетические средства обучения и воспитания – предметы художественного цикла – музыка, живопись, ваяние, театр, занятия художественно-прикладного цикла (цветоводство, гончарное искусство, обработка древесины и металла, изготовления игрушек, рукоделие и др.). С целью целостного художественно-эстетического развития школьников и пробуждения в них эмоционально-эстетического отноше-

ния к процессу художественной деятельности основатель вальдорфских школ Рудольф Штайнер (1861-1925) ввел новые оригинальные учебные предметы "Эвритмия" и "Рисование форм".

В связи с этим, обосновывая целесообразность интеграции в сфере искусства, можно отметить общие черты, свойственные всем видам искусства, а именно: единство художественной природы искусства; эстетическое отношение к миру; единство художественного идеала в процессе творческого поиска художников разных направлений и профессий; наличие художественного образа как синтетического способа репрезентации действительности; универсальность средств художественной выразительности разных видов искусства; смысловое и стилевое единство; ассоциативно-эмоциональная природа эстетического освоения действительности и др. [Мун, 2008].

Несмотря на то, что сегодня в образовании преобладает традиционная монопредметная система преподавания отдельных видов искусства, авторы некоторых учебных программ исследуют глубинные основания отраслевой интеграции в рамках циклов художественно-эстетических дисциплин, а также межотраслевых связей в образовании в целом. Так, авторы программ по художественной культуре предлагают оригинальные модели художественно-педагогической организации содержания соответствующих интегративных курсов. Большинство этих моделей основываются на синтезе музыкального, словесного и визуального творчества и строятся по хронологическому принципу. Российскими и украинскими учеными разработан ряд программ интегрированных курсов для школьников, в основу которых положена взаимосвязь "*слово – звук – цвет – движение*", а также идея "художественных событий" – творческих коллективных занятий. Примером является программа для начальной школы "*Живой мир искусства*" [Мун, 2008]. В Украине разрабатывается оригинальная концепция и программа "синтез искусств" для дошкольников и младших школьников [см.: Гончаренко, 1994, с. 3].

Новым этапом в развитии содержания эстетического воспитания стала разработка межведомственной рабочей группой специалистов под руководством Людмилы Михайловны Масол *Концепции художественно-эстетического воспитания для общеобразовательных школ "Эстетическая культура" ("Искусство")*, в которой обосновывается идея необходимости расширения и обогащения содержания художественно-эстетического образования путем изучения не только музыкального и изобразительного, но и синтетических искусств (хореографического, театрального, экранного), что предполагает добавление к базовому содержанию культурологических курсов "*Художественная культура*" и "*Основы эстетики*" [Мистецтво. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів, 2012].

2. ВОЛНОВАЯ ПАРАДИГМА ИСКУССТВА

Рассмотрим эстетический идеал в *онтологической, художественно-выразительной, психологической и психотерапевтической* плоскостях.

Движение является неотъемлемым атрибутом материи. В наиболее общей форме любое движение реализуется в виде волны (вибрации, пульсации), что об-

наруживает такие фундаментальные явления Вселенной, как ритм, взаимодействие, повторяемость (цикличность) событий. Именно повторяемость событий дает возможность говорить о законах и закономерностях мира, что, в свою очередь, предполагает развитие рационального знания, нацеленного на обнаружение целесообразных смыслов социоприродного и космопланетарного бытия.

Волна есть сущность, общая как для звука, так и для света. Можно сказать, что звук как колебательно-волновой феномен, есть продолжение света, выступая в виде интегрального свето-звукового единства, выражающего информацию о фундаментальном источнике мира. Речь идет о свете как символе светлых провиденциальных сил, о свете как Боге ("*Бог есть свет и нет в Нем никакой тьмы*"), а также о звуке – той "*первичной вибрации ОУМ*", которая, как учит Ведическая мудрость, породила мир и которая обнаруживается в *Логосе – Слове*, которое, как сказано в *Евангелии от Иоанна*, было "в начале".

Звук, являясь продолжением света, есть волна, а любая волна как символ движения и изменения в ее фундаментальном виде (как синусоида) характеризуется общими чертами, анализ которых позволяет экстраполировать основные аспекты движения и развития в рамках универсальной синергетической парадигмы развития. Данная парадигма базируется на положении, что всякое движение – это, прежде всего, волна (составляющая энергетическую среду с характерными макроскопическими колебаниями, относящиеся к эволюционным фликкер шумам), структура которой универсальна, ибо любая волна фиксирует общие для любого процесса элементы – восходящую и нисходящую ветви, а также точки максимума, минимума и нули функции.

Таким образом, развитие, движение присущи всему и вся во Вселенной. ***Любое движение, реализуемое как колебательно-волновое изменение, изучается теорией колебаний, оперирующей универсальным языком, позволяющим кристаллизовать универсальные знания, применимые ко всем областям человеческой деятельности и познания*** (Л.И. Мандельштам) [*Мандельштам, 1972; см.: Валянский, Калюжный, 1998, с. 283-286*].

Итак, мы видим, что мир един в своей существеннейшей характеристике – движении. Алгоритмы этого единства издревле интересовали творческие умы, которые пытались свести воедино многочисленные факты и идеи, накопленные человечеством. Одно из таких смысловых единств воплощено в феномене "*музыки небесных сфер*". Как оказалось, метрические характеристики движения планет солнечной системы близки законам построения музыки. Исходя из этого, можно транскрибировать движение в музыкальные звуки, что и было сделано в отношении вращающихся планет, которые "завучали" торжественной музыкой сфер, поразившей специалистов.

Универсальность движения позволила связать звуковой и свето-цветовой аспекты Вселенной, что позволило создать *цветомузыку*, являющуюся одним из свидетельств существования единого психофизиологического пространства органов чувств, открытого благодаря ***эффекту синестезии***, при котором раздражитель, например, звуковой, может получать несвойственную ему физиологическую

проекцію в сфері інших органів чуттів, когда, по образному вираженню К. Бальмонта, "звуки могут светить, краски петь, а запахи влюбляться" ("*Светозвук в природе и световая симфония Скрябина*", 1917).

Таким образом, как оказалось, эстетическое отражение окружающего мира является наиболее адекватным сущности этого мира, то есть *Красота*, как эстетический идеал, и *Истина*, как идеал научный, оказываются методологично изоморфными понятиями, выступая диалектическим единством в голограммной триаде *Истина – Добро – Красота*, в которой три ее члена являются *тождественными сущностями*. Искусство, поэтому, можно понимать как эстетический "код доступа" к научно-теоретическому и ценностно-моральному способам познания и освоения мира человеком. *Данный вывод открывает новые возможности к пониманию природы эстетического и механизмов его влияния на человека в контексте педагогического действия.*

Проведем более глубокое обоснование данного вывода и очертим психолого-педагогические механизмы влияния искусства на человека, а также технологический аспект данного процесса.

3. ПЕРЕХОД НАУКИ ОТ ТРАДИЦИОННОЙ ДИСКРЕТНО-АТОМАРНОЙ, СУБСТРАТНО-ВЕЩЕСТВЕННОЙ К ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКОЙ ЦЕЛОСТНОЙ ВОЛНО-ПОЛЕВОЙ, СУБСТАНЦИОНАЛЬНО-КОНТИНУАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

Данная континуальная парадигма, к которой переходит человечество на третьем этапе своего развития, предполагает существование такой реальности, которая обладала бы одновременно материальными и психическими свойствами. В ней преодолевается традиционное разделение понятий субстанции и субстрата – того разделения, которое приводит к разделению мира на субстратный (феноменальный) и субстанциональный (ноуменальный) аспекты.

Субстанционально-континуальная парадигма меняет привычные физические представления о мире, когда вещество теперь понимается не как излучающее поле, а как его притягивающее и накапливающее; когда болезнь оказывается положительной приспособительной реакцией организма [Давыдовский, 1962, 1966, 1968; Давиденко, 1946; Laing, 1968, 1982], "важными специальными биологическими программами природы", созданными ею для оказания индивиду помощи в период переживания эмоционального и психологического дистресса (Р.Г. Хамер); негативные качества человека – положительными ресурсами его психики (гуманистическая психология), а сам человек оказывается мыслящим не мозгом, но полевой формой (при этом форма предметов получает фундаментальное значение в функционировании реальности – В. Н. Пушкин, Р. Шелдрейк и др.), когда данный процесс реализуется на континуально-полевом уровне Вселенной, на уровне волнового лингвистического генома (П.П. Горяев), а также на уровне всего тела (Г.Б. Двойрин, В. В. Налимов), когда не реальность определяет сознание, а сознание способно управлять реальностью (В. Зеланд – "транссерфинг реальности"; квантово-фотонный парадокс "Наблюдатель"), когда живое вещество образует единый общепланетарный монолит, в котором все связано со всем (В. И. Вернадский), когда можно говорить о фитоцивилизации, то есть цивилизации растений, общей с человеческой цивилизацией, что сопровождается

попытками континуально-интегрального осмысления дискретных знаний, выработанных человечеством, когда помимо актуально-действительного аспекта реальности таким же фундаментальным представляется и потенциально-вероятностный аспект, причем данный вывод применим не только к реальным квантовым феноменам, но и к миру математических абстракций ("нечеткая математика" О. Коши, Л. Заде и др.).

Рассматриваемая новая научная парадигма характеризуется, прежде всего, *новыми нормами и критериями верификации и получения знания*, поскольку, как пишет Луис Ортега, "наука способна изучать только воспроизводимые явления, а принцип исключительности в Мегакосмосе предполагает уникальными многие сечения Вселенной: как в русле гармонии ² (творческий акт, откровение, картина, стихотворение), так и в среде хаоса (сновидение, волна моря, разрушение камня" [Ортега Л., 1990, с. 3-4].

4. ВСЕЛЕННАЯ КАК СУЩНОСТЬ, НАПОЛНЕННАЯ СМЫСЛОМ

Анализ физической подоплеку нашей Вселенной, обогащенный философским принципом единства мира, привел ученых к разработке так называемого **антропного принципа** [Балашов, 1988], одно из гносеологических следствий которого выражается в идее, которой были привержены много философов, а именно, – в идее тождества бытия и сознания, согласно которой законы объективного мира и законы мышления оказываются изоморфными. Кроме того, антропный принцип устанавливает целесообразность существования человека во Вселенной, он исходит из понимания человека как органической и активной части космоса и Вселенной [Фролов, 1983]. Антропный принцип (антропные космологические аргументы [Налимов, 1989; Barrow, Tipler, 1986, Идлис, 1958], или принцип космологического дополнения [Казначеев, Спирин, 1988, с. 12]) ³ базируется на факте, установленном астрофизиками: возникновение разумной жизни вытекает из структуры физического мира развития Вселенной. Но вероятность создания этой структуры приближается к нулю, поэтому следует предположить, как считают ученые, что либо синхронно существуют все мысленные вселенные, в одной из которых случилось совпадение, согласованность множества величин, либо наличествует некий скрытый принцип, организующий Вселенную определенным образом [Девис, 1985, с. 132–155]: как показывает элементарный анализ, мир произошел не случайно посредством случайного стечения бесконечного количества обстоятельств, но был создан *Творческой Рукой* ⁴, ибо вероятность случайной

² "**Гармония** – принцип соразмерности частей системы. Гармония не просто принцип соразмерности частей в целом, это – способ существования трансфинитного, бесконечного в финитном, конечном. (В.Татур)" [Всемир, 2008].

³ Краткая формулировка антропного принципа: "Мир таков, потому что существует человек". Быть целью Бытия и мироздания – нам, Всевидящим умом, лучом познания – нам. Пойми же, человек, что круг вселенной – перстень, Где суждено сверкнуть алмазной гранью – нам! (Омар Хайям); "Послушайте! Ведь, если звезды зажигают – значит – это кому-нибудь нужно? Значит – кто-то хочет, чтобы они были? Значит – кто-то называет эти плевочки жемчужиной?" (В.Маяковский)

⁴ Наиболее убедительным свидетельством этого выступает фундаментальный труд "*Мы веруем*" (1996), авторами которого является коллектив ведущих ученых США (среди них – 24 ла-

эволюции Вселенной меньше, чем вероятность того, что вихрь, носящийся миллиарды лет во Вселенной, может случайно соединить молекулы вещества в таком порядке, чтобы из них получился реактивный лайнер.

Кроме того, как показали эксперименты, на своем фундаментальном квантово-фотонном уровне (на уровне минимальной порции энергии) мир оказывается целостным нерасторжимым комплексом, в котором простое и сложное, часть и целое, причина и следствие, прошлое и будущее... неотличимы друг от друга, что в современной физике находит свое воплощение в принципе нелокальности микрообъектов, который проистекает из того факта, что каждая элементарная частица может превращаться в другую элементарную частицу и, в сущности, является ею [Цехмистро, 1987, 2002, 2003].

Важно также и то, что на квантовом уровне человек (наблюдатель) оказывается неразрывно связанным с миром и выступает его "бытийным инициатором", то есть "порождает" мир только одним своим присутствием (см. "парадокс Наблюдатель").

5. УНИВЕРСАЛЬНОЕ СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ВСЕЛЕННОЙ

Приведенные выше выводы касательно единства физического и психического, подтверждаются концепцией "**универсального семантического пространства**" В.В. Налимова (1910-1997), по мнению которого существует "глубинное, предлогическое мышление (сознание)", на котором происходит непосредственное созерцание образов и порождение новых смыслов, не подвластных формальной логике и существующих самостоятельно. Смыслы существуют изначально (они вездесущи и лежат в основе Мироздания) (по аналогии с изначальным существованием неменяющихся фундаментальных констант, которые определяют устройство нашей Вселенной), как некая "семантическая потенциальность мироздания", континуум (проявляющийся через число без разбиения его на части). Она проявляется через большие тексты (наррации), которые существовали ранее, существуют сейчас или будут существовать в будущем, и даже весь эволюционируемый Мир рассматривается как множество текстов. Текстуальное раскрытие смыслов осуществляется через знаковую систему, которую мы воспринимаем как язык. Соответственно сущность человека состоит в его многообразном и нескончаемом взаимодействии со смыслами и осуществляется в создании все новых и новых текстов. "Эго" человека предлагается рассматривать как текст, но совершенно особый, "живой текст", способный к нескончаемой реинтерпретации (повторению) самого себя. Смысл Мира – в раскрытии потенциально заложенных в нем смыслов, а смысл жизни человека – активное участие в этом процессе [Дрогалина, 1989, с. 50-78].

Модель В.В. Налимова описывает *сознание как семантическое поле с системой размытых фильтров*, открытых возможности непрерывного творчества. Для концептуализации своего подхода В.В. Налимов использовал теоретико-

урата Нобелевской премии по биологии, химии и физике). В книге, ставшей бестселлером, ученые провозгласили свою веру в Творца мира и заявили, что на основании современных научных данных обнаружена гармоничная упорядоченность и согласованность в строении человека и Вселенной.

вероятностные представления, опираясь на теорему английского богослова и математика Томаса Байеса (1702-1761) как основную формулу неаристотелевой континуальной логики. Бессознательное рассматривается В.В. Налимовым именно как проявление "семантического пространства (космоса, Вселенной)" во временном (существующем) космосе [Налимов, Дрогалина, 1995, с. 279].

Так, *герменевтическая философия* Г. Хайдеггера проистекает из представления о мире как своеобразном онтологизованном тексте, когда сознание человека, раскрывающее смыслы через тексты, является языковым началом, в контексте которого понятной становится метафора Г. Хайдеггера и П. Рикера: "*Человек является языком*". При этом еще Ф. де Соссюр, Ч. Моррис и др. подчеркивали тесную связь семиотики с психологией, о чем свидетельствует теория знаков в психологии, где обосновывается роль знаково-символической информации в регуляции поведения человека (Л. С. Выготский, Ч. Моррис) [Сороко, 1984] и представлена разработка семиотической организации сознания (М. М. Бахтин, Ч. Осгуд), что на уровне предметно-пространственных сигналов получило развитие в специальном языке известного американского архитектора К. Александера, где роль слова играют универсальные пространственные блоки, отражающие свойства Вселенной [Анисимов, 1988, с. 126].

Следует отметить, что семантическое пространство как типичное всеобщее основание любого естественного и искусственного языка в своих главных чертах отражается в мифологическом сознании, которое, как показывает трансперсональная психология [Гроф, 1990, с. 449], является "универсальной матрицей" человечества и отражает один из глубинных уровней семантического пространства Вселенной⁵. Здесь также можно говорить о предложенной Е. Кассирером *универсалистской трактовке символических форм* [Cassirer, 1955, 1961, 1979; Кассирер, 1988], в рамках которой, согласно представлениям Ф. Шеллинга, сливаются идеальный и материальный ряды универсума [Волошинов, 1927], когда "образ через имя насыщается энергиями вечности", о чем писали М. М. Бахтин, А. Ф. Лосев, П. А. Флоренский и др. [Граник, Соболева, 1995].

В связи с этим важными являются и эксперименты И. А. Соколянского и А. И. Мещерякова со слепоглохими детьми, которые свидетельствуют, что языковые способности и мышление не зависят от конкретного языка, а существуют в виде общей схемы [Анисимов, 1990, с. 206]. Эта общая схема реализуется в семантике *слабых экологических связей*, обеспечивающих психоматериальное единство жизни, формы которых обнаруживают универсальные "программы обучения", а мозг человека может пониматься как "полевой компьютер" [Казначеев, Спиринов, 1991, с. 102-104], имеющий как индивидуальный, так и коллективный характер, о чем свидетельствует предположение, согласно которому группы протогомид (ранние человеческие популяции, "человекостаи") существовали в усло-

⁵ Действительно, в состоянии трансцендентного "погружение" в это пространство человек может проникнуть в сферу целостных систем эзотерической мысли, когда, например, люди, незнакомые с Каббалой, переживали состояния, описанные в книгах "*Зогар*" и "*Сефер Йецира*" [см. Папюс, 1910], и демонстрировали удивительную информированность в каббалистической символике и в иных формах эзотерики [Гроф, 1990, с. 499].

виях єдиної полевой організації, об'єднующої ансамблі нейронних констеляцій головного мозку кожного члена таких груп, які "могли функціонувати як єдиний неделимий "організм" на певній території" [Казначеев, Спирин, 1991, с. 120–124]. Це сприяло виникненню "розумної форми живого речовини", співвідносимої з ноосферою В.І. Вернадського, колективним несвідомим К. Юнга і ін. В психолого-педагогічній області розглянуті феномени співвідносяться з такими освітніми стратегіями, як *резонансне навчання, колективні форми навчання, гіпно-суггестивна релаксація* і др.

Потрібно сказати і те, що дослідники, які вивчають процес оволодіння мовою дитиною, дійшли до висновку, що внутрішня граматику дитини тождественно неречевим видам діяльності, що говорить про універсальні механізми будь-якого взаємодіяння (універсальному життєвому циклу), а також про *універсальну символіку семантичного простору*, в яку занурена наша Всесвітня.

Дана ідея *універсальної символіки* отримала розробку в сфері екзистенціальної філософії. Ж.-П. Сартр "універсальний ключ" до трактування символів виявив в "психоаналізі предметів", який був розроблений Г. Башляром, що дозволило з'ясувати "об'єктивну символіку" кожної речі, яка формує певну "сферу значень" [см. Руткевич, 1985]. Цей висновок перекликається з типолого-універсалістським вченням В. Гумбольдта про діхронічні універсалії як набір правил для певного універсального метаязыка граматики [см. Юдакин, 1984]. Лінгвісти вважають, що "раніше або пізніше... спорідненість якщо не всіх, то більшості мов світу буде встановлена" [Юдакин, 1984, с. 19].

Слід сказати, що семантичний простір є те, де з'єднуються вербальний і невербальні аспекти життєдіяльності людини, його соматичний і психічний аспекти, моральний і фактологічний (калокаґатія). Як відомо, що слова, близькі за значенням, викликають захисну фізіологічну реакцію в організмі людини, в той час як слова, семантично віддалені одне від одного, викликають орієнтовний рефлекс, тобто як вербальна, так і невербальна інформація має однакові фізіологічні проєкції. Крім того, що на несвідомому рівні має місце семантичний аналіз вербальної інформації [Данилова, Крылова, 1990, с. 354-364].

Ефект *синестезії*, який фіксує єдиність сенсорних систем людини, також свідчить про наявність універсального семантичного простору, в якому все пов'язано з усім на основі *значень*, об'єднують як описивно-фактологічний (в тому числі і естетичний), так і ціннісно-моральні аспекти Всесвіту. Цей процес створення значень здійснюється на основі мови (мовної діяльності), що ілюструється словами з Біблії про те, що "В початку було Слово...". Тому можна стверджувати, що *Наблюдатель* як суб'єкт діяльності і носій мови створює значення і структурує буття як *Ціле*, що відповідає розумінню основної функції мови Е. Левінасом, який вважає, що мовна діяльність спрямована на те, щоб

"высветить за пределами данности бытие в его единстве". Язык здесь можно понимать как преобразующий бытие посредник между человеком и бытием (Х.-Г. Гадамер), который актуализирует целостность бытия, поскольку "через язык Целое развивает и структурирует себя" (В.Ю. Татур).

Смысл как "интеграл явлений" в его теоретическом приближении есть *Истина как единство противоположностей*, а также как *дипластия* – присущий только человеческому сознанию психологический феномен "отождествления двух элементов, которые одновременно исключают друг друга", функционирующий в качестве "продуктивного психологического механизма ориентации человека в окружающем мире" [Брагина, Доброхотова, 1988, с. 10].

Понять, познать, охватить, кристаллизовать смыслы предполагает творческий акт соединять вещи (понятия, символы, слова, абстрактные категории, теоретические объекты) в целостный интегральный комплекс. И чем более мощный и глобальный комплекс при этом человек может интегрировать, тем больший жизненный смысл он может охватить (узреть, осмыслить, познать, создать). При этом, как пишет В.В. Налимов: "Сам процесс мышления (обретения новых смыслов) интуитивен. Исходные посылки порождаются *спонтанно* на смысловом континууме... *Смыслы изначально заданы в своей потенциальной, непроявленной форме*... Порядок в изучаемой системе создается *вероятностным* характером глубинного мышления, опирающегося на регулирующую роль смыслов в функционировании сознания" [Налимов, 1997, с. 58].

Данное *умение создавать смыслы* зависит, таким образом, от творческо-интегративной способности человека соединять дискретные объекты воедино, а формировать данное умение в человеке следует начинать с малого умения соединять два понятия воедино, и заканчивая умением соединять воедино весь наличный космос понятий, которые создало человечество, что возможно на основе *выработки универсальных, синтетических, наиболее абстрактных и всеобъемлющих понятий и категорий, лежащих в плоскости философии, религии, науки*.

Таким образом, смысл является той реальностью, которую творит сам человек и в этом понимании он "распаковывает непроявленный вакуум". При этом, принимая во внимание *идеологию Симорон*, можно утверждать, что смыслов (реальностей) может быть множество, откуда проистекают множество Вселенных.

Таким образом, развитие человека осуществляется в направлении развития способности быть Наблюдателем (Творцом). Возникает вопрос о технологиях *формирования (развития) такого Наблюдателя* – независимой от внешней среды личности, по своему определению являющейся принципиально свободной, а поэтому трансцендентной сущностью, занимающей трансцендентальную по отношению ко Вселенной позицию, подобно той, которую занимает и Абсолют – Творческое начало Вселенной.

6. ЗВУКОВОЙ СИМВОЛИЗМ (УЧЕНИЕ, В КОТОРОМ ФИКСИРУЕТСЯ СМЫСЛО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ ФУНДАМЕНТ МИРА) И ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТИВНОЙ

СЕМАНТИКИ, ОТКРЫВАЮЩАЯ УДИВИТЕЛЬНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ЗВУКО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ ПЕРЦЕПЦИИ

Одно из направлений лингвистики, *звуковой символизм*, который был предметом изучения еще Платона и Ломоносова [Ломоносов, 1952], показывает, что каждый звук несет вполне самостоятельное значение, то есть каждый звук несет в себе смысл [Журавлев, 1974, 1981]. Современные ученые, проследившие употребление звуков в поэзии на различных языках, обнаружили определенные закономерности (когда, например, сонорные звуки "м" и "н" реже встречаются в "агрессивной" поэзии, чем в "нежной" [Гальперин, 1974]. Кроме того, символика звуков не осознается в полной мере носителями языка [Журавлев, 1974] и имеет определенную смысловую мотивацию, выступая суггестивным фактором человеческого поведения [Журавлев, 1981].

Звуковой символизм неопровержимо свидетельствует о наличии *скрытой семантики в сфере вербальных и невербальных сигналов*. Знание особенностей смысловой нагрузки звуков языка открывает широкую перспективу для создания суггестивной рекламы. Изображения также имеют подобную характеристику, поскольку люди, как свидетельствуют исследования, дают схожие наборы качеств при характеристике изображений, когда геометрические фигуры оказываются наделенными жестко коррелируемыми комплексами свойств, которые реализуются как эмоционально-оценочные свойства [Артемьева, 1980] и проявляются как *"семантические инварианты"* [Бахтияров, 1997].

Рассмотрим *психологию субъективной семантики*, которая позволяет глубже осмыслить сущность семантического пространства Вселенной [Артемьева, 1980]. Здесь можно говорить о функционировании неких "оперативных единиц восприятия" [Зинченко и др., 1962, 1967, 1971], которые инвариантно реализуют актуальное описание объекта и дают возможность исследовать разнообразные семантические поля и пространства. Например, в экспериментах Н. Хэнли (1969) было выявлено сходство значения слов, являющихся названиями животных. Оказалось, что животные мыслятся испытуемыми не так, как это делается в биологических классификациях, поскольку испытуемые используют признаки экстралингвистического происхождения. Ч. Осгуд (1957) получены координатные векторы, которые устойчиво характеризуют понятия, обозначенные словами различных языков в рамках различных культур, когда были обнаружены устойчивые сцепления свойств объектов [Жукова, 1976; Мазилев, 1976].

Опыты, проводимые по выявлению "актуальных координат опыта" привели к выводу о том, что визуальные объекты (представленные в геометрических формах) внешней среды довольно устойчиво и инвариантно характеризуются испытуемыми, которые при этом употребляют вербальный способ описания этих объектов. Данный феномен обнаруживает "комплексы перцептивных универсалий" [Артемьева, 1980]. При этом исследователи не исключают существования *словарей визуального опыта* – конечных систем визуальных образов, позволяющих устойчиво интерпретировать и классифицировать все (!) объекты внешнего мира.

Более того, оказалось, что вербальные характеристики рисунков, предъявля-

емых одному испытуемому, могут быть дешифрованы другим испытуемым, который по этим характеристикам (списку свойств) способен построить (восстановить) изображение, близкое исходному. Все это свидетельствует о том, что в человечестве наличествуют устойчивые комплексы представлений о содержательных свойствах геометрических форм, таких, например, как снежинка, круг и т. д. Подобно тому, как звуки человеческой речи, как показали исследования в сфере звукового символизма, содержательно мотивируются, так и отдельные визуальные элементы среды получают подобную же мотивацию и могут оцениваться в рамках вербальных описаний, укладывающихся в шкалы "сила-слабость", "доброта-жестокость", "состояние голода-сытость" и др.

В целом, можно говорить о таких сенсорных универсалиях, разрабатываемых Арнхеймом (1974), который строил визуальные словари, например, как "холодность и чистота" (вытянутый перекрест), "доброта" (округлость) и др.

Содержательная мотивировка внешних стимулов характерна не только для звуко-визуального, но и тактильного аспектов воспринимаемой информации [Артемьева, 1980]. При этом изображения характеризуются в первую очередь не по их специфическим геометрическим свойствам (таким, например, как круглоконцентрированность, разорванность и т.д.), а исходя из эмоционально-оценочного (правополушарного) компонента взаимодействия с внешним миром, когда геометрические формы предстают как добрые и злые, спокойные, ласковые и т. д. Более того, перцептивный фон окружающей среды осваивается человеком именно на основе придания сенсорным стимулам среды (или на основе извлечения из среды этих сенсорных стимулов) эмоционально-оценочных характеристик, что говорит о принципиальном единстве человека и окружающего мира, о единстве дескриптивно-фактологического и духовно-этического, что обнаруживается в антропном космологическом принципе.

При исследовании особенностей восприятия визуальных образов выяснилось, что оценки слов и изображений часто не совпадают, когда изображение и приписываемое ему понятие могут оцениваться противоположным образом [Артемьева, 1980, с. 37]. Это говорит о первичном универсальном (подсознательно оформленном) словаре человека и его вторичных вербальных (сознательных) проекциях, которые часто не соответствуют своему источнику, что приводит к феномену разорванности человека, **противоречию между сознанием и подсознанием и как следствие – к многочисленным психическим проблемам.**

Семантико-перцептивные универсалии делают восприятие более экономным. Интересно, что при восприятии окружающей среды человек использует пассивную и активную стратегию. При пассивной стратегии человек ищет сходство воспринимаемого предмета с другими предметами, а при активном – первоначально приписывает воспринимаемому предмету определенные свойства. При этом данные стратегии положительно коррелируют с поведенческими паттернами – экстрапунитивным (поведенческая реакция направлена на среду с целью ее изменения) и интрапунитивными (реакция направлена на человека, который изменяет себя в процессе приспособления к среде) [Артемьева, 1980, с. 74-75].

Не только внешние объекты несут в себе глубинную информацию, орга-

нижуються по неким фундаментальним (інваріантним) принципам, но и объекты, которые человек выражает в актах творчества (рисунке, танце и т. д.) отражают эту глубинную (архетипическую) информацию.

"Изображения", – пишет Э. Разехорн, – есть, скорее, первичные глубинные жесты (пра-движения), выраженные графически; они несут определенную эмоциональную нагрузку и обладают очевидными ценностями восприятия". Это графическое выражение чувств [Разехорн, 1993]. При этом осознанное, "ведомое" рисование (реализованное в рамках неких "принципов, сигнатур") может помочь гармонически организовать "неоформленную душевную энергию". Посредством рисунков можно восстановить "нарушенный порядок" или трансформировать его в новое, более гармоничное состояние. "Когда человек идет по пути спонтанного образования бессознательных форм, открывается возможность снять опасные для жизни напряжения, а свободный потенциал энергии упорядочить, интегрировать и тем самым полностью использовать". Нужно сказать, что в истории мировой культуры эти принципы и сигнатуры находят свое выражение в орнаменте, в изобразительном творчестве, памятниках письменности и в архитектуре [Разехорн, 1993]. Здесь можно говорить о женских (правополушарных) "мягких" графических формах и мужских (левополушарных) "прямых", "жестких" формах. Утверждается, что в идеале человек должен научиться выражать (программировать) себя в формах синтетических, сочетающих мужское и женское сенсорные начала.

Интересно, что, как полагают гештальтпсихологи [см. Гибсон, 1988, с. 204], смысл или значение вещи воспринимаются нами так же непосредственно, как ее цвет. Значение предмета "*написано на его лице*", а поэтому он обладает "физиономическим качеством" в том смысле, в каком обладает этим качеством человек, эмоции которого проявляются "на его лице". Здесь можно говорить о валентности вещи, которая доступна для восприятия и не присваивается объекту потребностями наблюдателя и актом его восприятия данного объекта, когда объект предоставляет только те возможности, которые он предоставляет.

7. РЕЗОНАНСНО-ГОЛОГРАФИЧЕСКАЯ ПРИРОДА ВСЕЛЕННОЙ

В этой связи важной является информация о *резонансной (фрактально-голограммной) природе Вселенной*, позволяющей понять механизмы реализации семантических универсалий и инвариантов. "Эффект объемного резонанса был запатентован в 1968 году чешским инженером и сенситивом Павлитой и заключается в том, что любая объемная форма неким образом структурирует вокруг себя пространство, оказывая тем самым влияние на другие формы, и в том числе биологические объекты. Именно в 60-е годы искусствоведы отметили непонятное влияние абстрактных скульптур на некоторых посетителей музеев, впадавших в "состояние транса". В своих экспериментах Павлита изготавливал резонаторы различных форм и изучал их влияние на биологические объекты. Например, странная фигурка из дерева заставляла тысячи пчел в радиусе до 60 км бросать свои ульи и лететь к этому объемному резонатору.

Каждый из нас в повседневной жизни сталкивался с этим явлением. Известно влияние архитектурных форм на самочувствие: в одном здании человек чувству-

ет себя комфортно, в другом – постоянно веет "могильным холодом". Совершенно не случайно различные напитки необходимо употреблять из стопок, бокалов, фужеров различных форм... Вкусовые свойства одного и того же напитка будут различаться в бокалах разной формы. Неосознанно люди издавна использовали эффект объемного резонанса, изготавливая посуду, мебель, музыкальные инструменты, химические препараты.

Химикам до сих пор до конца не понятно действие катализаторов на ход химических реакций. Золото и платина значительно увеличивают скорость протекания химических реакций, при этом химический состав катализаторов не изменяется. Аналогичные эффекты происходят при изготовлении гомеопатических препаратов и ряда отравляющих веществ, когда концентрация исходного компонента составляет одну-две молекулы на кубический метр воды или иного растворителя.

Любая сложная химическая молекула представляет собой объемный резонатор, структурирующий окружающее пространство. При этом информация, записанная на объемной форме молекулы, способна перезаписываться, например, на биполярную полимерную молекулу воды. И далее уже информационная составляющая через воду оказывает влияние на биологический объект". – В.Ю Рогожкин ("*Эниология*", 2000).

Данный аспект обнаруживает гомеопатический **феномен дальнего действия**⁶. Как пишет Н. Л. Лупичев, в мире существуют феномены передачи информации, заключенной в веществе, при помощи волн. Большое число экспериментальных данных показывают, что воздействие может быть передано на расстояние с помощью световых волн, радиоволн, теплового излучения, звуковых волн. Для этого достаточно, например, к источнику света (нити накала лампы) подключить ампулу с медикаментом. Такие эксперименты показывают, что энергоинформационное воздействие материи переносится электромагнитным излучением, не меняя известных его свойств. Можно предположить, что сигнал от вещества идет сверхслабый, модулируя сигнал-носитель. Если соединить проводником лекарство и ампулу с водой, то увидим, что вода приобретает новые качества и действует на человека как лекарство, с которым была связь. Кроме воды можно использовать любые вещества, но лучше всего заряжаются спирт, сахар, воск (а также масляные краски художников, особенно те краски, которые изготовлены по особым рецептам). Поскольку все неживые структуры являются относительно стабильными, такой заряд сохраняется в течение многих лет, если нет аналогичных взаимодействий. Живые объекты в силу своей динамичности, как правило, являются преобразователями энергии.

Таким образом, данное взаимодействие похоже на обмен зарядами, подобно электростатическим. Однако гипотеза о том, что в данном случае происходит структурирование молекулярного уровня носителя, не подтверждается, поскольку в этом случае взаимодействие должно иметь пороговый характер, а это не под-

⁶ Данный феномен экспериментально подтвержден не только квантово-фотонными эффектами [*Цехмистро, 2002*], но и исследованиями Н.А. Козырева [*Козырев, 1994*], которые обнаружили мгновенную несиловую корреляцию как микро-, так и макросистем.

тверждається експериментами. Налицо дистанційні взаємодії матеріальних об'єктів без масопереносу, які мають багатьма основними властивостями електромагнітних хвиль класическої теорії, властивостями хвиль-частиць квантової механіки, а також властивостями, не маючими аналогів. Оскільки людина сама є джерелом енергії, в тому числі її вищих форм, можна передбачити, що художник, пишучий картину, заряджає її полотном своєю енергією. Отже, можна використовувати цей заряд для лікування хворих – для цього достатньо слайд картини спроектувати на екран з алюмінію, а електроди, йдучи від екрана, прикласти до необхідних точок акупунктури хворого [Лутичев, 1990].

Подобним же способом в сфері магічних технологій використовується колдовський метод приворотних засобів – наприклад, в формі хліба, який людина «заряджається» певним бажанням. Потім даний хліб крошиться в їжу іншій людині. В процесі їди виявляється *ефект чутливих фаз* (реалізується на основі фазових явищ психіки), тобто підвищеної чутливості до дії слабких подразників. Даний ефект пояснюється фазовим (синергетичним) феноменом переходу з одного стану в інший, коли організм функціонально як би «повисає в повітрі». Так, наприклад, при чиханні людина переходить з стану відносного збудження до стану розслаблення, що виявляє чутливе стан відкритості людини до впливу зовнішнього середовища – бажанню здоров'я.

Основні положення експериментально підтвердженої хвильової лінгвістическої генетики П.П.Гаряєва є ще одним з феноменів універсального інформаційного (семантичного) поля Всесвіту [Гаряєв, 1993, 1997, 2009]. В межах цієї теорії було показано, що гени – не тільки речовинні структури, а й хвильові матриці, за якими, як за шаблонами, будується організм.

При цьому людина є самочитаємим текстовим структурою, а генетический апарат реалізує свій потенціал через голографічну пам'ять з допомогою однієї з різновидностей біополя – лазерних полів, здатних випромінювати світло і звук. Хромосоми випромінюють широкий спектр від ультрафіолетового до інфрачервоного і можуть одна на одну читати багаті голограми з тієї або іншої інформації. В результаті виникає світлова і акустическа картина майбутнього організму і всіх наступних поколінь, що знаходить своє відображення в теорії «формуючої причинності» Р. Шелдрейка [Sheldrake, 2002, 2003, 2005]⁷.

⁷ Тут також можна відзначити і А. Г. Гурвича, розробляв теорію біологічного поля (1944), В. Н. Пушкіна, побудував теорію форми – фундаментальної матеріальної, а не речовинної субстанції (1980), А.Е. Акімова, який природу психіки зводить до вакуумно-спінорного, торсіонних флуктуацій (1996), А.Ф. Охатрина (концепція мікролептонних полів), Л.В. Лєскова (вчення про мезонний вакуум (1996), Г.И. Шіпова (теорія фізического вакуума) і др.

Согласно положениям волновой лингвистической генетики, гены – это не только то, что составляет так называемый генетический код, но вся остальная большая часть ДНК, которая считалась бессмысленной, П.П. Гаряев, используя имеющуюся неоднозначность генетического кода, обнаружил омонимию генетического кода Ф. Крика, которая снимается пониманием *смысла* при чтении текста молекулы ДНК. Собственной информацией хромосом недостаточно, хромосомы по некоторому измерению обращены в *Вакуумный Супермозг*, дающий главную часть информации для развития эмбриона. Как утверждается, генетический аппарат способен сам и с помощью Вакуумного Супермозга генерировать командные волновые структуры типа голограмм, вакуумно-аксионно-кластерных знаковых структур, слов и иероглифов.

В структуре ДНК обнаружена как синонимия, так и омонимия, что говорит о ее *разумности*. Существенное открытие П. П. Гаряева заключается в том, что *ДНК способен воспринимать живую речь и передавать информацию клетке*. Обнаружен фантомный эффект генетической информации. После смерти клетки и даже отдельной ДНК эта информация сохраняется на уровне фантома в течении последующих 40 дней. Носители наследственного аппарата (ДНК, РНК) состоят из элементов (нуклеотидов), координация которых в генетических цепочках имеет квазиязыковую структуру. Ментальная составляющая нашего мышления зиждется в структуре ДНК, имеющую лингвистическую структуру на основе координации кодонов. Таким образом, *генетический аппарат обладает способностью к мышлению*. Мышление это обнаруживает фрактально-голограммную и разномасштабную природу: волновые знаковые образования генетических молекул могут ретранслироваться на более высокий уровень нервных импульсов, конвертирующих информацию в процессы мышления и сознания. Человек как посредник Вакуумного Супермозга и сам Вакуумный Супермозг способны порознь и совместно по определенным правилам менять образно-текстовую комбинаторику молекул ДНК в составе хромосом и тем самым в определенной мере программировать развитие организма. Тексты ДНК и голограммы хромосомного континуума могут читаться в многомерном пространственно-временном и семантическом вариантах.

При этом хромосомы и ДНК работают как лазерно активные среды, генерирующие когерентный свет, считывающий и несущий информацию, Создана лазерная аппаратура, которая может передавать на сотни километров генетическое квантово-фотонное излучение при помощи разных носителей, в том числе и музыкальных. Посредством этого достигаются такие феномены: лечение и регенерацию тканей и органов, омоложение, а также коренное изменение организмов, иммунитет которых также зиждется на волновых генетических эффектах. Хромосомы и ДНК работают как системы переноса солитонных возбуждений, упаковывающих сверхгенетическую информацию и служащих посредником в контактах с Вакуумным Супермозгом.

8. КОНЦЕПЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА ЧЕЛОВЕКА

Для объяснения изложенного выше следует привлечь концепцию функцио-

нальной асимметрии полушарий головного мозга человека, которые выступают своеобразным психосоматическим центром его организма [Голубева, 1980]. В целом, существуют три психических измерения человека, которые можно соотнести с тремя формами постижения бытия – *чувственным, рациональным и медитативным* [Урманцев, 1993], то есть правополушарным, левополушарным и их функциональным синтезом.

Интерес представляет и то, что в состоянии медитации наблюдается, как свидетельствуют энцефалографические исследования, функциональная синхронизация полушарий, то есть полушария головного мозга человека выступают единым целым [Murphy, Donovan, 1985; David-Orme-Johnson, 1977].

Именно отмеченная функциональная синхронизация полушарий обеспечивает адекватное восприятие человеком самого себя и окружающего мира. В.Л. Деглин, изучая полушарные особенности отражения окружающего мира, и в частности его пространственные характеристики, пришел к выводу, что оба полушария преломляют пространство ошибочным образом, однако эти ошибки имеют прямо **противоположный** характер, когда для левого полушария характерно расширение пространства, а для правого – приближение отдельных элементов к наблюдателю. То есть левое полушарие стремится дистанцировать человека от окружающей среды, а правое – интегрировать человека в нее. Однако функциональная согласованность полушарий, функциональный "компромисс" между ними приводит, как пишет В. Л. Деглин, к выравниванию пространственной деформации, то есть достигается адекватность восприятия объемного пространства на плоскости сетчатки глаз, когда объемное и плоскостное, являясь геометрическими антагонистами (что демонстрируется дихотомией геометрий Евклида и Н.И. Лобачевского) гармонизируется и приводится к общему сенсорному "знаменателю" [Деглин, 1996].

В целом **правополушарная** стратегия восприятия, мышления и освоения мира является инстинктивно-интуитивным, эмоционально-образным, конкретно-экспрессивным, целостно-синкретическим миропониманием, которые формирует многозначно-метафорический лингвистический и мотивационно-смысловой контексты отражения действительности, "пробуждая" к жизни такие формы общественного сознания, как искусство и религия. **Левополушарная** стратегия, напротив, выступает личностно-волевым, абстрактно-логическим, понятийно-концептуальным, дискретно-множественным мировосприятием, которое способствует формированию однозначного лингвистического и мотивационно-смыслового контекста отражения окружающего мира и "пробуждает" к жизни науку и философию. Есть данные, которые позволяют сделать вывод, что правое полушарие функционирует по принципу положительной, а левое – отрицательной обратной связи.

Правое полушарие отражает целостнопричинный (целостный, симметричный), а левое – линейнопричинный (множественный, асимметрический) аспекты детерминации. Можно предположить, что правое полушарие, которое воспринимает мир целостно, по принципу "все во всем", коррелирует с волно-полевым, целостно-континуальным аспектом материи, в то время как **левое полушарие**, ко-

торое воспринимает мир сегментарно-схематическим, множественно-дискретным образом, преломляет вещественный, структурно-дискретный аспект материи.

Правополушарная стратегия обработки информации в ее экстремальном психопатологическом выражении характерна для циклических психозов, а *левополушарная* – для шизофрении.

Правое полушарие реализует такую форму психической деятельности, которое ориентируется на конкретные, природные стимулы, знаки; *левое же полушарие*, наоборот, направлено на отражение искусственных, произвольных знаков [Деглин, 1996, с. 144–145]. В тот же время экспериментально подтверждено, что полушария, с одной стороны, функционально тормозят, а с другой – взаимодействуют друг друга, обнаруживая частичную независимость, когда возможно параллельное функционирование полушарий на промежуточных стадиях переработки информации [Robertson, Lamb, 1991], когда "сохранение памятного следа на уровне второй сигнальной системы сопровождается ослаблением его в первой сигнальной системе" [Ливанов, 1973].

Правое полушарие предпочитает горячее, а левое – холодные цвета [Николаенко, 1985]. Кроме этого, слова, которые относятся к различным грамматико-языковым категориям, по-разному воспринимаются полушариями [Балонов и др., 1985]. Отмечается, что глаголы жаргонного типа ("клянуть", "тяпнуть", "вякнуть") лучше воспринимаются левым полушарием. Глаголы телесной "модальности" ("зевнуть", "глохнуть", "нюхать") – правым полушарием. Глаголы, которые отражают действия ("глотать", "ехать", "мыть") – воспринимаются одинаково обоими полушариями. Пространственно-временные прилагательные ("протяжный", "долгий", "задний") лучше воспринимаются правым, а относительные ("водный, рыбный, конный") – левым полушарием.

Доминирование левого полушария обнаруживается при узнавании лексем, которые играют важную роль в синтаксическом оформлении высказываний, при узнавании абстрактных слов, которые характеризуются малой степенью образности и широкой полисемией. Преимущество правого полушария обнаруживается и в случаях узнавания однозначных слов, что вытекает из их большей конкретности, образности и узкого набора значений, которые стоят за ними [Балонов и др., 1985].

Кроме этого, правое полушарие лучше воспринимает левое, а левое – правое зрительное поле человека [Charman, 1981], художниками (у которых больше развиты правополушарные механизмы отражения действительности) буквы лучше воспринимаются слева, а учеными (для них в основном характерно доминирование левополушарных механизмов психической деятельности) – справа [Брагина, Доброхотова, 1988, с. 29]. При этом числа, буквы, слова, символы лучше воспринимаются при их предъявлении в правое поле зрения [Симерицкая и др., 1978], в то время как предметы, образная информация – при их предъявлении в левое поле зрения. Следует отметить еще одну закономерность: правое полушарие направлено на восприятие мелодичного аспекта музыкальной и вербальной информации, а левое – на восприятие ее ритмического рисунка [Музыка "левая" и "правая", 1985].

Правое полушарие головного мозга человека характеризуется симультанным (мгновенным) охватом информационного массива, в то время как левое – обеспечивает отражение избирательно-структурированной информации, то есть обеспечивает (не без помощи интегральных правополушарных механизмов) действие механизмов анализа, классификации, сериации зрительной, аудиальной, кинестетической информации. Если принять к сведению то, что правое полушарие обеспечивает подсознательно-интуитивный, целостный охват действительности, то становится понятной народная мудрость о том, что первое впечатление (если оно, конечно, не характеризуется предубеждениями, то есть не опосредовано какими-то психическими установками) в большинстве случаев является истинным, особенно если это первое впечатление выражается устами ребенка, являющегося преимущественно правополушарным существом.

Итак, изначально любой объект оценивается (воспринимается) на уровне правополушарных, подсознательно-симультанных механизмов психической деятельности, когда обнаруживается феномен "первовидения" объекта как нечто нерасчленимо-целостного [Артемьева, 1980; Kimski, 1990, 1992; Bruce, 1988; Rosch, 1978; Rayner & Pollatchek, 1989; Kempler, 1983; Kinchla et al., 1983; Rock, 1986; Navon, 1977, 1981; Kolinsky & Morais, 1986]. При этом активно именно правое эмоционально-оценочное полушарие, которое обнаруживает процесс оценивания не объекта как такового, а его отношений и связей, в том числе и связей с человеком, который его воспринимает (А.Н.Леонтьев), связей, характеризующих **ценностно-ориентированное, смысловое отношение** к объекту восприятия, а не сами его свойства.

В дальнейшем на "перцептивной арене" появляется вторичное восприятие объекта ("второвидение"), которое реализуется на уровне когнитивно-классификационных механизмов левого полушария, отражающего мир последовательно-избирательным образом, "обволакивая" "первовидение" концептуальной системой, имеющей левополушарную аналитико-рефлексивную природу.

Таким образом можно объяснить феномен симультанного узнавания образов, когда процесс идентификации зрительной информации (в том числе и слов) происходит мгновенно. Повторим, данный феномен объясняется тем, что первичное восприятие осуществляется, как правило, правым полушарием, являющимся генетически более древним, чем левое. Тем более, что правое же полушарие работает в аналоговом режиме отражения внешнего мира и осуществляет это восприятие по принципу целостности, охватывая огромные массивы информации, когда скорость такой обработки во много раз превосходит скорость обработки информации левым полушарием, осуществляющим избирательно-последовательный анализ действительности.

Важным являются и **манипулятивные механизмы полушарной асимметрии**, в структуре которой правое полушарие выступает субстратом подсознательной, а левое – сознательной психических сфер человека [Спрингер, Дейч, 1983]. Кроме того, некоторые исследователи считают, что в состоянии гипнотического транса активно преимущественно правое полушарие [Каструбин, 1995], которое имеет большую генетическую обусловленность в отличие от левого, выступая

более древней в фило- и онтогенетичном отношении сущностью. Можно констатировать, что любая информация, которая воспринимается и вместе с тем не осознается человеком, выступает в роли суггестивного фактора. Таким образом, тонкие, неуловимые раздражители могут выступать в качества фактора, обеспечивающего внушение (формирование) тех или иных психологических установок.

Не является секретом, что человек как открытая психофизиологическая система не только поддается различным влияниям извне, но и является объектом этих влияний. Кроме того, такое влияние человеком отчасти не осознается, что создает предпосылки для **манипуляции человеческим сознанием**. Так экспериментальная психология доказала, что инверсированный язык (язык, который записан на магнитофонную пленку в обратном порядке) может восприниматься людьми на подсознательном уровне и влиять на них. Более того, существуют данные, что некоторые западные поп-группы используют этот феномен, призывая к сатанизму, потреблению наркотиков и пр. [Морозов, 1992, 1993].

В целом, можно говорить о психологических особенностях восприятия мира человеком (обнаруживающие феномен **анизатропности перцептивного пространства**), осуществляемого в границах двух каналов: **1)** через правополушарное восприятие обеспечивается целостно-континуальное отражение действительности, которое некоторые философы называют мышлением "всем телом"; **2)** через канал левополушарного восприятия обеспечивается дифференциально-избирательное, дискретное отражение действительности. Можно констатировать, что человек есть полифункциональная система, которая работает как в режиме целостного, так и дискретного отражения и освоения мира.

Данные два режима на уровне сенсорных модальностей могут "соприкасаться" и переходить друг в друга. В этом случае конкретный раздражитель (стимул) внешней среды может "перекодироваться" и получить физиологическую проекцию, ему не присущую. Эта перекодировка обнаруживает феномен **синестезии**, при котором один, например слуховой раздражитель, реализуется не только на уровне слухового, но и зрительного, иногда тактильного анализатора чувств, создавая эффект сенсорной полифонии [Галеев, 1987, с. 16].

Доказано: информация, которая поступает в нас извне, тем лучше будет усваиваться, чем шире канал ее восприятия, чем больше анализаторов чувств включаются в процесс ее переработки, что вытекает из фактора синестезии, когда органы чувств функционируют совместно, обнаруживая явление **синергии**. Синергизм в известном смысле есть феномен синхронного, совокупного функционирования тех или иных систем организма, эффект которого во много раз превышает суммарный результат функционирования этих систем, взятых в отдельности.

Возникает вопрос, представляющийся важным как для педагога, так и художника, об **алгоритме этой синхронности**. Он выводится из **особенностей функционирования полушарий головного мозга человека**, когда вся вербальная и невербальная информация может быть проанализирована с позиции ее принадлежности к "**правому**" или "**левому**" видам информации, соотносящихся с функциональными особенностями полушарий, являющихся психосоматичным "фоку-

сом” организма и обнаруживающих достаточно простую *сенсорно-когнитивную схему восприятия мира*, когда все "континуальное" воспринимается преимущественно правым, а все "дискретное" – левым полушарием; при этом в поле "континуально-дискретного" анализа попадают все элементы окружающей действительности, такие, как идея, звук, цвет, форма [Пучинская, 1996; Разехорн, 1993], ценности, мировоззрение и др.

Как оказалось, *полушарная асимметрия человека в целом и его мозга в частности есть отражение фундаментальной асимметрии пространства и времени нашей Вселенной* [Брагина, Доброхотова, 1988; Деглин, 1996], что позволяет говорить о *феномене универсального семантического пространства в рамках (1) концепции универсального (понимающего) языка и (2) концепции творческого преобразования Вселенной*. Данные выводы базируются на многочисленных представлениях современных исследователей относительно универсальной семантической подоплеку мира, которая реализуется в многочисленных феноменах глубинного архитипического тождества мира.

9. ФЕНОМЕНЫ ОЗДОРАВЛИВАЮЩЕЙ СИЛЫ ИСКУССТВА

Рассмотренное выше позволяет понять механизмы *оздоравливающей, гармонизирующей и творчески-реконструирующей функции искусства*. П. Вайнцвайг в книге "Десять заповедей творческой личности" пишет следующее: "Многие "шедевры" современной музыки в прямом смысле больно слушать – они порой вызывают слуховые травмы и различные физиологические нарушения. Как военные создали генераторы шумов, смертельно поражающие людей и животных и разрушающие твердые предметы, так некоторые современные композиторы и музыканты "объявили войну" своим слушателям. Говорят, что однажды, разоткровенничавшись, композитор Джон Кейдж сказал: "Мне больше по душе насилие, чем мягкость, преисподняя – чем небеса, отвратительное, чем красивое, нечистое – чем святое". Доктор Джон Даймонд в своей книге "Кинесиология поведения" отметил, что определенные ее направления в рок-музыке построены на ритмах, прямо противоположных ритму сердца и кровеносной системы. Такого рода рок-музыка действует ослабляющее даже на мышцы лица.

Изучая эту проблему, американские врачи провели медицинское исследование (тестирование с помощью электронно-измерительных приборов) нескольких людей и обнаружили у 90 % обследуемых значительную потерю мышечной силы при прослушивании подобной музыки. Каждая мышца нашего тела тесно связана с каким-то внутренним органом, следовательно, весь наш организм подвергается сильному воздействию поп-музыки, которую мы слушаем. Музыка, ритм которой противоположен ритму человеческого организма с полной определенностью можно назвать антижизненной. Кроме того, она способствует переключению – потере баланса между двумя полушариями мозга, что сразу вызывает болезненную возбужденность и прочие симптомы стресса. Все это не имеет никакого отношения к музыке "Битлз" и старому рок-н-роллу, поскольку "рок" ("качаться") смягчался "роллом" ("скользить"). Не только ритмы большинства произведений современной музыки, но и слова и жесты антижизненны; по сути дела, они лишь

обрамляют этическую деградацию и физиологическую деструкцию" [Вайнцвайг, 1990, с. 71].

В связи с этим следует заметить, что человеческий организм, в частности его мозг, функционирует в режиме *трех основных ритмических характеристик* – *низкие ритмы*, преобладающие в состояниях комы, глубокого сна, а также у новорожденных (дельта, тета ритмы, около 1-7 герц), *средние* (альфа-ритм, около 7-14 герц), активные в начальных фазах медитации, и *быстрые* (например, бета ритм, около 14-60 герц и др.), характерные для состояния активного бодрствования. Данные ритмы, если они продуцируются во внешней среде, человеческий мозг способен суггестивным образом усваивать, что получило название феномена "*вызванных потенциалов*", когда человеческий мозг как бы подстраивается к внешним ритмам, активизируя соответствующие эмоциональные состояния в человеческом организме.

В состоянии покоя (медитации) активизируется альфа-ритм, способствующий функциональной синхронизации ритмики полушарий головного мозга. В состоянии стресса наблюдается диссинхронизация полушарных функций с преобладанием быстрых ритмов. При этом активность правого, "гипнотического" полушария сопровождается эскалацией быстрых ритмов. В связи с этим отметим, что человеческая речь несет в себе ритм, который можно вычислить, измеряя количество слогов, произнесенных в секунду. Существуют исследования, в которых выявлен гипнотический алгоритм человеческой речи [Гримак, 1978; Слободяник, 1982]; и не только человеческой: музыка также обладает ритмическими характеристиками, которые помимо чистого ритма, отбиваемого ударными инструментами, проистекают из длительности нот музыкальных произведений. Так, низким ритмам мозга соответствуют целые, половинные и четвертные ноты. Альфа-ритму – восьмые. Тридцать вторая и шестьдесят четвертая ноты отражают быструю ритмику. Интересно, что когда посчитали количество восьмых нот в трех частях "*Аппассионаты*" Бетховена, то они составили гармоническое отношение, то есть в них выявили правило "золотого сечения".

Поэтому не случайно, как отмечает *А.И. Попов*, *председатель экспериментального творческого объединения любителей вокального искусства и сценической речи*, произносимые человеком звуки в зависимости от их высоты и силы по-разному влияют на работу внутренних органов. При этом звуковой аспект мира может оказывать влияние на здоровье человека. Как писал Е.А. Баратынский,

*Болящий дух врачует песнопенье,
Гармонии таинственная власть
Тяжелое искупит заблужденье
И укротит бунтующую страсть.
Душа певца, согласно излитая,
Разрешена от всех своих скорбей;
И чистоту поэзия святая
И мир отдаст причастнице своей.*

Если на некоторые мышцы тела мы можем воздействовать с помощью обычных физических упражнений, то на гладкую мускулатуру внутренних органов они влияют гораздо слабее, а звуки сюда проникают легко. А.И. Попов обна-

ружил некоторые звуки, дающие глубокий положительный эффект. При этом следует отметить одну особенность: когда мы слушаем речь или пение, мышцы гортани автоматически сокращаются, когда в работу включаются органы артикуляции и человек как бы повторяет за говорящим то, что слышит. То есть все, что мы слышим, мы повторяем на внутреннем идеомоторном уровне. Плохие голоса не только приносят вред организму говорящего, но и слушающего. Раньше люди интуитивно понимали важность правильного звучания голоса, когда собираясь вместе, пели хором. И поэтому тот, кто не обладал вокальными способностями, кто не мог владеть своей гортанью, как бы подстраивался под правильное звукообразование, нормализуя при этом мышцы гортани и исцеляя свой организм.

Академик Н.М. Амосов в свое время обратил внимание на взаимосвязь рук и гортани: устали руки – устала и гортань. А утомленная гортань нарушает работу желез внутренней секреции, особенно половых, функционально связанных не только с функцией продолжения рода, но и с памятью, работоспособностью.

Таким образом, можно говорить о физвокале, физических упражнениях с голосом, которые выполняют функцию восстановления здоровья, способствуя активизации в организме биоакустического резонанса: энергия акустических колебаний передается по звукопроводящим каналам к каждому органу, что позволяет настроить их для работы в оптимальном режиме. Нарушенный же процесс звукообразования у взрослых непременно передается детям, у них может отсутствовать правильная вибрация, которая очищает организм от шлаков. Отмечается, что наш родной язык теряет свою певучесть: удорожание каждой минуты на радио и телевидении ведет к стремлению дать как можно больше информации в единицу времени; хриплые, кричащие голоса включают у слушателей центры страха, тревоги, беспокойства, что способствует развитию агрессивности, пессимизма и т. д. Интерес представляет то, что в средние века в Азербайджане родители невесты выбирали для нее жениха по голосу – сильному, крепкому, звонкому. А в Древней Индии обладатель самого мощного и красивого голоса в племени становился вождем.

О положительном влиянии искусства на здоровье человека свидетельствуют и такие факты: известно, что если ребенок нарисует, изобразит свою жизненную проблему, то данная проблема с большой долей вероятности в той или иной степени разрешается. Здесь мы имеем пример воздействия творчества на патологический процесс. Известен психотерапевтический метод, предусматривающий процедуру лепки из глины человеком самого себя, часто в натуральную величину. Работа может длиться около суток и после ее завершения часто наступает излечение от той или иной психической патологии.

В целом, любой творец, художник, писатель, создавая произведение искусства, "изливает в него свою боль" (психологическую проблему, но не исключено – и свой восторг, состояние гармонии), помещая ее в "темницу" тех или иных художественных образов.

Всякое творчество – акт открытости миру, в котором субъект и объект сливаются воедино, поэтому оно так притягательно как для человека творящего, так и для человека созерцающего произведения искусства, что обнаруживает *катар-*

сис – психотерапевтичне средство, реалізується завдяки емпатійному підключенню людини до того чи іншого змісту твору мистецтва. Цей процес викликає катарсичне очищення організму за рахунок повторної актуалізації (отреагування, усвідомлення) специфічної проблеми, що на мові психоаналізу отримує формулу: "там, де було Оно, повинно стати Я" (З. Фрейд).

Приведемо приклад. Один митець, страждаючи важкою головою, написав картину, при спостереженні якої у більшості глядачів також починала боліти голова. Можливо сказати, що митець включив свою біль у темницю мистецтвенного образу, звільнившись від недуги. При цьому митець повинно було спалити картину.

Творчість, в процесі якої набувається здатність розщепленого, самоотстороненого бачення життєвої проблеми (її усвідомлення, рефлексії), звільняє від страхів, хвилювань, являючись результатом надзвичайної прагматичності правої півкулі. Якщо права півкуля в генетичному відношенні є більш стародавньою, ніж ліва, і якщо активність правої півкулі пов'язана з гіпнотичним трансом людини, а також з фазами сну з сновидіннями, в якій активізується функція статевих органів, то розвиток лівопівкульної психіки звільняє людину від пут гіпнозу і сексуальності, страху і невротизму. Цей висновок є нічим іншим, як інтерпретація психоаналітичного розуміння онто- і філогенезу людини.

Відомо ще одна *динамічна терапевтична* методика: людина прагне побачити на своєму внутрішньому екрані, закривши очі, маленьку ділячку, що виконує вправу. Після тижневої практики (кожен день приблизно на півгодини) настає помітне покращення стану здоров'я людини. Терапевтичний ефект пояснюється динамічною лабільністю нервових процесів на ідеомоторному рівні. Це стан відкритості динамічному аспекту дійсності актуалізується кожен раз, коли людина "відключає" своє критичне початок – свідомість, і включає уявлення, тобто підсвідомість. При цьому підключення до цього процесу, резонансним чином протриваючим ідеомоторні реакції людини, реалізується в процесі зв'язування людини не тільки до динамічним формам мистецтва (в процесі спостереження танців, наприклад), але і спортивним діям. Глядач при цьому бере участь у зрелищах віртуальним чином на внутрішньому ідеомоторному рівні, виконуючи складні рухи і слідуючи танцювальним ритмам. Таке "підключення" в силу ефекту резонансу має місце і в процесі спостереження творів живопису, архітектури і т.д.

Таким чином, ми можемо говорити про гармонізуючі і цілющі фактори хореографічного мистецтва, що ілюструється прикладом *"віртуальної тренувки"*, яка, виявляючи зв'язок уявлення і ідеомоторних актів, зміцнює м'язи. В *"Фактах"* (12 лютого 1999 г.) можна прочесть наступне: відбувається, наші м'язи зміцнюються не тільки завдяки наполегливому виконанню фізичних вправ. Те саме відбувається, якщо всього лише наполегливо думати про тренувки. В експерименті, проведеному спеціалістами

по спортивній медицині во главе с психологом Девідом Смитом, брали участь дві групи студентів. В одній студенти тренували м'язи пальців рук, сжимаючи експандер, а в другій (контрольній) – студенти регулярно представляли собі в мислях це заняття. Коли через чотири тижні інтенсивних реальних і "віртуальних" тренувань замірили м'язову силу пальців у тих і інших, то виявилось, що вона суттєво збільшилась у обидвох груп.

Про значення роботи *художественного воображення* ми можемо прочитати в книжках М. Норбекова. Розмова йде про лікування дітей-інвалідів – сиріт дошкільного віку, страждаючих *сахарним діабетом*. Вони проходили лікування в декількох санаторіях на березі Чорного моря. В одному з них діти чому-то лікувались, а в інших – ніякого результату не спостерігалося. В цей санаторій неодноразово направлялись комісії для того, щоб встановити причину такої ефективності. Виявилось, що, во-первых, діти дивного санаторія полагали, що у них немає батьків тому, що вони хворі. Тому їх велике бажання отримати батьків було пов'язано з великим же бажанням одужати, що викликало потужну емоційну активацію структур мозку. Крім того, діти знали про своє захворювання, то є знали про те, що у них в крові "багато цукру". ("У мене всередині багато-багато шматочків цукру друг за другом ходять. Тому з-за цього мої батьки до мене не їздять" – пояснила ситуацію одна дівчинка). Кожен день працівники санаторія наповняли декілька десятків ванночок морською водою. До обіду, коли вода грівалась, діти там приймали ванну. Вони плескались, приговаривая: "Я цукор, цукор, цукор". Робилося це для того, щоб цукор, який знаходиться всередині їх організмів, розчинявся в воді. Воображення у дітей працювало буквально, і ця гра воображення, як пише М. Норбеков, їх і лікувала. Тільки потім, коли об цьому розповіли вихователям, вони в один голос вигукнули: "Ах, ось чому багато наших малюків другої раз в цю ж саму воду не забираються, бо там "розчинено" цукор" [Норбеков, 2001].

Якщо говорити про *роботу зрительного анализатора*, то вона пов'язана з ключовими механізмами пізнання і художественного освоєння людиною світу. Відомо, що близько 90 % інформації про зовнішній світ людина отримує через візуальний аналізатор. Тому аналіз структури зрительної інформації представляється дуже важливим для розуміння механізмів створення мистецтва і його впливу на людину. Розглянемо деякі моменти, пов'язані з візуальним аспектом життєдіяльності людини.

Аналіз терапевтичної літератури свідчить про те, що зрительний аспект людини пов'язаний з його ціннісно-світоглядними проєкціями. Найбільш яскраво даний висновок ілюструється *методом удосконалення зору У. Бейтса*, який стверджує, що порушення зору, являючись майже не найпоширенішим порушенням здоров'я, в багатьох випадках пов'язано з особливостями психічної діяльності людини [Бейтс, 1991, с. 142-148]. Коли око розглядає якийсь-небудь незнайомий об'єкт, завжди виникає аномалія рефракції. Прикладом цього – відоме всім втомилення очей при розгляданні картин і експонатів в музеї. Діти з нормальними очима, які можуть чітко

прочитать маленькие буквы в четверть дюйма высотой с десяти футов, всегда испытывают затруднения при чтении незнакомых записей на классной доске, несмотря на то, что буквы могут иметь высоту два дюйма. Это связано с тем, что обучение в школе, в процессе которого это наблюдается, для ребенка во многом выступает стрессорным фактором.

На активность зрительного оказывает влияние множество подобных стрессорных факторов. У. Бейтс пишет, что изначально усилие увидеть является психическим усилием, а напряжение психики во всех случаях сопровождается потерей психического контроля. В значительной степени мы видим мозгом и лишь частично глазами, а сам феномен зрения зависит от интерпретации мозгом изображения на сетчатке. Можно сказать, что когда зрение несовершенно, не только глаз сам по себе дефективен, но нарушены еще память и мысленные представления – образно говоря, когда расфокусирован глаз, то расфокусирована и психика человека [Бейтс, 1991, с. 142-148].

Итак, способность ясно видеть объекты зависит во многом от нашего расположения их видеть. То есть один объект может оказаться оптимум для человека (или для одного из его глаз), а другой – пессимумом. При этом такое психологическое предпочтение может меняться при других обстоятельствах. Глаз всегда в некоторой степени расслабляется, видя знакомые предметы. Важно отметить, что это имеет место и в процессе звукового освоения человеком действительности, поскольку при изучении иностранного языка человеком незнакомые и малознакомые слова, которые предъявляются, вызывает состояние достаточно длительного торможения нервных процессов в коре головного мозга, а на знакомые слова мозг реагирует быстропротекающими нервными торможениями [Бехтерева, 1976]. Кроме того, было обнаружено, что когда зрение двух людей отличается, возможности их памяти различаются точно в такой же степени.

Можно утверждать, что целостная, сгармонизированная мировоззренческая картина мира сопутствует и целостно-сгармонизированному зрению человека, тем более, что существует закономерность психической деятельности, когда восприятие целого происходит прежде частей, когда целостной (гештальтной) схеме зрительной информации отдается предпочтение.

Наш глаз стремится воспринимать упорядоченную информацию, а также обладает свойством упорядочивать зрительную информацию, если она предоставляется человеку в хаотичном, неупорядоченном, асимметричном виде. Данная тенденция проистекает из способности *правого полушария* схватывать мир целиком, когда целое воспринимается прежде частей, а человек интегрируется в окружающий мир, составляя с ним целое. С другой стороны, феномен функциональной асимметрии полушарий головного мозга обуславливает явление, когда зрительная информация, которая кристаллизуется культурными механизмами человеческой цивилизацией, имеет тенденцию строиться в асимметрические формы (что реализуется на уровне *левого полушария*, дистанцирующего человека от окружающей среды, порождая, таким образом, феномен субъект-объектной асимметрии), ибо именно асимметрия (выступающая фундаментальной основой причинности мира, а также условием его знаково-вербального освоения) способ-

на виражати некую специфічну інформацію, а в разі з живописом – задуми художника, полотна якого будуються як за законами симетрії, так і асиметрії.

Ми розглядали *визуально-аудіальні аспекти терапевтичної ролі мистецтва. Театрально-ролевої аспекти* пов'язані з активністю ролевого початку людини, робота з яким може розумітися як один з головних методів самосовершенствования і розвитку людської особистості. Приведемо приклади. Преподаватель Н. пожалувався невропатологу на заїкання, виникаюче при сильних волненнях. Невропатолог порадив йому в таких випадках представити себе ком-небудь іншим, пограти, уявити себе іншою людиною з власним голосом. Радя допоміг.

Англійський актор М. Стюарт в 60-і роки прославився як пародист, здатний з точністю копіювати голос, манеру поведінки інших людей. На запитання, як він прийшов до цього жанру, актор розповів, що в дитинстві і юності він дуже страждав від своєї заїкання і соромливості. Він навіть не міг замовити собі їжу в кафе – заїкався і мовчав. Стюарт знайшов спосіб сам. Розмовляючи з незнайомими людьми, він уявляв себе ком-то іншим, важливим і значущим, і говорив відповідним голосом – надутого сановника, відставного воєнного, власника фабрики і пр. І допоміг! Соромливості, скованості і заїкання в спілкуванні він більше не відчував [Донченко, Титаренко, 1989, с. 162-163].

В цілому, мистецтво в усіх його багатогранних виявах виявляє *гармонізуюче-терапевтичний і розвиваючий ефект*. Гармонізуюче вплив мистецтва здійснюється шляхом зв'язування право- і лівополушарних феноменів. Так, чудо булатної сталі заключається в суміщенні в ній двох несумісних для металу властивостей – твердості і гнучкості.

Медитація як спосіб занурення в нейтрально-гармонічне стан, в якому полушар'я мозку функціонально інтегруються, може бути успішною, коли ми при цьому суміщаємо несумісниме. Так, на Сході використовується медитативна картка: *круг небесно-голубого кольору, на якому в червоно-золотому кольорі зображено санскритське слово АУМ* [Игнатенко, Годованець, 1991, с. 21, 54]. При візуалізації цієї картки відбувається суміщення протилежностей на кількох рівнях (що може призводити до функціональному узгодженню полушар'їв головного мозку людини). На рівні сприйняття форми, коли суміщається круг (плавна, безперервно-симетрична лінія) і знак АУМ (ОМ) – ряд вигнутих дискретно-асиметричних ліній. На рівні кольорового сприйняття відбувається суміщення холодної і теплої частини кольорового спектра (небесно-голубої і червоно-золотої), які сприймаються, відповідно, лівим і правим полушар'ями головного мозку [Николаенко, 1985]. На рівні емоційних переживань може спостерігатися суміщення стану містичного жаху перед всепоглинаючою бездною первинної вібрації АУМ, "виродившої" світ (то єсть щось таємниче і не досяжне) і стану усвідомлення себе центром світу, своєю абсолютною єдністю з ним. На рівні процесів мислення суміщаються операції абстрактно-логічного мислення, оперуючого знаковою символікою (знак АУМ) і предметно-

конкретное мышление, оперирующее в данном случае образом первичной вибрации (АУМ). При этом может произноситься определенная мантра, фоноспектрограмма которой обнаруживает совмещение континуальной и дискретной сущностей, то есть мелодии и ритма, обрабатывающихся разными полушариями.

10. ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ГЕНИАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СЛУХОВЫХ, ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ, ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ, ЗРИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА И ИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКЦИИ

Итак, правое полушарие отдает предпочтение континуальным, непрерывным, плавным формам и горячей цветовой гамме, образам, звукам (звуковым тонам, или просодическим элементам речи, то есть интонации), конкретным предметам и осваивает левое зрительное поле окружающего пространства, приближая предметы. То есть, континуальные, расплывчатые, нечеткие, неконтрастные цвета оказывают воздействие на правое полушарие, которое активно в состоянии гипнотического транса и которое тяготеет к восприятию целостных форм (именно неконтрастная цветовая гамма способствует слиянию изобразительных форм в нечто целое). Потому нечеткие тона оказывают суггестивное действие. И если на правое полушарие оказывает воздействие горячая цветовая гамма, то полотна, насыщенные горячей гаммой, способны обращаться к нашему подсознанию.

Левое полушарие, напротив, воспринимает дискретно-прерывные, ломаные формы, ритмический аспект звуков, холодную цветовую гамму, абстрактную информацию (символы, слова, цифры), осваивает правое зрительное поле окружающего пространства, удаляя предметы от наблюдателя.

Вышеизложенное дает нам *элементарные представления об алгоритмах создания гениальных (то есть гармонизирующих) произведений искусства*. Для того, чтобы картина оказывала гармонизирующее действие на человека, то есть воздействовала одновременно на оба полушария головного мозга, гармонизируя их работу, необходимо гармонично сочетать лево- и правополушарную информацию таким образом, чтобы две полушарные стратегии "погашали", компенсировали друг друга. Один из алгоритмов такого погашения состоит в том, чтобы информацию, которую воспринимает, например, правое полушарие, размещать в левополушарном зрительном поле и т. д. Другой алгоритм полушарной гармонизации заключается в том, что на полотне передаются одновременно право- и левополушарные ряды информации, которые сочетаются и гармонизируются по принципу "золотого сечения".

Таким образом, функциональная синхронизация полушарий открывает дверь в сферу творчества и раскрытия сверхвозможностей. Известно, что если научиться писать или рисовать двумя руками одновременно (правое полушарие курирует левую, а левое – правую руку), то человек начинает чувствовать необычайный прилив сил. Это же касается и игры на музыкальных инструментах двумя руками.

Взаимное "погашение" информационных рядов достигается, например, когда мы правополушарную информацию размещаем на заднем поле картины, вместо переднего (обратная перспектива), ибо правое полушарие, как известно, стремится приблизить окружающую среду к наблюдателю, а левое – дистанцировать. При этом близкие предметы могут парадоксальным образом подаваться с пози-

ции левого полушария, а не правого, то есть изображаются в обратной перспективе как удаленные, в то время как дальние предметы изображаются как увеличенные, то есть приближенные к наблюдателю.

На картине можно достичь не только пространственно-хроматического, но и хронального "погашения". Известно, что правое полушарие ориентируется на прошлое, а левое – на будущее (с опорой на настоящее). Поэтому передача на картине сразу двух срезов действительности – в прошедшем и будущем – приведет к гармонизации хронального аспекта существования человека.

Интересно, что к подобному результату должно приводить и соединение несоединимого, когда, например, изображаются мужественная женщина или женственный мужчина, когда сочетаются холодная и горячая цветовая гаммы, континуальные и дискретные формы и движения, мелодия и ритм и т.д.

Все вышеизложенное говорит о том, что для оказания гармонизирующего воздействия на человека, необходимо гармонически (по правилу "золотого сечения") сочетать право- и левополушарный ряды аудиовизуальной информации, при этом в сферу такого сочетания попадают множество параметров. Так, континуальные, правополушарные формы обогащают человека энергией (в том числе и на уровне идеомоторных процессов), в то время как дискретно-левополушарные формы эту энергию "поглощают".

Это же относится и к движениям, которые совершает человек, что может служить алгоритмом создания гармоничных произведений в сфере хореографии. Что касается создания гениальных музыкальных произведений, то алгоритмом здесь будет выступать гармоничное сочетание ритма и мелодии, нот разной длительности, звучания и тишины, струнных и духовых инструментов, частей музыкального произведения, их вербального и звукового наполнения (для песен), эффекта далекого и близкого звучания и др.

Сформулированные выводы имеют далеко идущие следствия для образовательной сферы, поскольку позволяют разработать *психолого-эстетические алгоритмы гармоничного действия на всех участников образовательного процесса*, педагогические основы которого заложены И.А. Зязюном [Зязюн, 2008].

Проведенный анализ позволяет говорить о необходимости последующего углубленного изучения отмеченных выше феноменов в области педагогической теории и практики. Кроме того, рассмотренные алгоритмы педагогического действия могут быть интегрированы в контекст эстетического действия на воспитанников не только в плоскости образовательно-развивающих, но также и психотерапевтических влияний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. – 128 с.

Галеев Б.М. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве. Казань, 1987. – 266 с.

Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти / С.У. Гончаренко // Постметодика. – 1994. – № 2. – 121 с.

Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

Історія світової та української культури: Підруч. для вищ. зак. освіти / В.А.Греченко, І.В.Чорний, В.А.Кушнерук, В.А.Режко. – К: Літера, 2000. – 364 с.

Леонтьева Э.В. Карл Орф / Э.В. Леонтьева. – М.: Музыка, 1984. – 334 с.

Мистецтво. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Л.М.Масол, О.В.Гайдамака, Н.В.Очеретяна, О.М. Дмитренко. // Мистецтво та освіта. – № 1-3. – 2012. – С. 110-135.

Морозова С. Основные направления и приемы развития детского творчества в педагогической деятельности Б.Яворского и его учеников / Сост. О. Апраксина. – М.: Просвещение, 1990. – С. 113-120.

Мун Л.Н. Синтез искусств как постоянно развивающийся процесс порождения нового в искусстве, образовании, науке и его импровизационная природа / Л.Н. Мун // Институт Художественного Образования Российской Академии Образования. Электронный научный журнал „Педагогика искусства”. – № 2. – 2008. – С. 111-121.

Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Р. Штайнер. – М.: Парсифаль, 1993. – 93 с.

РОЗДІЛ II. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

УДК 378. 937

О. Є. Антонова,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВПЛИВ МИСТЕЦТВА НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЕПОХУ ВІДРОДЖЕННЯ

У статті аналізуються чинники, які сприяли розвитку творчих здібностей видатних особистостей епохи Відродження. Через відомі епізоди життя і творчості Рафаеля, Мікеланджело, Леонардо да Вінчі автором проводиться думка про значення мистецтва у становленні особистості.

В статье анализируются факторы, которые содействовали развитию творческих способностей выдающихся личностей эпохи Возрождения. Через известные эпизоды жизни и творчества Рафаэля, Микеланджело, Леонардо да Винчи автором проводится мысль о значении искусства в становлении личности.

The factors assisting the development of creative capabilities of the personages of Renaissance are analysed in the article. Through the known episodes of life and creation of Raphael, Michelangelo, Leonardo da Vinci an author is conduct an idea about the value of art in becoming of personality.

У XIV-XV ст. у ряді країн Центральної, Південної та Західної Європи разом із розвитком міст народжується буржуазна ідеологія і культура, зумовлені капіталістичним способом виробництва. Наслідком розбудови нових соціальних відносин стає виникнення нового погляду на світ і на людину на противагу середньовічному релігійно-догматичному світогляду. В Європі розпочинається епоха Ренесансу,

епоха відродження античної культури й остаточного формування більшості сучасних жанрів мистецтва, епоха масового прагнення до культури, знань, мистецтва; масового попиту на живопис і художників. Поглиблюється прагнення до пізнання закономірностей розвитку природи, людини й суспільного життя. Як зазначають сучасні культурологи, у цей період створюється „нова, здатна до саморозвитку модель духовного життя, головними елементами якої стали освіченість, філософський раціоналізм і поетична творчість” [1].

Класичні ідеали людини середньовіччя – аскета-ченця чи лицаря-воїна – заступав новий ідеал яскравої, сильної особистості, яка, прагнучи досягти щастя на землі, розвиває й утверджує творчі здібності своєї активної натури.

Змінювався весь уклад життя середньовічної Європи. Ідеї збереження світу в незмінному стані поступалися ідеям його дослідження, а герої, які пильно охороняють кордони, – тим, хто ці кордони знищує: Роланд і король Артур опинялися у тіні Леонардо да Вінчі і Колумба. У європейців поступово утверджуються переконання про *безмежні людські можливості*, про невимірність сил, що приховані у кожному природному явищі. Алхімік намагався оволодіти цими силами, видобуваючи філософський камінь, астролог – визначаючи закони руху небесних світил, художник – вивчаючи будову людського тіла, а гуманісти – засвоюючи забуту мудрість Аристотеля. Всі ці люди намагалися проникнути у царство тих сил, за якими Середньовіччя лише спостерігало [2, с. 189]. Середньовіччя закінчується тоді, коли епоха Просвітництва знаходить протитруту жахові у людському розумі, своєрідності якого найбільше побоювалися середні віки.

Характеризуючи початок епохи відродження в Італії, В. Ефрoїмсон зазначає, що у XIV ст. у Флоренції (надзвичайно розвиненому на той час місті) від восьми до десяти тисяч дітей відвідували початкову школу, не менше тисячі – середню і від п'ятиста до шестисот юнаків навчалися у вищих навчальних закладах. Жителі міста вже здатні були розуміти живопис, архітектуру, музику, адже кожного тижня люди багато годин проводили у храмах. У цервах вони „спочатку дивилися, потім дивилися і, нарешті, розглядали скульптурні та художні витвори; спочатку ляскали вухами, не слухаючи музики, а згодом почали її слухати і навіть розуміти” [3]. А на площі Синьйорії здійснюється виліплений Мікеланджело біблійний Давид: юнак, що розумом і спритністю перемиг безмірну, але тупу силу велетня Голіафа. Городян, купців і моряків з усього світу захоплює купол собору Санта-Марія дель Фьоре,

споруджений Брунеллески. Тільки і розмов, що про написану рік тому загадку і чудову „Джоконду” Леонардо [4, с. 192]. У безлічі майстерень обдаровані учні, змагаючись, обговорюючи, критикуючи, навчаючись, створювали ту своєрідну атмосферу, ту „критичну масу”, по досягненні якої розпочинається реакція творчості і неминуче повинні спалахувати особливо обдаровані й цілеспрямовані генії типу Мікеланджело і Леонардо. Дійсно, як тут не наступити Відродженню [3].

Закономірно, що час, у якому одне з провідних місць займала „богорівна” людська творчість, висунув у мистецтві особистостей, які стали уособленням цілих епох національної культури. Саме в Італії епоха Відродження була виражена найбільш яскраво, саме тут вона дала людству ряд геніїв, велетнів гуманістичної думки і людяності за часів безперервних кровопролитних воєн та нечуваної жорстокості „святої” інквізиції. Саме в ці часи жили й творили Данте Аліг’єрі, Франческо Петрарка, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаель, Джованні Боккаччо, Томмазо Кампанелла ... Франческо Петрарка так описує той період: “Юристи забули Юстиніана, медики – Ескулапа, їх приголомшили імена Гомера і Вергілія; столяри і селяни кинули свою справу і говорять про муз Аполлона...” [3].

Особливо плідною на геніїв виявилася епоха так званого Високого Відродження, яка тривала сміховинно малий для історії відрізок часу, приблизно два десятки років. Це нелегко собі уявити. Рафаелю буде всього дев'ять років, коли Колумб відкриє Новий Світ, і тільки через десять років після його смерті у далекій, майже невідомій Росії народиться цар Іван, який згодом отримає прізвисько Грозний. В один рік з Рафаелем з'явиться на світ Мартін Лютер, з ім'ям якого пов'язані Реформація і кінець Відродження. Поки ще не чути стукоту сокир, що готують плаху для великого автора першої утопії Томаса Мора. Ще прямо, високо і лунко летять стріли думки і прогресу. Уже забуте середньовіччя з його тисячолітньою хибною опорою на небо. Людство дерзнуло обпертися на себе. Тому і був цей час епохою могутніх і загальнозрозумілих геніїв. Жодне століття не дало такого приголомшуючого напорі сили і звершень у мистецтві. Леонардо да Вінчі і Мікеланджело були сучасниками Рафаеля. З північним генієм, живописцем і графіком Дюрером він листувався й обмінювався картинами. Архітектор Браманте був його родичем. Це були часи, коли людство подивилося у дзеркало мистецтва і думки й захопилося собою. Розчарування прийде пізніше, зараз ще ніхто не підозрює про нього. Це була „епоха, що потребувала титанів і яка породила титанів за силою думки, пристрастю і ха-

рактером, за різнобічністю і вченістю”. Хіба не титаном, навіть ззовні, уявляється нам Мікеланджело, який тижнями не сходив з будівельних лісів, коли створював свій грандіозний „Страшний суд” і який жбурляв, щоб не заважав роботі, дошки в голову своєму роботодавцеві – римському папі? [4, с. 192].

Рафаель Санти (1483-1520)... У книзі „Скільки кольорів у „Веселки”, або Дні Афанасія Луньова” [4, с. 192], автори дуже яскраво характеризують цього титана епохи Відродження. „Невисокий на зріст, витончений, чемний, скоріше тендітний, ніж міцний, миловидий, як дівчина, з довгим густим волоссям по плечі, волоокий. Проте хода його тверда, а рука, що звикла до пензля, натруджена, як у професійного фехтувальника”.

Про життя його відомо мало. Син маловідомого, проте сумлінного художника, в одинадцять років залишився сиротою. Певний час ним опікувалася дружина герцога Урбинського Єлизавета Гонзага. Навчався у знаменитого художника П’єтро Перуджино. У 21 рік приїхав до Флоренції і вже через чотири роки був викликаний папою до Риму. Охоче і навіть жадібно допомагав усім, хто потребував його допомоги. Опинившись уперше на вулицях Флоренції, Рафаель розгубився: виявилось, що він ще недостатньо досвідчений, що треба навчатися заново. Але ж на той час він уже досить відомий. Коли він жартома копіював, його роботи не можна було відрізнити від робіт його вчителя Перуджино. Коли ж Рафаель працював самостійно, він виявлявся ніжнішим і ліричнішим за свого наставника. І він навчався, хоча був йому вже 21 рік, час зрілості, навчався у великого Леонардо, у титана Мікеланджело. Міра і смак підказали, де треба зупинитися, щоб не втратити в учнівстві самого себе.

Біографія художника доповнювалася здогадами і легендами, що виникали ще за його життя. Ось одна з них.

Якось Рафаель ішов повз храм, коли побачив молоду селянку, яка годувала грудьми дитину. Він заціпенів, уражений її чарівністю, красою і святістю материнства. Під рукою не було ані клаптика паперу чи картону. Тоді він вибив дно з бочки, що валялася поруч, і малюнок готовий. Нічого цього, звісно, не було в житті, але в це вірили всі, дивуючись надзвичайній легкості, „миттєвості” його малюнка.

Інша легенда вже нагадує диво. Одна з картин Рафаеля була завантажена на корабель (її мали доставити до Палермо). Страшенна буря розбила корабель об скелю. Всі люди і товари загинули. І тільки скриня з картиною, цілою і неушкодженою, була викинута на берег.

Як же сучасники мати любили Рафаеля, якщо саме його коротке життя ставало джерелом для легенд...

Він був геніально обдарованим від природи – це так, і ніхто не ставить цей факт під сумнів. Але що таке природна геніальність? Бездоганність малюнка? Але хіба він один володів нею? Почуття кольору? І тут він не був єдиним королем. У кожному окремому „технічному” елементі живопису він поступався кому-небудь із сучасників. Отже, природна геніальність – це не єдиний двигун мистецтва. „Геній – це праця” – теж ще не вся, не остаточна правда. Тільки необхідна народу думка, художня модель свідомості нації роблять художника бездоганим, завершуючи піраміду, в основі якої – тільки в основі – лежать природна обдарованість і праця [4, с. 192].

Письменник мислить усією тривалістю роману, всіма відносинами його героїв. Те ж саме відбувається і з композицією у живопису. Композиція – „мозок” мальовничого полотна. І от саме в композиції не було рівних Рафаелю. Він вважав світ прекрасним, і такою ж прекрасною була композиція його картин. Він вважав людину центром і вінцем все-світу – і це можна побачити в кожній його роботі. Цільна, гармонійна людина, яка живе в цілісному, не відторгненому від людини, настільки ж прекрасному світі, зображена з гідністю, властивою шляхетній особистості, – це його програма.

Можна спускати богів на землю – так робили давні греки. Можна перетворювати людей на ідеальну мрію – так чинив Рафаель. Усе життя він писав мадонн. І завжди вони були не стільки красиві, скільки прекрасні, як буває прекрасна кохана жінка, навіть якщо вона і не відповідає всім канонам краси. Чи були вони цілком земними, ці квітучі жінки? Так, якби все людство складалося з Рафаелів. Олюднення неба, обожнювання землі – таким бачило Високе Відродження свою Людину.

За кілька років до смерті Рафаель приступає до роботи над картиною, якій призначено було стати найзнаменитішим здобутком живопису всіх часів і народів. Привід був звичайний: ченці церкви святого Сикста замовили вівтарний образ. Рафаель прийняв замовлення і виконав його. Через два з половиною століття за цю роботу заплатять 70 кілограмів золота, відвезуть до Німеччини і вона стане прикрасою Дрезденської галереї. Цей шедевр божественного Рафаеля настільки знаменитий, що вже в телевізійних вікторинах підраховують пальці на руці Шестипалого Сикста. Втрачаючи розум, В. Гаршин припадав до неї як до джерела з живою водою. Її репродукція висіла над диваном помираючого Ф. Достоевського [4, с. 201].

Рафаель кохав дочку пекаря і з неї писав своїх мадонн. Він відкопував античний Рим, відмовлявся від одруження з племінницею кардинала, та й прийняти в оплату від папи кардинальську шапку не поспішав. Він мріяв про об'єднання його синьою Італії, але через сім років після його смерті Рим знову буде пограбований і спалений загарбниками, а ще через три роки впаде республіка у Флоренції.

Рафаель неймовірно багато працював і в одному листі зазначив: „Я сподіваюся не впасти під такою вагою”. Дарма сподівався. Упав. У 37 років. У день його смерті люди думали, що не встоїть папський палац. Він мав би рухнути, оплакуючи генія, даного народу Богом у нагороду за працю. На його могилі в Пантеоні висічені такі слова: „Тут спочиває той Рафаель, за життя якого велика природа боялася бути переможеною, а після його смерті вона боялася померти...” [4, с. 192-201].

На ці ж часи припадає і життя та діяльність одного із найбільш різнобічно розвинених геніїв в історії людства – *Леонардо да Вінчі* (1452-1519 рр), великого італійського живописця, скульптора, архітектора, вченого, інженера. Поєднуючи розробку нових засобів художньої мови з теоретичними узагальненнями, Леонардо да Вінчі створив образ людини, яка відповідає гуманістичним ідеалам Високого Відродження.

У Леонардо було двадцять учнів, і він постав перед дилемою: хто з них стане гарним художником, хто з них талановитий, на кого варто витратити час і сили... Видатний митець розмірковував таким чином: починаєш їх навчати і бачиш, що одному вдається натюрморт, другому – пейзаж, третьому – перспектива тощо. А от шостий поступається у натюрморті першому, у пейзажі другому, у перспективі третьому... У нього немає схильності до спеціалізації, однак він усім цікавиться. – Ось він і стане справжнім художником, – доходить висновку Леонардо да Вінчі [5, с. 22].

Сам він цікавився різноманітними напрямками як у мистецтві, так і в інших сферах людського життя: численні відкриття, проекти, експериментальні дослідження здійснював Леонардо у галузі математики, природничих наук, техніки (його записи і рукописи складають біля 7 тисяч аркушів). Автор його першої біографії Джорджо Вазарі писав: „Його обдарування були такими значними, що у будь-яких найважчих предметах, до яких звертався його допитливий розум, він легко і довершено знаходив рішення. Наснаги в нього було дуже багато, і поєднувалася вона з легкістю. Його думки і поведінка були завжди величними та великодушними... І хоча він частіше впливав на людей словами, ніж діями, внаслідок видатних якостей, якими він був дивним чином обда-

рований, слава про його ім'я не зникне ніколи” [2, с. 262]. Леонардо залишив нам літературні твори, безліч праць і нарисів у різних галузях знань і передбачив відкриття нових наук наступних століть. Він розробив проекти літальних апаратів, різнорідних двигунів, оптичних приладів. Сучасники вважали це фантазіями, однак Леонардо зазирнув у ХХ століття. „Досвід ніколи не помиляється, – зазначав він, – помилковими бувають тільки наші судження, що змушують нас очікувати від досвіду такі явища, яких він не вміщує”. Свої видатні живописні та скульптурні твори майстер створив, застосовуючи закони анатомії, світла та тіні, відповідно до свого дослідницького методу [2, с. 262].

Вони рідко відвідують землю, ці генії гармонії, можливо, найнеобхідніші зірки людства. І швидко відходять. Народ може століттями накопичувати сили, щоб проявитися, виплеснутися в генії. Геній убирає в себе слово і мрію народу, та повертає його картиною, піснею, романом. Леонардо, Мікеланджело, Рафаель – кожен геній, кожному не вистачало того, що було в інших. Щиросерда і цільна людина зрештою втомиться від нескінченної виснажливої боротьби героїв Мікеланджело, і її потягне до ясної простоти Рафаеля. Людину ж з Прометеевим хистом потягне з тихоплинного буття Рафаеля до поривів, що клеочуть у працях Мікеланджело, або до загадкових безодень Леонардо. Але втрюх вони створили гармонію – світ, що і не снився Богові з його могутністю, світ без скверни і чуми, світ без підлості і фальші, світ титанів і мислителів, світ променистої простоти [4, с. 192].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Сисоева С., Соколова І. Нариси з історії розвитку педагогічної думки. – Київ, 2003. – 308 с.
2. Энциклопедия для детей. – Т. 1 – Всемирная история. – М.: Аванта, 2002. – 688 с.
3. Эфроимсон В. Божий дар или естественный феномен // Народное образование. – № № 2, 4. – 1991. – С. 137-145.
4. Лернер Л.В., Маркин Э.Б. Сколько цветов у «Радуги», или Дни Афанасия Лунева. – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.
5. Арнольд В.И. О современном школьном образовании и развитии мировой науки // Обдарована дитина. – 2005. – № 8. – С. 12-22.

УДК 378.14+37.014.5(4:477)

Н. Г. Сидорчук,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕПОХУ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

У статті на основі загальної характеристики університетської освіти як соціально-культурного явища середньовічної Європи розглянуто механізми становлення професійно-педагогічної діяльності як особливого мистецтва педагогічної дії.

В статье на основе общей характеристики университетского образования как социально-культурного явления средневековой Европы рассмотрено механизмы становления профессионально-педагогической деятельности как особого вида искусства педагогического действия.

In the article on the basis of general description of university education as social cultural and phenomenon of medieval Europe the mechanisms of becoming the professional and pedagogical activities are considered as a special type of the art pedagogical action.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної системи освіти актуальним стає питання підготовки вчителя нової формації. Актуалізація історичних реалій становлення та розвитку окресленої проблеми є важливим підґрунтям для розв'язання поставленого завдання. Особливої уваги у зазначеному контексті заслуговує епоха Середньовіччя, коли поряд із монастирськими, соборними, капітульними й панськими школами виникають особливі школи, не пов'язані з інтересами місцевого приходу, монастиря або міста – університети (від латинського слова "universitas" – сукупність) – установи, що зробили дійсний переворот у повсякденному та духовному житті європейців, а також заклали традицію підготовки вчителя.

У статті на основі загальної характеристики університетської освіти як соціально-культурного явища середньовічної Європи розглянемо механізми становлення професійно-педагогічної діяльності як особливого мистецтва педагогічної дії.

Теоретичну основу дослідження становлять роботи з історії університетської освіти О. Глузмана, О. Джуринського, К. Іванової,

К. Лавриненко-Омецинської, Є. Подольської, К. Полякова, В. Рабиновича.

Як відомо, в античні часи не існувало передумов для масштабного розгортання вищої освіти університетського типу: на основі домінування сільського господарства відсутність універсальної релігії (християнства), масового випуску фахівців, світської влади (відриву політичної влади від релігії), детальної спеціалізації знання [1].

Культура європейського середньовіччя, що виникла на уламках Римської імперії, визначила нові напрями у розвитку освіти. Їх майбутнє визначали три сили.

Перша з них – це *традиції греко-римської культури*, що занепадали. Вони зберігались у небагатьох культурних центрах, де ще жевріло життя в античних храмах, бібліотеках і художніх майстернях. Серед прибічників цих традицій були високоосвічені люди, але нових ідей, які б змогли завоювати широке визнання, на основі еллінізму вони виробити вже не могли.

Другою силою був *дух варварства*, носіями якого були народи, що заселяли провінції римської імперії, а також, що нападали на неї зовні. Вони були войовничі й злі, ідеали й цінності античного світу були їм чужі і незрозумілі. Якби їм вдалось не тільки розгромити римську державу, але й запровадити у ній свій образ життя, то Європа стала б місцем перебування диких орд напівкочівників. Антична культура зникла б з лиця землі так, як це відбулося з культурою стародавнього Єгипту. Але дух варварства все ж навряд чи мав серйозні можливості укріпитися на європейській землі. Духовний світ варварських народів був досить примітивним і бідним, він не зміг протистояти більш розвиненим формам духовного життя, які привніс у свої провінції Рим. Франки, англійці, готи, вандали, лан-гобарди, нормани хвилями насувалися на європейські землі, але, завойовуючи їх, змішувались з місцевим населенням і більше переймали від нього звичаї і віру, ніж поширювали свої.

Християнство було третьою й самою могутньою із сил, що визначала шлях культурного розвитку Європи. Від іудаїзму воно успадкувало не тільки ідею Єдиного Бога (монотеїзму) і Старий Заповіт, але й елементи стародавніх східних культів, які лягли в основу його догматів. Разом з цим, вчення Ісуса Христа формувало у свідомості людей принципово нові гуманістичні установки. Таким чином, християнство являло собою свіжу течію, здатну вдихнути нове життя у культуру Європи. Проте ця перемога була нелегкою. У самому християнстві був

цілий ряд напрямів, що так чи інакше віддзеркалював вплив переможе-них ним сил. Досить згадати, що у цій боротьбі християнські богослови змушені були включити ідеї античної філософії у свої догмати, серед яких, наприклад, міркування Олександрійського філософа Філона про природжену гріховність людини, необхідність порятунку душі за допомогою аскези та страждання, положення його вчення про Логос, що розвивало погляди іудейської релігії на месію: за Філоном, ім'я месії – Логос (у перекл. з грецької – слово), сам месія й є Богом.

Тривала і уперта боротьба з греко-римським і варварським язичест-вом придала специфічну зовнішність середньовічному християнству й усій започаткованій на його постулатах середньовічній культурі. Хрис-тиянство вивело народи Європи із варварського стану, але за таких умов саме по-варварськи розправлялось зі своїми супротивниками. Воно відкидало античні ідеали мудрості, краси, проповідуючи нікчем-ність розуму людини, гріховності її плоті.

Починаючи з отців церкви, богослови постійно підкреслювали не-довіру до людського розуму, пріоритет віри над розумом. Античне воз-величення розуму було замінено його приниженням. Наслідком цього став розквіт *ірраціоналізму і містики*. Середньовічна людина була схи-льна керуватися у житті не стільки логічними міркуваннями, скільки догматичними установкам. Вона більше довіряла таємничим знакам і символам, містичним провидінням і розповідям, аніж власному критич-ному мисленню. Уся природа здавалась їй символом вищого невидимо-го світу. Символом всесвіту вважався церковний храм – "дім Божий", купол якого сприймався як небесна сфера, портал – як "небесні ворота" тощо. Таємний символічний зміст надавався окремим речам і магічним діям. Вважалось, що зображені речі чи виголошені слова мають особли-ву чудодійну силу. Так, уже у ранніх християн особливого значення на-буває зображення риби – з тієї причини, що у грецькій мові слово риба складається із букв, з яких починається п'ять слів: Ісус Христос, син Божий, спаситель. Люди жили у атмосфері чуда, що сприймалось ними як реальність. Самостійно мисляча особистість була розвинена відносно слабо, колективна свідомість домінувала над індивідуальною.

Церква категорично засуджувала античний культ тіла, як гріхов-ний, вимагаючи піклуватися про душу, а не про тіло. Замість цього во-на проголошувала силу культу *аскетизму*, який став характерною ри-сою середньовічної культури. Прославлялися пустельники, які відмов-лялися від будь-яких чуттєвих задоволень. Особливо гріховними вва-

жались сексуальні насолоди. Середньовічна церква допускала їх лише заради народження дітей. Уже сам вигляд оголеного тіла викликав у віруючих обурення. Середньовічний ідеал краси принципово відрізняється від того, який постає перед нами у грецьких статуях: худа, площинна постать з тонкими руками й ногами, вузькими опущеними плечима й виснаженим обличчям, на якому виділяються очі, погляд яких спрямований у невідомий духовний світ.

Шанобливе ставлення до грецької науки і заперечення античної чуттєвості, християнське милосердя і жорсткі переслідування єретиків і язичників, витончені богословсько-схоластичні дискусії про таємниці християнського вчення і непроглядне нещастя народу, для якого ця мудрість не мала абсолютно ніякого значення, варварська зневажливість до людської особистості та християнська опіка щодо спасіння душі – все це зумовило появу химерної суміші, що складала зміст релігійної свідомості в епоху Середньовіччя [2, с. 102-104].

Понад п'ятсот років ("темні століття", як інколи називають VI-X ст.) тривав період становлення нової культури: всі відповіді на запитання людина шукала тільки у Божественному одкровенні, не заглиблюючись у людську природу, в особливості людського мислення, психіки, проблеми їх розвитку.

Однак завдяки непересічним особистостям, що показали здатність широко мислити і рішуче діяти в ім'я великих цілей, відбувся ряд визначальних реформ, до числа яких відносять й реформи в освіті, а 1000-й рік умовно визначають віхою її зрілості. Саме з XI ст. бере початок *університетська освіта* Європи, яка протягом тривалого часу визначає духовний розвиток середньовічного суспільства, акумулюючи всі його найбільш характерні досягнення й розвиваючи їх далі [3, с. 137-139].

Середнім вікам не було відоме те значення університету, яке використовують на сучасному етапі розвитку суспільства. У середні віки термін "universitas" означав не універсальність навчання, а будь-який організований союз, всяку корпорацію. Для їх позначення застосовувався також термін "corpus" (колегія). Університетська вчена спільнота – аналог цеху середньовічних ремісників: школяр – учень, бакалавр – підмайстер, магістр чи доктор – майстер. Такі об'єднання включали людей із спільними інтересами і незалежним правовим статусом, існували як своєрідні корпорації вчителів-магістрів та учнів-школярів, учнівсько-вчительське, вчене братство, згуртоване в корпорацію [4, с. 34-35].

У цей час з поняттям університет пов'язують уявлення про вищий навчальний заклад, який, реалізуючи вільне викладання і розвиток усіх галузей науки (*universitas litterarum*), незалежно від їх практичного застосування, користується широким самоврядуванням і надає студентам значного простору у виборі своїх наукових занять.

В історіографічній і педагогічній літературі виділяються суттєві характеристики середньовічного університету як соціального інституту.

Спочатку університет існує під впливом провідних соціальних інститутів – церкви та держави. Однак поза внутрішньою та зовнішньою політикою університетської спільноти система цінностей і нормативів середньовічного університету базується на поєднанні навчання, дослідження і виховання. Саме таке поєднання забезпечило університетам стійкість, життєздатність та значимість у епоху середньовіччя й у наступні періоди історії [5, с. 6].

Специфікою університету, його інституційною сутністю вже у цей час стає поєднання *викладання з дослідженням*. У середньовічному університеті дослідження виявляється тотожним навчанням, оскільки постійний пошук та визначення прихованого смислу, тлумачення символів розглядається як обов'язкова цільова установка, пізнавальна форма [6, с. 15-16].

Виховання, у якості останньої складової університетської освіти, визначалося ціннісними орієнтирами епохи, уявленнями про сутність й призначення людини у межах середньовічної культури. Принципи виховання студентів стають тісно пов'язаними з ціннісними установками академічної етики, що сприяє розвитку інтелекту, закріпленню ставлення до наукового знання як до суспільного блага, а до індивіда – як до найвищої цінності [5, с. 7].

Університети, як феодальна цехова структура (товариство, присяга, регламентація й монополізація праці, виробництва), створювалися з метою організації регулярної підготовки вчителів граматики, риторики, логіки та стали першим кроком у ліквідації масової неграмотності населення Європи [7]. Тому до викладацької діяльності готували всіх студентів та розглядали її як особливу мистецьку дію.

Підготовка розпочиналася зі вступу на один із чотирьох факультетів університету. "Молодший", або "артистичний" (від лат. "*ars*" – мистецтво), – був найбільш численним, вважався факультетом загальноосвітнім із терміном навчання 5-7 років, протягом яких студенти вивчали

"сім вільних мистецтв". До нього вступали практично всі бажаючі. На три "старших" факультети (медичний, юридичний, богословський) з терміном навчання 5-6 років приймали лише після закінчення "артистичного".

У цілому, навчання мало приблизно такий вигляд. До п'ятнадцяти років хлопець навчався латині, читання, письма та рахунку в монастирській чи міській школі. Після закінчення школи він – учень університетського магістра загальноосвітнього факультету, тобто "семи вільних мистецтв". Це навчання тривало впродовж двох років. Юнака вчили Аристотелевій логіці та фізиці, залучали до участі у студентських диспутах, а потім випробовували на ступінь бакалавра. На наступних етапах, після отримання ступеня бакалавра, зміст навчання зберігав гуманітарну спрямованість та був орієнтований на інтелектуальний розвиток слухачів.

Наступні два роки відводилися на слухання лекцій з метафізики, психології, етики, політики (знову ж таки за творами Аристотеля). Вивчалися космологія та математика [8; 1].

Далі студент починав учителювати. Він ставав помічником магістра, що веде диспути, виступаючи у ролі опонента. Результат цієї праці – іспит на ступінь ліцензіата. Перша лекція у новій якості – і він уже магістр мистецтв. Ще два роки молодший викладач навчає студентів, продовжуючи навчатися сам. Двадцять один рік – початок кар'єри магістра та шість років університетської науки. Паралельно з обов'язковою дворічною викладацькою діяльністю давався дозвіл на прослуховування курсу певного "старшого" факультету, де існували свої правила іспитів, свої вікові межі.

Після іспитів одержували ступінь магістра права, медицини, теології. Але, щоб навчати теології, необхідно було досягти 34-річного віку, а також навчатися попередньо протягом восьми років. Навчатися на богословському факультеті було найважче. Одних тільки бакалаврів необхідно було одержати трьох видів: бакалавр Біблії, бакалавр сентенції та повний бакалавр [8].

Студентам із ступенем магістра після здачі кваліфікаційного екзамену (*ius ubique docendi*) надавалося право викладання в європейських університетах. Для отримання вищого звання "доктора наук" необхідно було закінчити повний курс навчання в університеті (11-15 років).

Отже, весь час університетської науки витрачався на оволодіння майстерністю навчати. Навчати Смислу й навчатися Смислу. Це й є домінантою інтелектуального – ученого Середньовіччя [8].

Навчаючи вчитися – формула середньовічної освіти. Сьогоднішній учень – завтра вчитель, сам був не проти повчитися на вченого Майстра, наприклад, у славетного Абеляра, який залишив Собор Паризької Божої Матері та пішов по Європі навчати: вчити вчорашніх учителів [8].

Ієрархізована, багатоступенева структура університетської освіти, що передбачала спадкоємність і обов'язковість проходження студентами кожного з попередніх ступенів, уже в епоху середньовіччя визначала не тільки механізм внутрішньої організації університетської освіти, але й шляхи підготовки викладацького складу. Виваженість таких кроків й обумовлювала мистецтво педагогічної дії.

Підводячи підсумки характеристики періоду середніх віків у контексті досліджуваної проблеми слід зазначити: організаційні умови діяльності середньовічних університетів свідчать, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців різних галузей знань у них (у тому числі й викладачів університетів) у цілому здійснювалася *невербальним шляхом*:

– через систему невербальних знань – таких, що не мають чіткого словесного вираження, письмового пояснення, теоретичного обґрунтування та базуються на інтуїтивному ресурсі фахівця (власне викладача університету), його практичному досвіді;

– застосуванням майбутнім фахівцем отриманих невербальним шляхом педагогічних знань у безпосередній практичній педагогічній діяльності під безпосереднім керівництвом викладача університету;

– обов'язковим залученням студентів університетів до педагогічної діяльності у межах отримання наукового ступня (незалежно від змісту майбутньої професійної діяльності: викладацька, наукова тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лавриненко-Омецинская Е. "Университет" – это должно звучать гордо [Электронный ресурс] / С. Зеркало недели. – 2003. – №44(469). – Режим доступа: <http://iic.dgtu.donetsk.ua/russian/ovs/lavr.htm> – 30.09.2006 г. – Загол. с экрана.

2. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Іванова К.А. Культурологія: Навч. посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.

3. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного та порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2005. – 456 с.
4. Історія педагогіки / За ред. М.В. Левківського, О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 1999. – 336 с.
5. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университетов: теория и опыт исследования: Монография. – К.: Поисково-издательское агенство, 1998. – 252 с.
6. Ладыжец Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации. – Ижевск: Из-во Удмурт. ун-та, 1991. – 84 с.
7. История болонского университета [Электронный ресурс] / С. Поларком. – Режим доступа: <http://home.polarcom.ru/vvtsv/ref2003/rm302.htm> – 16.11.2006 г. – Загол. с экрана.
8. Рабинович В. Исповедь книгочея, который учил букве, а укреплял дух. – М.: Книга, 1991. – 496 с.

УДК 37.013 (075.8)

С.С. Вітвицька,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті аналізуються поняття "естетика", "естетичне виховання", "естетичне середовище", "естетична культура майбутнього вчителя"; розглядаються основні напрями організації естетичного середовища та формування естетичної культури майбутніх учителів у вищому навчальному закладі.

В статье анализируются понятия «эстетика», «эстетическое воспитание», «эстетическая среда», «эстетическая культура будущего учителя»; рассматриваются основные направления организации эстетической среды и формирование эстетической культуры будущих учителей в высшем учебном заведении.

The concepts of "aesthetics", "aesthetic education", "aesthetic environment", "aesthetic culture of future teacher", are analysed in the article; basic directions of organization of aesthetic environment and forming of aesthetic culture of future teachers are examined in higher educational establishment.

Сучасний розвиток вищої педагогічної освіти передбачає розв'язання проблем гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу у ВНЗ, насамперед, шляхом підвищення рівня духовної культури особистості майбутнього вчителя, розширення його світоглядних орієнтирів, формування морально-естетичних ідеалів і переконань, сприймання світу та прагнення до його зміни за законами краси.

У системі пріоритетів розвитку українського суспільства удосконалення педагогічної підготовки в цьому аспекті постає як одне із найголовніших завдань.

Сьогодні, коли в галузі естетики відбувається загострення боротьби різних напрямів мистецтва, а в суспільстві відчувається падіння моралі серед молоді, формування моральної та естетичної культури майбутнього вчителя має набути випереджувального характеру.

Проблема морально-естетичного виховання молоді розглядається під різними кутами зору філософами, педагогами, психологами, зокрема: світоглядні аспекти (В. Андрущенко, Є. Бистрицький, Г. Васянович, М. Каган, П. Саух), формування естетичної культури особистості (С. Кононанець, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, О. Рудницька); взаємозв'язок та взаємозалежність мистецьких і культурних явищ (Л. Кондрашова, Л. Левчук, Л. Предтеченська, Г. Шевченко); проблема формування естетичного ставлення учнівської молоді до природи мистецтва, людини (О. Осовська, Г. Падалка, О. Семашко); психологічні особливості сприймання художніх творів (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтєв, С. Рубінштейн); взаємодія морального і естетичного у діяльності вчителя (О. Духнович, М. Корф, А. Макаренко, Я. Мамонтов, В. Сухомлинський, К. Ушинський); естетичне виховання майбутнього вчителя І. Зязюн, А. Комарова, М. Лещенко, Г. Петрова, В. Подрезова, Л. Хомич, Г. Фешина).

Метою цієї статті є розкриття ідей В. Сухомлинського в контексті їх використання в естетичному вихованні майбутнього вчителя.

Філософською основою естетичного виховання є естетика, предметом дослідження якої є чуттєва культура людини.

Естетика – наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, сутність і форми відображення дійсності та перетворення життя за законами краси.

Естетичне виховання базується на природних можливостях естетичного розвитку людини. Проте ці потенційні можливості перевтілюються у реальні здібності тільки завдяки вихованню.

Естетичне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.

Метою естетичного виховання є високий рівень естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності, естетичної діяльності.

Естетична культура відображає рівень сформованості у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання

явищ дійсності, творів мистецтва, потреби вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу. Її рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, смаків, потреб, ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті, людських взаєминах.

Естетична свідомість — форма суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах та мистецькій творчості.

Вищий навчальний заклад призначений не тільки для оволодіння студентами знаннями, а й для розвитку і відтворення культури.

Представником певного рівня культури виступає не тільки система знань, умінь, навичок, але й світогляд, життєві позиції, морально-естетичні цінності викладача. Саме викладач має допомогти студенту – майбутньому вчителю прилучитися до красивого, відтворювати прекрасне у навчанні і поведінці.

"Естетичне виховання, яке надає певної спрямованості пізнавальній і творчій діяльності учня, розвитку і задоволенню його духовних запитів у процесі багатогранної діяльності, охоплює всі сфери духовного життя особистості", – стверджує В. Сухомлинський [7, с. 373-374].

Завданнями професорсько-викладацького складу є створення естетичного середовища у ВНЗ. Під естетичним середовищем ми розуміємо весь комплекс предметних і духовних впливів на формування естетичних почуттів, смаків, світогляду майбутнього вчителя.

Усе прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших людей, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його, – наголошує у своїх працях В. Сухомлинський [7, с. 257].

Організація естетичного предметного середовища у вищому навчальному закладі здійснюється за такими напрямками:

По-перше, відповідність зовнішнього вигляду студентів і викладачів естетичним і моральним нормам. Зовнішній вигляд, як викладача, так і студентів має бути естетично виразним, виявляти вишуканий естетичний смак, почуття міри і професійної гідності педагога.

Особлива увага має приділятися тому, що "вінцем краси є відповідність зовнішньої елегантності внутрішньому благородству, зовнішній скромності – внутрішній гідності" [7, с. 383].

Другий напрям – естетичне оформлення приміщення (аудиторій, залів, коридорів, житла в гуртожитках) та його збереження.

З цією метою потрібно дбати "про нагромадження естетичних вражень, з цього починається піклування про естетичну обстановку, щоб усе, що оточує було б з естетичного боку неоціненним" [7, с. 385].

Організація естетичного середовища у вищому навчальному закладі передбачає створення естетичної атмосфери у навчально-виховному процесі, у викладанні навчальних предметів з усіх навчальних дисциплін, поза аудиторної роботи з предмету; у взаємостосунках членів професорсько-викладацького складу, як всього закладу, так і колективів кафедр, колективів студентських груп; у взаєминах між студентським і викладацьким колективами.

В. Сухомлинський стверджував, що краса облагороджує людину лише тоді, коли вона працює, створюючи красу [7, с. 386].

Ефективність естетичного впливу педагогічного процесу залежить від розуміння сутності освіти. Освіта – це не механічна передача знань, умінь, навичок, а пробудження уяви, фантазії особистості студента.

З нашого погляду, головна мета естетичного виховання майбутнього вчителя полягає у тому, щоб розкрити таємниці впливу прекрасного, досконалого на психіку дитини, на її внутрішній світ, одночасно формувати естетичне ставлення до життя (усвідомлене переживання своєї причетності до інших людей, природи, творів людської діяльності, матеріальної і духовної культури). Основною умовою розвитку такого ставлення є залучення студентів до вирішення творчих завдань, які є проявом їх творчої діяльності, зумовленої індивідуальністю, рівнем його інтелектуального та естетичного розвитку.

Науковці, розробляючи професіограму вчителя, окреслюють такі якості і властивості його художньо-естетичної культури: потреба у систематичному художньому вихованні, самовихованні та самоосвіті; широкий естетичний та художній кругозір; високорозвинений естетичний смак; уміння аналізувати і сприймати естетичні об'єкти дійсності; високий рівень творчих здібностей [3, с. 85-88].

На думку Л. Суходольської-Кулешовою, естетичне осягнення світу містить чотири види діяльності: пізнавальна, ціннісно-орієнтуюча, перетворююча, комунікативна, які об'єднуються у художній творчості та є її підсистемами [5, с. 83-87].

Наступний напрям – це естетика взаємостосунків, взаємовідношень викладача і студента, студента – студентів, високий рівень культури спілкування і мовленнєвої культури.

Спосіб існування особистості – це постійний вихід за межі самої себе, прагнення до зростання й розвитку, напрямом якого вихователь не може передбачити заздалегідь, і він не має права приймати скільки-небудь відповідальні рішення за вихованця, якими зрозумілими ці рішення не здавалися йому. Найголовніший прийом виховання - це сприймання людини такою, якою вона є, без прямих оцінок і наставлянь. Тільки в цьому разі буде зберігатися у вихователя контакт із вихованцем. «Оволодівай головним у духовній культурі – культурою людських стосунків. Умій розрізняти світле і похмуре...», – така настанова В.О. Сухомлинського є єдиною умовою плідної взаємодії обох учасників виховного процесу [6, с. 62-202].

Розглядаючи естетичне з філософських позицій, С. Клименченко підкреслює внутрішню спорідненість, суттєву єдність етичної та мистецької сфер у ставленні людини до наслідків культурно-історичного процесу, до навколишнього середовища. З гуманістичної точки зору прекрасним є те, що духовно підносить людину і робить її шляхетною [2, с. 119-126].

Головне завдання викладача вищого навчального закладу – розкрити перед студентом широке коло виборів, яке часто не відкривається студентською молоддю через її обмежений життєвий досвід, недоліки знань і незасвоєність усього багатства культури. При цьому викладачеві слід уникати однозначних способів вираження власних оцінок того чи іншого вибору, завжди зберігаючи за студентом право на самостійне прийняття рішень.

Краса – джерело морального багатства людини [7, с. 279]. Завдання ВНЗ полягає у тому, щоб краса стала могутнім засобом морального виховання, джерелом справжньої людяності.

Людська культура найтонше виявляється у культурі почуттів. В уявленні про людську красу ми на перше місце ставимо духовну красу – вірність переконанням, людяність, непримиримість до зла [7, с. 374].

Таким чином, естетичне виховання постає як система формування не тільки цілісного сприймання й розуміння прекрасного в мистецтві та дійсності, а й естетично-етичної, гуманістичної культури вчинків майбутнього вчителя.

«Естетичне виховання націлене на формування цілісної творчої особистості, охоплює інтелектуальну, ціннісно-орієнтаційну її сторони. Вона пронизує всі сфери життєдіяльності людини.

Естетичне виховання всеохоплююче і визначає не тільки знання, а й характер людини. «У процес естетичного виховання естетика не просто засвоюється людиною як певне знання, а стає наче частиною її [1, с. 479].

«Крім того, функціональними особливостями естетичного виховання є: артистизм – удосконалення естетичних почуттів, смаків людини, його образу і життєвої поведінки; ціннісно-орієнтаційний ефект – набуття естетичної здатності вибирати напрям діяльності відповідно до цієї системи; креативність – розвиток здатності до творчого сприйняття світу і мистецтва, до творчого характеру діяльності [1, с. 480-481].

Власне спонукання до творчої діяльності, розвиток креативності – мета естетичного виховання. Естетичне виховання – це водночас і естетична діяльність особистості і її участь в естетичному процесі.

Естетичне виховання стає найбільш дієвим в ігровій ситуації: почуття і думки людини удосконалюються, коли вони вивільнені від прихованих мотивів, за умови посиленої внутрішньої роботи свідомості, що не передбачає негайної практичної дії, зате у такий спосіб гартує людину до реального життя [1, с. 480].

Прикладом таких ігор може бути запровадження модульно-контекстного навчання ігрових технологій у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Повноцінний естетичний розвиток – це не розкіш, а необхідний компонент всебічного, гармонійного розвитку особистості, при відсутності якого нема і не можуть бути повноцінного розвиненого інтелекту та повноцінного засвоєння моральних принципів [4, с. 22].

Краса – джерело морального багатства людини [7, с. 379].

Одним із найважливіших завдань естетичного виховання у ВНЗ – допомога студенту у створенні індивідуального стилю життя, діяльності і спілкування. Для розв'язання цього завдання викладачеві необхідно володіти деякими навичками і методиками психодіагностики, а також озброїти студентів прийомами самопізнання. Найважливіше значення має знання психологічних і психофізіологічних особливостей студентів, обумовлених їхнім соціальним статусом, віком і характером основної діяльності.

Це допомагає сформулювати основні вимоги до організації естетичного виховання майбутнього вчителя:

- Формування його особистості у системі освіти – головна мета для реалізації якої необхідно створити умови для її вільного саморозвитку.

- Викладач має максимально розкривати коло вибору шляхів самореалізації, самоактуалізації особистості студента.

- Необхідно забезпечувати співробітництво педагога і студентів; дотримуватися принципів педагогіки співробітництва, сформульованих В.О.Сухомлинським (максимальне стимулювання самостійності в навчанні та його індивідуалізація). Естетичне виховання може розглядатися як діяльність спрямована на розвиток почуттєвої сфери особистості. Людська культура – найтонше виявляється в культурі почуттів.

- Без індивідуальних особистих почуттів немає естетичної культури [7, с. 378].

- Бажане не тільки ділове, а й міжособистісне спілкування викладача зі студентами.

В. Сухомлинський всебічно обґрунтував тезу про велике виховне значення слова. Недооцінену ролі слова у вихованні, невправне, неефективне його використання він небезпідставно вважав ахіллесовою п'ятою сучасної йому літератури з методики виховання, найуразливішою стороною практичної роботи значної частини вихователів.

Слово – самий тонкий та самий гострий інструмент, яким ми, вчителі, повинні вміло доторкатися до сердець наших вихованців. В руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарба в руках живописця. Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність. Виховання словом - саме складне і саме важке, що є у педагогіці.

Педагог конкретно розкривав виховні можливості живого, усного й друкованого слова, визначав ті умови, за яких воно якнайкраще виконує свої функції.

"Неправильним є твердження, яке ще, на жаль, інколи можна почути і від науковців, і від окремих учителів: слабкість виховання в багатьох школах пояснюється, мовляв тим, що воно – "словесне", – писав

В.Сухомлинський. – Насправді виховання стає немічним, безсилим саме тоді, коли забувають, що в нашому розпорядженні є, по суті, єдиний тонкий і надійний, всесильний і гострий інструмент виховання – слово. Дивним звучить навіть цей термін, в який дехто вкладає безліч гріхів, – "словесне виховання". Справжній вихователь, власне, і повинен досконало володіти мудрим словом. У ньому акумулюються відносини між людьми, слово виявляє ідею, а ідея – основа виховання. Серце дитини повинно бути відкритим слову, думці, переконанням, навчанням вихователя" [7, с. 174].

Слово – могутній засіб впливу на свідомість виховуваних, хоча, звісно, не все у вихованні може бути зведене тільки до слова. Мистецтво виховання доконечно включає вміння говорити, звертатися до людського розуму і серця.

Все залежить від того, яким є слово, – розумним і чуйним, ясним і дохідливим, принциповим і відвертим, щирим і доброзичливим, упевненим і переконливим чи, навпаки, – порожнім, безбарвним, нікчемним, фальшивим, розрахованим на те, щоб проникнути в душу вихованців, а на те, щоб принизити їх. Особливо наполягає педагог на тому, слово має бути правдивим.

В уявленні про людську красу ми на перше місце ставимо духовну красу – вірність переконанням, людяність, непримиримість до зла [7, с. 374].

У творах великого педагога ми зустрічаємо поради, в яких він звертає увагу на те, що якщо вчитель прагне, щоб його виховання стало мистецтвом, необхідно відточувати слово. Потрібно шукати в невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини.

У ході навчального процесу викладачі в першу чергу приділяють увагу передачі студентам знань, формування умінь і навичок. Це, поза сумнівом, важливо, проте, часто залишається поза увагою не менш, а то й більш важливе завдання – розвиток духовності студента. Зміст освіти має підпорядковувати тих, хто навчається, бути «антропоцентричними», а не «предметоцентричними».

Щоб правильно навчити учнів, треба майбутньому вчителю навчитися правильно сприймати й оцінювати красу.

Естетична оцінка праці – це джерело моральної гідності трудівника [7, с. 387]. Студентська молодь, що є джерелом поповнення української інтелігенції, має бути інтелектуальною і морально-естетичною елітою суспільства.

Вищий навчальний заклад призначений не тільки і, мабуть, не стільки для «передачі» спеціальних знань, умінь та навичок, скільки для розвитку і відтворення загальнолюдської й національної культури, формування духовності майбутнього вчителя, наступних поколінь громадян України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боров Ю.Б. Эстетика. – 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с. – С. 479.
2. Клименченко С.Д. Психолого-педагогичні аспекти естетичного виховання майбутнього педагога // Журнал практичного психолога. – 2005. - № 11. – С. 119-126.
3. Красовський О.О. Інноваційні технології формування художньої культури майбутнього педагога // Вісник ЖДУ ім. І. Франка. – 2005. – Вип.. 24. – С. 85-88.
4. Б. Неменский. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 255 с.
5. Суходольська-Кулешова Л.В. Формирование эстетической культуры будущего учителя // Педагогика. – 2003. - № 7. – С 83-87.
6. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно озвненої особистості. Вибрані твори в 5-ти томах. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1976. – С. 62-202.
7. В.О. Сухомлинський. Вибрані твори у 5 т. – Т. 4. – К.: Рад. школа, 1977. – 640 с.

УДК 373.31(09)(477)
"1920/1990"

Ю. А. Пелешок,
здобувач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**"ШКОЛА ЕМОЦІЙНОГО ЖИТТЯ" ЯК ДЖЕРЕЛО
ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО (1918–1970)**

Розглядаються погляди В. О. Сухомлинського на словесно-художню творчість молодшого школяра, яку він називає "школою емоційного життя". В. О. Сухомлинський пов'язує процеси сприймання художнього слова і творчість молодшого школяра, які через емоційні переживання формують особистість дитини.

Рассматриваются взгляды В. А. Сухомлинского на словесно-художественное творчество младшего школьника, которое он называет "школой эмоциональной жизни". В. А. Сухомлинский связывает процессы восприятия художественного слова и творчество младшего школьника, которые через эмоциональные переживания формируют личность ребенка.

In the article the looks of V. O. Suhomlinski are examined to verbally-artistic work of junior schoolboy, that he names "school of emotional life". V. O. Suhomlinski links the processes of perception of artistic word and work of junior schoolchild that through the emotional experiencing form personality of child.

Актуальність ретельного вивчення історичного досвіду роботи школи, а також наукової і творчої спадщини прогресивних українських педагогів минулого є незаперечною, оскільки вона продиктована необхідністю наукового обґрунтування для створення новітніх технологій в освіті і вихованні. Адже саме вони можуть стати джерелом розбудови і відродження національної освітньо-виховної системи. У творах видатних українських педагогів ХХ століття зафіксований багатий історико-педагогічного досвід практики роботи шкіл, який став базою для наукових відкриттів.

Яскравою постаттю означеного періоду був Василь Олександрович Сухомлинський (1918–1970) – засновник новаторської педагогіки, письменник, з 1957 р. член-кореспондент АПН РРФСР, заслужений учитель України з 1958 р., Герой соціалістичної праці з 1968 р.

Народився він у с. Василівка Кіровоградської області в родині селянина. В 1938 р. заочно закінчив Полтавський педагогічний інститут. Працював учителем української мови та літератури, завучем, директором школи, з 1948 р. і до останніх років життя керував Павлиською середньою школою в Кіровоградській області [1, с. 337].

В. О. Сухомлинський – автор багатьох наукових доробок: монографій, статей, методичних посібників. Наукова діяльність українського вченого тісно перепліталася з плідною педагогічною працею. Спадщина Василя Сухомлинського надзвичайно багатогранна і охоплює чимало проблем, які хвилювали педагогів. Він запропонував чимало оригінальних методів, прийомів, форм навчання та виховання, та, перш за все, його хвилює дитина, особистість, її духовний світ та моральні цінності, розвиток її творчих, розумових та фізичних здібностей.

Мета статті – проаналізувати погляди В. О. Сухомлинського на словесно-художню творчість молодшого школяра, яку він називає "школою емоційного життя", та концепцію формування особистості молодшого школяра шляхом створення його емоційної сфери.

У центрі уваги В. О. Сухомлинського в процесі практичної роботи завжди була словесно-художня творчість молодшого школяра, яку він називав "Школою емоційного життя": педагог спонукав дітей емоційно переживати різноманітні почуття і виражати їх словом. Розроблена Сухомлинським система занять передбачала розвиток творчої думки. Чільне місце в ній відводилося самостійному складанню казок, маленьких творів, доповідей, математичних задач.

Своєрідно і творчо Василь Сухомлинський використовував казку у вихованні молодших школярів. У ході занять серед природи та у *Кімнаті казок* накопичувався емоційний досвід дітей, який і допомагав їм усно складати казки, мікрооповідання, невеличкі вірші. В цих творах буйна дитяча фантазія поєднувалася з глибоким моральним змістом.

"У цій творчості, у слові зливається думка і краса... Поетичне слово – це прекрасна школа емоційного життя, в якій молодші школярі осягають мову почуттів; завдяки поетичному слову пам'ять дитини стає гнучкішою, рухливішою – мозок набуває здатності не тільки зберігати, але й "видавати" – видавати з "розбором, з відчуженням, здавалось би,

найнепомітніших відтінків слова. Нарешті, поетичне слово і поетична творчість – незамінний психологічний засіб формування і розвитку емоційної пам'яті" [2, с. 183].

У Павлиській школі вчений-педагог разом із дітьми вперше в ці роки обладнав *Кімнату казок, Острів чудес, Куточок мрії*. Кімната казок була незвичною, "казковою": зашторені вікна, світло-голубого кольору стеля з вмонтованими в неї світильниками, що нагадували небесні зірки – все це створювало особливу атмосферу, пробуджувало в дитині любов до казки.

Він систематично спонукав дітей писати казки, надихаючи тим, що й сам їх творив ("*Троянда і Сонце*", "*Троянда і Свиня*"), які по смерті творця видала його дружина в збірці "*Гаряча квітка*". Глибокі за своїм змістом авторські казки Василя Сухомлинського – це свіжий вітер, що роздмухував вогник дитячої думки і мови. І в цьому є своя закономірність, зв'язок між талантом вихователя і його літературною творчістю (пригадаймо казки К.Д.Ушинського, А.С.Макаренка, Януша Корчака).

В. О. Сухомлинський вважав, що створення казок дітьми – це один із засобів пробудження в них пізнавального інтересу, розвитку моральних якостей особистості. З казки починаються перші уявлення про добро і зло, про справедливість і несправедливість, казка виховує любов до рідної землі. Для молодших школярів вона стає засобом осмислення, обмірковування та пояснення явищ дійсності. Педагогічна функція казок полягає і в можливості використати їх для розв'язання багатьох моральних проблем. Впливаючи на поведінку дитини, вчителів не завжди достатньо пояснити певні правила і норми. Знання про те, як поводитися, мають перетворитися на переконання, а для цього їм треба пройти через почуття дитини, "включити" її емоційний досвід.

Яку б із казок В. Сухомлинського ми не розглянули, вони всі високоморальні. У казці "*Віл і Садівник*" автор підкреслює, що тільки вільна творча праця може породжувати чудеса. В уста Садівника педагог вкладає мудрі слова: "Той, кого заставляє працювати хомут і батіг, не може бачити майбутнього" [4, с. 38]. Проблема взаємозв'язку природи і людини, бережливого ставлення до навколишнього світу – це казка "*Соловей і Жук*"; любов до рідної землі – "*Деркач і Кріт*".

Отже, зміст казок є тим відправним пунктом, який формує особистість школяра. Доречно буде згадати мудрі слова В.Сухомлинського: "Я поставив перед собою завдання навчати такому читанню, щоб дитина в процесі читання думала. Читання повинно стати для дитини дуже

тонким інструментом оволодіння знаннями і у той же час джерелом духовного життя" [3, с. 176].

У статтях "Гармонія трьох начал", "Павлиська середня школа", "Сто порад учителеві", "Серце віддаю дітям", "Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості" педагог розкриває засоби естетичного становлення дітей, серед яких важливе значення мають природа, краса слова, музика, живопис, казка.

Неабиякий інтерес для сучасних учителів становить широке застосування в практичній роботі методу навчання дітей у природі, особливо шестирічних. Для його реалізації у шкільному саду в Павлишеві було збудовано "зелений клас", значна частина занять проводилася на лузі, біля річки, на галявині. Сухомлинський не тільки вчив дітей спостерігати, але й спонукав емоційно переживати різноманітні почуття. За переконанням ученого, саме естетична насолода красою природи народжує в дитині потребу словесно виразити свої почуття.

Цінні міркування В. О. Сухомлинського щодо виховання у школярів культури почуттів, висловлені у праці "Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості", залишаються актуальними й донині: "Ми піклуємося про те, щоб дбайливе, чуйне ставлення до природи, праця для творення прекрасного набули активного, дійового характеру. Естетичне сприймання творів літератури, музики, живопису теж вимагає активної внутрішньої діяльності – оцінки, глибокого переживання тих якостей, якими наділений предмет приймання сам по собі... Слово допомагає глибше відчутти найтонші відтінки краси, а краса ніби зміцнює в свідомості емоційне забарвлення слова, доносить до розуму й серця його мелодію і аромат" [2, с. 181].

"Через красиве – до людяного" – таким було кредо В. О. Сухомлинського. Його справжнім педагогічним відкриттям стало застосування художнього слова на лоні природи у процесі виховання одухотвореності учнів, у тому числі й молодшого шкільного віку: "Тихий літній світанок. Ми з дітьми прийшли на берег ставка. На наших очах народжується дивовижна краса – ранкова зоря. Діти відчувають, переживають найтонші емоційні відтінки слів *зоря, світає, мерехтить, небосхил*. Учитель розповідає щойно складену казку про богатиря, що засіяв макове поле, яке ми бачимо на сході... Кожний переживає ні з чим не порівняний стан одухотвореності; слово в ці хвилини живе в дитячій душі своїм дивовижно ніжним і витонченим життям; чим глибше одухотворює, надихає маленьку людину слово, тим сприятливішим, чутливішим до навколиш-

нього світу й до думки педагога стає мозок – у цьому переконують тисячі спостережень" [2, с. 183].

У розділі "Книжка в духовному житті дитини" праці "Серце віддаю дітям" В. О. Сухомлинський пропонує розгорнуту програму духовного збагачення молодшого школяра через читання, просту і доступну для кожного вчителя початкової школи. "Книжка відіграє велику роль у духовному житті дітей, але лише тоді, коли дитина вміє добре читати. Що означає "добре читати"? Це насамперед володіти елементарним умінням – технікою читання. Я прагнув до того, щоб індивідуальне читання було духовною потребою дитини. В 1 і 2 класах на кожні 1 – 2 тижні учень брав у бібліотеці книжку, читав її вголос. Без цього не можна виробити твердого стійкого вміння вільно читати й розуміти прочитане", – стверджує педагог [3, с. 193].

Про могутній виховний вплив читання на молодшого школяра Василь Олександрович говорив неодноразово. Водночас, за В. О. Сухомлинським, читання як джерело духовного збагачення, як засіб виховного впливу на учня не зводиться лише до вміння читати; з нього все тільки починається. Дитина може читати вільно, безпомилково, та книжка не стала для неї "цією стежиною, що веде до вершини розумового, морального і естетичного розвитку. Вміти читати – означає бути чутливим до змісту й краси слова, до його найтонших відтінків. Тільки той учень "читає", в свідомості якого слово вирає, тріпоче, переливається барвами і мелодіями навколишнього світу" [3, с. 194].

Вражає список художніх творів, що читалися учнями початкових класів Павлиської школи, який В. О. Сухомлинський наводить у праці "Серце віддаю дітям". Тут і класика дитячої художньої літератури, і оповідання сучасним дітям російських та українських письменників, і старогрецька міфологія, а також казки, вірші та байки, що становлять цінність для морального, розумового і естетичного виховання школярів [3, с. 196 – 198].

Такі заходи у школі В. О. Сухомлинського, як вечори та ранки виразного читання, свята рідного слова, свята книжки були не окремими епізодами, а мали системний характер, тому ще більше зацікавлювали учнів та заохочували їх до читання.

Дитяча художня література – джерело духовного розвитку дитини, її самовиховання: "Я бачив важливе виховне завдання в тому, щоб кожний хлопчик, кожна дівчинка, закінчуючи початкову школу, прагнули залишитись наодинці з книжкою, прагнули до роздумів і міркувань. Залиши-

тись наодинці – це не самотність. Це початок виховання думок, почуттів, переконань, поглядів. Воно можливе лише за умови, коли книжка входить у життя маленької людини як духовна потреба" [3, с. 200].

Ці слова великого педагога можна проповідувати як заповіді. Вони для тих, хто хоче виховати Справжню людину. За В. О. Сухомлинським, все, що сприймає, робить і думає учень, більшою мірою пов'язане з почуттями. Отже, для активізації розумової, навчальної діяльності дітей, для досягнення результативності усього процесу формування особистості молодшого школяра, необхідно вчити учнів відчувати, співчувати, співпереживати. І серед важливих засобів формування їх особистості видатний педагог називає художнє слово, що є суттєвою складовою "школи емоційного життя".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Підручник. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
2. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. // Вибрані твори в п'яти томах. – Т. 1. – К.: Радянська школа, 1976. – 654 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. // Вибрані твори в п'яти томах. – Т. 3. – К.: Радянська школа, 1977. – 670 с.
4. Кіліченко Л.М. Українська дитяча література. – К.: Вища школа, 1988. – 262 с.

УДК 7+37.013.091.33(092):793.3

О.А. Жиров,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка)

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ К. ВАСИЛЕНКА В САМОДІЯЛЬНИХ ТАНЦЮВАЛЬНИХ КОЛЕКТИВАХ

Проаналізовано педагогічний досвід діяльності К. Василенка в самодіяльних танцювальних колективах "Дніпро" і "Дарничанка". Визначено й обґрунтовано дидактичні складники змісту творчого педагогічного процесу в колективах художньої самодіяльності (політико-масова робота, навчально-виховна діяльність, постановочна робота, концертна діяльність, організаційна та культурно-масова робота, семінарські заняття творчої групи і громадських керівників-хореографів).

Проанализирован педагогический опыт деятельности К. Василенко в самодеятельных танцевальных коллективах "Днепр" и "Дарничанка". Определены и обоснованы дидактические составляющие содержания творческого педагогического процесса в коллективах художественной самодеятельности (политико-массовая работа, учебно-воспитательная деятельность, постановочная работа, концертная деятельность, организационная и культурно-массовая работа, семинарские занятия творческой группы и общественных руководителей-хореографов).

The article analyses the pedagogical experience of K. Vasylenko in amateur dancing collectives "Dnipro" and "Darnychanka". The didactic components of pedagogical content creative process in amateur groups are determined and grounded (political and mass work, training and educational activities, Staged work, concerts, organizational and cultural-mass work, seminars creative team and community leaders, choreographers).

Соціально-економічні та культурно-історичні перетворення, які ві-

дбуваються в сучасному суспільстві, з одного боку, актуалізують проблему підвищення якості мистецької освіти, а з іншого – зростання ролі дисциплін художньо-естетичного напрямку у формуванні почуття патріотизму й любові до Батьківщини, відродженні національної культури й відтворенні культурних цінностей нації. У цьому контексті важливого значення набуває вивчення, переосмислення й творче використання історико-педагогічного досвіду діяльності провідних українських учених, діячів освіти, культури та мистецтва другої половини ХХ ст. До таких непересічних особистостей належить педагог, балетмейстер, дослідник танцювального фольклору, громадсько-просвітницький діяч, фундатор вищої хореографічної освіти в Україні Кім Юхимович Василенко (1925-2002 рр.).

Аналіз наукової літератури з обраної проблеми дає можливість установити, що спадщина К. Василенка привертала увагу науковців, мистецтвознавців, істориків і літературознавців і досліджувалась переважно з історико-мистецьких позицій. З мистецько-педагогічних позицій висвітлювалися питання організаційно-методичної роботи педагога в ансамблях "Дніпро" і "Дарничанка" (Ю. Станішевський, Ю. Тертичний); узагальнювався його досвід виховання молоді засобами хореографічного мистецтва (В. Данилейко, В. Дунаєвський, В. Коломієць); аналізу піддавалася навчально-тренувальна діяльність К. Василенка в самодіяльних танцювальних колективах (В. Бєляєв, В. Дунаєвський, В. Коломієць). Огляд знайдених матеріалів свідчить про те, що педагогічний аспект діяльності К. Василенка в самодіяльних танцювальних колективах не був предметом спеціального наукового дослідження. **Метою** публікації є аналіз та систематизація мистецько-педагогічної спадщини та творчої діяльності К. Василенка, узагальнення досвіду навчально-виховної роботи педагога і митця в самодіяльних танцювальних колективах України.

Цінним надбанням для розвитку української народної хореографії й педагогіки стала мистецько-педагогічна діяльність К. Василенка в колективах художньої самодіяльності "Дніпро" і "Дарничанка" упродовж 1947-1975 рр. Цей період творчості відзначався розкриттям таланту К. Василенка як педагога, організатора, балетмейстера-постановника, дослідника і пропагандиста хореографічного фольклору й народного танцювального мистецтва. Його робота з ансамблями танцю сприяла: 1) науковому осмисленню, перевірці та утвердженню новаторських ідей, пов'язаних з використанням хореографічного фольклору в само-

діяльному колективі; 2) реалізації творчого потенціалу; 3) особистісному формуванню.

Дослідження показало, що в усіх самодіяльних танцювальних колективах К. Василенко використовував принципи, розроблені й перевірені під час роботи з ансамблем танцю "Дніпро". У першу чергу це стосується реалізації розробленої ним методики, яка базувалася на хореографічному фольклорі та створеному в попередні роки досвіді художньої самодіяльності. Фольклорний український танець педагог називав «народною поезією, дзеркалом, у якому відбиваються вдача, звички, характери людей» [1, с. 58]. Він звертається до нього і як етнограф-фольклорист, і як хореограф-науковець, і як практик танцювального мистецтва. Зростаючи під впливом діяльності перших професійних ансамблів танцю СРСР та УРСР на чолі з І. Мойсеєвим та П. Вірським, колективи К. Василенка ретельно вивчали й фіксували танцювальний фольклор, знайомилися з народним побутом, костюмами, створювали народні танці на основі національно-культурних традицій, звичаїв, обрядів. Необхідність звернутися до фольклорного народного танцю була зумовлена, по-перше, усвідомленням значущості фольклорного матеріалу для виховання молоді, по-друге, потребою розширення й поглиблення репертуару колективу. Отже, багаторічний практичний і теоретичний досвід дослідження фольклорного танцю дозволив К. Василенку встановити, що активне творче використання танцювального фольклору є потужним засобом виховання, оскільки сприяє засвоєнню історичного та духовного досвіду народу, залученню молоді до національної культури. Саме тому в практичній роботі керованих ним ансамблів органічно поєднувалася навчально-педагогічна та етнографічна діяльність, що сприяло швидкому зростанню колективів та становленню їх в один ряд з професійними ансамблями.

Аналіз та узагальнення особливостей функціонування керованих К. Василенком ансамблів "Дніпро" і "Дарничанка" показали, що головна відмінність між ними полягала не у змісті, формах і методах роботи, а у специфіці роботи ансамблю танцю й ансамблю пісні й танцю. Основна особливість діяльності ансамблю пісні й танцю полягає в тому, що балетмейстеру при створенні пісенно-танцювального номера доводиться одночасно працювати з хореографічним та хоровим колективами. Перед ним і композитором стоїть завдання досягти органічного поєднання пісні й танцю, створити цілісний твір, досягти єдності змісту й форми. Як художній керівник ансамблю пісні й танцю "Дарничанка",

К. Василенко намагався організувати ефективну співпрацю всіх ланок творчо-постановочного й навчально-виховного процесу: балетмейстера, хормейстера, композитора, художника, учасників танцювальної, оркестрової, хорової груп.

Слід зазначити, що до кінця 50-х рр. ХХ ст. у більшості ансамблів пісні й танцю вся робота будувалася навколо пісні. Танець виступав засобом її інсценізації. К. Василенко одним із перших змінює цей стереотип. Маючи вже сформовані погляди на роль і місце фольклорного народного танцю в репертуарі колективу, педагог звертається до сюжетних народних танців. Він ретельно вивчає автентичний матеріал, дбайливо обробляє його, зберігаючи тему, сюжет, основні рухи, композиційну побудову, і створює на основі першоджерела сценічно-театралізований варіант. Народний сюжетний танець стає основним напрямом роботи К. Василенка. Отже, творчо-педагогічна діяльність К. Василенка в ансамблі пісні й танцю "Дарничанка" відрізнялася якісно новим рівнем узагальнення набутого досвіду. Педагог обрав шлях сюжетних вистав, великих танцювальних полотен, побудованих на основі фольклорного матеріалу. Це значно розширювало межі танцювального мистецтва, а отже сприяло його подальшому розвитку.

Аналіз роботи танцювальних колективів "Дніпро" і "Дарничанка" показав відсутність суттєвих відмінностей у педагогічному підході до її організації, що дозволило нам розглядати діяльність цих ансамблів як єдину педагогічну систему.

Дослідження спадщини К. Василенка дає підстави стверджувати, що всі новаторські теоретичні і практичні здобутки педагога і митця мали за мету виховання молоді засобами українського народного хореографічного мистецтва. Його багатогранна творча діяльність пронизана ідеєю творчого формування особистості. К. Василенко розробляє нові педагогічні підходи до організації роботи в танцювальному колективі. На власному досвіді він переконався, що діяльність ансамблю не повинна обмежуватись лише тренувальною та постановочною роботою. Головне призначення колективу художньої самодіяльності – формування й задоволення духовно-естетичних потреб учасників, виховання й навчання молоді, тому він ставив перед колективом значно складніші завдання. Участь молоді в художній самодіяльності К. Василенко розглядав як вид позаурочної виховної роботи, у процесі якої не тільки відбувається засвоєння хореографічних знань, удосконалюється танцювальна майстерність, але й вирішуються складні виховні завдання. Педа-

гог пересвідчився, що виховна робота в самодіяльному колективі зумовлена органічним поєднанням художньо-виконавських, загальнопедагогічних і соціальних факторів і спрямована на підвищення культурного рівня членів колективу, розширення їхнього кругозору й формування творчого відношення до хореографічного мистецтва. Зазначимо, що потреба продовження виховної роботи, зокрема спілкування з вихованцями у позаурочний час, є надзвичайно актуальною для сьогодення, оскільки організації змістовного дозвілля молоді, культурної форми відпочинку дорослі приділяють недостатньо уваги. У цьому контексті підхід К. Василенка до організації навчально-виховного процесу набуває особливого значення і вартості відповідної уваги в сучасних умовах.

Завдяки наполегливій роботі К. Василенка керовані ним колективи швидко перетворювались із розважального засобу проведення вільного часу в складну навчально-виховну систему, характерною ознакою якої був високий професіоналізм. Значною мірою цьому сприяло ретельне вивчення молодим керівником досвіду попередників та сучасників і знайомство з теоретичними працями відомих педагогів. Навчально-виховна діяльність в танцювальних колективах стала тим фундаментом, на якому постійно зростало творче вміння, колективна виконавська майстерність його учасників. Таким чином, у процесі становлення й розвитку ансамблі "Дніпро" і "Дарничанка" під керівництвом К. Василенка нагромадили чималий педагогічний досвід, розробили свою систему навчання й виховання танцюристів.

Розуміючи важливе виховне значення народного танцю в хореографічному колективі та прагнучи подолати існуючі недоліки, К. Василенко працював над розробкою теоретичних основ української народної хореографії. У цьому була гостра потреба. Аналіз теоретичних праць післявоєнного періоду, у яких розглядалися питання організації та діяльності танцювальних самодіяльних колективів, показав, що не було єдиної думки щодо основних напрямів їх діяльності. Як зазначала Т. Ткаченко, "не дивлячись на великі досягнення самодіяльного танцювального мистецтва, у повсякденній навчально-тренувальній роботі більшості колективів немає єдиного методу викладання. Створення єдиної системи навчання украї необхідно" [2, с. 36]. Узагальнивши багаторічний теоретичний і практичний досвід роботи з самодіяльними танцювальними колективами, К. Василенко визначив такі дидактичні складники змісту творчого педагогічного процесу: 1) політико-масова робота; 2) навчально-виховна діяльність;

3) постановочна робота; 4) концертна діяльність; 5) організаційна та культурно-масова робота; 6) семінарські заняття творчої групи і громадських керівників-хореографів. Кожний із розроблених К. Василенком напрямів діяльності колективу передбачав виконання виховного аспекту. На думку К. Василенка, тільки комплексна реалізація всіх цих компонентів стане основою розв'язання поставлених перед колективом складних соціально-педагогічних завдань.

Невід'ємною складовою навчально-творчого процесу в танцювальному колективі К. Василенко називав *політико-масову* роботу. Він зазначав, що "навчити юнака чи дівчину гарно і правильно танцювати – це далеко не все. Необхідно, щоб з ростом виконавської майстерності поглиблювались їхні знання, підвищувалась культура" [3, с. 13]. З цією метою поряд з практичними заняттями педагог запроваджує регулярне проведення для учасників ансамблю лекцій, бесід і семінарів: щомісяця в колективі проходила одна лекція на суспільно-політичну тематику (про важливі події в житті країни та світу, про історію міста, заводу, колективу, наприклад, "Знатні жінки нашого міста", "У боях за Дніпро") і дві бесіди з літератури і мистецтва, які ілюструвалися музичним матеріалом, читанням художніх творів, показом репродукцій, демонстрацією документальних та художніх фільмів (наприклад, "Пушкін і театр", "150 років першому українському театру"). Особливий інтерес в учасників викликали бесіди з хореографії ("Вивчення хореографічного фольклору за книгою Т. Ткаченко "Народний танець", "П.І. Чайковський і балетний театр його часу" тощо). Їх зміст складали нариси з історії становлення та розвитку українського народного танцю, російського професійного балету, зарубіжної хореографічної культури і мистецтва, розповіді про діяльність провідних самодіяльних та професійних танцювальних колективів країни, ознайомлення з теоретичним доробком вітчизняних хореографів. Усі матеріали лекцій і бесід заносились до альбомів і зберігалися в бібліотеці ансамблю. У структурі роботи хореографічних колективів К. Василенка чільне місце відводилось колективному відвідуванню виставок, музеїв, спектаклів, концертів, кінофільмів з їх наступним обговоренням.

Провідним напрямом діяльності будь-якого самодіяльного колективу К. Василенко справедливо вважав *навчально-виховну* діяльність. Установлено, що до К. Василенка навчально-виховна робота в танцювальних колективах будувалася на основі досвіду й інтуїції. Існуюча невідповідність між потребою підвищити ефективність впливу худож-

ньої самодіяльності на виховання й рівнем її дослідженості гальмувала процес розвитку хореографічного мистецтва. Педагог одним із перших з наукової точки зору розглянув найважливіші аспекти функціонування танцювального колективу. Результатом стало написання низки теоретичних праць [1; 3–5], у яких він розкрив власні погляди на виховну сутність танцювального колективу, методику роботи і таким чином зберіг мистецько-педагогічний досвід власної діяльності для наступних поколінь. К. Василенком були визначені такі основні складові навчального процесу в самодіяльних хореографічних колективах: 1) планувальна робота; 2) навчально-тренувальні заняття; 3) вивчення й відпрацювання окремих танцювальних номерів і композицій, на основі яких буде здійснюватись постановочна робота; 4) вироблення навичок акторської майстерності; 5) вивчення бальних танців. Кожен із названих складників мав виховне спрямування.

Будучи надзвичайно вимогливим до себе, педагог пред'являв високі вимоги також до учасників колективу. Він уважав, що кожен танцюрист повинен бути взірцем на виробництві, у колективі, у побуті, вирізнятися своєю загальною культурою, ввічливістю, охайністю. Велике значення у вирішенні цього питання, на думку К. Василенка, має особистий приклад балетмейстера. Тому він багато уваги звертав на вироблення в собі професійно-педагогічних якостей, підвищення інтелектуально-особистісної культури, формування морально-етичних норм поведінки. Висока естетизація особистості, дисциплінованість, працьовитість, вимогливість, які були притаманні йому, він намагався прищепити й передати своїм вихованцям.

Поділяючи погляди видатного українського педагога А. Макаренка на виховання в колективі, К. Василенко багато зусиль віддавав об'єднанню всіх учасників і створенню цілісного колективного формування. Дослідження показало, що завдяки своїм особистісним якостям і педагогічному досвіду педагогу легко вдавалось організовувати своїх вихованців. Кожний учасник ансамблю знав свої права, обов'язки, порядок і правила функціонування колективу, вимоги до роботи. К. Василенко неодноразово повторював своїм вихованцям, що загальний успіх танцювального колективу можливий лише за умови повної віддачі кожного учасника.

Своєрідним підсумком роботи колективу К. Василенко розглядав *постановочну роботу*, яка показує, наскільки вдало організована методична робота в ньому. Пам'ятаючи, що репертуар спрямований на

розв'язання не тільки навчальних, але й художньо-виконавських та соціально-педагогічних завдань, К. Василенко ретельно підходив до вирішення цього питання. Основну частину репертуару ансамблів народного спрямування, на думку К. Василенка, мають складати українські танці. Справжній балетмейстер повинен використовувати матеріал із народного побуту, адже "народний танець – могутнє життєдайне джерело, звідки самодіяльний колектив може і повинен черпати матеріал для своєї роботи" [6, с. 38]. Педагог звертається до історії та культурної спадщини країни – він організує роботу по збиранню й обробці народних танців різних регіонів України. Етнографічні експедиції на початковому етапі проводилися здебільшого на Дніпропетровщині. Гуртківці побували у Петриківцях, Романкові, Червоному, Сошинівцях. Так, у Петриківському районі записали музику й рухи "Танцю ложкарів", у Верхньодніпровському районі – декілька запорізьких оповідей, рухи й музику до танців "Шевчик" і "Кучерява Катерина" [1, с. 107]. Вершиною майстерності педагога стали постановки танців "Український весільний" та "Купальські розваги", в основі яких лежать українські національно-культурні традиції, обряди, народні ігри. Аналіз та узагальнення творчо-постановочного напрямку роботи К. Василенка сприяли визначенню провідної ролі народної творчості в спадщині педагога, складовою частиною якої є український народний танець.

Логічним завершенням та якісним показником усієї організаційної, навчально-творчої, виховної роботи керівника і всіх учасників колективу, "вінцем різноманітної роботи колективу" К. Василенко вважав *концертну діяльність* [7, с. 18], яка дає уявлення про сильні та слабкі сторони ансамблю, його самобутність та творчий почерк, майстерність виконавців, потенційні можливості. Педагог був переконаний, що концертні виступи мають велике виховне навантаження: адже таким чином здійснюється етичне, естетичне, громадянське виховання глядачів і розвиток учасників. Це – потужний педагогічний засіб впливу на глядачів, оскільки у процесі концертної діяльності виконавець виступає посередником між автором твору і публікою, відчуває на собі її ставлення до того, що відбувається на сцені. К. Василенко прагнув, щоб твір мистецтва став об'єктом спільної творчої діяльності. Публіка виступає своєрідним каталізатором художньо-педагогічного впливу мистецтва.

Важливою складовою роботи танцювальних колективів К. Василенко вважав *спільну громадську діяльність*, яка, окрім загальноприйнятих форм масової роботи, передбачала проведення сумісних

обмінних концертів з танцювальними колективами Дніпропетровського Палацу студентів та Будинку культури імені Калініна м. Кіровограда (згодом – Заслужений ансамбль танцю УРСР "Ятрань"), відвідування концертів провідних колективів України, організацію зустрічей із майстрами мистецтва. Крім того, педагог не обмежувався просвітницькою діяльністю в рамках власного колективу. Він притримувався думки, що танець може і має стати могутнім засобом освіти й виховання. З цією метою необхідно: 1) організувати концерти, програма яких знайомила б глядачів із українським народним танцем, його історією та національними традиціями; 2) створювати танцювальні гуртки, студії, ансамблі, учасники яких вивчали б основи хореографічної грамоти, знайомились із хореографічною культурою, вчилися виконувати танці різних жанрів; 3) забезпечувати підготовку хореографічно освічених керівників-балетмейстерів.

Розуміючи важливість підготовки хореографічно освічених педагогічних кадрів, починаючи із середини 50-х рр. ХХ ст. К. Василенко практикує організацію та проведення семінарів для громадських керівників-хореографів та членів творчої групи. Окрім суто теоретичних питань, вивчення відповідної літератури, учасники знайомились на семінарі і з практикою роботи над постановкою, із її програмою, сценарним планом, музикою, зустрічалися з провідним майстрами сцени, обмінювалися передовим досвідом. Важливе місце в громадській роботі було відведено ознайомленню з науково-етнографічними працями, які поглиблюють знання про історію українського народу, його побут і традиції. Цей напрям діяльності К. Василенка значно активізував керівників колективів і сприяв їх творчому професійному зростанню.

Таким чином, важливе значення для становлення й розвитку танцювального мистецтва мав педагогічний досвід К. Василенка щодо організації навчально-виховного процесу в Заслуженому ансамблі танцю УРСР "Дніпро" та Заслуженому ансамблі пісні й танцю УРСР "Дарницька", що базувався на досягненнях українського фольклору. Педагогічні ідеї К. Василенка сприяли ефективній реалізації поставлених перед самодіяльністю складних соціально-педагогічних завдань, а розроблена ним методика роботи з танцювальним колективом швидко поширилася на Україні і посіла належне місце у хореографічній практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Василенко К.Ю. Дзержинці танцюють : [нарис про заслужений самодіяльний ансамбль народного танцю УРСР "Дніпро" Палацу культури металургів заводу ім. Ф. Дзержинського, міста Дніпродзержинська, Дніпропетровської області] / К.Ю. Василенко. – К. : Держ. вид-во образотв. мистец. і муз. літ-ри УРСР, 1961. – 163 с.
2. Стенюшина А.А. Танцевальный коллектив в клубе / Стенюшина А.А., Ткаченко Т.А. – М. : Сов. Россия, 1962. – 112 с.
3. Василенко К. Украинские танцы на клубной сцене : [науч. пособ.] / К. Василенко. – М. : Профиздат, 1960. – 318 с.
4. Василенко К.Ю. Вопросы развития современного украинского народно-сценического танца / К.Ю. Василенко. – К. : АН УССР, 1965. – 34 с.
5. Василенко К.Ю. Танці ансамблю "Дніпро": з репертуару заслуженого самодіяльного ансамблю танцю УРСР "Дніпро" Палацу культури металургів заводу ім. Ф. Дзержинського м. Дніпродзержинська Дніпропетровської області / К.Ю. Василенко. – К. : Держ. вид-во образотв. мистец. і муз. літ-ри, 1960. – 104 с.
6. Голдрич О.С. Методика роботи з хореографічним колективом / О.С. Голдрич. – Львів : Каменяр, 2002. – 64 с.
7. Василенко К. Методика работы с самодеятельным танцевальным коллективом : [программа для институтов культуры] / К. Василенко. – М. : ВМКпоУЗИиК, 1987. – 20 с.

УДК 378: 37. 013

Т. О. Шарненкова,

аспірантка

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ У СПАДЩИНІ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Проаналізовано творчість видатних вітчизняних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ століття у контексті важливості педагогічної майстерності для професійної діяльності вчителя. Розглянуто педагогічні погляди на особистість учителя та його професійні якості.

Проанализировано творчество выдающихся отечественных педагогов второй половины ХІХ – начала ХХ века в контексте важности педагогического мастерства для профессиональной деятельности учителя. Рассмотрены педагогические взгляды на личность учителя и его профессиональные качества.

Prominent art teachers of the second half of the ХІХ - early ХХ century in the context of the importance of teaching skills for professional teachers are analyzed. The pedagogical views on the identity of the teacher and his professional qualities

Перед педагогічною наукою і шкільною практикою сьогодні поставили питання творення національної школи й освіти в Україні, пошуку оптимальних шляхів формування творчої особистості, демократизації навчально-виховного процесу.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ ст. на найближчі роки і перспективу ставить таку основну мету: створити життєздатну систему безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечити можливості постійного духовного самовдосконалення кожної особистості, формувати інтелектуальний і культурний потенціал як найвищу цінність нації. Розв'язання цих завдань вимагає науково-теоретичного обґрунтування інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, поєднання теоретичних пошуків з ретроспективним аналізом розвитку педагогічної дум-

ки. Історико-педагогічні дослідження набувають статусу інноваційних і відіграють дедалі вагомішу роль у процесі формування сучасного вчителя.

Тому актуальність проблеми зумовлюється не лише необхідністю пошуку і збагачення теоретичних підвалин реформування системи освіти України на сучасному етапі, а також важливістю вивчення, аналізу та коректної оцінки тих здобутків, які мали місце в історії української педагогічної думки.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури показує, що в педагогічній теорії наявні різні трактування педагогічної майстерності. Наукові розвідки з педагогічної майстерності здійснювали українські та зарубіжні вчені Ю.П. Азаров, А.І. Астахов, Е. С. Барбіна, Ф. Н. Гоноблін, С. У. Гончаренко, М. І. Дяченко, І. А. Зязюн, Л. О. Кандибович, А. Ш. Кудусова, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос, Н. В. Кузьміна, В. Г. Куценко, В. І. Луговий, Н. М. Носовець, Н. М. Островерхова, О. М. Пехота, О.С. Снісаренко, В. А. Семиченко, Т. І. Сущенко, Н. Н. Тарасевич, М. Д. Ярмаченко .

Принципово важливе значення для розвитку сучасної педагогічної науки мають дослідження Л. В. Артемової, А. М. Богуш, З. Н. орисової, Я. І. Бурлаки, Л. П. Вовк, Н. П. Дічек, В. А. Качкана, Є. І. Коваленко, О. В. Сухомпінської, О. Я. Савченко. У них змістовно висвітлюється ціла низка проблем теоретичної та методичної спадщини вітчизняних педагогів, аналізується їх практична та просвітницька діяльність.

Мета статті – аналіз спадщини вітчизняних педагогів у контексті важливості педагогічної майстерності для професійної діяльності вчителя.

У другій половині ХІХ - на початку ХХ ст. інтерес до проблем учительства у суспільстві був викликаний об'єктивними причинами. По-перше, учительство порівняно з іншими прошарками інтелігенції стояло найближче до всіх членів суспільства. По-друге, воно формувало громадянське й духовне обличчя молоді, світогляд підростаючого покоління, від знань, культури, моральних цінностей та самосвідомості якого залежало майбутнє країни. По-третє, високі вимоги, що ставило суспільство до вчителя, його особистості і професійної підготовки, сприяли прагненню вчителів до саморозвитку й самоосвіти. По-четверте, сфера народної освіти та її головний діяч – учитель, постійно знаходились у центрі уваги суспільства [1].

У XIX ст. про високу місію вчителя говорили С. Васильченко, Б. Грінченко, І. Орлай, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Сумцов, І. Франко. Видатні вітчизняні педагоги Х. Алчевська, В. Водовозов, М. Демков, П. Каптерєв, М. Корф, М. Пирогов, С. Миропольський, С. Русова, К. Ушинський обґрунтовували значущість спеціальної педагогічної підготовки вчителя, формулювали вимоги до нього як організатора навчально-виховного процесу.

На початку XX ст. в умовах загострення суспільно-політичних проблем активізується національно-демократичний освітній рух, поширюються ідеї вільного виховання, експериментальної педагогіки і відповідно до цього оновлюються погляди на педагогічну працю.

У системі Вентцеля К. М. (1857-1947) "*Будинок вільної дитини*" основним методом роботи вчителя пропонується метод "звільнення творчих сил дитини", "пробудження і підтримки в дитині духу шукання" [2]. Вентцель виділяв три найважливіші сфери людської діяльності: етичну, спрямовану на здійснення морального ідеалу; педагогічну, що має на увазі виховні завдання; політичну. Підкреслюючи взаємозумовленість цих видів діяльності, на перший план висував завдання моральності, удосконалення особистості. Головним завданням виховання вважав розвиток творчої, самобутньої особистості, що відчуває свій нерозривний зв'язок і солідарність із усім людством.

Уперше чітко формулює проблему педагогічної творчості в діяльності вчителя Вахтеров В. П. (1853-1924). Розвиваючи тезу про навчання як найвище з мистецтв, він порівнює школу з художньою студією і висуває вимоги про надання простору і свободи вчительській творчості. Основною метою виховання за Вахтеровим є формування моральної особистості, яка володіє високою загальною культурою, що є внутрішньо вільною і соціально цінною в громадській сфері і особистому житті. Моральне виховання повинно розвивати такі якості, як любов до людей, дружбу, товариство, прагнення до взаємодопомоги, гуманність, патріотизм, повагу до представників усіх національностей, працьовитість, дисциплінованість, скромність, акуратність, турботу про знедолених [3].

В. П. Вахтеров розглядав учителя як одну з головних фігур в організації ефективного педагогічного процесу. Основними якостями вчителя повинні бути працьовитість, доброта, м'які і прості відносини з дітьми, розум, знання, педагогічна етика і такт.

Для С. Русової (1856-1940) – яскравого представника національно-демократичного напрямку освітньо-громадянського руху української педагогіки, проблема вчителя є "широкою, об'ємною, багатогранною".

Серед професійних якостей учителя С. Русова виділяла ґрунтовну загальноосвітню підготовку, володіння глибокими знаннями у сфері своєї наукової галузі, педагогіки, психології та методики, педагогічною майстерністю, прагнення до самоосвіти.

У своїй роботі "Індивідуальність вчителя" вчена погоджується з думкою Фер'єра про те, що "... учитель, який передає дитині лише знання, – це ремісник; той, що виховує характер, – справжній митець у своїй справі" [5, с. 21].

Називаючи вчителя "джерелом освіти", С. Русова ставила високі вимоги до його інтелектуального рівня. Особливого значення надавала вона самоосвіті педагога та окремо наголошувала на необхідності самовиховання вчителя. Вчена підкреслювала, що учитель повинен багато читати і систематично збагачувати свої знання, оскільки людина, яка навчає, має сама вдосконалюватись і багато знати.

С. Русова відзначала, що викладання та виховання вимагають від учителя моральності, інтелектуального розвитку і великого мистецтва. Він має бути творчою особистістю з яскравою індивідуальністю, а не ремісником, від якого вимагається лише трохи здорового розуму та покірності регламенту. "Треба добре пам'ятати, що самі гроші не утворять гарну справжню школу для люду, що в школі найбільшу вагу має не гарний будинок, не стіни, не книжки, не малюнки, – а творчу силу дає їй людина, яка там працює, що джерело освіти – то учитель або учителька" [6, с. 36], – писала педагог у своїй статті "До сучасного становища народного учителя".

Особистість – це головне завдання виховання, а навчання – головний засіб виховання, була переконана С. Русова. Від рівня розвитку вчителя залежить рівень сформованості особистості учня. Відповідно, як вихованцю, так і вчителю, на думку вченої, мають бути притаманні такі риси: сила почуття, терплячість у відносинах до всього живого, ревності у праці; індивідуальна оригінальність; свобода, діяльність, продуктивність, яка є джерелом творчості; непохитність, твердість у своїх переконаннях [6, с. 24]. І хоча в одній людині рідко сходяться всі ці риси, шляхом самовиховання можливо цього досягти.

Початковий період розвитку радянської педагогіки при всіх його суперечностях і драматичних моментах характеризується злетом педа-

гогічної думки, пошуком і впровадженням оригінальних ідей створення нової школи і нового вчителя. Цьому приjala активна діяльність плеяди передових педагогів, добре освічених носіїв кращих традицій світової педагогіки, зусиллями яких було дано теоретико-методологічне обґрунтування нових підходів до організації виховання й освіти, у тому числі і вчителя, а також запропоновані різноманітні шляхи для їхньої реалізації.

Видатний теоретик вітчизняної педагогіки і психології П. П. Блонський (1884-1941) розглядав нову школу з позицій ідей гуманізму, перетворення дитини в центр педагогічного процесу і прагнув втілити свої ідеї в науковій формі. Він закликав учителя бути людиною, любити життя, жити зі школою і дітьми спільним життям, залишати глибокий слід у їхніх душах, не ховаючи серця. З точки зору П. П. Блонського, істинного авторитетного вчителя, який поєднує в собі функції виховання і навчання, характеризує не тільки освіченість, а й творчий потенціал, і тому він має бути "не всезнайкою, не енциклопедичним словником, а Сократом", який може захопити дитину розповіддю, поезією, мистецтвом, фантазією. При цьому величезну роль Блонський надавав самоосвіті та самовдосконаленню вчителя. Вчитель, якщо він не вчиться, не вчитель, не треба поспішати розвивати дітей, треба спочатку розвивати самих себе. Без самоосвіти, без творчого зростання неможливо викладати [7]. У підготовці саме такого вчителя П. П. Блонський брав найактивнішу участь.

С. Т. Шацький (1878-1934) у своїх підходах до "нового педагогічного мистецтва" указував на роль творчості як перетворюючої функції педагогічної діяльності, котра, "як і діти, повинна бути живою, діяльною, рухливою, пошуковою". Педагогічну творчість він також пов'язував з обов'язком учителя бути спостерігачем і дослідником тих явищ, які перед ним відбуваються. Вважаючи творчість невід'ємним елементом педагогічної праці, Шацький пояснював це тим, що педагогічний інстинкт притаманний усім, хоча він часто дремає або спрямований неправильно. Тому велике значення в педагогічній майстерності надавалось професійній техніці вчителя. "Не відкладаючи питання про творчість, ...ми повинні говорити про вміння цю роботу робити" [9, с.178]. Виділяючи в підготовці вчителів навчальну, дослідницьку і практичну сторони, Шацький представляв педагогічні навчальні заклади комплексними центрами, де переважали активні форми навчання студентів, на-

бувалися вміння осмислювати практичний досвід, оцінювати в ньому головну ідею.

Блискучий український педагог-практик А.С. Макаренко, який запропонував новаторський гуманістичний підхід до питань виховання, сформулював ряд положень по проблемі педагогічної праці, що по праву вважаються основоположними в теорії педагогічної майстерності. Не наводячи визначення поняття педагогічної майстерності, А. С. Макаренко в ряді праць розкрив його зміст і структуру. Професійно-педагогічна майстерність пов'язується з високим рівнем вихованості вчителя, його авторитетністю і моральними якостями, наявністю чіткої спрямованості, особистого кредо, глибоких професійних знань і умінь, а також із сильним характером, діловитістю, твердою волею, моральним ставленням до дітей у поєднанні вимогливості з повагою до них. Розкриваючи зміст педагогічної техніки, педагог-новатор охарактеризував її елементи – володіння вчителя-вихователя словом, інтонаціями (15-20 відтінків "Іди сюди"), мімікою, рухами, настроєм, усім організмом. А.С. Макаренко займав досить чітку позицію щодо формування педагогічної майстерності. Він заперечував думку про вирішальне значення таланту в педагогічній професії ("талант діло рідкісне, а державі потрібні мільйони вчителів").

А. Макаренко пише: "Педагогічна майстерність – зовсім не проста справа ... Майстерність вихователя не являється якимось особливим мистецтвом, яке вимагає таланту, але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта..." [4, с. 236].

На власному прикладі він доводив таку позицію. Він не бачив у собі ні талановитості, ні хисту, ні покликання, проте став майстром завдяки навчанню, "...майстром може стати кожний, якщо йому допоможуть і якщо він сам працюватиме" [9, с. 313].

Ретроспективний огляд проблематики професійної праці вчителя і його підготовки в історії передової вітчизняної педагогічної думки показав, що представники вітчизняної педагогіки вбачають у вчителів високоосвічену, високоморальну особистість, яка досконало володіє мистецтвом навчання і виховання, здатна сприяти збагаченню не лише інтелектуального, а й духовного світу дитини, сумлінно виконувати свій учительський обов'язок. На такому підґрунті і формується педагогічна майстерність вчителя.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що формування

педагогічної майстерності сучасного вчителя, як і новітня модель національної педагогічної освіти, в умовах наміченої трансформації українського суспільства у європейську інтеграцію повинні базуватись на українських національних, культурно-історичних традиціях, теоретичних надбаннях вітчизняної педагогіки, кращому досвіді попередніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ І ЛІТЕРАТУРИ

1. Панасенко Е. А. Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX століття: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 /Панасенко Еліна Анатоліївна. – Слов'янськ, 2001. – 230 с.
2. Вентцель К. М. Етика й педагогіка творчої особистості, т. 1–2. – М., 1911 –12;
3. Вахтеров, В.П. // Большая советская энциклопедия. В 30-ти томах. – Т. 4. –М.: Советская энциклопедия, 1971. – С. 339-340.
4. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // Пед. соч. В 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 548 с.
5. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: у 4 кн. / Софія Русова; за заг. ред. Є. І. Коваленко; упоряд., прим. Є. І. Коваленко, О. М. Таран. – Чернігів: РВК “Деснянська правда”, 2008. Кн. 3. – Чернігів: РВК “Деснянська правда”, 2008. – 240 с.
6. Русова С. Ф. До сучасного становища народного учителя / С. Ф. Русова // Світло. – 1912. – Кн. 6. – С. 36-43.
7. Блонський П. Избранные педагогические произведения. – М., 1961.
8. Ковальова О. В. Підготовка вчителя у педагогічній гуманістичній концепції С. Шацького / О. В. Ковальова // Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб. / Слов'ян. держ. пед. ін-т. – Слов'янськ : [б. в.], 2003. – Вип. 8. – С. 173-181.
9. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-м – Т.4. – М.,1984
10. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 643 с.
11. Сухомлинський В.О. Особа вчителя, педагогічний колектив і колектив вихованців // Вибр. твори в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 1. – 684 с.
12. Сухомлинський В. О. Оволодівайте мистецтвом індивідуальної бесіди з вихованцем // Вибр. твори в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 2. – 713 с.
13. Сухомлинський В. О. Роздуми про керівництво школою // Вибр. твори в 5 т. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 310 с.

УДК 371.486

С.І. Самаріна,
кандидат педагогічних наук
(Ніжинський державний університет)

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НІЖИНСЬКОЇ КЛАСИЧНОЇ ЧОЛОВІЧОЇ ГІМНАЗІЇ ПРИ ІСТОРИКО-ФІЛОЛОГІЧНОМУ ІНСТИТУТІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядаються система естетичного виховання учнів Ніжинської класичної чоловічої гімназії наприкінці XIX – початку XX століття, її особливості, форми та зміст.

В статье рассматриваются система эстетического воспитания учащихся Нежинской классической мужской гимназии конце XIX - начале XX века, ее особенности формы и содержание.

The article deals with the system of aesthetic education students Nizhinsk classical gymnasium late nineteenth - early twentieth century, it features a form and content.

Розвиток культурного потенціалу України, відродження її національних особливостей потребує формування духовної культури сучасної молоді на основі посилення естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. У програмі «Освіта» (XXI століття)» зазначається, що система естетичного виховання повинна бути піддана значним перетворенням і орієнтуватися на розвиток естетичного досвіду особистості, який включає оволодіння цінностями й знаннями в мистецьких галузях.

Українським народом накопичено чималий досвід у галузі естетичного виховання особистості, його методів і форм. Перед сучасними науковцями постає завдання переосмислення набутого історико-педагогічного досвіду естетичного виховання, що передбачає вивчення, осмислення і використання кращих українських традицій естетичного масиву педагогічної думки України.

Педагогічна реальність останніх десятиліть характеризується наявністю поряд із традиційною школою та її модифікаціями інноваційних навчальних закладів – гімназій, ліцеїв, коледжів, колегіумів, приватних авторських навчальних закладів. Організація системи естетичного виховання в останніх викликає потребу дослідити історію організації на-

вчально-виховного процесу у подібних навчальних закладів на території України кінця XIX – на початку XX століття, оскільки виражена оцінка історико-педагогічного процесу сприятиме виробленню нового підходу до здобутків попередніх поколінь освітян у ході подальшого розвитку естетичної освіти. З огляду на зазначене вище метою нашого дослідження є аналіз системи естетичного виховання учнів українських гімназій кінця XIX – початку XX століття на прикладі її організації у класичній чоловічій гімназії в м. Ніжині.

Вивчення останніх науково-педагогічних публікацій виявило, що проблему естетичного виховання учнів в історико-педагогічному контексті досліджують Ж. Володченко, О. Ростовський, Г. Самойленко, проте у їхніх працях відсутній цілісний аналіз змісту естетичного виховання учнів Ніжинської класичної чоловічої гімназії, що й обумовило актуальність написання нашої статті.

Аналіз архівних джерел, історико-педагогічної літератури показав, що загальна мета навчання у гімназіях кінця XIX – на початку XX століття визначалася як “гармонійний розвиток усіх сил та здібностей учнів, формування у них здатності до свідомого самовизначення” [9, с. 117], де значну роль відіграє мистецтво, що забезпечує естетично-виховний напрям навчання оскільки є “незамінною формою духовного життя як релігія, філософія” [11, с. 323].

Дослідження системи естетичного виховання учнів показало, що серед предметів естетичного циклу у гімназії вивчалися: співи, малювання, гімнастика.

У змісті естетичного виховання належне місце займав хоровий спів як спосіб формування музичної, релігійної культури, естетичних смаків і ідеалів. Архівні джерела свідчать, що у гімназії викладався елементарний спів для усіх учнів 1 класів гімназії і хоровий спів, якому навчалися лише обдаровані учні. У навчальному закладі існував гімназійний церковний хор, який співав на богослужіннях у домовій церкві та на учнівських ранках і вечорах, а значить виконував як духовну так, і світську музику, що забезпечувало належний культурний розвиток гімназистів.

Педагогічні діячі кінця XIX – початку XX століття вважали, що “навчання таким предметам як співи і малювання, повинно здійснювати виховний і освітній вплив на гімназистів” і наголошували, що “ці види діяльності є джерелом натхнення, справжньої любові до прекрасного, просвітницького, піднесеного, що сприяє формуванню розуміння сутності справжнього мистецтва, справжньої краси” [11, с. 340].

Важливого значення у гімназії надавалося вивченню мистецтва живопису, що відбувалося на уроках малювання. Заняття з цього предмету проводилися на високому технічному у творчому рівні, де належне місце відводилося таким видам роботи як малювання з натури, за враженнями, ілюстрація [3, арк. 27].

Архівні матеріали містять інформацію щодо виконаних гімназистами робіт з предмету малювання, зокрема перераховані ті моделі і предмети, що використовувалися на уроках як наочність, а саме: гіпсові моделі римлянок, Давида, Сенеки, предмети вжитку, стилізовані вазы, анатомічні частини тіла, обличчя дівчини, голова лева тощо [7, арк. 13].

Малювання мало не лише естетичне значення, розвивало смаки і духовність учнів, але й надавало культурознавчу освіту, оскільки під час навчання гімназисти знайомилися із особливостями різних культур, вивчали їх стильові відмінності й ознаки. Отже, уроки малювання забезпечували і загальноосвітній розвиток школярів.

Іншим предметом загальноестетичного циклу вважалася гімнастика і щоденні фізичні вправи, що сприяли гарній фізичній підготовці, формуванню уявлень про красу тіла, умінню гарно рухатися [5, арк. 71].

Фізичний розвиток був важливим елементом естетичного і культурного виховання. На думку педагогів, формування в учнів любові до різних видів спорту, забав на відкритому повітрі допомогало відвернути їхню увагу від тих розваг, що шкодили фізичному і моральному розвитку, зокрема від вживання спиртних напоїв і порнографії – “головних причин розпусти молоді”, що негативно впливали на загальний культурний розвиток учнів [5, арк. 15–16].

У програмі з гімнастики для учнів гімназій є інформація щодо особливостей перебігу цих занять. Зокрема зазначено, що на кожному уроці учні протягом 10 хв. займалися шведською гімнастикою (вільні рухи і вправи), а решту часу грали у різноманітні рухливі ігри, виконували вправи на спортивних знаряддях, займалися фехтуванням [7, арк. 13].

Естетичне виховання гімназистів здійснювалося не лише на уроках малювання, співів і гімнастики, а й у позаурочний час, а саме під час організації у навчальних закладах різноманітних вечорів, ранків, читань, позакласних бесід, екскурсій, прогулянок тощо.

Аналіз документів Міністерства народної освіти показав, що естетичне виховання у позанавчальний час було організовано на належному рівні [12, с. 114]. У гімназії було створено комісію з естетичного виховання, яку очолював завідувач гімназії. На її засіданнях розробляли-

ся плани і програми майбутніх літературно-музичних вечорів, читань, співбесід. Архівні матеріали зберегли відомості щодо злагодженої організаційно-методичної роботи комісії, прикладом якої може служити програма вечора, підготовлена силами учнів і вчителів:

Програма літературно-музичного вечора для учнів Чоловічої гімназії в м. Ніжині [2, арк. 24].

8-го декабря 1901 года

I отделение

1. Блажен, кто улыбается – слова К.Р., муз. Чайковского.
2. Мотивы поэзии Никитина – реферат.
3. Le veuil du lion par A. Kontski – квартет.
4. Дилежь – стихотворение Лихачова
5. Закувала та сыза зозуля – муз. Нищинского.

II отделение

6. Соло на рояле.
7. Серенада – музыка Бернарда.
8. Из балета “Конекъ Горбунокъ” – корнетъ.
9. Последнѣе слово подсудимого – стихотворение А. Майкова.
10. Chant saspareles Tschaikowsky – квинтет.
11. Соло на скрипке.
12. Верховыно, ты свитку наш (коломійка) – муз. Лисенка.

Як бачимо, запропонована програма включає різноманітний матеріал: виконання сольних інструментальних творів, хорове виконання, читання віршів і рефератів, що несе значне естетичне навантаження на учнів, сприяє розвитку їх смаків і цінностей, загальної культури.

Особливу увагу під час здійснення естетичного виховання учнів педагогічний персонал приділяв увагу поведінці учнів, їхньому зовнішньому вигляду. Так, важливим естетичним виховним засобом була шкільна форма, запроваджена у гімназіях. Аналіз звітної документації гімназії, нормативних документів показав, що учні наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. були зобов'язані носити однотипну шкільну форму як у межах навчального закладу, так і у позанавчальний час, що на нашу думку, сприяло розвитку їхньої культури поведінки.

У циркулярі по управлінню Київським навчальним округом було охарактеризовано складові форменого одягу учнів гімназій, прийнятого відповідно до постанови Міністра народної освіти (25 грудня 1868 р.). Зазначалося, що форма гімназистів мала складатися з однобортного полукафтана темно-синього кольору довжиною до коліна, що застібувався на дев'ять посріблених гудзиків [10, с. 45], шароварів темно-сірого кольору, двобортного пальто сірого кольору з петлицями на комірі із тканини однакової з полукафтаном, шапки, пошитої з тієї ж тканини, що й полукафтан, над козирком якої розміщувався посріблений

знак з двох лаврових листків, де прописувалися великі заголовні літери міста й гімназії, а також башлика з верблюжої тканини й шинелі темно сірого кольору [10, с. 46]. Правилами щодо шкільної форми також було визначено, що учні повинні мати охайні зачіски з коротко стриженого волосся, а одяг має бути випрасуваним і чистим. Ці правила, на нашу думку, формували в учня взірець охайності, звичку до чистоти, що є характеристикою культурної людини, з певними естетичними смаками.

У досліджуваній нами період окрім музично-літературних вечорів у гімназії організовували читання, тематичні вечори і ранки на різноманітні теми. В одному із звітів чоловічої гімназії зауважено, що різноманітна позакласна діяльність учнів під керівництвом учителя відсторонюють молодь від шкідливого впливу позашкільних розваг, зближує учнів і викладачів, формує позитивне підґрунтя до їхньої співпраці, сприяє естетичному вихованню. Так, за 1911 р. у чоловічій гімназії при Історико-філологічному інституті в м. Ніжині було проведено приблизно 10 різноманітних позанавчальних заходів, серед яких були: читання рефератів, тематичні вечори, виступи театральних студій, ранки, свята [8, арк. 3 зв.– 4].

Читання як форма організації позанавчального життя учнів передбачала бесіди педагогів з дітьми на теми, що стосувалися їхньої культури поведінки. Зокрема, у закладах шкільної освіти досліджуваного нами періоду проводилися тематичні бесіди, спрямовані на антиалкогольне виховання учнів, розроблялися сценарії протиалкогольних дитячих свят, що сприяли формуванню уявлень про здоровий спосіб життя [1, с. 22].

Аналіз архівних і літературних джерел показав, що на початку ХХ ст. екскурсії та прогулянки також були формами позанавчальної виховної роботи школи з учнями з метою їхнього естетичного розвитку [4, арк. 19 зв.]. Так, у циркулярній пропозиції за № 20185 (2 серпня 1900 р.) зазначено, що вчителі мають організовувати дозвілля учнів улітку шляхом проведення екскурсій, прогулянок і розваг, основною метою яких було згуртування вчителя й учнів, сприяння моральному і естетичному вихованню, що у подальшому мало забезпечити формування в учнів відповідної культури поведінки [4, арк. 8].

У протоколі засідання педагогічної ради Ніжинської чоловічої гімназії (20 січня 1903 р.) також наголошено, що проведення екскурсій у вільний від навчання час дуже корисно, оскільки це формує серед учнів уявлення про практичну діяльність й “убезпечує їх від поганої поведінки за межами школи” [6, арк. 10 зв.]. Зауважували на виховному естетичному потенціалі екскурсій і педагоги-науковці у літературних дже-

релах. Наприклад, ними підкреслювалося, що учителі мають організувати прогулянки на природу, щоб діти вчилися цінувати і любити оточуючий світ, оберігати природні і штучні пам'ятники, шанобливо ставитися до звірів і птахів [1, с. 23].

Отже, система естетичного виховання учнів Ніжинської чоловічої гімназії наприкінці XIX – початку XX століття була представлена різними формами навчальної і позанавчальної роботи вчителів з учнями. Важливий естетичний і виховний потенціал мали уроки співів, малювання і гімнастики під час яких учні вчилися розрізняти гарне і потворне, знайомилися із шедеврами світової і вітчизняної культури, при звичаювалися до національної культури. Водночас особливе значення у формуванні естетичних смаків, духовної культури гімназистів мали й форми позанавчальної роботи такі як літературно-музичні вечори, ранки, читання, екскурсії, прогулянки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Герасимович І. Підручник у справах шкільних : [збірка шкільних законів і розпорядків] / І. Герасимович. – Заставна : Т-во “Українська школа”, 1914. – 463 с.
2. Державний архів Чернігівської області у м. Ніжині (далі ДАЧО у м. Ніжині). – Ф.1105, оп.1, спр. 250.
3. ДАЧО у м. Ніжин. – Ф. 1124, Оп.1, Спр. 394.
4. ДАЧО у м. Ніжині. – Ф. 1367, Оп.1, Спр. 1464.
5. ДАЧО у м. Ніжині. – Ф. 1367, Оп.1, Спр. 1715.
6. ДАЧО у м. Ніжині. – Ф. 1367, Оп.1, Спр. 1801.
7. ДАЧО у м. Ніжині. – Ф. 1367, Оп.1, Спр. 2287.
8. ДАЧО у м. Ніжині. – Ф. 1367, Оп. 1, Спр. 2347.
9. Объ ученическомъ рукописном журнале “гимназический кружокъ” // Ежегодникъ Нежинской городской гимназіи. – 1912-1913. – Нежин, 1913. – С. 1.
10. Описаніе формы одежды учениковъ гимназій и прогимназій // Циркуляръ по управленію Кіевскимъ учебнымъ округомъ. – 1869. – № 2 (февраль). – С. 45–46.
11. Петровъ П.Е. Эстетическіе элементы образования / П.Е. Петровъ // Ежегодникъ Нежинской городской гимназіи. – 1912-1913. – Нежин, 1913. – С. 3-12.
12. Скворцовъ Н.Е. Органической недугъ современной гимназіи / Н.Е. Скворцов // Журнал министерства народнаго просвещенія. – 1904. – Т. 21. – С. 3-11.

УДК 37.015.31:793.3(477)(09)-057.874

Т.О. Благова,

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
(Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка)

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ХОРЕОГРАФІЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Досліджено особливості хореографічного виховання школярів у системі шкільної та позашкільної освіти в Україні в історико-педагогічному контексті. Проаналізовано основні тенденції, форми організації, завдання, змістовий компонент загальної хореографічної підготовки дітей і підлітків в умовах шкільної та дозвілєвої діяльності.

Исследовано особенности хореографического воспитания школьников в системе образования в Украине в историко-педагогическом контексте. Проанализировано основные тенденции, формы организации, задачи, компонент содержания общей хореографической подготовки детей и подростков в условиях школьной и внешкольной деятельности.

The peculiarities of the process of chorographical education of school children in the system of school and out-of-school education in Ukraine in historic-pedagogical context are investigated in this article. The main tendencies, forms of organization, tasks and the content component of general chorographical education of children and teenagers in the conditions of school and out-of-school activity are analyzed.

Важлива роль у вихованні творчої, висококультурної особистості, підвищенні її морального та художньо-естетичного рівня належить хореографічному мистецтву, яке в умовах сьогодення набуло статусу соціально-педагогічного чинника, засобу формування у підростаючого покоління естетичної культури та креативних здібностей, гармонійного фізичного й духовного розвитку, соціалізації особистості. Синтетичний характер мистецтва хореографії, що виявляється у поєднанні музики, руху, художнього оформлення, дозволяє їй займати особливе місце в

системі загальної мистецької освіти, різнобічно та цілісно впливати на особистість школяра. У зв'язку з цим особливої значущості набуває дослідження цінного історико-педагогічного досвіду з організації художньо-естетичного виховання засобами різних видів мистецтва, зокрема хореографії, з метою впровадження його в сучасний навчально-виховний процес.

Різні аспекти проблематики становлення й розвитку аматорської і професійної хореографічної освіти висвітлено у працях теоретиків і практиків хореографічної педагогіки Г. Березової, Л. Бондаренко, К. Василенка, Н. Горбатової, Ю. Громова, А. Гуменюка, С. Забрєдовського, Є. Зайцева, С. Легкої, А. Нагачевського, Т. Павлюк, В. Пастух, Т. Пуртової, А. Сокольської, А. Тараканової, Т. Ткаченко, В. Уральської, Л. Цветкової, інших дослідників. Однак, розвиток загальної хореографічної підготовки у сфері гуманітарної ланки освіти як історико-педагогічний процес залишається одним із малодосліджених питань на сучасному етапі. Отже, **метою** статті є дослідження особливостей хореографічного виховання школярів у системі освіти в Україні першої половини ХХ ст., аналіз основних тенденцій, форм організації, змісту хореографічної підготовки дітей та підлітків в умовах шкільної та дозвіллевої діяльності.

Ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє констатувати, що на різних історико-педагогічних етапах розвитку шкільної освіти в Україні хореографічне виховання мало несистемний, часто фрагментарний характер, не отримувало належного нормативно-правового забезпечення і відбувалося переважно в умовах організації позаурочної, дозвіллевої діяльності.

На початку ХХ ст. в Російській імперії, (до складу якої входила більшість українських земель), хореографічне виховання було характерною ознакою передовсім закритих дворянських інститутів, чоловічих і жіночих гімназій, приватних середніх шкіл. Їх вихованці знайомилися переважно з поширеними зразками західноєвропейського хореографічного мистецтва. Перевагу надавали популярним побутовим танцювальним формам, які традиційно виконувалися під час проведення мистецьких позакласних заходів [1, с. 132]. Головною метою залучення учнівської молоді до основ хореографічної освіти визначалося виховання високоосвіченої особистості, здатної шляхетно поводити себе у суспільстві, орієнтуватися у тенденціях танцювальної моди, виконувати популярні побутові танці. Елітарність цього виду мистецтва зумов-

лювала офіційну необов'язковість хореографічних занять у системі загальної шкільної освіти (насамперед її початкової ланки) і, таким чином, хореографічна підготовка залишалася привілеєм виключно заможних верств населення.

Період національно-визвольних змагань 1917-1920 рр. позначений появою нових важливих тенденцій в організації та розвитку змісту хореографічного виховання в системі загальної освіти. Незважаючи на складні суспільно-політичні умови, він виявився сприятливим для розвитку художньо-естетичного компонента у змісті шкільної підготовки, внаслідок загальних реорганізаційних процесів у галузі освіти та оновлення її змісту.

Важливо зазначити, що єдиних документів програмно-методичного характеру у перші пореволюційні роки не існувало, що зумовлювало варіативність підходів щодо організації та формування змісту шкільної освіти. Організація навчального процесу і, зокрема, формування змісту шкільної мистецької освіти здійснювалися з урахуванням навчальних планів і програм різних освітніх проектів [1, с. 95]. Зміст загальної хореографічної підготовки зумовлювався, головним чином, тенденціями розвитку танцювального мистецтва і характером діяльності різних авторських хореографічних шкіл.

Так, зокрема, у «Проекті єдиної школи на Україні» (1919 р.), розробленому спеціальною комісією при Міністерстві освіти УНР на чолі з П.І. Холодним, цикл художньо-естетичних дисциплін уважався необхідною складовою проектованої моделі освіти. Автори «Проекту...» підкреслювали, що ознайомлення учнів із різними видами художньої творчості не повинно переслідувати мету досконалого вивчення того чи іншого виду мистецтва. Завданням естетичної підготовки було «виховання волі, характеру та творчих здібностей дітей» [2, с. 17]. Така рекомендація доводила насамперед важливе виховне значення предметів мистецтва. Хореографічне виховання школярів мала забезпечити ритмічна гімнастика. Розвиваюче й виховне значення дисципліни «не лише для тіла, а й для духу дитини» доводило необхідність її впровадження в новій школі. У «Проекті...», зокрема, підкреслювалося, що «руханка» (таку назву у документі отримали ритмічні заняття) розвиває тілесними вправами здоров'я, красу тіла та його рухів, а також виховує волю дитини. На фізичну підготовку відводилося 2 години щотижня у кожному класі. Зміст занять передбачав різноманітні види діяльності: дитячі народні ігри, танці, січові вправи. Таким чином, деякі з них не

лише сприяли зміцненню здоров'я, але й реалізовували естетичні завдання школи. Важливо, що українські педагоги наполягали на необхідності заснування власної системи шкільної гімнастики, багатой національними формами [2, с. 19].

З 1919 р. у практику шкіл в українських губерніях упроваджувалися основні положення «Проекту організації Єдиної трудової школи в Україні», затвердженого Наркомосом УСРР. Мистецтво у новому законодавчому документі визначалося невід'ємним компонентом змісту шкільної освіти у різних формах організації навчання. В одному із чотирьох розділів «Проекту...» під назвою «Мистецтва» з-поміж інших видів художньої діяльності була представлена система хореографічного виховання школярів, яка передбачала заняття пластичною гімнастикою та ознайомлення із нескладними танцювальними формами (масовими дитячими танцями) [3, с. 72-73].

У 1920 р. Наркомосом УСРР було ухвалено орієнтовний «Науковий план 7-річної з підготовчим класом української трудової школи». Зміст шкільної освіти впродовж усього періоду навчання поділявся на цикли «наукових дисциплін» і «трудових процесів». Зокрема, на вивчення предметів художньо-естетичної спрямованості, які складали основу циклу «трудових процесів», відводилося по 2 год. на тиждень. Хореографічне виховання було представлене дисципліною «фізичні вправи та ігри» [1, с. 97].

Отже, як бачимо, у системі шкільної освіти хореографія втілювалася у різних формах рухової діяльності, переважно у ритмічній та ігровій. Пріоритетне значення у справі формування підростаючого покоління надавалося насамперед гармонійній фізичній підготовці. Провідним засобом фізичного виховання дітей у системі шкільництва вважалася ритміка. Вона умовно належала до дисциплін хореографічного спрямування і, відповідно, не мала на меті замінити танець. Головним її призначенням визначалося удосконалення тіла за допомогою виразних ритмічних рухів, сприяння всебічному та гармонійному розвитку особистості учня, формування у нього витривалості, наполегливості, організованості. Відсутність танцювальності у системі шкільного ритмічного виховання зумовлювала його академічність і раціоналістичність. Проте, масовість і доступність ритмічних занять сприяли залученню до них усіх без винятку школярів, що в цілому задовольняло природну потребу дітей у руховій діяльності. Поширеним було твердження, що ритміка є найбільш демократичним видом мистецтва, адже

вимагає наявність лише тих здібностей, що властиві кожному [4, с. 168].

Навчально-методичне керівництво хореографічним вихованням у системі шкільництва мала забезпечувати «Підсекція ритміки», створена при Наркомосі УСРР у 1919 р. Однак, працівники відділів народної освіти видавали лише загальні інструктивні вказівки щодо місця і ролі мистецтва у школі, залишаючи поза увагою сам процес викладання ритміки і хореографії. Таким чином, усі офіційні заходи спеціально створеної підсекції опосередковано торкалися проблематики хореографічного виховання і мали несистемний та другорядний характер [4, с. 170].

У справі дитячого ритмічного виховання українські педагоги орієнтувалися передовсім на здобутки російських ритмістів Н. Олександрової, В. Грінер, М. Румер, О. Конорової та ін. Зокрема, відомо, що у травні 1918 р. Н. Олександровою (ученицею Е. Жака-Далькроза та випускницею Інституту музики і ритму у Німеччині) було здійснено 50 педагогічних демонстрацій дитячих уроків ритмічної гімнастики, які супроводжувалися доповідями автора. Популяризації ритміки сприяло також заснування у 1919 р. в Москві Державного інституту ритмічного виховання, призначенням якого була підготовка кваліфікованих педагогів у галузі «мистецтва руху». Основними принципами російської школи ритмістів визначалися доступність, масовість і корисність музично-ритмічних занять для кожної без винятку дитини.

У 1924 р. навчальні плани середньої школи було уніфіковано, система музично-ритмічного виховання поступово втрачала свою популярність і поступалася системі загальної фізичної підготовки, спрямованої виключно на фізичний розвиток школярів. Однак, незважаючи на офіційне нівелювання значення ритміки в освітньому процесі, саме завдяки її поширенню у 20-х рр. були сформовані передумови для становлення й розвитку системи масової хореографічної роботи з дітьми та підлітками в умовах шкільної освіти.

Провідною формою організації хореографічного виховання підростаючого покоління у період 20-х рр. залишалися дитячі та підліткові клуби, що створювалися як самодіяльні організації зі своїм статутом і програмою. Дитячі клуби проголошувалися «об'єднаннями для організованого спілкування, духовного розвитку і проведення вільного часу». Головною метою їх функціонування визначалося «надати дітям розумне, цікаве заняття й розвагу, вивести негарні звички і натомість сприяти розвиткові кращих інстинктів і настроїв душі за допомогою мудро

впорядкованих вправ, ігор та розваг». У складі «розваг» передбачалися, зокрема, гімнастичні вправи та національні танці [5, с. 144-148].

Необхідно зазначити, що у 20-х рр. виховання засобами «мистецтва руху» визначалося цілісною педагогічною концепцією. Сутність її полягала у максимальному залученні до хореографічного мистецтва різновікової аудиторії з метою виховання засобами «художнього руху» кожного члена нового радянського суспільства, що, таким чином, робило танець надбанням широкого загалу. Саме «мистецтву руху» відводилося особливе місце в розвитку творчих та естетичних характеристик особистості. Теорія «мистецтва руху» була співзвучною і взаємопов'язаною з теорією радянської фізичної культури, провідною ідеєю якої визначалося поширення серед населення принципів виховання засобами фізичного руху. Формування гармонійно розвиненої та фізично досконалої особистості перетворилося фактично на ідеологічну установку тогочасної системи шкільної і позашкільної освіти.

Характерною тенденцією розвитку хореографічного виховання у цей період стали ритмопластичні експерименти у галузі художнього руху, які втілювалися у формі вільного танцю А. Дункан, ритмічної гімнастики Ж. Далькроза, виразних рухів Ф. Дельсарта, масових гімнастичних і ритмопластичних танців, спортивних розваг, популярних у тогочасному суспільстві. Усі вони знаходили відображення насамперед у діяльності численних аматорських танцювальних студій, гуртків, хореографічних майстерень, мистецьких товариств.

У період 30-40 х. рр. головними напрямками розвитку танцювального мистецтва серед школярів були ритміка, ритмопластика, художній рух та хореографія. Така різноманітність напрямів загальної хореографічної підготовки зумовлювалася активними пошуками найбільш досконалої системи художнього руху, яка б відповідала завданням виховання нової радянської людини – життєрадісної, активної, фізично витривалої, естетично вихованої та культурної. Однак, більшість із функціонуючих хореографічних систем були недосконалими, адже недостатньо залучали дітей до мистецтва танцю. Зокрема, система ритмічного виховання, поширена у шкільній практиці, не мала у своєму арсеналі достатньої кількості танцювальних елементів і, відповідно, не давала можливості сформувати в учнів виразність та пластичність рухів, необхідних для занять хореографією. Система ритмопластики, автори якої намагалися синтезувати основні принципи різних хореографічних систем (насамперед ритміки та художнього руху) також виявилася

штучною та недієздатною [6, с. 175-176]. Характерною тенденцією розвитку хореографічного студійного руху була стихійність і безсистемність, у зв'язку з відсутністю чіткої визначеності змісту навчання.

У 30-х рр. спостерігається підвищення інтересу до народної хореографічної творчості, що у свою чергу зумовлює появу гуртків народних танців. Важливо, що у змісті гурткової роботи передбачалося ознайомлення вихованців не лише зі зразками місцевого хореографічного фольклору, а й танцювальними композиціями братніх соціалістичних республік [6, с. 178]. Поширеною формою народної хореографії стали масові танці. Характерним у масових танцях та іграх було поєднання рухів, музики, слова та ритму. Саме тому найбільш придатним навчальним матеріалом уважалися народні пісні, особливо хоровадні, з чітким ритмічним малюнком.

Розвиток бальної хореографії, незважаючи на популярність західноєвропейських танцювальних зразків серед учнівської молоді, відбувався переважно всупереч офіційній позиції керівних освітніх структур, які вважали цей напрямок хореографічного мистецтва «втіленням буржуазної ідеології», що не відповідало естетико-виховним завданням радянської школи. Заперечення бального танцю у системі хореографічного виховання призвело до пошуку зразків нових зразків побутових танців, співзвучних ідеології радянського суспільства. Внаслідок цього процесу виникає розвиток нового напрямку масової художньо-естетичної роботи з дітьми та підлітками – навчання радянським бальним масовим танцям та іграм, створення яких відбувалося на основі народних хореографічних рухів. У цих нескладних композиціях не переслідувалася мета досконалого вивчення зразків бальної хореографії. Основними рисами дитячої танцювальної творчості визначалися ритмічність, фізкультурність, простота елементів, ігровий характер танцю. У системі гурткової роботи популярними бальними танцями стали «Вальс», «Полька», «Венгерка», «Па-де-катр», «Па-де-патинер».

Зазначимо, що тривалий період єдиного методичного керівництва процесом хореографічного виховання у системі студійного руху не існувало. Масове навчання мистецтву хореографії хоча й набувало популярності, проте відбувалося переважно стихійно. Відповідно, зміст хореографічної освіти зумовлювався виключно рівнем професійної підготовки організатора танцювальної студії та характером спрямування її діяльності. У розробці змісту ритмопластичного і хореографічного виховання також брали участь як фахівці-хореографи, так і спеціальні ме-

тодичні комісії відділів Наркомосу УСРР (Позашкільного, Мистецтв, Профосвіти).

Установою, що спрямовував і регламентував хореографічну роботу усіх позашкільних закладів, став Центральний Будинок народної творчості УРСР (створений у 1939 р.) – головний методичний і творчий центр розвитку художньої самодіяльної творчості в республіці. Методичний кабінет при хореографічному відділі Будинку забезпечував розвиток змісту хореографічної освіти в умовах дозвіллевої діяльності, створюючи навчально-методичні програми, рекомендації, здійснюючи загальне методичне керівництво дитячою аматорською танцювальною творчістю [7]. Так, його видавнича діяльність спрямовувалася на створення й масове тиражування репертуарних збірок для самодіяльних хореографічних колективів. Упродовж 1946-1949 рр. для керівників танцювальних гуртків методистами хореографічного жанру розроблено навчальні програми з хореографії; у 1948 р. передбачалося видання 5 методичних збірок загальним тиражем по 10 тис. примірників та 4 репертуарні збірки тиражем по 30 тис. примірників; упорядковано та надруковано «Збірку 16 українських народних танців для хореографічних гуртків». У 1949 р. було удосконалено і перевидано збірку «Молодіжні танці», що містила приклади нових танцювальних композицій на радянську тематику [8, с. 112].

Досліджуваний історичний період характеризується появою наукових робіт із визначення місця і ролі танцю в дитячому середовищі, навчально-методичних посібників, статей, де узагальнювався практичний досвід хореографічної роботи з дітьми, аналізувалися організаційні форми хореографічного виховання, розкривався зміст танцювальних занять зі школярами різновікових категорій, включаючи питання навчально-тренувальної роботи, особливості формування репертуару, систему методичних прийомів, призначених безпосередньо для дитячої танцювальної творчості. Найбільш відомі автори методичних праць – Л. Богаткова, В. Івінг, Є. Конорова, В. Константи-новський, В. Окунєв, Н. Олександрова.

Таким чином, у результаті аналізу історико-педагогічних матеріалів з проблематики розвитку хореографічного виховання в системі освіти України можемо зазначити, що, незважаючи на офіційну фрагментарність і необов'язковість хореографічних занять у системі шкільництва (у змісті навчання вони належали до числа позакласних), у перші десятиліття ХХ ст. відбувалося посилення педагогічної уваги до

загальної хореографічної підготовки дітей та підлітків. Залучення підростаючого покоління до мистецтва танцю переслідувало насамперед реалізацію естетико-виховних завдань і характеризувалося масовістю та доступністю. Основними формами організації хореографічного виховання були аматорські танцювальні гуртки, студії, де втілювалися авторські методики популярних хореографічних шкіл. Багатожанровість гурткової роботи зумовлювала варіативність змісту навчання хореографії в системі позашкільної освіти. Подальших науково-педагогічних розвідок потребує проблематика хореографічного виховання в умовах шкільної, позашкільної і професійної освіти в Україні на різних історичних етапах розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Благова Т.О. Розвиток шкільної і професійної мистецької освіти на Полтавщині (друга половина XIX – початок XX ст.): навч. посібник [для студ. вищих навч. закл.] / Т.О. Благова. – Полтава: Оріяна, 2009. – 240 с.
2. Проект Єдиної школи на Україні. – Книга 1. Основна школа. – Кам'янець-Подільський, 1919. – 137 с.
3. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф.166, оп.1, спр. 388, 138 арк.
4. Бахрушин Ю.А. Танец в советской школе (1917-1933 гг.) / Художественное воспитание советского школьника // Сб. статей и материалов. – отв. ред. Шацкая В.Н.: Инст. худ. воспитания АПН РСФСР. – 1947. – С. 163-174.
5. Порадник діячам позашкільної освіти і дошкільного виховання. Випуск перший / За ред. І. Крижановського. – К., 1918. – 148 с.
6. Былеева Л.В. Танец в советской школе (1933-1947 гг.) / Художественное воспитание советского школьника // Сб. статей и материалов. – отв. ред. Шацкая В.Н.: Инст. худ. воспитания АПН РСФСР. – 1947. – С. 174-182.
7. ЦДАВО України, ф. 4762, оп. 1, спр. 61, 34 арк.
8. ЦДАВО України, ф. 4762, оп. 1, спр. 287, 251 арк.

УДК 371.01.03

А.Ю. Пащенко,
аспірантка кафедри педагогіки
(Житомирського державного університету імені Івана Франка)

ПРОБЛЕМА ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ У ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ АСПЕКТІ

У статті розглянуто поняття культури з історичної та педагогічної точок зору. Виділено основні аспекти загальної культури.

В статье рассмотреть понятие культуры с исторической и педагогической точек зрения. Выделены основные аспекты общей культуры.

The article deals with the concept of culture from a historical and educational perspective. The basic aspects of general culture.

Проблема походження, розвитку й занепаду культур, локальних цивілізацій, культурно-історичних типів тощо, їх взаємодії була і залишається в полі зору філософів, культурологів, політологів, істориків, соціологів, психологів. Вона залишається перманентно актуальною на всіх етапах цивілізаційного розвитку людства, в тому числі в умовах сучасного світу, що глобалізується, оскільки на зламі тисячоліть відбувається перехід від роз'єднаності етносів, локальних спільнот, держав до їх єдності.

Феномен культури досліджували у різних його аспектах:

- культура на ранніх етапах розвитку та антична культура;
- культура в епоху середньовіччя та Відродження;
- культура XVII-XX століття;
- культура в педагогічному трактуванні.

Метою статті є аналіз поняття «культура» у його історичному та педагогічному аспектах.

Слово "культура" походить від латинських слів "colo", "cultio" - обробиток, "colere" – обробляти, вирощувати, а пізніше – вклонятися, шанувувати (культ богів, предків). До середини I ст. до н.е. ці слова пов'язувалися саме із землеробською працею. Поступово поняття "культура" поширюється на такі сфери людської діяльності, як виховання, навчання, вдосконалення самої людини. У листах Марка Тулія Цице-

рона (106-43 рр. до н.е.), відомих під назвою "Тускуланські бесіди" (45 р. до н.е.), вислів "cultura animi autem philosophia est" ("проте культура духу є філософія") був спрямований на необхідність духовного, розумового розвитку людини як фактора її вдосконалення. Відтоді слово "культура" починає вживатися як синонім вихованості, освіченості людини, і в цьому значенні воно увійшло в усі європейські мови, в тому числі й українську.

Проте на цьому еволюція лексеми "культура" не закінчується. В епоху Раннього Середньовіччя вона використовується в значенні аграрного виробництва ("agri cultura"), а щодо інших сфер людського буття вона трансформується в слово "cultus" (культ), яке передбачало здатність людини розкрити власний творчий потенціал у любові до Бога. З розвитком феодальних відносин, переростанням замків та монастирів в осередки міської культури виникає уявлення про лицарство як своєрідний культ доблесті, відваги й гідності, а також поширюється комплекс значень слова "культура", згідно з яким вона стала асоціюватися з міським укладом життя, а ще пізніше, в добу Ренесансу, – із досконалістю та активізацією інтелектуального та творчого потенціалу людини.

На межі Середніх віків та Нового часу поняття культури набуло світоглядно-морального змісту. Це пов'язано з великими соціальними зрушеннями в Західній Європі – першими буржуазними революціями, початком промислового перевороту, утвердженням нових, капіталістичних відносин. Німецький вчений Самуель Пуфендорф (1632-1694) у 1684 р. вперше вживає слово "культура" як самостійний термін для означення духовного світу людини, яка починає усвідомлювати себе силою, здатною протистояти "натурі" (природі), а "культурна" європейська людина Нового часу наділяється якостями, які значно відрізняють її від "природної" людини минулого. Перед мислителями постають питання про сутність нового середовища життя, що створюється людиною на противагу природі, про його вплив на саму людину, про те, лихом чи благом є новий, штучно створюваний людиною світ [8, с.7].

У європейській думці Нового часу культура розглядалася насамперед як феномен духовного порядку, як наслідок і прояв творчої діяльності в галузі науки, мистецтва, релігії, права тощо. Матеріально-виробнича діяльність, яка була примусовою для переважної більшості безпосередніх виробників, поняттям культури не охоплювалась, тому що не створювала належних умов для творчої активності людини. На-

томність, духовна діяльність завжди асоціювалася з вільним інтелектуальним пошуком, фантазією і натхненням, незалежним від зовнішніх обставин внутрішнім світом людини, що робить її більш досконалою і сильною.

Майже всі просвітницькі концепції культури – Шарля Монтеск'є (1689-1755), Вольтера (1694-1778), Анна Тюрго (1722-1781), Жана Кондорсе (1743-1794) та інших – базувалися на ідеї загальності людського розуму та його законів; вони природньо пов'язали культуру з тими перевагами і благами, які несуть людині вдосконалення й застосування розуму. Французькі просвітителі вважали, що "культурність", "цивілізованість" нації чи країни, на противагу "дикунству" і "варварству" первісних народів, полягають у "розумності" суспільних порядків, вимірюються сукупністю досягнень у галузі науки і мистецтв. Однак у межах Просвітництва виникає критика існуючої "культури". Жан Жак Руссо (1712-1778) протиставляє зіпсованості та розбещеності "культурних" європейських націй простоту і моральну чистоту народів, які знаходяться на патріархальній стадії розвитку. Але це не варто трактувати як заклик до повернення назад; швидше – це заклик до того, щоб, виходячи із знання певних переваг минулого і вад сучасності, знайти шлях для "виправлення" людини.

І все ж раціоналістичні підходи до аналізу культури дали можливість зробити низку принципових висновків: по-перше, люди і народи відрізняються не наявністю чи відсутністю культури, а тільки рівнем її розвитку; по-друге, культура має єдине джерело і загальнолюдський характер; по-третє, усякі культурні відмінності між людьми і народами - наслідок специфічних умов і факторів, що впливають на формування і розвиток їхніх культур (розмір території держави, кліматичні умови, географічне розташування тощо) і мають суто формальний, вимірний, а не сутнісний характер. У цих висновках простежується, принаймні, три важливі світоглядні ідеї: 1) ідея одвічної єдності людського роду; 2) ідея історичного поступу як руху суспільства шляхом розширення знань та самовдосконалення; 3) ідея прогресу, яка пов'язана з успадкуванням та накопиченням людського досвіду [8, с. 8].

Основа і витoki культури вбачалися німецьким філософом Імануїлом Кантом (1724-1804) не в самій природі людини, а в сфері її морального існування; німецькі романтичні мислителі Фрідріх Шиллер (1759-1805) та брати Шлегелі – Фрідріх (1772-1829) і Август (1767-

1845) шукали сутність культури в царині естетичної свідомості людини, поєднуючи її чуттєво-емоційну та раціоналістичну природу.

Спробу подолати протиріччя у просвітницьких та романтичних трактуваннях культури зробив німецький філософ Георг Гегель (1770-1831). Сутність культури, на його думку, визначається не наближенням людини до природи, не творчими фантазіями видатних митців, а наближенням індивіда до світового цілого, яке включає в себе як природу, так і суспільну історію, абстрактним понятійним мисленням, тобто у формі філософсько-теоретичної свідомості. Розвиток мислення як вищої духовної цінності й становить, з погляду Гегеля, справжній зміст культури. "У цьому розвиткові загальності мислення, – писав він, – полягає абсолютна цінність культури" [4, с. 96].

Основоположник еволюціоністського напрямку Е. Тайлор (1832-1917) розглядав культуру як сукупність її елементів: вірувань, традицій, мистецтва, звичаїв і т.д. Таке уявлення про культуру накладало відбиток на його культурологічну концепцію, у якій не було місця культурі як цілості. Учений вивчав її як ряди елементів, що ускладнюються в процесі розвитку, наприклад, як поступове ускладнення предметів матеріальної культури (знарядь праці) чи еволюцію форм релігійних вірувань (від анімізму до світових релігій).

Проблемі визначення поняття "культура" в сучасній культурології була спеціально присвячена книга А. Крьобера і К. Клакхона "Культура, критичний огляд визначень" (1952). У ній автори привели близько 150 визначень культури. Успіх книги був величезний, тому в друге видання цієї праці увійшло вже понад 200 визначень культури [8, с. 9].

Проте кожен дослідник звертає увагу на якийсь один бік такого багатогранного явища, як культура.

Прихильники антропологічного підходу розглядають культуру як вираження людської природи і виводять феномен культури з особливостей самої людини. Першим таке трактування 1871 р. дав Е. Тайлор, визначивши культуру як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв та інших цінностей, притаманних людині і суспільству. Згідно з антропологічним підходом, культура кожного народу на кожному етапі її розвитку є самооцінною, унікальною і неповторною.

Прибічники соціологічного підходу, такі як Є. Боріншьейн, С. Клапчук, розглядають феномен культури у її зв'язку з людиною, природою, історією, соціумом. Вони стверджують, що кожне суспільство має свою культуру. Соціологічний підхід прагне виявити зв'язок між лю-

диною та суспільство, довести, що в кожному суспільстві існують певні культури утворюючі сили, які і допомагають створювати культурні цінності, визначаючи розвиток цього суспільства.

Історичний підхід намагається розкрити механізм виникнення людської історії, пояснити, яким чином здійснився стрибок від тварини до людини, від природи до людської історії. Його представники, такі як Й.Гейдер, Т.Андрєєва, розглядають культуру як систему конкретних історичних типів соціально-культурного розвитку, прослідковують їх еволюцію і взаємозв'язок.

Етнографічний підхід характеризує культуру перш за все як досвід народів і визначає її як суму знань, звичаїв, традицій і вірувань етносу. Одним із перших його представників був англійський етнограф і дослідник первісної культури Е. Тайлор, який визначив культуру як сукупність знань, мистецтва, моралі, права, звичаїв, вірувань, звичок, властивих людині як членові суспільства. Цієї думки також притримувались М. Грушевський та І. Огієнко.

Представники філософського підходу, такі як Г. Гегель, П. Флоренський, І.Кант, вважають, що у суспільстві існують певні закономірності, які обумовлюють і причини зародження культури, і особливості її розвитку [7, с. 21].

У педагогічній думці термін культура (лат. cultura) визначається як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених усіма видами перетворюючої діяльності людини і суспільства. Сама людина формується в процесі власної діяльності як культурно-історична істота, що засвоює мову, прилучається до традицій і цінностей, що існують у суспільстві, оволодіває властивими для конкретного суспільства і його культури прийомами і навичками діяльності. Людина, отже, є продуктом загальнолюдської культури, її представником і носієм [6, с. 85].

Нам імponує визначення культури, яке дає Г. Волков. "...Культура, – стверджує він, – це те створене й набуте людством багатство (матеріальне й духовне), яке служить дальшому розвитку, примноженню творчих можливостей, здібностей суспільства й особистості (економічному, соціальному, моральному, духовному й політичному)" [1, с. 16].

Великий педагог В. Сухомлинський дає визначення терміну «культура» пояснюючи поняття «педагогічна культура»: «Педагогічна культура – це жива, творча педагогіка повсякденної творчої праці, та педагогіка, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливаються з особистістю вчителя. Педагогічна ку-

льтура – це, образно кажучи, техніка і технологія взаємодії майстра і об'єкта його праці... Багатогранність, різноманітність, відточеність, зразковий стан інструментів нашої творчості, уміння володіти ними так само тонко, як прекрасний музикант володіє скрипкою, — все це і є педагогічною культурою».

В. Гриньова зазначає, що педагогічна культура розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей і цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відносин [2, с. 22].

Проте ми визначаємо поняття культура як специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою [3, с.76].

Отже, аналіз літературних джерел дає можливість означити такі аспекти загальної культури: володіння нормами моралі суспільства в якому живе людина; відповідність цих норм в умовах держави; гуманізм; знання етики поведінки, культури спілкування; толерантність; знання міжкультурної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с
2. Гриньова В. М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу як результат сформованості його педагогічної культури // Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». – 2011. – № 1(1). – С. 21-26.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання. – 2-ге вид. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 384 с.
4. Гегель Г. Полное собрание сочинений. – М.: Изд. АН СССР, 1939-1952.
5. Культурологія: теорія та історія культури. Навч. посіб. Видання 2-ге, перероб. та доп./За ред. І.І. Тюрменко. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 368 с.
6. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. – 3-є видання, доповнене, 2001. – 608 с.
7. Прилуцька А.Є. Культурологія. Модульний курс: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./А.Є. Прилуцька, В.М. Корабльова. – 2-ге вид. – Х.: Торсінг плюс, 2008. – 288с.
8. Культурологія: теорія та історія культури. Навч. посіб. Видання 2-ге, перероб. та доп. / За ред. І.І. Тюрменко. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 368 с.

РОЗДІЛ III. ДУХОВНІСТЬ ЯК СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

УДК 371.4

О.А. Дубасенюк,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВИХОВАННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті висвітлюється актуальність проблеми духовності особистості, обґрунтовується її теоретичні засади, аналізуються ключові поняття, презентуються результати експериментальної роботи щодо формування у майбутніх педагогів духовно-моральних цінностей.

В статье освещается актуальность проблемы духовности личности, обосновывается ее теоретические принципы, анализируются ключевые понятия, презентуются результаты экспериментальной работы по формированию у будущих педагогов духовно-моральных ценностей.

The actuality of the problem of the spirituality of a personality is lighted in the article; its theoretical principles are grounded, the key concepts are analysed; the experimental results in forming in the future teachers of spiritual moral values are presented.

В умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, соціально-економічних і духовно-культурних перетворень підвищується роль освіти й культури у сучасному суспільстві, що має сприяти відродженню його духовності. Особливого значення проблема духовності набуває у процесі підготовки майбутнього вчителя як високоморальної особистості. Важливо підготувати фахівців, здатних до ствердження і збагачення духовних цінностей, що передбачає залучення молоді до загальнолюдських цінностей та збереження національних традицій вищої

освіти. Нові завдання потребують і нових наукових підходів та технологій виховання майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах. Постає проблема модернізації змісту освіти вишів, що має органічно поєднувати педагогічний та культурологічний аспекти. На думку Д. Чернилевського, культура як духовний сенс і сутність людського життя повинна стати істотним змістом державної освітньої політики, що спрямована на створення нової цивілізації і культури життя [15].

Вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми та багаторічна педагогічна діяльність дозволили виявити наступні суперечності: між очевидною необхідністю формування гуманістичного світогляду громадян для сталого розвитку суспільства і соціокультурним середовищем, що нерідко пропагує антигуманну ідеологію; між завданням вишів як одних з найважливіших інституцій соціалізації по формуванню гуманістичних ціннісних орієнтації молоді і реальним сучасним рівнем їх сформованості; між потребами молоді у пошуку ціннісних орієнтацій, сенсу життя і недостатнім рівнем цілеспрямованої роботи у ВНЗ, що забезпечують створення умов для успішного формування духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців і визначає їх подальшу життєву і професійну перспективу [1–3; 6; 7; 11].

Відтак, найважливішою умовою сталого суспільства є наявність і збереження системи культурних та духовних цінностей, що складають ціннісний сенс людського буття. Саме педагог забезпечує у суспільстві відтворення та трансляцію духовних цінностей, здійснює духовній зв'язок поколінь і духовного досвіду людства. Сукупність духовних цінностей складає культурний код народу. І саме педагог-вихователь спільно з батьками має здійснювати духовне виховання молодого покоління [12].

Наукову розробку сутності загальнолюдських і національних цінностей, духовної культури особистості, її зв'язків з різними видами людської діяльності здійснили такі вчені: М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Соловйов, В. Розанов, Е. Жильсон, Е. Кассирер, Д. Тичин, Х. Ортега-і-Гассет, П. Тейяр де Шарден, С. Франк та ін.

Методологічні засади виховання духовних цінностей у студентів ВПНЗ обґрунтовано у наукових роботах В. Зінченко, М. Євтуха, В. Кременя, Б. Лихачова, С. Максименко, М. Нікандрова, В. Пономарьов, Д. Чернилевського та інших. Теоретичне обґрунтування значущості виховання духовних цінностей особистості у ВНЗ здійснили Є. Артамонова, Н. Асташова, І. Бех, Є. Бондаревська, М. Боришевський, І. Зязюн, В. Жуковський, М. Каган, М. Лещенко, О. Отич, О. Рудницька, Г. Сагач, О. Сухомлинська, Г. Шевченко та ін. [1–3; 8–10; 14].

Проблему виховання духовних цінностей у студентської молоді глибоко висвітлено у працях О. Олексюк, О. Семашко, Б. Нагорного, Д. Чернилевського, В. Яковенко та інші. Питання вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі розглянуто такими вченими як Г. Ананьєв, С. Архангельський, А. Олексюк, Є. Бондаревська, С. Вітвицька, З. Єсарєва, І. Зязюн, Л. Хомич ін. [7–10].

Окремі аспекти проблеми особистості, її духовних цінностей були розглянуті у дослідженнях В. Долженко, Ю. Захарчишиної, Д. Балдинюк, О. Баришнікова, Г. Гуменюк, О. Зубарева, В. Калініна, Л. Маслак, Л. Міхальцова, В. Слінчук, Г. Хрулова та ін. Дослідження спиралося на ідеї єдності людини з ноосферою, що розвинуті в працях видатних філософів і вчених-мислителів: В. Вернадського, М. Федорова, П. Флоренського, К. Цюлковського, Д. Чижевського.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити зміст і методику виховання у майбутніх учителів духовно-моральних цінностей у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

На основі аналізу наукових праць розглянуто базові поняття дослідження “духовна культура”, “духовні цінності”, “духовна діяльність”, які не втрачали своєї актуальності у всі історичні періоди. На думку вчених, духовна діяльність має два аспекти: виробництво духовних цінностей та духовно-практична діяльність – набуття соціального досвіду, накопичених людством духовних цінностей у процесі культурного розвитку людей. Доведено, що оволодіння духовними цінностями є еволюційний процес розвитку ціннісних орієнтацій, духовних потреб і духовних почуттів.

Філософський аналіз категорії “цінність” дозволив виокремити особливості її тлумачення. Так, Аристотель визначав, що цінності сприймаються людьми по-різному. Зокрема, в оцінці щастя проявляється єдність мінливого і усталеного, особливого і всезагального. Учені епохи Відродження (М. Кузанський, М. Монтень, Е. Роттердамський) проголошували найвищою цінністю людину. В епоху Просвітництва стверджували: тільки на основі ціннісних орієнтацій справедливого суспільства можна формувати духовні потреби людини, і на їх основі індивідуальні ціннісні судження. Представники німецької філософії (Гегель, Кант, Фіхте, Шелінг) наголошували, що моральні, духовні цінності апріорно притаманні внутрішньому світу людини, його душі.

Узагальнення ідей західноєвропейських філософів (К. Ясперс, М. Хайдеггер, Ж.П. Сартр, Ортега-і-Гассет), філософів (В. Соловйов,

В. Вернадський, Д. Чижевський), російських учених (В. Соловйов, М. Бердяєв), свідчить, що проблема людини, її духовних цінностей органічно пов'язана з її духовністю, духовними силами, духовним життям, а також з розкриттям творчої природи людини. У межах аксіологічного підходу такі філософи як С. Анісімов, В. Біблер, А. Лосєв, В. Тугаринов, І. Фролов розглядали проблеми діалогу культур, цінностей у контексті цивілізаційних, історичних процесів, на основі яких виникають загальнолюдські цінності. При цьому культура втілює загальнолюдські цілі і прагнення, які позначаються на розвитку особистості. М. Бахтін стверджував, що кожна людина повинна світитися відповідальністю, сьогодні – це відповідальність за життям всієї планети. З погляду В. Франкла існують універсальні, загальні цінності, що ґрунтуються на трьох складових людського буття: духовності, свободи і відповідальності.

У філософських працях українських філософів розглядається взаємозв'язок особистісного і соборного начал людини; наголошується на важливості таких якостей, як честь і слава. До найвищих цінностей людини відносять: любов, милосердя, терпимість, боротьбу добра зі злом. У концепціях “серця” Г. Сковороди, П. Юркевича розкривається етико-естетичний погляд на світ, простежується процес духовно-моральної діяльності людини. Ідеї А. Потебні мають велике значення для усвідомлення сутності національних цінностей. Актуальними постають погляди І. Франка щодо чинників загальнолюдського прогресу (вільна праця, свобода, як найвищий ідеал, найвища цінність – людина). Просвітитель визначає основні завдання становлення української нації, яка має бути нерозривно пов'язана зі всезагальним, не втрачаючи свого національного.

Науковці розглядають цінності як властивості того чи іншого предмету, явища задовольняти потреби, інтереси, бажання людей, а також відношення суб'єкта до предметів і явищ реальності, яке характеризується ціннісними орієнтаціями, соціальними настановами та якостями особистості. Моральність являє сукупність цінностей і норм, які орієнтують людей вчиняти відповідно до прийнятих у конкретному суспільстві уявлень про добро і зло. Моральність виступає одним з найважливіших і суттєвих чинників суспільного життя, суспільного розвитку та історичного прогресу. Цінності – це етичні й естетичні норми, вироблені людською культурою, що виступають продуктами суспільної свідомості. Індивід засвоює їх у процесі своєї соціалізації [3; 7; 8; 15]. В.А. Караковський до загальнолюдських цінностей відносить

наступні: Людина, Сім'я, Праця, Знання, Культура, Вітчизна, Земля, Мир, що дозволяють учневі стати дійсно реальною цінністю [11, с. 22].

Перед педагогами постає завдання етичної освіти вихованців, вироблення у них культурного імунітету, забезпечення духовно-етичної безпеки молоді. Таким чином, у виховному процесі величезну роль грає сама особистість учителя. Видатний педагог К. Ушинський писав, що вплив особистості вихователя на молоду душу складає ту виховну силу, яку не можна замінити ні підручниками, ні системою покарань і заохочень. В етичному вихованні педагог озброює вихованців не тільки знаннями; він впливає на них своєю поведінкою, всією своєю зовнішністю. Щирість, чуйність, доброта, ввічливість, чесність, справедливість – обов'язкові професійні якості вчителя.

Є. Бондаревська вважає: завданнями педагогів щодо формування ціннісних орієнтації особистості полягають у тому, щоб підтримувати індивідуальність, єдність і неповторність кожної особистості, спираючись на її здатність до культурного саморозвитку; розвивати і відкривати закладені природою здібності і обдарування; формувати загальнолюдські норми гуманістичної моралі (доброту, взаєморозуміння, милосердя, любов і віру), культуру спілкування; виховувати пошану до закону, норм колективного життя; розвивати громадянську і соціальну відповідальність (виявляється в турботі про благополуччя своєї країни); прилучати дітей, молодь до культурних цінностей, що відображають багатство загальнолюдської культури своєї Вітчизни і народу; розвивати потребу у високих культурних і духовних цінностях. Формування доброти, милосердя, любові до Батьківщини буде успішним, на думку Є. Бондаревської, за умови реалізації наступних технологій: співпраця, діалогічність, діяльнісно-творчий характер освіти і виховання, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку особистості, надання учням/студентам необхідного простору, свободи для прийняття самостійних рішень щодо вибору змісту і способів учіння та поведінки у співтворчості з учителем [4, с. 46].

Особистісна спрямованість освітнього процесу, вважає науковець, є визначальним чинником, що впливає на цінності гуманістичної педагогічної культури, у якості яких виступають не знання, а особистісні сенси учіння в житті дитини; не окремі (предметні) вміння і навички, а індивідуальні особливості, самостійна навчальна діяльність і життєвий досвід особистості; не педагогічні вимоги, а педагогічна підтримка і турбота, співпраця і діалог учня і вчителя; не обсяг знань, не кількість засвоєної інформації, а цілісний розвиток, саморозвиток та особистісне зростання учня. Ці процеси характеризують ціннісне відношення до учня як суб'єкта

життя і вимагають відповідного змістовного наповнення і методичного оснащення процесу навчання, виховання і розвитку [3; 4].

У дослідженні, що проведено у Житомирському державному університеті імені І. Франка на базі навчально-наукового інституту педагогіки обґрунтовуються аксіологічні та культурологічні засади педагогічних знань. Ураховано, що система освіти, виконуючи найважливіше соціальне замовлення, має бути спрямована на виховання загальної культури особистості, широкої наукової ерудиції і гуманістичних якостей і, насамперед, на формування – любові до людини. Отже, аксіологічний та культурологічний підходи постають як визначальні у сучасній концепції освіти, згідно якої професійно підготовлений педагог має виступати продуктом культури нації, людства. Відтак, дисципліни гуманітарного циклу, зокрема педагогічні дисципліни слід розглядати як складову духовної культури суспільства. Останнє, на думку В. Долженка, сприяє адаптації виховання й освіти до конкретного культурного середовища, а також дає можливість реалізувати у професійно-педагогічній підготовці вчителя культурних досягнень рідного краю, країни, всього світу, і в цілому національних і загальнолюдських цінностей [5].

У процесі дослідження нами проаналізовано цінності, притаманні професії вчителя; обґрунтовано науково-методологічний апарат дослідження; розроблено та експериментально перевірено модель засвоєння духовно-моральних цінностей; визначено педагогічні умови, які сприяють вихованню гуманістичних цінностей у майбутніх учителів.

З метою виявлення рівня сформованості духовно-моральних цінностей використані різні науково-педагогічні методи – аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання, анкетування, тестування, спостереження (пряме й опосередковане, включене й систематичне), контент-аналіз, бесіда, інтерв'ю, самооцінка, експертні оцінки, рейтинг, методи математичної статистики, зокрема факторний аналіз.

У процесі констатувального етапу експерименту досліджено ціннісні орієнтації студентів, пріоритетні потреби, мотиваційна сфера, індекс задоволеності педагогічною професією, професійні інтереси, ступінь впливу різних чинників на формування духовно-моральної культури, загальнолюдських і національних цінностей. Дослідження засвідчило, що серед найбільш значимих загальнолюдських цінностей майбутні педагоги визначили такі, як людина, любов, гуманізм, життя, здоров'я, сім'я, дружба, мораль, відповідальність, мудрість, взаєморозуміння і взаємодопомога, чесність тощо. Серед національних ціннос-

тей – історична пам'ять, культура, мова, релігія, традиції, справедливість, свобода, патріотизм, працелюбність. Доведено, що не всі студенти розуміють сутність поняття цінності, значна частина опитуваних не усвідомлює сенс життя, пріоритетні ціннісні орієнтири, які вони не завжди пов'язують з педагогічною професією.

На основі аналізу наукових джерел сукупність духовних цінностей можна класифікувати в соціологічному плані за видами духовної діяльності, або в гносеологічному аспекті за формами суспільної свідомості: цінності знання, моральні цінності, естетичні тощо. У цих класифікаціях, за С. Анісімовим, акцентується увага на об'єкти ціннісного відношення, які включені до того чи іншого виду матеріальної або духовної людської діяльності. Тому у нашому дослідженні особливу увагу ми приділяємо мотивації професійної діяльності та міжособистісним відносинам.

За рівнем професійної педагогічної спрямованості було виявлено три групи респондентів: перша група – це майбутні вчителі, які мають виражену педагогічну спрямованість упродовж всього періоду навчання, високі духовно-моральні якості, ціннісні орієнтації в професійній сфері пов'язані з привабливістю змісту педагогічної професії; при цьому високий рівень внутрішньої мотивації та усвідомлення ціннісних орієнтацій супроводжується активно-позитивним ставленням до навчально-виховної діяльності; друга група – студенти, які мають невідзначену педагогічну позицію та професійну мотивацію і відповідно педагогічну спрямованість, посередній рівень сформованості показників духовно моральних якостей; третя група – особи з негативним відношенням до педагогічної професії, серед показників мотивації вибору професії переважають незначні – престижність вищої освіти, велика відпустка тощо; сформовані лише окремі духовно моральні якості. Зазначимо нерівномірний характер прояву інтересу до обраної професії, який нерідко втрачається після педагогічної практики. Важливим завданням постає проблема розвитку професійних інтересів та духовно моральних цінностей майбутніх фахівців.

Під час дослідження виявлено чинники, що впливають на формування загальнолюдських та національних цінностей у майбутніх педагогів. Серед них: родина, засоби масової інформації, спілкування з однокласниками, самоосвіта, навчальні дисципліни, спілкування з викладачами, художня література, мистецтво, участь у суспільному житті.

У процесі дослідження виявлено основні педагогічні умови щодо формування цінностей у майбутніх учителів у процесі навчально-

виховної роботи ВНЗ. До них віднесено: орієнтацію змісту освіти на загальнолюдські та національні цінності; організацію навчально-виховної діяльності як процес творчої взаємодії викладачів і студентів; здійснення комплексного впливу всіх компонентів педагогічного процесу на свідомість, почуття, поведінку студентів; надання навчально-виховному процесу педагогічної спрямованості; використання комплексу сучасних методів навчання й виховання; створення розвивального освітньо-виховного середовища для розвитку індивідуально-творчих здібностей майбутніх педагогів, їх самовиховання й саморозвитку; активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів з опорою на їхній особистісний потенціал; розробку навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу.

На основі вивчення навчальних планів та програм університету виявлено, що навчально-виховний процес у ВНЗ має широкі виховні можливості для формування духовно-моральних цінностей, проте вони реалізуються неповною мірою. Для реалізації поставлених дослідницьких завдань необхідна між предметна інтеграція культурологічних та педагогічних дисциплін. Крім того у виховній роботі слід реалізувати комплекс виховних заходів аксіологічного, гуманістичного спрямування, орієнтованих на розвиток духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців.

У процесі формування етапу експерименту впроваджено модель формування загальнолюдських і національних цінностей, складовими якої є *ціле-мотиваційний* компонент: соціальне замовлення – формування духовно-моральних цінностей; оволодіння духовно-моральними знаннями, вміннями та навичками виховання загальнолюдських якостей, вдосконалення, активності та самостійності, емоційності, формування готовності діяти, керуючись вищими професійно-етичними цінностями. Педагогічна підготовка майбутніх учителів щодо формування духовно-моральних цінностей має спиратися на такі наукові підходи як гуманістичний, особистісно орієнтований, системний, культурологічний, аксіологічний, професіографічний, діяльнісний, соціокультурний, акмеологічний, інтегративний та відповідні принципи: науковості, систематичності, цілеспрямованості, послідовності, безперервного вдосконалення, емоційності, індивідуального підходу тощо. *Змістовий компонент* передбачає оволодіння студентами у процесі навчання системою педагогічних знань аксіологічного спрямування, яка поглиблює професійні знання. Цьому сприяє національна ідентифікація особистості студента, засвоєння знань і уявлень про поліку-

льтурне середовище України і регіону проживання; оволодіння інформацією про історичні і соціальні явища українського життя та світу в цілому, набуття досвіду міжкультурної взаємодії. Навчальна робота доповнюється роботою культурологічного спрямування. *Операційно-діяльнісний компонент* вміщує організаційні форми виховання духовно-моральних цінностей у навчально-виховному процесі. Упроваджуються такі форми, як: інформаційно-масові (зустрічі з цікавими людьми, вечори, дискусії, диспути, екскурсії, ярмарки, конкурси педагогічної майстерності; практично-діяльнісні: (етнічні свята, участь у міжнародних проектах і програмах, конкурсах, культурних заходах, тренінгах, методичний театр); пошукових (підготовка фотовиставок, створення мультимедійних презентацій, документальних фільмів, етнографічні дослідження, пошук інформації у періодичних виданнях, система творчих завдань і рефератів). Велику роль відіграє участь студентів у науково-дослідній роботі університету: написання курсових, дипломних, магістерських робіт, участь у науково-практичних конференціях, круглих столах, виконання творчих проектів, написання наукових статей тощо

Програма експерименту здійснювалася у процесі викладання різноманітних педагогічних дисциплін, зокрема таких як педагогіка, історія педагогіки, основи педагогічної майстерності, технологія навчально-виховної роботи, спецкурси по роботі з обдарованою молоддю, які доповнювалися практикумом по розв'язанню педагогічних задач етично-морального характеру. Програма експерименту передбачала упровадження моделі формування духовно-моральних цінностей у майбутніх учителів у процес педагогічної підготовки.

Методика формування загальнолюдських і національних цінностей містила в собі як традиційні форми навчально-виховної роботи, наповнені відповідним морально-етичним й аксіологічним змістом, так і специфічні: ділові й рольові ігри, дискусії, мікровикладання, аналіз педагогічних ситуацій, міні-конференції, творчі проблемні завдання, позааудиторні виховні заходи. Усі форми роботи передбачали максимальне включення студентів до видів робіт, опосередкованих змістом особистісно й соціально значущої спільної діяльності, що позитивно впливало на самореалізацію внутрішньої сутності майбутнього фахівця.

Результати експерименту визначалася за допомогою певних критеріїв, які характеризували різні рівні сформованості духовно-моральних цінностей у студентів. До них належать: об'єктивні критерії – суспіль-

на активність студента, соціальний статус студента в групі, педагогічна спрямованість, рівень взаємодії і взаємодопомоги в академгрупі; суб'єктивні – ступінь задоволеності професією (індекс задоволеності професією, коефіцієнт значущості професії), володіння методами навчальної самоорганізації, самооцінка рівня сформованості духовно-моральними якостями; суб'єктивно-об'єктивні – адекватність ціннісних орієнтацій студента й групових ціннісних орієнтацій, успішність навчання, рівень розвитку колективу, адекватність розуміння студентами сутності й змісту загальнолюдських і національних цінностей, потреба в активній практичній діяльності, прагнення до самовиявлення й самоствердження в ній.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту засвідчив позитивну динаміку розвитку сформованості духовно-моральних цінностей у студентів експериментальної групи. Такий підхід передбачає: розуміння студентами сутності й змісту духовно-моральних цінностей; бажання активно проявляти себе в навчальній та суспільній діяльності, прагнення до самореалізації й виявлення своїх потенційних можливостей, спрямованість діяльності студентів на змістове й структурне збагачення морально-практичного досвіду в самореалізації своєї особистості. Проведене дослідження дає можливість дійти висновку: виховання на основі цінностей – це пріоритетний шлях формування особистості майбутнього педагога, його духовного світу, моралі й культури.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми виховання духовно-моральних цінностей у майбутніх учителів. Подальшого вивчення, на наш погляд, вимагають такі аспекти, як систематизація, цінностей та форми їх існування. Потребують окремого дослідження вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на розвиток етичної культури майбутнього педагога та розробка новітніх технологій духовного саморозвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артамонова, Е.И. Аксиологические детерминанты воспитания и профессионального образования / Е.И. Артамонова // Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях: материалы Международ. науч.-практ. конф., 19-20 сентября 2008 г. / отв.ред. Л.К. Гребенкина, Е.М. Аджиева. – Ряз.гос.ун-т. – Рязань, 2009. – 464 с.

2. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценно-

стей / Н.А. Асташова. – М.: Воронеж, Изд-во НПО "МОДЭК", 2000. – 271 с.

3. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение Гражданина, Человека, Культуры и Нравственности: Исходные посылки поиска подхода к воспитанию / Е.В. Бондаревская. – Ростов-н/Д.: 1993. – С. 17-24.

4. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Педагогика, 1995. – № 4. – С.46.

5. Долженко В.А. Культурологические основы педагогического знания // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. / Гол. ред. Г.П. Шевченко. – Вип. 1 (7). – Луганськ: Вид-во Східно-укр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2005. – С. 28–44.

6. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки Российской психологии. М., 1994. – 304 с.

7. Зинченко В.П. Размышления о душе и ее воспитании // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 119-136.

8. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

9. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. – К., 1997. – 302 с.

10. Каган М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТК "Петрополис", 1997. – 205 с.

11. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский – М.: – 1993. – 80 с.

12. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б.С. Гершунский. – Педагогика. – М., 2003. – С. 3-9.

13. Михальцова, Л.Ф. Профессионально-педагогическая ориентация студентов // Профессиональная ориентация молодежи: вчера, сегодня, завтра: материалы Международной науч.-практ. конференции, посвященной памяти профессора Н.Н. Чистякова. – Новокузнецк: РИО КуЗГПА, 2006. – С. 176-179.

14. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. – М., 1997. – 296 с.

15. Чернілевський Д.В. Духовна культура особистості: навч. посібник: вид. 2-ге / за ред. Д.В. Чернилевського. – Вінниця: АМСКП, 2010. – 460 с.

УДК 371.2

Н. З. Сіранчук,

методист;

Д. В. Чернілевський,

доктор педагогічних наук, професор,

(Університет “Україна”, м. Вінниця)

ДУХОВНО-МОРАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК ПАРАДИГМА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНИ ХХІ СТ.

Культура – это огромное целостное явление, которое делает людей, населяющих определенное пространство, из простого населения – народом, нацией. В понятие культуры должны входить и всегда входили религия, наука, образование, нравственные и моральные нормы поведения людей и государства.

Д.С. Лихачев

У статті розкриті проблеми і завдання освітньої системи щодо формування духовної культури молоді ХХІ століття.

В статье раскрыты проблемы и задачи образовательной системы в формировании духовной культуры молодежи ХХІ века.

In the article the problems and challenges of the educational system in the formation of the spiritual culture of the youth of the ХХІ century.

28-29 вересня 2012 р. на базі Вінницького соціально-економічного інституту університету “Україна” відбулася ІХ Міжнародна науково-методична конференція “Духовна культура особистості та її інноваційні освітні технології: виклики ХХІ століття”. У даній конференції взяли участь 165 учасників. І це дійсно дуже важливо знаходитись у даній залі з велетнями сучасної української системи, академіками І.Д. Бехом, І.А. Зязюном, В.Г. Кременем, широковідомими докторами наук О.Є. Антоною, Л.В. Барановською, О.М. Барно, О.А. Дубасенюк, М.І. Лазарєвим, В.І. Олефіром, С.М. Редліхом, А.І. Сологубом, В.В. Ягуповим та ін. (всього – 36). Їх компетентність, педагогічна куль-

тура, етика спілкування створили благодатну атмосферу науково-педагогічного форуму. На конференції були також представники із Росії, Польщі, Казахстану. За визнанням авторитетних науковців, **“Вінниця – центр духовної культури”**: це навчальний заклад і його підрозділ – Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, Президія якої разом з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Національною академією педагогічних наук України, Житомирським державним університетом імені Івана Франка організували такий знаковий науково-педагогічний захід, де були розглянуті актуальні проблеми і завдання освітньої системи у формуванні духовної культури молоді сьогодення на основі синтезу світового та християнського підходів. Атмосфера спілкування і аналіз статей, що надруковані у збірнику наукових праць “Нові технології навчання” № 73 та журналі “Креативна педагогіка” № 6, надихають на поглиблене вивчення **основ педагогіки як науки**.

Учасники конференції відзначили, що запорукою розуміння процесів педагогічної діяльності для всіх суб'єктів освітньої діяльності, повинна стати не лише *тріада “знання, вміння, навички”*, а й **культурні потреби й творчі здібності** викладачів, студентів, батьків, керівників навчальних закладів і всіх тих, хто так чи інакше включений у простір освітньої діяльності [5].

Відомі технологи навчального процесу наголошували, що сучасний викладач ВНЗ **повинен мати** дидактичну систему як елемент педагогічної культури. Під такою системою розуміється внутрішньо узгоджені складові, що базуються на синтезі цілей, змісту і дидактичних принципів, за допомогою яких викладач сприяє виховному, навчальному та розвивальному процесам студентської молоді.

Розвиток педагогічних технологій виховання, як і саме виховання на основі духовно-моральних цінностей, визначається тією стратегією, тактикою і реаліями, притаманними певній державі в конкретний історичний час. Сьогодні у взаєминах між людьми, які живуть в Україні, дуже багатими (7-8%) і бідними, непорозуміння – «великий шторм». Ми не розуміємо один одного, тому що не розуміємо, куди пливемо. Складається відчуття, що ми, хоч і знаходимося на одному кораблі, пливемо в різні боки. Це свідчить про втрату в суспільстві чітких етичних орієнтирів, неначе наш духовний компас потрапив під дію сильних «магнітних аномалій» – корабель збився з шляху і «крутиться» на одному місці (*Панченко О.Г.*,

Бирич Н.А. Развитие педагогической мысли в России: философия образования и воспитания. – М., 2003).

Абсолютно природно, що ці процеси відображаються і в сучасній освіті. Найбільш слабкою ланкою в ньому є **втрата значимості етичних орієнтирів у педагогічному процесі, коли не лише перед навчанням не ставляться виховні завдання, але вони взагалі відсутні в роботі педагога, навіть якщо він називається «вихователь».** Людина якої якості виходить із загальноосвітньої або професійної школи? Який цілісний ОБРАЗ проростає в ній у процесі освіти? До якого життя готуємо молодь? Це світоглядна проблема.

Яка ідеологічна мета повинна лежати в основі соціального замовлення для сучасної вищої школи? Кинувши нині виховний процес на самоплив, ми явно програємо перед стихією масової свідомості споживацького суспільства, що відмовилося фактично від моральних принципів на користь матеріальному достатку за будь-яку ціну. Наша молодь, втрачаючи індивідуальність, поповнює натовп, що вимагає «хліба і видовищ». (Ідеологічний згусток, що дійшов до нас із глибини історії стародавньої римської цивілізації напередодні її загибелі). І це серйозно турбує. Але щоб відновити в суспільстві авторитет моральної та етичної свідомості, необхідно пригадати, що одним з важливих джерел формування справжньої моральності людини в будь-якому суспільстві є **її традиційна історична культура, яка (хочемо ми того чи ні) дійшла до нас через релігійні уявлення, і визнати, що на шляхах войовничого атеїзму ми його не придбали і не придбаємо.**

Сьогодні багато плутанини в трактуванні понять «релігійна», «моральна», «етична», «духовна» свідомість. Для одних релігійна свідомість прирівнюється до конфесійної, етична – до світської свідомості, духовна – до містичної або до роботи інтелекту. Таким чином, вони розводяться в різні світоглядні системи. Отже, можна вважати, що релігійний, етичний і ширший – духовний стани свідомості людини є різними рівнями або «ступенями» її поступального розвитку з опанування нею своєї власної природи. Вони тісно переплітаються один з одним і тому взаємопов'язані, підтримуючи і коректуючи один одного: у них загальний – ціннісний (аксіологічний або метафізичний) – ґрунт.

Не можна бути моральною людиною і, разом з тим, не вірити в абсолютні цінності, тим більше не можна бути духовною, але аморальною людиною. Інша справа, що ці рівні по-різному

виявляються протягом всього життя людини, але, безперечно, їх зміна в процесі індивідуального становлення особистості (онтогенезі) означає якісний стрибок у розвитку людини і супроводжується, як правило, духовним потрясінням. Не без допомоги учителя – прямої чи неусвідомлюваної.

Про сутність підростаючої особистості давно відомо, що у віці до 12-13 років вона є світом, відкритим для позитивної взаємодії з навколишньою дійсністю. Ми входимо в цей особливий світ з добрими намірами навчити дитину жити в сучасному для неї суспільстві. Але якщо ми робимо це, не спираючись на її творчу сутність, що розвивається тільки в спільній творчій діяльності учня і вчителя, деформація дитячої особистості, руйнування її індивідуальності або, навпаки, її перетворення в егоцентричну форму існування неминучі. І тоді необхідність гуманізації освіти, тобто збереження цілісності й етичної природи дитини стає професійним обов'язком школи, основним критерієм оцінки її роботи.

Навчання і виховання – два основні процеси, що становлять сутність освіти, навколо яких будується робота зі студентами. Вони є процесами, що взаємозбагачуються і впливають один на одного. Як не можна навчати без виховного впливу, так не можна виконувати виховні завдання, не озброївши вихованців досить складною системою знань про світ. Передові мислителі минулого ніколи не протиставляли навчання і виховання. Більше того, вони розглядали вчителя перш за все як вихователя, тобто ПЕДАГОГА. Недаремно педагогіка (з грец. «веду дитя») завжди була спрямована на розвиток дитини, її зростання до повноти її ОБРАЗУ.

У такому контексті «освіту» треба розуміти як «творення» образу людини, її особистості. І тоді справа виховання є основним етичним завданням викладача вищої школи. Як вирішувати його – це сьогодні найважливіше запитання, на яке варто пошукати відповідь у класиків, які відстоюють високу місію виховання, що зміцнює кращі надії суспільства на творення людської особистості [5].

Завдяки освіті і цілеспрямованому навчання відбувається формування людської особистості, її духовно-ціннісних орієнтацій.

Саме освіта і тільки освіта здатна і зобов'язана не допустити духовної, а слідом за нею і фізичної катастрофи людства, випередити її, дати світові нові цінності Віри взамін цінностям, які, на жаль, вже «відіг-рали» своє.

Віра — це вогонь, який таємничим і незбагненим чином спалахує в серці людини. Це той вогонь, який упродовж століть надихав людей на подвиги та героїчні вчинки. Саме вірою надихалися ті люди, які відстоювали свої переконання і готові були віддати за них життя. Саме віра була духовною силою, що допомагала мученикам терпіти жорстокі страждання, які, здавалося, не під силу людському єству. Причому відбувалося це не тільки в давні століття, а й зовсім недавно, коли віра була гнаною, коли величезні сили і засоби були кинуті на те, щоб витравити віру з сердець людей, коли фізично знищувалися носії віри, насамперед, представники духовенства, але і багато мирян, які не хотіли зректися віри для того, щоб отримати земні блага і, нехай відносно, безпеку.

В епохи гонінь саме вогонь віри, який запалював серця людей, допомагав їм переносити найжорстокіші випробування, в'язням терпіти позбавлення, допомагав тим, кого вели на страту, пережити останні хвилини і гідно зустріти смертну годину. Саме віра надихала весь той великий сонм сповідників і мучеників, який протягом всієї історії сяяв і продовжує сяяти в Церкві.

Віра – це і той духовний вогонь, який допомагав художникам, архітекторам, музикантам, поетам, письменникам створювати величні і прекрасні твори мистецтва. Коли ми стикаємося з такими творіннями архітектурного генія, як собори Московського Кремля чи собор Паризької Богоматері, або Кельнський собор, або багато тисяч видатних архітектурних пам'яток минулого і сьогодення, то ми розуміємо, що не було б цієї величі і цієї краси, якби творців цих пам'яток не надихала віра. Те ж саме можна сказати про шедеври художньої творчості, музичні твори. Безліч чудових творів мистецтва накопичило людство, і більшість з них було натхненне саме ідеалом віри.

Тому віра – це не просто інтелектуальна переконаність. Віра є внутрішнім горінням і готовністю присвячувати всі свої творчі сили, усе своє життя служінню вищому ідеалу [2].

Розвиваючи гуманістичну концепцію, яка базується на моральних категоріях християнської етики митрополита Іларіона [2], з аксіологічних поглядів Г.С. Сковороди очевидно, що вони можуть виявлятися лише в тих людей, які “виступають особами”, характеризуються абсолютною силою обов'язковості до виконання таких категорій як “правда”, “доброчинність”, “істина”, “дружба”, “смирненість”, “духовність”, що свідчить про гуманістичне буття

людини. Звичайно, його специфіка визначається українською ментальністю, “українською душею”. Невіддільний від страждань свого поневоленого народу, філософ мріє про “духовну людину”, яка керується в своїй діяльності високими поривами, вільними від гніту, яка володіє “орлиними крилами”, “оленячою сутністю”, “відважністю лева” [4, с. 418]. “Нова людина”, вважав мислитель, знаходиться не в якомусь потойбічному царстві, а знаходиться в *нашій “плоті”*. Її лише необхідно звільнити від пут фізичного і духовного рабства. Веде до цієї «нової людини» Біблія; вона є “мостом” і “драбиною”. Але справа не у «зовнішній» стороні Біблії, хоча за її символами і приховується істина, а більше в «серці» самої людини: “... серце є істинний Бог” [4, с. 430], а Бог – це є любов.

Не викликає сумніву, що концепція “серця” витікає з екзистенційного розуміння Г. Сковородою світу як напруженого *діалогу людини з Буттям*. Але для реалізації цього прагнення потрібно “розбудити” своє “серце”. Необхідно виходити із свого “внутрішнього”, “глибинного”, що є “невидимою суттю”, але вічною, *завжди живою*. Тим, яке ще не зникає у творчому існуванні людини.

Тут доречно навести прогностичні погляди відомого ученого-педагога Б.С. Гершунського [1] про те, що **саме освіта і лише освіта здатна і зобов’язана** не допустити духовної, а за нею і фізичної катастрофи людства, **попередити** її, дати світу нові цінності **Віри** замість цінностей, що, на жаль, уже «відіграли» своє, набувають усе більш очевидних реліктових контурів і тому природним чином сходять в лету історії як цілком заслужені і почесні реліквії.

Події, що відбувалися в листопаді 2003 р. у Грузії (“революція троянд”), у грудні 2004 р. в Україні (“помаранчева революція”), у березні 2005 р. в Киргизії (“тюльпанова революція”), у 2012 р. в Росії (“білі стрічки”), вибори-перевибори до Верховної Ради України 2012 р., показали, що потрібний пошук мирних природодоцільних способів повернення **Віри**, але повернення її на принципово іншому якісно новому рівні, що враховує **стійкість біологічної природи** і, разом з тим, **рухомість духовного Світу людини**. Бо навіть таке засуджуване нині **безбожжя** зовсім не означає **зневіри, безвір’я**. А ключове поняття будь-якої релігії, що так очевидно індивідуалізується і трансформується нині, – **БОГ** – буде з часом все більш виразно ототожнюватися з поняттям Сенсу життя, з тими вищими ідеалами і

духовними цінностями, які, треба вірити, завжди будуть вести за собою Людину.

Віра в майбутнє повинна базуватися на **Знаннях**, реалізовуватися за допомогою індивідуальних **здібностей** через **Працю**, освячену не лише найвищим професіоналізмом і творчістю, але й високими етичними орієнтирами і пріоритетами, Праця, що потрібна людям і віддається їм.

І в цьому своєму пошуку унікальної **особистої траєкторії** руху до якнайповнішого *розкриття здібностей*, до максимально можливої *самовіддачі і самовираження*, до *всебічної самореалізації*, до *продовження власного Я у Пам'яті* своїх близьких, сім'ї, друзів, колег і, звичайно ж, майбутніх поколінь, яким ще належить включитися в нескінченну естафету життя, Вона не бачитиме нічого негожого і нескромного. Навпаки, визнаний в людській спільноті *найвищий пріоритет особистого самовираження і можливо більш повної самореалізації кожною Людиною своїх здібностей*, вищий пріоритет *суспільного визнання Внеску кожною Людиною у розвиток матеріальної і духовної сфер соціуму, в його Культуру, Науку, Мистецтво, Освіту, у вічний і безперервно збагачуваний Ментальний Простір* — справжнє Джерело духовної спадщини, що передається майбутнім поколінням, лише стимулюватиме її в цих прагненнях.

Людина повинна вірити в можливість власної самореалізації та її суспільного визнання. Повинна вірити в можливість і природність духовного продовження власного Я. Вона повинна отримати таку можливість, отримати реально і зримо, без містики і порожніх обіцянок. У всьому цьому, саме в цьому Вона повинна зрозуміти *Значення свого життя, вірити в нього, прагнути все більш повно зрозуміти його і досягти його*.

Таїна людини, без сумніву, належить до кола вічних проблем. Це означає, що «любов до мудрості» нерозривно пов'язана з «пізнанням себе» – головного кредо Григорія Сковороди. Цим засвідчується високий рівень філософської рефлексії про людину, що посилює значення філософії людиноцентризму в усіх сферах соціального, культурного, політичного та суспільного буття [4].

І це зовсім не егоїзм, що так одновимірно засуджується нині. Це не самомилування і не нікчемне за сьогоднішніми мірками жадання посмертної слави. Це – природне відчуття *власної людської гідності*,

доведене до свого найвищого рівня, найвищого значення, найвищого втілення, що вимагає до себе відповідного шанобливого і незмінно доброго ставлення [6].

Основною больовою точкою сучасної освіти є зруйновані зв'язки між поколіннями, відчуження і протистояння в сім'ї, в школі, в загальному місці проживання (особливо у великих містах). Ця відсутність життєздатних спільнот людей – неоформленість соціальних, культурних, національних, освітніх, а зараз і виробничих цінностей і значень. Це також і культурна неоформленість ровесництва, стихійне утворення вікових когорт, які в підлітково-молодіжному середовищі набувають деструктивного характеру.

Звідси й основне проектне завдання регіональної освіти, на думку дослідника В. Слободчикова, – створення простору спільної життєдіяльності і зустрічі всіх вікових когорт, визначення цілей спільного (у справжньому розумінні – суспільного) життя, через співучасть в якому і відбувається навчання людини. Адже освіта і є, перш за все, історією і шляхом становлення «власне людського в людині» у всіх її дарах і надбаннях. І в той же час – спосіб ствердження кожним власного образу, своєї особистості. В цьому загальному значенні освіта виконує свої основні завдання:

– формує осмислені устрої життя і діяльності людей у визначеному культурно-історичному просторі і вкорінює в них людину, долаючи її сьогоденну безрідність;

– формує життєздатні людські спільності, що не залишають людину безпритульною;

– культивує зустрічі поколінь у їх самоцінних способах і формах життя, що не допускають егоцентричної примхливості між людьми і хамського релятивізму усередині культури. Виконання цих завдань лягає на плечі педагога, креативно орієнтованого на цей вид діяльності. Результат і ефективність такої діяльності залежить від рівня професійно-педагогічної культури, особистісних якостей і **ПОКЛИКАННЯ**.

ПОКЛИКАННЯ педагога як однієї з вищих духовних здібностей – безкорисливої любові до людей. Без неї працювати в освітній установі дуже важко і навіть шкідливо. З нею ж – з любов'ю, як з рятувальним колом, викладач безстрашно кидається в бурхливе море взаємодій і взаємин молоді, що навчається, з бажанням заспокоїти цю стихію і навчити студентів плавати [5].

Формування цілісної особистості, що лежить в основі педагогіки вищої школи, як це демонструє історія, як це показують дослідження теоретиків-класиків і праці сучасних учених, можливе лише на теренах культури [6].

Слово “культура” (“cultura”) — латинського походження. Воно походить від іменника “культ” (“cultus”) і сходиться до дієслова “colo”, що має декілька груп значень, кожна з яких певним чином відобразилася в сучасному звучанні слова “культура”: шанувати; поважати, надавати уваги; обходитися, звертатися, чинити; прикрашати; старанно займатися, діяльно здійснювати, насаджувати, вивчати; піклуватися, оточувати увагою; мешкати, жити, населяти; розводити, вирощувати; обробляти.

Поняття “культура” охоплює всю сукупність традицій певної спільноти, що визначають поведінку її членів, включаючи і якісну своєрідність цих традицій зараз у цьому місці. Культура фіксує особливості життя цієї етнічної групи, цього географічного ареалу чи цієї спільноти. Культура містить в собі систему цінностей та ідей, виражає реально значущі для спільноти психічні стани і визначає конкретні умови формування особистості.

За визначенням відомого філософа Анаксимена зі старогрецького міста Мілета, відомо, що *“наша душа, будучи повітрям, об'єднує кожного з нас, і дихання, і повітря охоплюють весь космос”*. Подібною поетичною метафорою міг би скористатися і будь-який сучасний філософ, прагнучи підкреслити єдність культури і її роль як середовища розвитку кожної окремої людини.

І справді, освіченість окремої людини формується і зростає в процесі взаємодії особистості з культурою суспільства. Чим різноманітніші і ширші контакти особистості зі світовою культурою, тим багатші перспективи індивідуальної освіти. Основна роль в організації цих контактів протягом століть належала освітнім установам (школам, університетам, академіям та ін.), здатним вивести студентів за вузькі рамки культури своєї ніші.

З позиції духовно-моральних цінностей саме поняття освіта вказує на те, що йдеться про певне упорядкування, підвищення стану організованості того, що було хаотичним не визначеним. Ця ідея є основою в осмисленні освіти на всіх її напрямках і рівнях.

Людина за природою своєю є істотою не просто біологічною, але, передусім, моральною і соціальною, і в процесі життя вона може мати різні образи: і Людини, і антисоціальної істоти. Тому першим і основ-

ним завданням освіти є цілеспрямоване творення образу, що передбачає, насамперед, піднесення особистості і гідного духовно-морального рівня, роблячи її повноправним членом людського суспільства.

Формування образу здійснюється незалежно від людини чи чийого бажання. У свідомості кожного індивіда складається життєва модель, згідно з якою він здійснює свої вчинки. Але образ не виникає на порожньому місці, він завжди живиться навколишньою дійсністю. І якщо немає конструктивного духовного початку, замість нього приходить деструктивне, помилкове прийняття за життєву цінність: алкоголь, наркотики, неоязичницькі оргії.

У сучасному суспільстві дарована з небес свобода обернулася хаосом, оскільки виявилась повна відсутність її культурного базису в свідомості і поведінці навіть освічених людей. Якщо говорити студентам, що вони можуть користуватись своєю свободою, то під цим слід розуміти таку наповненість їх буття, яка б могла гарантувати розвиток особистості людини, яка здатна не лише освоювати цінності культури і вміла орієнтуватися в системі соціальних цінностей, але й була суб'єктом своєї життєдіяльності, стратегом власної долі. Засобом досягнення цієї мети є освоєння людиною базових основ культури: культури життєвого самовизначення; економічної культури і культури праці; політичної, демократичної і правової, моральної, екологічної. Духовна зрілість особистості, її прагнення до добра, краси, істини, самовдосконалення і моральності допоможе у формуванні систем цінностей професійних знань і вмінь майбутнього фахівця.

Наступним завданням освіти є набуття людиною професійних знань і навичок, необхідних для її існування, оскільки вони отримують свою реальну оцінку і сенс лише в контексті створення образу. Однак ці завдання можуть бути виконані лише за умови розуміння сенсу людського життя, тому що лиш він дає можливість свідомого, на відміну від стихійного, розуміння мети освіти і належного до неї ставлення. Це освідомлення організовує розум, волю і почуття людини, збирає всі її сили і творчі здібності в одне ціле, відкриває можливість оптимально корисного використання набутих знань, робить її свідомим творцем, розумним членом суспільства, справжнім громадянином своєї Вітчизни. Навпаки, відсутність розуміння людського існування знецінює особистість і набуті нею знання, оскільки легко руйнує ґрунт під моральною стійкістю людини, її моральністю і відповідно, робить проблемою

саму користь її для суспільства. З цієї мети освіти впливають і всі її принципи.

Світоглядна переконаність. Розуміння життя і його сенсу може бути різним. Завданням освіти є дати людині чітку і об'єктивну картину основних світоглядних концепцій і, тих аргументів, які обґрунтовують кожна з них. Адже знання, образно кажучи є лише будівельним матеріалом, а потрібний архітектурний проект будинку, в якому можна буде жити і який необхідно будувати. Світогляд – це проект, що вимагає свого втілення в життя.

Принцип цілісності. Освіта – це навчання і допомога тому, хто навчається, в побудові ним «будинку», в якому основою є виховання в ньому навиків, а знання — матеріалом для зведення в цьому фундаменті обраної ним будівлі. Значення фундаменту для будівлі очевидне. Таким значущим в освіті є виховання на вищої певного світогляду і його моральності. Освіта без належного виховання – будинок без фундаменту. Звідси витікає принцип цілісності освітнього процесу в навчальних закладах. Цим принципам передбачається не лише формування стійкого світогляду і набуття теоретичних знань, але й розвиток сумління, прищеплення норм високої моральності, створення в навчальному закладі сприятливої духовної атмосфери в цілому.

Це вимагає:

- уміння керувати своїми почуттями і емоціями;
- набуття хороших навичок в особистому і колективному житті;
- знання правил поведінки;
- вивчення літератури, що стверджує мораль.

Тому теза документа «Концепція і модернізація освіти» в Україні про те, що найважливішим завданням виховання є формування у студентів громадянської відповідальності, правової самосвідомості і духовності залишається актуальною для українського соціуму. Вирішення усіх цих серйозних завдань можливе лише за наявності стійкого світогляду і створення в навчальному закладі атмосфери моральної чистоти, які тільки можуть дати можливість студентам стати тією людиною, в якій, за словами Чехова, має бути все прекрасним.

Принцип традиційності. Можливість цілісного освітнього процесу значною мірою обумовлена вірністю традиції. Мається на увазі здорова консервативність, наступність стосовно всього того педагогічного спадку, який перевірений багаторічним досвідом і позитивно за рекомендував себе, вірність справжнім цінностям (духовним, моральним, куль-

турним, релігійним) своїх предків, громадянському патріотизму, збереження своєї національної ідентичності. Цим принципом не переключують справжні цінності інших культур, але, лише оберігається моральна стійкість людини, і формується імунітет проти релігійної, культурної і моральної, індиферентності, духовного конформізму.

Принцип відкритості. Освітній процес вимагає тверезого спостереження і контролю з боку не лише вищих органів, але й, усіх зацікавлених осіб, перш за все, батьків, батьківські комітети та громадянські організації. Але реальна співпраця навчального закладу і суспільства в освітньому процесі можлива лише за умови відповідних законодавчих гарантій з боку держави.

За визначенням В. Кременя [3], “екзистенція серця” Г. Сковороди – це велике передбачення прийдешності філософії людиноцентризму, яка звертається до неперехідних цінностей, прагне підійти до досягнення помежових основ буття. Таїна людини, без сумніву, належить до кола вічних проблем. Це означає, що “любов до мудрості” нерозривно пов’язана з “пізнанням себе” – головного кредо Григорія Сковороди. Цим засвідчується високий рівень філософської рефлексії про людину, що посилює значення філософії людиноцентризму в усіх сферах соціального, культурного, політичного та суспільного буття.

Висновок. Із огляду змісту вищеназваної конференції, на якій ділилися своїми поглядами щодо удосконалення сучасних педагогічних технологій вчені-педагоги; виступів креативно орієнтованих педагогів-практиків гуманістичного напрямку; представників Церкви та філософів-класиків очевидно, що процеси навчання і надбання науково систематизованих знань є основою самопізнання: “добрі люди” є результатом “благих справ”; корінь “благих справ” знаходиться в природі “істинної” людини. Філософ Сковорода вимагає: “Не суди по обличчю нічого, нікого, ні себе” [4, с. 508].

Отже, про людину необхідно судити не за зовнішніми ознаками чи якостям, а за її внутрішньою сутністю, за її «серцем», з якого витікають думки, наміри, справи і результати діяльності. Зазначимо, що для Г. Сковороди морально-етичне є тим ступенем, завдяки якому людина стає тим, чим стає. Мислитель акцентує увагу на необхідності розуміння людиною свого місця в світі, свого призначення. Вона повинна знайти в своєму житті те, що є загальнолюдським, і те, що надає її життю сенс. Втрата людиною самої себе полягає не в турботі про “тілесні” нестатки, а в перенасиченні ними, в забуванні моральних потреб. Саме

реанімації, розвитку і впровадженню в реальну життєдіяльність гуманістичного морально-етичного сенсу людини присвячена дана стаття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Издательство «Совершенство», 1998. – 608 с.
2. Иларион (Алфеев), митрополит. Как обрести веру / Митрополит Иларион (Алфеев). – М.: Эксмо, 2011. – 224 с.
3. Кремень В.Г. Кордоцентризм Г.С. Сковороди як передумова філософії людиноцентризму / В.Г. Кремень // Нові технології навчання: наук.-метод.зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України: В 2-х ч. – Київ, 2012. – Вип. 73. – Ч. II. – С. 120-125.
4. Сковорода Г.С. Твори: В 2 т. – К.: Наукова думка, 1961. – Т. 1. – 639 с.
5. Чернилевский Д.В. Генезис педагогики: духовная связь поколений. Монография. – М.: РИО ВСЭИ, 2005. – 190 с.
6. Чернілевський Д.В. Духовна культура особистості: Навчальний посібник: Вид. 2-ге, допов. / Д.В. Чернілевський, О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк, О.В. Столяренко та ін. / За ред. професора Д.В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, 2010. – 460 с.

УДК 78.147:614.253

В. А. Конетчук,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський інституту медсестринства)

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДУХОВНО-ЦІННІСНОГО СПРЯМУВАННЯ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ В УЧНІВСЬКОЇ І СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Розглядаються наукові підходи духовно-ціннісного спрямування до формування здорового способу життя в учнівської і студентської молоді: аксіологічний, гуманістичний, інтеграційний, ноосферний

Рассматриваются научные подходы духовно-ценностного направления формирования здорового способа жизни учащейся и студенческой молодежи: аксиологический, гуманистический, интеграционный, ноосферный

The article deals with the scientific approaches of spiritual and valued direction to forming the healthy way of life in the young people: axiological, humanism, integration, noospherical

Розгляд існуючих чинників і способів вивчення та впровадження здорового способу життя у студентів та учнівської молоді (валеологія, основи здоров'я, безпека життєдіяльності, фізичне виховання, основи екології тощо), в яких недостатньо, або й взагалі не приділяється уваги свідомій культурі здоров'я, дозволяє виявити низку суперечностей між:

– існуючим педагогічним явищем і недостатнім напрацюванням соціально важливих та психолого-педагогічних механізмів формування здорового способу життя;

– можливостями навчально-виховного процесу з формування свідомої культури здоров'я дітей і молоді та процесом професійної підготовки учителів;

– вимогами, які висуває суспільство до здоров'я дітей і молоді, (як майбутніх розбудовників держави) та змістовою основою освіти у педагогічному навчальному закладі, яка змогла б забезпечити ефективно формування здорового способу життя у майбутніх педагогів;

– предметним полем навчальної діяльності шкільної та вищої ланок освіти щодо формування у майбутніх учителів та учнів умінь та навичок здорового способу життя;

– сучасним усвідомленням діалектичної єдності культури здорового способу життя, необхідності її формування в невіддільному взаємозв'язку та домінуючою у методології та теорії освіти моноспрямованою парадигмою їх формування як окремих, незалежних складників професійно-педагогічної культури;

– достатньо високим рівнем розробленості загальної теорії професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя і недостатнім методолого-теоретичним обґрунтуванням культури здорового способу життя як її невід'ємного складника;

– необхідністю цілеспрямованого формування культури здорового способу життя майбутнього вчителя та відсутністю необхідних для цього технологій, у процесі яких формується ця культура.

На розв'язання зазначених суперечностей спрямовані відповідні дослідження за такими напрямками, як: дотримання рухового режиму (О. А. Пермяков, О. Г. Сухарев та ін.); профілактика шкідливих звичок (В. М. Баранов, В. М. Оржеховська, А. Л. Турчак, О. А. Удалова та ін.); процес формування здорового способу життя у юнаків допризовного віку (М. Д. Зубалій, В. Ф. Новосельський та ін.); загальнотеоретичні питання формування потреб особистості (В. Г. Афанасьєв, Б. Ф. Ведмеденко, Б. С. Кобзар, В. В. Радул та ін.); психолого-педагогічні основи цінностей здорового способу життя (В. Г. Алексєєва, Л. М. Архангельський, Г. І. Власюк, Г. Л. Кривішева, С. В. Лапаєнко, В. М. Оржеховська, В. Г. Постовий, А. І. Со-логуб, І. Г. Тараненко, Б. Г. Чижевський, К. І. Чорна та ін.). При цьому вивчення стану проблеми формування здорового способу життя у педагогічній науці продемонструвало, що значна кількість сучасних досліджень присвячена формуванню здорового способу життя шляхом фізичного вдосконалення (О. Д. Дубогай, М. Д. Зубалій, А. В. Мерлян, І. А. Панін, І. І. Петренко, І. А. Паніна, І. В. Сергета, Н. М. Хоменко та ін.), у контексті валеологічної обізнаності, що відображено у працях Т. Є. Бойченко, В. П. Горащука, Л. П. Сущенко, Т. Г. Кириченка, С. О. Юрочкіної та ін.

Аналіз зазначених джерел дозволяє дійти висновку про те, що здоровий спосіб життя реалізується у контексті міждисциплінарних досліджень, окреслення яких потребує використання сучасних *наукових*

підходів духовно-ціннісного спрямування до формування здорового способу життя в учнівській і студентській молоді.

Аксіологічний підхід до проблеми формування здорового способу життя (представлений в роботах В.І. Водопьянова, Є.В. Алексєєвої та ін.) передбачає розуміння здорового способу життя як особливої суспільної цінності, що є основою активності особистості, як заходи діяльності, сутнісну характеристику індивіда і його соціальну якість, що визначає високий рівень включення індивіда в суспільні відносини.

У зв'язку з цим важливо навести думку С. В. Лапаєнко про ціннісні орієнтації особистості щодо здорового способу життя, а саме: "психологічна установка на розумну організацію власного життя, яка максимальною мірою зберігає та зміцнює здоров'я, що є основою забезпечення нормального розвитку та життєдіяльності особистості" [4, с. 177].

Відтак, пріоритетним завданням постає осмислений вибір здорового способу життя студентами та учнями, що зумовлюється свідомим ставленням особистості до власного здоров'я та розуміння його значущості для людини і суспільства.

Важливим є *інтегрований підхід* до проблеми формування здорового способу життя, який певним чином *інтегрує зазначені вище наукові підходи* та відстоює думку про те, що здоровий спосіб життя – це: цілісний засіб життєдіяльності людей, спрямований на гармонійну єдність фізіологічних, психічних і трудових функцій; спосіб життєдіяльності, що відповідає генетично зумовленим типологічним особливостям людини, конкретним умовам життя, спрямований на формування, збереження, зміцнення здоров'я і повноцінне виконання людиною її соціальних і біологічних функцій [1; 2; 7].

Інтегрований підхід реалізується як на когнітивно-інформаційному рівні (як інформація про цінність здоров'я та здорового способу життя), так і на рівні мотиваційно-емоційному, який сприяє формуванню бажання вести здоровий спосіб життя, а також змінювати цей спосіб, якщо він виявляється негативним, що через відповідну корекційну активність сім'ї та школи реалізується на практичному рівні у вигляді відповідних психологічних настанов і поведінки.

Відповідно до зазначеного підходу існують певні *інтегративні стратегії формування здорового способу життя у студентської та учнівської молоді*: "освіта щодо загальних закономірностей і конкретних проблем, пов'язаних з усіма аспектами особистого і громадського

здоров'я; сприяння розвитку свідомості й активності окремих особистостей, груп людей, місцевих громад; формування сприятливої політики на підтримку програм, спрямованої на покращення здоров'я людей; прищеплення відповідних якостей і розвиток умінь та особистих навичок ЗСЖ, громадської активності щодо розв'язання питань здоров'я; упровадження сучасної системи підготовки дітей, підлітків і молоді до сімейного життя, морального виховання, формування сексуальної культури в суспільстві в єдиній системі санітарно-гігієнічного виховання населення; створення умов для духовного виховання, інтелектуального, творчого і фізичного розвитку молоді, реалізації її науково-технічного і творчого потенціалу; розробка навчально-просвітницьких програм про здоров'я для телебачення, популярних кінофільмів, компакт-дисків тощо; створення аудіо-відео кліпів, постерів та іншої рекламної і пропагандистської продукції, що формує в масовій свідомості установки на ідеал здорової людини, формування культури здоров'я та здорового способу життя" [3].

У цьому зв'язку важливою є спроба розробити *комплексний підхід* до формування здорового способу життя. "*Відкрита концепція здоров'я*" – так визначили свій підхід науковці Інституту кібернетики ім. В.М. Глушкова Академії наук України Ю. Г. Антомонов, В. М. Белов, Т.М. Гонтар, В.І. Гриценко, Л.М. Козак, А. О. Комендантов, А. Б. Котова, О.Г. Пустовойт [8]. На їхню думку, щоб підвищити рівень здоров'я населення і кожної окремої людини, формування гармонійно розвиненої особистості, необхідно розпочати довгу, але стратегічно важливу для майбутнього роботу по формуванню здорового способу життя населення. Концепція здоров'я, яку вони пропонують, є попередньою розробкою цієї проблеми. Створюючи концепцію здоров'я, необхідно: сформувати та обґрунтувати структуру здоров'я людини; окремити визначення та поняття, які складають здоров'я; розробити відкритий перелік завдань, пов'язаних з проблемою формування здоров'я; створити методи кількісної міри – індекси здоров'я для різних ієрархічних рівнів структури здоров'я (фізичного, психічного, соціального).

Відповідно до комплексного та інтегративного підходів у межах "*Відкритої концепції здоров'я*", потенціал здорового способу життя учнівської та студентської молоді визначається певними *групами чинників* (біологічними – як генетичними передумовами функціонування дитячого організму; природними – як результат впливу навколишнього

середовища; *соціально-психологічними* – як результату впливу соціального оточення). Відтак, у межах комплексного та інтегративного підходів можна виділити певні **аспекти здорового способу життя**:

Фізико-соматичний аспект характеризується рівнем розвитку, функціональними можливостями і реальним станом здоров'я організму людини, коли аналізу підлягає життєдіяльність людини як біологічна фізико-соматична система.

Когнітивно-інтелектуальний аспект визначає протікання як процесів сприйняття і засвоєння індивідумом інформації, так і процесів пізнання та освоєння людиною дійсності, її опанування.

Емоційно-мотиваційний аспект здорового способу життя характеризується не тільки уявленнями людини про свої відчуття і емоції, відносини з оточуючими, але й мотиваційну сферу зазначеного аспекту здорового способу життя, що дозволяє учню побудувати систему власних взаємин з близькими людьми, які належать до мікросоціуму його розвитку.

Соціально-практичний аспект зумовлюється усвідомленням учнем себе як носія певного віку, соціального походження і статусу. Він залежить від специфіки практичної реалізації учнями своїх соціальних зв'язків з різними структурними складовими соціуму: сім'єю, учнівським та студентським колективом, учителями, групою ровесників у навчальному процесі, побуті, спілкуванні.

Гендерно-рольовий аспект визначає особливості формування здорового способу життя у молодих людей на рівні усвідомлення ними своїх соціальних ролей та статевої специфіки і пов'язаних з цим гендерних ролей у суспільстві.

Духовно-ціннісний аспект здорового способу життя визначається станом загального психологічного комфорту, що дозволяє забезпечувати адекватне регулювання поведінки учнівської молоді. Адекватне нормування і задоволення базових потреб підлітка дозволяє формувати адекватний рівень психічного здоров'я та духовних потреб, що впливає на процеси самоактуалізації і самореалізації особистості, на розвиток комунікативного простору й особистісної культури, на формування духовності як стрижневого аспекту здорового способу життя, оскільки духовність реалізується, перш за все, в аксіологічній сфері молодої людини і, врешті-решт, "програмує" розвиток здорового способу життя на багато років уперед. Духовно-ціннісний аспект здорового способу життя забезпечує природну і гармонійну реалізацію закладених потенцій-

них можливостей підлітка в ході формування його особистісних характеристик. Саме з урахуванням духовного аспекту можна побудувати особистісно орієнтовану модель здорового способу життя і забезпечити її реалізацію в умовах вузу.

Духовний аспект здорового способу життя значно актуалізує потребу в переході освіти до **концепції ноосферної освіти та ноосферно-природовідповідних (біоадекватних) принципів**, про які пише Н.В. Маслова [5, с. 32-35]: екологізації (звернення до природних способів сприйняття інформації), системності (опора на системні дослідження), гармонізації (використання технологій і методик цілісного сприйняття світу і мислення, занурення учнів у гармонію світу), гуманізації (перехід від технократичної до соціокультурної моделі освіти), інструментальності (здатність використовувати ЗУНи у всіх сферах життя), особистісно орієнтованої освіти; випереджальної освіти; економічності освіти (побудова і проведення технологій і методик, які не перевищують необхідних соціальних витрат та приводять до економії часу, сил, засобів, фінансів); потенційної інтелектуальної безпеки (виходить із надр цілісної, здорової людини та базується на принципах природовідповідності, самоорганізації інформації, інваріантності, коли робота з природними символами є потенційно безпечною).

Аналіз наукових джерел дозволяє диференціювати декілька **концепцій здорового способу життя**.

Гуманістична концепція здорового способу життя розглядає проблему кризи здорового способу життя в контексті загальної кризи навчально-виховної системи в сучасному інформаційному суспільстві. У межах гуманістичної концепції вивчається проблема гуманістичного сенсу здорового способу життя як системотвірного чинника в процесі розвитку особистості підлітка, засвоєння ним нового досвіду з урахуванням формування здорового способу життя, саморозвиток особистості у напрямі закріплення навичок здорового способу життя. Гуманістична концепція представлена, окрім інших, феноменологічним напрямом у вивченні здорового способу життя молоді людини, в рамках якого особлива увага приділяється значущості його особистісних характеристик для формування здорового способу життя на індивідуальному рівні.

Істотною і достатньо близькою до проблеми нашого дослідження є розробка здорового способу життя в рамках **акмеологічної теорії шкільного освітнього і виховного процесу** (Н. В. Кузьміна, Н. Є. Куз-

нецова, О. А. Дубасенюк та ін.) [9], яка розглядає процес формування життєвої стратегії вихованців як стратегії стабільного розвитку особистості й індивідуальності дитини в умовах нестабільного суспільства, що провокує певні відхилення в еталонному способі життя .

Істотне значення для дослідження проблеми формування здорового способу життя має також *інтеграційна концепція особистості*, яка утверджує особистісний образ буття людини і доводить, що особистість – це не структурний феномен, не "системна якість індивіда", не соціальна роль або ж соціальний образ, а сама людина у всій цілісності її психосоматичних характеристик. Ця концепція безпосередньо пов'язана з філософськими положеннями теорії М. О. Бердяєва про те, що особистість – це цілісний образ людини, в якій духовне начало панує над духовними і тілесними силами людини. Аналіз зазначених філософських положень дозволяє дійти висновку про необхідність залучення до досліджуваної проблеми наукового потенціалу *персонології* – особливого напрямку в академічній психології, що займається вивченням особистісних показників розвитку індивідуума. У персонології найбільше значення набули результати розробок у сфері психоаналізу (З. Фрейд), біхевіоризму (Б. Скіннер), аналітичної теорії особистості (К. Юнг), диспозиційної теорії особистості (Р. Олпорт), аналітичної теорії особистості (А. Адлер), гуманістичної психології (Е. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу), теорії потреб (А. Маслоу), які звертаються до глибинних екзистенціальних основ людини [6]. При цьому здорова особа, за А. Маслоу, – це *самоактуалізована людина*. відмінними рисами якої є: адекватне сприйняття дійсності (сприйняття себе й інших такими, які вони є насправді); відсутність штучних, захисних форм поведінки; спонтанність проявів, простота і природність, ділова спрямованість; автономія і незалежність від оточення, стійкість до фрустрацій; свіжість сприйняття, творчість; відчуття спільності з іншими людьми, відсутність ворожості, заздрості; демократичність у відносинах, готовність вчитися в інших; стійкі внутрішні моральні норми, гостре відчуття добра і зла, орієнтація на життєву мету; "філософське" відчуття гумору; відсутність схильності до конформності, бездумного бунтарства, критичне ставлення до своєї культури [6].

Таким чином, у наукових дослідженнях із педагогіки і психології представлено достатній методологічний і теоретичний потенціал для вивчення проблеми інтегративного й особистісно орієнтованого підходів до формування здорового способу життя в молодих людей. Викори-

стання результатів цих досліджень дає можливість спроектувати відповідну модель формування здорового способу життя, ґрунтуючись на інтегративному та особистісно орієнтованому підходах до визначення змісту освіти і виховання у ВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Горчак С.И. К вопросу о дефиниции здорового образа жизни / С.И. Горчак // Здоровый образ жизни. Социально-философские и медико-гигиенические проблемы. Кишинев: Штиинца, 1991. – С. 36-38.
2. Гурвич И. Н. Социальная психология здоровья / И. Н. Гурвич. – СПб., 1999. – 234 с.
3. Добрянська О.В. Формування свідомого ставлення до власного здоров'я та охорони довкілля в системі еколого-гігієнічного виховання підлітків / О.В. Добрянська // Гігієна населених місць. – 2009. – № 53. – С. 359-275.
4. Лапаєнко С. Формування ціннісних орієнтацій старших підлітків на здоровий спосіб життя / С. Лапаєнко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Зб. наук. праць. – Київ: Пед. думка, 1999. – Кн. I. – С. 176-182.
5. Маслова Н.В. Ноосферное образование / Н.В. Маслова. – М.: Инст. Хододинамики, 2002. – 338 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
7. Меламент Л.Ю. Концепція удосконалення роботи з питань збереження та зміцнення здоров'я населення / Л.Ю. Меламент, В.М. Пономаренко // Стратегія формування здорового способу життя: матеріали конференції / Під ред. Коваленко О.С. та ін. – Київ, 2000. – С. 13-17.
8. Открытая концепция здоровья /Автомонов Ю.Г., Котова А.Б., Белов В.М., Гриценко В.И., Козак Л.М., Пустовойт О.Г., Гонтарь Т.М., Комендантов А.О. – Киев, 1993. – 27 с.
9. Професійно-педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 560 с.

УДК 37.091.2 : 172.16

В. М. Єремєєва,
кандидат педагогічних наук, доцент;
О. В. Толстова,
аспірантка кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТИ

Проаналізовані шляхи формування культури особистості як перспективного напрямку гуманітаризації сучасної освіти. Виділені особливості використання педагогічних технологій, що передбачають залучення учнів до загальнолюдських цінностей та орієнтуються на розкриття їх духовності.

Проанализированы пути формирования культуры личности как перспективного направления гуманитаризации современного образования. Выделены особенности использования педагогических технологий которые предусматривают привлечение учащихся к общечеловеческим ценностям и ориентируются на раскрытие их духовности.

The article analyzes the ways of creating culture of the personality as a perspective direction of the humanization of modern education. Underlining the main features of using pedagogical technologies which focus on involve students to universal values and disclosure of their spirituality.

Соціокультурні зміни в сучасному суспільстві, обумовлені зростанням значущості людського фактору, посилили науковий інтерес до проблеми взаємодії і взаємопроникнення різних культур в освітній простір. Важливим принципом при цьому, як зазначено у Законі України "Про освіту", Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, "Концепції загальної середньої освіти", виступає гуманітаризація, метою якої є всебічний розвиток особистості на основі засвоєння та використання гуманітарного знання як важливого засобу гуманізації життя.

У зазначеному контексті перспективним напрямом виступає проблема формування гуманітарної культури особистості, яка передбачає

розвиток духовних потреб людини, її світогляду, розуміння місця і ролі в суспільстві.

Істотний внесок у розвиток теорії гуманітарної культури зробили дослідження Г. О. Балла, Т. Г. Браже, О. С. Запесоцького, В. О. Сластьоніна, Є. М. Шиянова та інших вчених. Гуманітаризацію освіти як процес її культуралізації розглядали зарубіжні вчені (А. Г. Антіп'єв, О. В. Немирович, І. М. Орешников, Л. П. Шеїна). На важливості гуманітарної культури як засобу гуманітаризації освіти зазначають вітчизняні науковці (С. Гончаренко, І. А. Зязюн, Ю. Мальований, З. І. Слєпкань).

Шляхи формування гуманітарної культури особистості як перспективного напрямку гуманітаризації сучасної освіти є метою статті.

Проблема гуманітарної культури особистості пов'язується дослідниками зі зміною характеру взаємодії між вчителем та учнями, організацією діалогу та рефлексії у освітньому процесі (М. М. Берулава [2, с. 9], Г. О. Балл [1, с. 52]); з прийняттям особистісно-орієнтованих принципів, наповненням змісту освіти антропологічним матеріалом (Т. Г. Браже [3, с. 70]); з засвоєнням системи гуманістичних цінностей, що складають основу гуманітарної культури (Є. М. Шиянов [7, с. 21], В. О. Сластьонін [6, с. 16]); з урахуванням в межах культуроцентристської освітньої парадигми специфіки і виховного потенціалу вітчизняної гуманітарної культури (О. С. Запесоцький [7, с. 18]).

За таких підходів до розуміння даної проблеми, ефективно формування гуманітарної культури особистості забезпечується в процесі активної, продуктивної, особистісно-значущої навчально-пізнавальної діяльності, заснованої на відносинах гуманності, співробітництва, партнерства. Важливим шляхом стає використання інноваційних технологій, що враховують індивідуальні особливості школяра, сприяють становленню комплексу гуманістичних особистісних якостей та направлені на організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем та учнем.

Окреслимо технології, зміст навчання в яких, на нашу думку, орієнтується на розкриття духовності та передбачає залучення учнів до гуманітарної культури як цілісного соціального феномену: "Культуровиховуюча технологія диференційованого навчання за інтересами дітей" (І. М. Закатова), "Школа-парк" (М. О. Балабан), "Технологія імовірнісної освіти" (О. М. Лобок), "Технологія авторської школи самовизна-

чення" (О. Н. Тубельський), "Діалог культур" (В. С. Біблер, С. Ю. Курганов).

Особливістю змісту "Культуровиховуючої технології диференційованого навчання за інтересами дітей" (І. М. Закатова) є побудова матеріалу на основі його диференціації за інтересами (поглиблення, профілі, факультативи, клубна діяльність) як головної мотиваційної бази навчання. Різноманітність культурологічних напрямків диференціації передбачає наявність учбових відділень: образотворчого мистецтва, морально-патріотичного виховання, прикладної творчості, музичної, екологічної, мовної, фізичної й математичної культур [5, с. 90–94].

В основу технології "Школа-парк" (М. О. Балабан) покладено ідею розвитку особистості до найвищого індивідуального потенціалу шляхом власного вибору предмету пізнання. Формуванню гуманітарної культури школярів сприяє робота студій (кухонні, авторемонтні, столярні, торгові, спортивні, комп'ютерні та ін.) [5, с. 250–252].

Реалізація "Технології імовірнісної освіти" (О. М. Лобок) передбачає застосування імовірнісного підходу до навчального процесу, побудованого на мистецтві вчителя утримувати широкий культурний простір за рахунок діалогу, врахування дитячих думок, ідей учнів. У контексті даного підходу формується авторська позиція учня в культурі, відбувається розвиток потреби в самореалізації у різних сферах і формах культури, перш за все в лінгвістиці та математиці. Зміст освіти у технології спрямований на максимальну активізацію дитини до самостійного руху в просторі культури завдяки проблемам, створеним учителем [5, с. 157–159].

"Технологія авторської школи самовизначення" (О. Н. Тубельський) передбачає використання таких форм занять, як "занурення" та майстерні (студії). Зокрема, під час "міжпредметних занурень" вчителі працюють над одними поняттями або універсальними вміннями протягом декількох днів. Треба зауважити, що тема, види робіт, критерії оцінювання, темп просування, форма заліку розробляються разом зі школярами. Іншою формою організації навчальної діяльності є майстерня або студія, де здійснюється передача способів наукової, трудової, художньо-творчої та іншої діяльності від майстра до учня, якою керує вчитель або запрошений фахівець [5, с. 248].

У технології "Діалог культур" (В. С. Біблер, С. Ю. Курганов) реалізується культурологічна спрямованість змісту соціогуманітарних дисциплін, що відіграють важливе значення у формуванні гуманітарної

культури особистості. У даній системі діалог є не тільки засобом навчання, а й її сутнісною характеристикою, що визначає мету та зміст системи. Її метою є формування діалогічної свідомості учнів та оновлення предметного змісту за допомогою поєднання різних культур, форм діяльності та змістових спектрів.

За такого підходу, зі зміною класу відбувається відповідно зміна культур, що розглядаються крізь призму сучасності. Поширення даної ідеї на весь навчально-виховний процес дозволяє глибше ознайомитися з особливостями культури та мислення кожної епохи, що сприяє отриманню цілісного уявлення про світ, яке зберігається та може поглиблюватися впродовж всього життя [5, с. 124–127].

Таким чином, сутністю запропонованих технологій є їх спрямованість на формування гуманітарної культури особистості, що досягається за допомогою побудови діалогу між учасниками навчально-виховного процесу, насичення матеріалу духовним, моральним й загальнокультурним змістом. Вважаємо, що використання представлених технологій в навчальній діяльності може бути ефективним шляхом формування гуманітарної культури особистості, що сприятиме підвищенню якості освітнього процесу з позицій гуманітаризації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г. О. Балл. – К.-Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
2. Берулава М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 9–12.
3. Браже Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя / Т. Г. Браже // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 70–75.
4. Запесоцкий А. С. Образование : философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М. : Наука, 2002. – 456 с.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Сластенин В. А. Гуманитарная культура специалиста / В. А. Сластенин // Магистр. – 1991. – № 1. – С. 16–25.
7. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – М. : Академия, 1999. – 288 с.

УДК 371.2 (09)

І.М. Круковська,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський інститут медсестринства)

ЕСТЕТИЧНІ ЧИННИКИ ЕТИКО-ДЕОНТОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНОГО ПРАЦІВНИКА

Розглядаються естетичні чинники етико-деонтологічного аспекту професійної діяльності медичного працівника, що відіграють велику роль у вихованні в молоді культури здорового способу життя. Зазначається, що соціально-медична сфера, в якій працюють медики, виявляється потужним розвивальним середовищем для дітей та молоді, одним із найбільш важливих психолого-педагогічних детермінантів формування особистості школяра, у структурі якого орієнтація на гармонійний, здоровий спосіб життя займає провідне місце.

Рассматриваются эстетические факторы этико-деонтологического аспекта профессиональной деятельности медицинского работника, который играют большую роль в воспитании у молодежи культуры здорового образа жизни. Отмечается, что социально-медицинская сфера, в которой работают медики, оказывается мощной развивающей средой для детей и молодежи, одним из наиболее важных психолого-педагогических детерминантов формирования личности школьника, в структуре которого ориентация на гармоничный, здоровый способ жизни занимает ведущее место.

The article focuses of esthetic factors of moral and deontological aspect of medic's professional activities playing a large role in upbringing in the young people the culture of healthy way of life. It is marked that social and medical sphere where the medics work appears to be for the children and young people a powerful developing environment, one of the most essential psychological and pedagogical determinants of forming the personality of a schoolboy, in whose structure the orientation at harmonious, healthy way of life takes the leading place.

У "Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні" (1997 р.) зазначається, що догматизм прорадянської

педагогіки, її авторитарний характер, націленість на підготовку компетентних спеціалістів для конкретної галузі виробництва, а не освічених професіоналів, зумовлює ситуацію недостатнього використання автентичних пластів української педагогічної культури, прогресивних народно-побутових й громадських традицій та національних звичаїв духовно-морального, господарсько-трудоного, правового, тілесного, інтелектуального й культурно-естетичного характеру.

Зазначене потребує зміщення пріоритетності освітньо-виховних процесів з периферії суспільного життя до державних інтересів передбачає подолання догматизму прорадянської педагогіки, оскільки кризовий стан освіти в Україні певним чином зумовлюється й історичною спадщиною, що її нам залишила радянська освіта з її відносно догматичним освітнім ладом.

Відповідно, можна говорити про деякі важливі педагогічні парадигми, в яких реалізується *культурно-естетичний потенціал сучасної освіти*. У зв'язку з цим наведемо класифікації педагогічних парадигм А.П. Галицької (*гуманістична, догматична, просвітницька, тоталітарно-соціалізована і проектно-естетична*) та Х.Г. Тхагопсоева (*консервативно-просвітницька, ліберально-раціоналістична, гуманістично-феноменологічна і проектно-естетична*), де естетичний аспект посідає важливе місце. І.А. Зязюн серед класичних навчально-виховні парадигмальних моделей розглядає *активізаційну модель* (М.М. Скаткін, В.І. Бондар, В.О. Моляко), спрямовану на підвищення пізнавальної активності завдяки використанню проблемних ситуацій, опори на пізнавальні потреби та *естетичні почуття*.

Зазначимо, що аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про те, що *культурно-естетичний та етично-моральний аспекти життєдіяльності людини постають в інтегрованій діалектичній єдності*. Суттєво, що між ними іноді виявляють зворотно-кореляційний зв'язок, про що писав Л.М. Толстой, коли вважав, що "естетичне та етичне – два плеча одного важеля: настільки здовжується та полегшується один бік, настільки ж скорочується та стає вагомим другий бік. Як тільки людина втрачає моральний сенс, вона стає особливо чутливою до естетичного" (Повне зібрання творів, т. 53, с. 150, 79, 104).

Відтак, *естетичний аспект освіти реалізується у діалектичній єдності з морально-ціннісним, етико-деонтологічним аспектом професійної діяльності медичного працівника*, що актуалізує один із провід-

них психолого-педагогічних чинників виховання в молоді культури здорового способу життя, оскільки соціально-медична сфера, в якій працюють медики, виявляється потужним розвивальним середовищем для дітей та молоді, є одним із найбільш важливих психолого-педагогічних чинників формування особистості школяра, у структурі якого орієнтація на гармонійний, здоровий спосіб життя займає провідне місце.

Морально-етичні проблеми з глибокої давнини були в центрі уваги мислителів, філософів, подвижників світових релігій. Серед них Кришна, Лао-цзи, Гаутама Будда, Конфуцій, Мойсей, Ісус Христос, Заратустра, Магомет, Сократ, Платон, Аристотель, Сенека, Локк, Спіноза, Шопенгауер та ін. Сьогодні спостерігається помітне збільшення наукових досліджень, присвячених вивченню психолого-педагогічних аспектів загальнолюдських, національних, професійних морально-етичних проблем. Можна виділити роботи, в яких науковці прагнуть диференціювати певну морально-етичну якість особистості: моральну відповідальність (Т.Г.Гаєва, П.Г.Євдокімов, С.Б.Єлканов, В.В.Радул, Н.Г.Севостьянова), моральну культуру (Т.Г.Аболіна, Л.Воронько), гідність (Г.А.Вітольник), сумлінність (В.В.Григораш, В.К.Деміденко), соціокультурну толерантність (Д.В.Зинов'єв), моральну надійність та стійкість (В.Е.Чудновський) тощо. Існують роботи, в яких є спроби систематизувати моральні якості фахівців (Т.Г.Аболіна, О.А.Воронько, Є.Г.Грабаренко, Н.Б.Крилова, А.Д.Кузнецова, В.М.Кукушин).

Особливої уваги заслуговують праці науковців (В.М.Банщикова, В.С.Гуськов, Ю.Г.Зубарев, А.Л.Зюбан, Б.Д.Карварсарський, А.В.Квасенко, В.П.Котельников, І.І.Крижанівська, В.Ф.Матеев, Г.В.Морозов, І.Ф.Мягков, В.Н.Мясищев, Г.І.Царагородцев, В.Й.Шатило та ін. [1–4]), які досліджують етико-деонтологічні проблеми професійно-педагогічної діяльності сучасного медичного працівника. Аналіз цих джерел засвідчує про великий педагогічний потенціал етико-деонтологічних засад діяльності лікаря.

Зазначимо, що *медична етика* – це частина загальнолюдської етики, яку можна визначити як науку про моральні цінності вчинків і поведінку лікаря в сфері його професійної діяльності. Відтак, лікарська етика включає в себе сукупність норм поведінки і моралі, визначає почуття професійного обов'язку, честі, совісті і гідності лікаря. При цьому своє практичне вираження етика медичного працівника знаходить в конкретних моральних принципах, визначаючих його ставлення до

хворої людини в процесі взаємодії з нею та її родичами. Цей цілісний моральний комплекс прийнято визначати терміном "деонтологія", похідний від грецького "deon" – обов'язок, і "logos" – вчення.

Таким чином, деонтологія – це вчення про професійні обов'язки лікаря, це – сукупність етичних норм, які стосується його професійно-педагогічної сфери. Іншими словами, деонтологія – це практичне втілення морально-етичних принципів у діяльності лікаря, середнього медичного персоналу, спрямовані на створення максимально сприятливих умов для ефективного лікування хворих та надання їх психологічно-терапевтичної допомоги.

Загалом, у деонтології формуються ті положення, котрі стосуються сутності та змісту лікарської діяльності, її специфіки і становлення, і логічно обґрунтовуються рекомендації, котрим лікарю слід керуватись при вихованні у себе специфічного лікарського ставлення щодо суспільства, своєї професії, своїх помилок і успіхів, товаришів-колег і природно, хворої людини.

У цілому, медична деонтологія, регламентуюча діяльність медика під кутом зору інтересів хворого, включає в себе різні аспекти медичної діяльності, починаючи з етичних, моральних принципів, і закінчуючи правовими питаннями в конфліктних ситуаціях. У сферу деонтології входять проблеми, пов'язані з лікарською тактикою, взаємовідносинами лікаря і хворого, поняттям про лікарську таємницю та колегіальність тощо.

Зміст терміну "деонтологія" вперше було розкрито в 30-х роках ХХ століття англійським філософом-утилітаристом І. Бентамом, автором книги "Деонтологія, чи наука про мораль" (1834 р.). При цьому поняття "деонтологія" розвивалося ним з позиції вивчення засобів і способів досягнення особистісної вигоди чи користі у відповідній галузі людської діяльності.

Визначаючи поняття лікарської етики як однієї з різновидностей етики професійної, Г.І. Царгородцев вважає, що вона являє собою сукупність принципів регулювання норм поведінки медиків, зумовлених особливостями їх практичної діяльності, місцем і роллю в суспільстві [4, с. 51-55].

Відтак, як зазначав Н. А. Семашко, поведінка лікаря і виконання ним своїх обов'язків складає предмет лікарської етики, тому принципи загальної і професійної етики доповнюють один одного.

Аналіз наукових джерел та наш педагогічний досвід засвідчує, що немає інших таких професій, які можна було б порівняти з професією медичного працівника щодо міри відповідальності за здоров'я і долю хворої людини; цим пояснюється велика кількість законодавчих актів, настанов, кодексів і правил, що визначали протягом тисячоліть норми поведінки лікаря, який добровільно брав та бере на себе обов'язок бездоганно реалізовувати зазначені норми у своїй професійній діяльності.

При цьому з поступальним розвитком суспільства змінювався соціальний статус лікаря, зростали їх престиж і авторитет, необхідні для здійснення професійної діяльності, змінювались вимоги до медичного працівника. Але незалежно від соціально-суспільних формацій, які детермінували соціально-економічний статус лікаря, обов'язковою умовою успішного лікування завжди є, було і залишається дотримання певних морально-етичних принципів у взаємовідносинах лікаря і хворого.

Так, згідно відомого індійського трактату "*Аюрведа*", лікар мав володіти високими моральними і фізичними якостями, проявляти до своїх пацієнтів толерантність та виявляти співчуття, бути терпеливим і спокійним, ніколи не втрачати контролю над собою. У Стародавній Індії також існували правила поведінки лікаря щодо хворих протягом доопераційного і післяопераційного періодів, спеціальні правила ставлення до помираючих хворих і їх родичів. Велика увага приділялась професійному відбору майбутніх лікарів і методам їх психологічної, моральної та, загалом, професійної підготовки. При цьому обов'язково враховувались відповідні моральні якості: скромність, благочестя, мудрість, коли бажаючий стати лікарем мав позбавитись всякого роду негативних якостей та згубних звичок: ненависті, користолюбства, хитрощів тощо.

Важливим також вважалось збереження лікарської таємниці. У книжці Хуан ді Ней-дзиня "*Про природу життя*" серед правил і порад лікарю є таке: "Вмій тримати серце в груді", що означало не допускати надмірних реакцій, правильно реагувати на різні життєві ситуації. Зазначимо, що гуманізм догіппократовської медицини мав обмежений характер, оскільки виявляв диференційоване ставлення до хворих різних соціальних груп.

Під впливом ідей Гіппократа в Стародавній Греції виключна увага приділялась моральному вигляду лікаря, коли відповідні норми поведін-

нки лікаря були сформульовані у відповідності до знань про людину і її здоров'я, які існували в той період.

При цьому в жодному трактаті Гіппократа не говорилось про різницю між вільними і рабами, коли за всіма визнавались однакові права на увагу, турботу і повагу з боку лікаря.

Поступальний прогресивний розвиток людської цивілізації сприяв розповсюдженню ідей гуманізму в медицині у світі та, зокрема, на терені вітчизняної медичної теорії і практики. Лікарям пред'являлись суворі морально-етичні вимоги, які знайшли своє відображення в низці державних документів. Так, ще Петро I в спеціальному указі, регламентуючому лікарську діяльність, вимагав від лікаря тверезість, поміркованість, доброзичливість.

З розвитком капіталізму медицина як наука і сфера практичної діяльності набуває великого соціального значення. Вона перетворюється на один із важливих чинників економічного розвитку суспільства. В Росії в цей час отримують розвиток прогресивні течії суспільної думки М. В. Ломоносова, О.М. Радищева, О.І. Герцена та інших, які сприяли формуванню гуманістичних ідей в медицині. Так, на думку Н. Г. Чернишевського, праця лікаря, зберігаючи та поновлюючи здоров'я людини, являє найбільш продуктивним видом діяльності, оскільки дозволяє зберегти суспільству ті продуктивні сили, які б не могли функціонувати без лікарських турбот.

Не дивлячись на те, що дореволюційна медицина розвивалась у важких умовах, вона дала світу цілу плеяду передових вчених і лікарів, які невтомно працювали на благо здоров'я народу, віддаючи цьому всі свої сили та знання. Своєю професійною і суспільною діяльністю вони продемонстрували вірність моральним ідеалам лікаря і громадянина, виявляючи велику значущість професії лікаря в суспільстві. Не випадково гуманізм, висока моральність, самопожертва постають гарними рисами вітчизняної медицини. Так, перші вітчизняні клініцисти – С.Г. Зибелін, М.Я. Мудров, Д.С. Самойлович, І.Є. Дядьковський – писали про проблеми лікарського обов'язку. Н.І. Пирогов, В.А. Манасенін, С.П. Боткін та багато інших видатних медиків ХІХ століття виступали в студентських аудиторіях з лекціями про моральне обличчя лікаря, про те, як він має працювати, які професійні та моральні обов'язки покладає на нього його професія. Російські клініцисти обґрунтували принципи індивідуального підходу до хворих як в науко-

вому, так і в морально-психологічному плані, що знайшло своє вираження в системі вітчизняної медичної освіти.

Відтак, подвиг, самопожертва, служіння обов'язку цінувалися у вітчизняній медицині як норма поведінки лікаря. Яскравим свідченням цього може слугувати праця прогресивних земських лікарів, які в своїй професійній діяльності керувались високими моральними принципами.

Питання лікарської етики широко обговорювались на губернських і всеросійських з'їздах, а деякі провінційні відділення лікарських товариств створювали власні кодекси професійної етики. Так, в 1902 році з'явилися "*Правила лікарської етики*", розроблені Тверським відділенням лікарського товариства взаємної допомоги, а в 1903 р. – "*Лікарська етика*", запропонована Товариством уманських лікарів.

Провідні вітчизняні лікарі всіляко пропагували безкорисну медичну допомогу і негативно ставилися до приватної практики. Однак та обставина, що в медичній допомозі мають потребу всі люди, дало привід деяким буржуазним авторам стверджувати, що лікарська мораль стоїть над класами.

Але уява про позакласовість, аполітичність лікарської моралі є ілюзією, оскільки лікарська мораль певним чином відображає домінуючі суспільні та виробничі відносини, політику та ідеологію. Так, віденський анатом Ю. Тандлер у 1929 році писав, що не можна відокремити медичну професію від соціального комплексу, в якому вона існує.

На теренах колишнього Радянського Союзу термін "*деонтологія*" був вперше застосований видатним хірургом М. М. Петровим, котрий розкрив його зміст і почав широко використовувати. У 1945 році вийшло у світ перше видання книги М. М. Петрова "*Питання хірургічної деонтології*", де, критикуючи погляди німецького лікаря А. Моля (який розумів лікарську деонтологію як частину лікарської етики, що стосується класових обов'язків лікаря), М. М. Петров конкретизував професійні і моральні якості лікаря щодо характеру його діяльності.

Принципи медичної деонтології в області хірургії повністю зберігають своє значення і понині. При цьому розробка питань деонтології не випадково почалась в хірургії, оскільки, на думку М. М. Петрова, саме хірургія є сферою медицини, де можна піддатись, з одного боку спокусам "техніцизму", а з іншого – "агресивності" оперативного методу, під час недостатньо відповідального використання якого хворому може бути спричинена шкода.

Відтак, специфіка хірургічної діяльності – використання операції в якості основного і вирішального лікувального і діагностичного чинника – ставить хірурга в особливе, навіть виключне положення порівняно з лікарями нехірургічних спеціальностей. Цими обставинами значною мірою і пояснюється провідна роль хірургії в розробці проблем деонтології.

Зазначене вище сприяло розвитку *загальної деонтології*, де проблеми лікарської справи розглядаються як в загально етичному, соціальному, історичному планах, так і у рамках специфічних особливостей конкретної клінічної дисципліни (деонтологія в хірургії, терапії, педіатрії та ін.).

Суттєво, що в умовах технізації медицини, прогресу фармакології сильно зросло значення принципу "не зашкодь", оскільки технічний прогрес надає медичним фахівцям можливість більш активно втручатись в природу людини, коли виникає ситуація морального конфлікту ("*не зашкодь VS активно втручайся*").

Крім того, все більш складним і опосередкованим стає в сучасних умовах технізації і спеціалізації медицини моральний зв'язок між лікарем і хворим, коли створюється, на жаль, об'єктивна можливість для знецінення особистісного підходу до хворого. При відсутності твердих деонтологічних засад і моральних якостей у лікаря ця можливість може перетворитись на дійсність. Саме на це звертає увагу і *Всесвітня організація охорони здоров'я*, вказуючи, що сенсом існування медицини був і залишається хворий, хоча в результаті зростаючої профілізації медичної науки і з'явилась тенденція відходу до сприйняття хворого як єдиного цілого, у структурі якого *етичний та естетичний аспекти діалектичним чином пов'язані*.

Загалом, принцип "*не зашкодь*" вимагає від медичного працівника обережності в діях, виключення зі своєї медичної практики всього необміркованого, необґрунтованого. При цьому, медичним працівникам у повсякденній діяльності слід дотримуватись принципу колегіальності – співробітництву медичних працівників, основна мета якого полягає у відновленні і зміцненні здоров'я народу. Принцип колегіальності передбачає довіру, взаємоповагу, взаєморозуміння та не виключає самостійності медичного працівника в діях і особистій відповідальності. При цьому принцип колегіальності в наш час набуває особливого значення, оскільки швидкий розвиток медичної науки збільшує кількість

засобів і методів впливу на хворого, що значно підвищує кількість і можливість помилок у роботі медичного працівника [1; 2].

Відтак, на результати лікування значний вплив спричиняє особистість і підхід лікаря, не тільки морально-духовні, але й культурно-естетичні якості медичного працівника.

Тим більше, що взаємовідносини лікаря і хворого, які набувають педагогічно-розвивального сенсу, починаючи з першої їх зустрічі, залежать, перш за все, від моральних якостей і культурних особливостей поведінки лікаря, яка реалізується через естетично-почуттєвий компонент сприйняття дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Квасенко А. В. Психология больного / А. В. Квасенко, Ю. Г. Зубарев. – Л.: Медицина, 1980. – 184 с.
2. Лебединський М. С. Введение в медицинскую психологию / М. С. Лебединський, В. Н. Мясичев. – Л.: Медицина, 1966. – 430 с.
3. Нравственное воспитание медицинских работников / И.И. Крыжановская, И.А. Логвиненко, В. П. Топка, А. П. Черемисин. – К.: Здоров'я, 1983 – 96 с.
4. Об основах медицинской деонтологии / под ред. ак., д-ра мед. наук К. Т. Таджиева, д-ра филос. наук В. И. Приписнова. – Душанбе: Ирфон, 1981 – 256 с.

УДК 378.015.31:398.332.4(=161.2)

М.О. Мороз,

пошукач

(Вінницький державний педагогічний університет імені
Михайла Коцюбинського);

А.О. Томанчук,

викладач

(Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені
Михайла Грушевського)

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМИ ЗИМОВОЇ ОБРЯДОВОСТІ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Для збереження і подальшого творення системи духовних цінностей, ефективного й успішного використання отриманих етнопедагогічних знань, які необхідні в майбутній роботі з учнями ЗОШ I-III ступенів, для випускника ВНЗ важливими сьогодні стають наступні риси: професійність, прогресивність та компетентність, як особливі об'єкти для формування системи національно-духовних цінностей.

Для сохранения и дальнейшего созидания системы духовных ценностей, эффективного и успешного использования полученных этнопедагогических знаний, необходимых в будущей работе с учениками ЗОШ I-III ступеней, для выпускника вуза важными сегодня становятся следующие черты: профессионализм, прогрессивность и компетентность, как особые объекты для формирования системы национально-духовных ценностей.

For keeping and further creation of the system of spiritual values, effective and successful use of ethnopedagogical knowledge, which is necessary in future work with pupils of secondary schools of I-III levels for university graduates today are important the following features: professionalism, progressiveness and competence as special objects for the formation of national and spiritual values.

Сучасне українське суспільство як соціокультурне середовище характеризується процесами як етнічного розмежування, так і етнічного згуртування, солідаризації та етнічної ідентифікації, а значить - знаходиться в пошуках щодо встановлення свого етнічного коріння [4, с. 31-

36]. Однак сучасний період життя суспільства позначиться в історії як час активної трансформації тенденції домінування в житті й побуті масового культурного продукту; негативними стрімкими змінами традиційних форм життя; знеціненням ролі у вихованні молодих людей віковичних дієвих «дідівських» моральних принципів українців та широким ужитком (абсолютно ніким не контрольованої!) запозиченої зовні, генетично чужої для нас англо-американської культури.

Еволюція інтересу до вивчення народної культури, суттєві позитивні зміни, що намітилися сьогодні, пов'язані зі зростаючою динамікою нового осмислення суспільством непересічної ролі багатовікових надбань багатогранної народної творчості в процесах духовного становлення особливо молоді особистості. Поступово в суспільстві з'явилося розуміння того, що пізнання сучасності можливе лише через знання фольклорного досвіду народу, що може трактуватися як «живильне середовище», дослідження і вивчення якого призведе до розуміння глибинних сфер духовності, в яких знаходяться культурні уявлення про життя та смерть, про своє та чуже.

Наукові дослідження (К.Ушинський, А.Макаренко, С.Русова, В.Сухомлинський, Є.Пасічник, Б.Степанишин, В.Цимбалюк М.Стельмахович та ін.) переконливо доводять, що дитина повинна знаходитися під постійним виховним впливом матеріальної і духовної культури свого народу. Це потрібно для найповнішого розкриття природних схильностей дитини і розвитку її здібностей, виявлення етнопсихологічних особливостей.

Зміни в освітянських питаннях, які стосуються загального підходу до підготовки майбутніх учителів, що включають урахування нових державних орієнтирів навчання у ВНЗ з поступовим переходом від традиційно-інформаційного до проблемно-методологічного навчання, посилення уваги до окремих досягнень людства і традицій народної педагогіки, вироблених віками, дають нам неабияку надію і можливість докорінно змінити на краще окремі, давно існуючі тенденції у питаннях духовного виховання, іншим – надати нової осучасненої якості.

Освітній шлях, який передбачає домінантне значення народної творчості як основи і ядра всієї етнічної культури у духовному становленні молоді, означає, насамперед, озброєння майбутнього вчителя конкретною методологією та новітніми технологіями навчання; спрямування його розвитку на формування необхідних для сьогодення рис та

бажань, що характеризуватимуть його як дослідника народної творчості, який із часом разом із своїми вихованцями зможе вивчати, аналізувати, пропагувати, а далі й застосовувати здобуті знання в реальному житті.

Важливими у наші дні в суспільстві процесах стають питання, що стосуються правильного осмислення і оцінки самою молоддю багатоміжових надбань української народної творчості (фольклору), формування серед молоді розуміння того, що феномен цього явища насамперед повинен цілком правомірно сприйматися як синонім етнічної самобутності й приналежності до даного етносу.

Звичайно, обрядові наспіви «...втратили колишні сакральні тексти, але пронесли крізь тисячоліття (від середнього неоліту) ініціальну знаковість і сакральне призначення. Саме вони були й залишаються досі центрами тяжіння десятків і сотень текстів та обрядових дій» [9, с.15].

Таким чином, з огляду на актуальність досліджуваної проблеми, метою статті є з'ясування та наукове обґрунтування ролі музичного фольклору у формуванні етнокультурної компетенції, національної свідомості, духовної культури молоді особистості.

Морально-етичні цінності нашого етносу співзвучні із загальнолюдськими, тому основним принципом побудови роботи зі студентами має стати взаємозв'язок – «минуле-сучасне-майбутнє», який щонайкраще проглядається в зразках народної творчості. Опрацьовуючи наявні пісенно-обрядові зразки місцевої традиції (наприклад, традиції, що входять у систему зимового циклу Східного Поділля), керівник (безперечно відповідно свого професійно-фахового рівня, наявних людських якостей, завдяки власному світогляду та розумінню) у певній мірі впливає на його живе відтворення – або не втручається у давній текст і наспів, повністю зберігаючи його першооснову (що є найправильнішим і найнеобхіднішим у роботі), або ж – обережно й мудро піддає наявний матеріал сучасній транскрипції, не порушуючи регіонального фольклорного компоненту.

Відроджуючи національну школу, необхідно насамперед відроджувати національні цінності і святині. У цьому контексті варто звернути увагу на систему календарно-обрядового жанру, який вміщує в собі новорічно-різдвяні пісні та обрядодії. Завдяки використанню в роботі з сучасним студентством давніх зразків цього жанру, можна досягти неабияких результатів у плані розвитку духовності, насамперед – формування відчуття власної причетності до існування та творення етнокуль-

тури. Календарно-обрядовий жанр нині в інших, нових історичних та соціальних умовах, продовжує успішно розвиватися, доповнюватися, удосконалюватися, активно побутувати, є широко вживаним. Більшість мешканців Східного Поділля належать до однієї з основних християнських конфесій – православ'я чи католицизму, завдяки чому для даної території характерне розширення святкового часового простору, який стосується й такої значної події, як Різдво Христове. В меншій мірі, ніж для людей старшого покоління (які є основними носіями різдвяної пісенно-обрядової традиції), молодим властиве пошанування свята Різдва, як такого, однак, при цьому вони не так відповідально (як старші) сповідують його давню систему певних заборон, в основі яких лежать традиційні вірування, порушення яких може призвести до «божого покарання». Не завжди молодь володіє знаннями про те, що традиції новорічно-різдвяних свят є відображенням особливої, специфічної системи духовно-моральних цінностей, яка, являючись важливим стовповим механізмом, регулює соціальні відносини, сприяє формуванню світогляду, фундаментальних структур моральності й духовних цінностей особливо у молодих людей: «Характеристична особливість світогляду нашого народу, як вона відбилася в народній пісні, є високий ідеалізм на релігійній основі. В ідеальному образі людини в першу чергу підкреслюються високі властивості душі» [2, с. 120]. Отже, ідеальною, за висновком Г.Ващенка, може бути лише релігійна людина.

Збереженість давніх, традиційно виконуваних новорічно-різдвяних обрядів Східного Поділля, генетично закорінених у добро, людську мудрість, світлість надій, забезпечуються усним шляхом, тісно пов'язаним із даною традицією – має практичну значимість. Усний шлях передбачає набуття знань через спадкоємність, безпосередні неформальні контакти із живими носіями, трансформація традиції відбувається «з вуст в уста», найчастіше це притаманно сільській місцевості, у міській процес передачі здійснюється за допомогою аудіо-та відео-записів необхідних автентичних форм). Сьогодні, на початку XXI ст., як і багато віків тому, в словах та діях зимового фольклору східноподолян, що здавна займалися землеробством, простежується чіткість «аграрної магії»: закликання, орання, сіяння, вирощування врожаю тощо. Новорічні обряди аграрної зимової тематики даної території з їх багатою пісенністю, на думку учених, можна віднести до найархаїчніших. Для них обов'язковим є безпосередній діалог або ж спонукання

до нього, що якнайкраще розкриває давню хліборобську та родинну тематику цих земель.

Свідченням того, що національні особливості обрядової пісенності в цілому (зимової зокрема) сформовані на основі поетизації людиною світу, естетизації побуту, що передавалося з покоління в покоління є світоглядна основа та поетика тих колядок і щедрівок, що позначені рисами дохристиянських уявлень. Вони мають життєстверджуюче начало, несуть в собі ідеї світла і гармонії у взаєминах людини і світу і вказують на християнські нашарування у новорічно-різдвяному циклі. В текстах колядок селянських (світських), які закономірно можна вважати чистим творінням простого народу, наявні вічні прохання людини, що звучали десятки і сотні років тому (насамперед це часті звертання до Бога, до Сина Божого – Ісуса). Сьогодні їх довгі тексти з незначними видозмінами можна знайти в окремих друкованих виданнях, найчастіше в них зустрічаються розповіді про далекі в історичному часі події, пов'язані з народженням Божого Дитяти, проводиться тема уславлення Бога, його сина Ісуса Христа, Марії Богородиці.

Колядки і щедрівки біблійного змісту зберегли відбиток характерного для них християнського відчуження від світу, вони пройняті мотивами самозречення, аскетизму (коли Бог і святі виступають простими, звичайними людьми, а їх дії відповідають діям земної людини: вони сіють і орють, виголошують вітання, пошанування, звертаються з конкретними проханнями до людей тощо). Отже, доволі об'ємний масив зимової обрядової пісенності, що побутує на території Вінниччини, має досить обмежені наскрізні теми: щирої віри в Бога, возвеличення Різдва Ісуса Христа, виховання пошани, поваги, формування добрих помислів до тих подій, що розгортаються в ці світлі Новорічні та Різдвяні дні в усьому світі.

За своєю мелодикою й характером співу селянські (світські) колядки та щедрівки ніжні, прозорі, щиросердні (особливо це притаманно тим зразкам, у текстах яких описано історично відомі трагічні події з життя Ісуса на Землі). Духовно-шанобливе місце серед великого пласту зимової обрядовості посідають мотиви церковних християнських колядок і щедрівок. Їх тематика досить давня, творена здебільшого письменниками, людьми більш високої освітньої підготовки (ніж так звані «простолюдини»), однак, насправді, таких зразків у живій традиції побутує не так уже й багато, як нам здається.

На даній території, фактично як і у загальноукраїнському масштабі, новорічну величальну обрядову поезію можна систематизувати за принципом провідних мотивів. З особливою обережністю варто ставитися до тих зразків, які містять символічний зміст, адже саме вони несуть у собі закорінені в глиб століть надвисокі зразки народної моралі, що скриті у простій формулі позитивного побажання: «Нехай буде добро». Поряд із багатством давньої величальної поезії зимового циклу, нашу увагу привертає досить масивний пласт осучаснених текстів, який сьогодні поширений у нашій місцевості. Так званий «новітній» факт творення колядничково-щедрівникових віршів стосується не окремих зразків зимової пісенності, а календарно-обрядового жанру в цілому. На жаль, надто часто саме у цих зразках (як у кращих, так і в найгірших його проявах) досить відчутна втрата цінного для науки магічного змісту та особливої язичницької образності.

За найдавнішою традицією, в колядках-щедрівках даної місцевості найчастіше оспівується сталий досить поширений набір загальноновживаних на Україні образів-символів: місяць і зорі, сонце і квіти, калина і голубка (голуб) тощо. Впродовж багатьох століть використання цих доволі простих відомих, часто вживаних метафор є незмінним у колядничково-щедрівниковому співі східноподолян при зображенні господаря, господині, дітей, родини. Характерним для колядування (як дитячого, так і дорослого) в зимові дні є збереження давнього «правила» щодо послідовності його проведення, колядка чітко вибудовується за принципом: від запитання: «Кому (на кого) колядувати?» - до щирої подяки господарям оселі за щедре обдарування.

У сучасних піснях обрядово-річного зимового циклу як і раніше, відмічаємо триєдиність мотивів. Мотиви та тексти, якими послуговуються в ці дні народні колядничково-щедрівникові гурти, збагачені, найперше, проханнями про здоров'я і врожай, достаток і розум, гаразди в сім'ї, здійснення всього задуманого (прохання винагороди характерні лише для дитячих колядувань).

Підкреслено-шанобливо возвеличуються в ці дні господарі. В.Пропп у своїх дослідженнях зазначав, що широке використання в новорічних обрядах будь-якого величання, можна розглядати як приклад досить давнього магічного співу, адже своєрідний сценарій обряду колядування-щедрування неодмінно спрямований на щиру віру як колядників, так і господарів в те, що все нині сказане обов'язково здійсниться, тому господарям варто лише чекати відповідного після-

колядникового «магічного» результату, що не забариться [11, с. 43]. Народнопісенні зразки обрядового жанру, до якого в тому числі відносяться і багата зимова обрядовість, в глибокій давнині, в епоху міфологічного сприйняття мали певне «організаційно-ужиткове» призначення [1, с. 18].

Багато віків на Східному Поділлі зберігається оригінальна за своєю суттю традиція: в новорічну ніч (чи зранку 01.01) першим «на засів» пускати в оселю хлопчика (або молодого чоловіка), що, фактично, символізує удачу, достаток, мир і злагоду в сім'ї на новий господарчий рік. В переважній більшості, дитяче колядування-щедрування засноване на мелодичній декламації з використанням зручного, доволі обмеженого для дитячого виконання звукового діапазону, як правило, відомий здавна прийом дитячого співу, носить відкрито спонукальний характер. Дитячі колядки-щедрівки відзначаються особливим виконавським колоритом, їм характерні: простота творення звука, особлива зворушливість, дитяча непідкупність, інтонаційна благальність. Поезія слова як найкраще відповідає означеному нами колориту співу, на якому вона розбудовується, тому колядки і щедрівки у виконанні дітей завжди наповнені простотою, безпосередністю, довірливістю, чистотою, правдивістю, у їх текстах абсолютно відсутні вимоги або погрози (окремі елементи, що досить рідко зустрічаються, подаються дітьми виключно в жартівливій формі).

Таким чином, фольклорна зимова обрядовість дозволяє здійснювати духовно-моральне виховання особистості вже з раннього дитинства, закладаючи в людині моделі світобудови й коди поведінки.

Зовсім відмінною є колядка, що виконується чоловіком, який першим прийшов «на засів» в оселю. Її суттєва відмінність від колядки дитячої полягає не тільки в більш розкішній мелодиці зразка, чи силі звучання, але й у викладенні особливого за змістом «дорослого» поетично тексту, що, поряд із релігійною традиційністю, передбачає і гумор, і жарт, і сарказм (в залежності від бажань гурту колядників і, звичайно, особистих стосунків колядника з господарями оселі).

На жаль, сьогодні, при відносній часовій стабільності настання низки свят зими – Нового року, Різдва, Йордані, за благодатної умови їх щорічного відзначення в один і той же період, при частій повторюваності й використанні зимових наспівів в одних і тих же композиційних формах, фіксуються незворотні процеси, що, в кінцевому, можуть призвести до простого спрощення окремих досить цінних для науки еле-

ментів старовинної побудови дій традиційного колядування чи щедрування, або й незворотного їх «випадання» в цілому. Вже сьогодні можна відмітити факти спонтанного виконання деяких обрядів, вони виконуються без розуміння як молодими, так і людьми більш старшого покоління їх справжньої суті (особливо це стосується міського середовища), втрачено важливість їх природного змісту. Тому в роботі з молодими варто постійно звертати увагу на те, що всі обрядодії українського фольклору не є випадковими, не є «забобонами», як їх намагаються часом трактувати; вони впливають із невтомної та оптимістичної спроби людини зробити сакральне сприятливим, обереговим, повернути на користь, що, можливо, ставало у пригоді за певних обставин.

Варто звернути нашу увагу на негативні видозміни, що часто зустрічаються сьогодні у виявлених нами матеріалах зимової пісенної обрядовості. Найбільше ці тривожні зміни торкнулися обов'язкових (традиційних у використанні), загальноприйнятих елементів архітекtonіки колядки. Суттєвими порушенням можна вважати зафіксовані нами непоодинокі факти втручання у заспів (власне, «тіло» коляди). Знає так званих «осучаснених» змін і традиційний приспів, що проявляється у вигляді зовсім безпідставних, іноді абсолютно нерозумних для використання в цьому жанрі цілих строф, або образів.

Такі втручання вкотре засвідчують, що фольклор не можна розглядати і вивчати поза конкретними історичними умовами його функціонування, без урахування характеру мислення даного етносу або населення даної території. Однак, що турбує, поряд із історією її збереження та творення паралельно рухається й історія нищення, яка має своїх, так званих, «героїв». За результатами, на жаль, досить поверхових наших розвідок, «живого» спілкування записувачів із носіями традицій зимового фольклору, ми прийшли до наступних висновків: оцінку будь-яким зібраним матеріалам слід давати за виміром точності записуваного; деталізованістю найменших елементів, що супроводжують безпосереднє їх виконання самим носієм традиції; мірою надійності самого джерела тощо.

Необхідність точного відтворення обрядового фольклору пояснюється тим, що у культурному досвіді нашого народу, в традиціях та звичаях, які пройшли багатомісячне шліфування, закладено мудру народну філософію, своєрідний кодекс справжньої людської духовності, моралі. Тому надзвичайно важливим завданням української музичної фольклористики є донесення сучасному поколінню таких рис націона-

льного характеру як патріотизм, любов до рідного краю, скромність, миролюбність, гостинність, любов до ближнього, милосердя.

Звичайно, не може бути категоричного заперечення щодо появи оновлених, осучаснених текстів у зимовій обрядовості, цей процес може мати місце, є природним у будь-якому часі, однак, важливо щоб він виступав лише як розвиток через доповнення чи удосконалення і включав у зміст і суть свою вічні питання людських відносин, пропускаючи ці факти через нові економічно-побутові умови, що склалися на даній території історично, адже трансформаційний процес, на який ми вказуємо, за спостереженнями філософів, вміщує: «...і знищення, і переробку старого, і його адекватне відтворення, і гібридизацію старого і нового, тобто змішані форми» [10, с. 200].

Відомо, що традиційність є специфічною формою народного життя, культури, побуту, це форма його руху, тому фольклорний процес неминує набуває не тільки відповідного характеру руху в середині самої традиції, а й еволюції, а далі й трансформації самої традиції: «На будь-якому відрізку часу фольклор народу становить собою динамічну систему, певний стан традиції» [13, с. 240].

Підсумовуючи, можна констатувати, що збережена східноподолянська зимова обрядовість сьогодні набула нового, оригінального забарвлення, продовжує побутувати, набуває нових рис, чітко зберігаючи обрядовий корінь і першооснову.

Для сучасних молодих записувачів нині залишаються важливими декілька проблем, які означилися в період роботи над багатством матеріалів зимової обрядовості: під яким кутом зору розглядати збережені в тій чи іншій мірі фольклорні надбання, що побутують у нашому регіоні; як правильно визначити рівень збереженості зразків і ступінь їх орієнтації на моральні та національні інтереси.

Ці та інші проблеми, що виникли в процесі розгляду, мають за мету спрямувати молодих «користувачів» народної творчості з її багатими надбаннями на розумне, мудре використання в практиці тих чи інших існуючих форм і методів, що є необхідним задля подальшої правдивої трансляції історичної пам'яті фольклорних матеріалів даного жанру та виключення з практики роботи записувачів таких дій, які могли б необачно «зламати» традиційно усталені закони, щодо побутування та використання фольклорних процесів, збережених історією на цій території.

Історична й наукова цінність зимових фольклорних явищ, що збереглися й побутують в сучасності на території Східного Поділля і належать до місцевої обрядової традиції, не викликає сумніву. Тому досить важливою на сучасному етапі розгляду стає повага до: праці, трудових традицій, знарядь праці, звичаїв, пісень та розваг, нарешті – могил наших мудрих та співучих предків. Все це дороге нам і подібно до того, як особиста пам'ять людини формує її совість, шанобливе ставлення до рідних та близьких, до родичів та друзів – старих друзів, тобто найбільш вірних, з якими їх зв'язують спільні спогади, – так історична пам'ять народу формує моральний клімат, у якому живе цей народ.

З раціональної точки зору звернення до традицій – це проблема неперервності культурного розвитку. Адже національна культура – це культура нації, і «...все надбання, сприйняте нею, органічно входить до репродуктивного і продуктивного потенціалу її культури» [12, с. 52]

Український фольклор, національна календарна обрядовість дозволяє здійснювати сьогодні цілеспрямоване формування загальнолюдських норм моральної свідомості, розвиток морально-етичних почуттів, ставлень та звичок поведінки молоді, і, насамперед тих, хто безпосередньо готується до майбутньої професійної педагогічної діяльності. І саме творче використання майбутніми учителями традицій українського народу з урівноваженням глобалізаційних процесів зможе підняти рівень навчання та виховання учнів у сучасній школі на новий щабель.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Агапкина Т. Звуковой образ времени и ритуала (на материале весенней обрядности славян) / Т.Агапкина // Мир звучащий и молчащий. Семиотика звука и речи в традиционной культуре славян. – М. : 1999. – С.17-50.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г.Ващенко. – Полтава, 1994.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
4. Гавріна Н.І. Концепції трансформацій етнічної ідентичності в сучасному суспільстві // Нова парадигма. В.65, ч. II, КНПУ ім. Драгоманова, 2007. – С. 31-36.
5. Грица С. В ім'я збереження фольклору / С.Грица // Грица С. Фольклор у просторі та часі. – Тернопіль : 2002. – 228 с.
6. Грица С. Трансмісія фольклорної традиції. Етномузикологічні ро-

звідки / С.Грицца. – Тернопіль : Астон, 2002. – 235 с.

7. Дзюба І. Національна культура як чинник майбуття України. // Дзюба І. Починаймо з поваги до себе: Статті. Доповіді. – К.: Просвіта, 2002. – С.48.

8. Іваницький А. Українська народна музична творчість / А.Іваницький. – К. : Музична Україна, 1999. – 222 с.

9. Іваницький А. Хрестоматія з українського музичного фольклору (з поясненнями та коментарями). Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-IV рівня акредитації / А.Іваницький. – Вінниця : Нова книга, 2008. – 520 с.

10. Кримський С.Б. Запити філософських смислів / С.Б.Кримський. – К., 2002.

11. Пропп В. Русские аграрные праздники / В.Пропп. – Л. : Изд. Ленинградского университета, 1963. – 143с.

12. Попович М. Філософська і соціологічна думка / М.Попович // Народна творчість та етнографія. – 1990. – № 3. – С. 52.

13. Путилов Б. Методология развития сравнительно-исторического изучения фольклора / Б.Путилов. – Л., 1976.

14. Сторожук А.І. Музичний фольклор Східного Поділля: історичний аспект творення, регіональні особливості природи народного співу (навчально-методичний посібник) / А.І.Сторожук. – Вінниця, МПП «МЕД», 2007. – 608 с.

15. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5-ти т. Т. 3. / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад. Школа, 1977. – 670с.

УДК 378.1

С. В. Світельська-Дірко,

здобувач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МІСЦЕ І РОЛЬ КАЗОК У ФОРМУВАННІ СВІТОГЛЯДНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті розглядається використання різними авторами місця і ролі казок у формуванні світоглядних орієнтирів школярів молодших класів. Подано ряд авторів і їх погляд стосовно казкової тематики.

В статье рассматривается использование разными авторами место и роль сказок в формировании мировоззренческих ориентиров школьников младших классов. Подан ряд авторов и их взгляд относительно сказочной тематики.

The using by different authors the place and role of fairy-tales in forming the world views orientations in schoolboys of junior classes are examined in the article. The enumeration of the authors and their opinions as for the fairy-tale subject are represented.

Сьогодні в педагогічній науці доведено, що орієнтація на творчі підходи є світоглядною установкою на сучасну систему освіти і виховання з особливим акцентом на школярів молодшого віку. Тож попри певну царину досліджень місця і ролі казки в формуванні світоглядних орієнтирів засобами казки, в українській і зарубіжній літературі маємо в цій сфері нерозорене поле, яке вимагає ґрунтовного дослідження, узагальнення результатів, отриманих цілою плеядою вчених.

Мета дослідження: висвітлити доробок науковців у наукових розвідках ролі і змісту казки в системі формування світоглядних орієнтацій школярів молодших класів.

Як зазначають українські науковці, збирання та видання народних казок в Україні фактично почалося з ХІХ століття. Як і в інших європейських країнах, пише Л. Дунаєвська, важку відповідальну працю по збиранню і вивченню народної творчості взяли на себе письменники, передові діячі культури [1, с.16].

Важливу духовну насагу у процесі формування світоглядних орієнтирів несуть “Бабині казки” Бориса Антонечко-Давидовича, де каз-

кові сюжети переплітаються з реальністю і виконують практично роль реальних настанов поведінки людини [2]. Теплом, ніжністю до всього живого проникнуті казки, оповідання та повісті Лариси Письменної. В них розкрита правда життя, часто жорстока, на перший погляд невинуватана, але, з іншого боку, глибоко раціоналізована важкими ригорами життя. Ірина Шкаровська тепло пише про письменницю: “Вона тонко відчуває природу (цим позначені всі без винятку її книжки), любить звірів і вміє прищепити дітям любов до всього живого. Робить вона це ненів’язливо, легко, невимушено, наче веде з хлопцями і дівчатками неквапливу та щире розмову” [3, с. 7].

Сьогодні ролі і місцю казки в духовному житті суспільства присвячено як у вітчизняній так і зарубіжній літературі значна кількість наукових праць, але предметом нашого дослідження є висвітлення казки як засобу формування світогляду не взагалі, а в освітньому процесі, адже саме тут найбільш її вагоме місце у формуванні світоглядних орієнтацій школярів, особливо в початкових класах. І тут слід відзначити праці, де автори відзначають, що попри великий масив літератури щодо різних аспектів казки, нині назріла нагальна необхідність в розробці спеціального психолого-педагогічного напрямку, який би займався проблемою навчальної казки, адже в умовах глобалізації, її роль незмірно зростає. Цей ріст детермінований редукційними проявами релігійних та міфологічних інститутів, ознакою чого є раціоналізація всіх сфер суспільного життя і, особливо, формування особистості молодших школярів. Зазначимо, що ця проблема стояла і стоїть в полі уваги педагогів, психологів, філософів, культурологів [4, с. 32-36; 5; 6, с. 30-38].

Широко і глибоко подані проблеми формування української усної творчості і місце в ній казки в підручнику “Українська усна народна творчість”, авторами якого є Мар’яна Лановик і Зоряна Лановик.

Говорячи про роль і місце казки в формуванні світоглядних орієнтацій не слід обмежуватись суто “казковим матеріалом”. Такими джерелами є і інші джерела, в тій чи іншій мірі споріднені з казкою. Як слушно зазначають Мар’яна і Зоряна Лановики, мотиви казок зустрічаються вже в проповідницькій і полемічній літературі як ілюстрації до дидактичних та моральних настанов. Зокрема у І.Галятовського, творах І.Вишенського І.Радивиловського, Ф.Прокоповича та ін. зустрічається казковий матеріал спрямований на формування світогляду людини.

З казковою прозою споріднена творчість Г.Сковороди: “Басни Харковские”. В “Енеїді” І.Котляревського головному її героєві Енею допомагають чудодійні предмети-помічники; гілка золотої яблуні відкриває шлях до пекла; зустріч Енея з Сівіллою відбувається у стилі народного епосу традиційної картини зустрічі героя з Бабою-Ягою у хатці на курчій ніжці тощо [7, с. 477].

Як зазначають дослідники казок, казка іноді перегукується своїм змістом із міфом. Зазначимо, що ряд вітчизняних та зарубіжних учених, опираючись на дослідження Дж.Фрезера, притримується думки, що казка тісно пов'язана з обрядом, ритуалом тобто з міфом, тому вона зберігає давні форми мислення, трактування дійсності, магічно-ритуальні погляди. На походження казки з міфу вказував й В.Гнатюк. Він наголошував: “Коли в 19 ст. учені звернули увагу на казки, зараз винирнуло питання, звідки вони взялися і як пояснити велику подібність поодиноких казок у різних народів. Зразу уважали їх за винахід середньовічних трубадурів та арабів. Потім висловлювали погляд, що міфологія одної епохи переміняється в поезію дальшої епохи, а поезія в казки ще дальшої. Тому *казки належить уважати за наймолодшу форму міфів.*” (курсив наш. – С.Світельська-Дірко). Опіраючись на дослідження братів Грімм, М.Міллера та теорію Бенфея, В. Гнатюк вважав, зазначають Мар'яна та Зоряна Лановики, що українські казки належить уважати за останки тих давніх арійських міфів. На спорідненість казки і міфу вказує і Л.Білецький у праці “Основи української літературно-наукової критики”.

Вчений зазначає, що у казці правда “не є зовнішнього змісту; в ній правда внутрішня, ідеальна, як відблиск релігійної ідеї, що перейшла від первісного міфу. Через те в ній фантазія вільніша... Отже казка є ніщо інше, як старовинні міфи, що витворилися і перейшли на землю ще за часів індоєвропейських. Міфічне зерно зосталося цілим як головний мотив, як сенс казки. Казка має космополітичне значення. Критерієм дослідження казки є порівняльна міфологія; метод дослідження міфології казок – порівняльний” [8, с. 247].

Відомо, наголошує Андрій Білецький, що в кожного народу від найдавніших часів його існування зберігаються перекази, де справжнє, історичне переплітається з вигаданим. У них дійовими особами виступають не лише звичайні люди, але й казкові істоти, витвори багатющої народної фантазії: безсмертні боги, демони, напівбоги, могутні герої, небувалі тварини, велетні, карлики, всякі потвори. Згадаймо, напри-

клад, кентаврів – напівлюдей-напівконею з грецьких міфів, крилатого коня Пегаса, Сфінкса – левицю з жіночою головою, Химеру і т.д. У міфах, зазначає А.Білецький, відбуваються найнеймовірніші події-чудеса. Люди незвичайним способом перетворюються на тварин і на рослини [9, с. 6].

Випукло розкрита суть казки порівняно з билинами, загадками тощо в книзі “Хрестоматія з фольклору” складена Ф.М.Сели-вановим. Казка, стверджується в “Хрестоматії по фольклору”, як і билина, поговорка, загадка та інші види усної народної творчості називають фольклором, тобто народна мудрість, народне знання. Так як роман, повість, поема, ліричний вірш – жанри літератури так і казка, билина, поговорка, загадка – жанри фольклору. Твори літератури поширюються з допомогою книги, тоді як фольклор – усно. Але, як зазначається в “Хрестоматії з фольклору”, фольклор появився задовго до літератури і випрацював свою систему художніх засобів, яка сприяла збереженню і передачі твору.

Велике виховне навантаження несе на собі збір казок І.Франка під назвою “Коли ще звірі говорили”. Великий українець І.Франко, іменем якого названі численні навчальні заклади (в тому числі і Житомирський державний університет) здійснив як виразилась Л.Дунаєвська, “блискучу інтерпретацію всесвітньовідомої теми так званого плутовського роману про лиса, до якої ще в XII столітті звернулися французькі, а пізніше західноєвропейські письменники багатьох національностей [10, с.12]. За останні десятиліття значний казковий матеріал з яскраво вираженою світоглядною проблематикою накопили М.Возняк, Г.Сухобрус, В.Юзвенко, І.Березовський (якому, як зазначає Л.Дунаєвська, належить перше наукове видання казок про тварин), В.Бойко, О.Бріцина та ін. Надією як на невмирущий пласт фольклору світяться праці В.Бандурака, Л.Дем’яна, І.Чендея, М.Івасюка тощо. Як зазначають чисельні дослідники казкового епосу, казки за своїм жанром діляться на три групи: *культово-анімістичні (міфологічні) казки*, де найбільшу групу складають казки про тварин; *соціально-побутові казки*; *чарівні (героїчні) казки* [11, с. 407-474; 12, с. 3-10].

Як слушно стверджують Мар’яна і Зоряна Лановики, найбільшу групу казкового народного епосу складають чарівні (героїчні) казки. Інколи їх ще називають фантастичними. Вони носять виразний історичний характер. Герої цих казок мали реальних прототипів, таких людей було багато як в княжих дружинах так і серед поодинокіх лицарів.

Проте не тільки героїчні казки, наголошують вчені, формують позитивні світоглядні орієнтири, але чарівні казки включають в себе такі, що майже позбавлені або й зовсім позбавлені героїки. Наприклад, це твори типу “Дванадцять місяців”, “Лускунчик”, “Про дідову та бабину дочку” тощо. В цих казках основною героїнею чи героєм постає знедолена людина, яка зазнає кривд в родинному колі і отримує підтримку з боку випадкових добрих людей чи казкових персонажів.

Спираючись на мотивацію цього жанру казок, слід наголосити на позитивний характер світоглядних орієнтирів. Так, наприклад, коли якась дія спрямована на досягнення добра, то засоби, які б вони не були не засуджуються. Помічник головного героя (тварина, птах, Баба-яга) сприймаються позитивно, навіть якщо завдає шкоди іншим персонажами казки (суб’єктам зла). Зазначимо, що такий підхід був характерний дохристиянській ментальності людей. Отже формування світоглядних орієнтацій в окремих казках набирало дещо іншого змісту ніж в казках християнської доби. І якщо в казках епохи християнства домінує засада прощення ворогам, то в дохристиянських казках головний герой (“свій”) виходить переможцем зі світу “чужих” або “мертвих” [13, с. 428-430].

І зміст перемоги не може бути паліативним. Він однозначний. Вже понад 150 років світ захоплюється казками Ханса Крістіана Андерсена. Написані вони, в основному в культово-анамістичному (міфологічному) і соціально-побутовому жанрі. К.Паустовський писав про автора, коли він ще був на зорі свого дитинства: “У всій небагатій різноманітності людей, незначних подій, фарб і звуків, які оточували тихого хлопчика, він (*Андерсен. – Світельська-Дірко*) находив поводи для того, щоб видумувати незвичайні історії”.

Поки що він був дуже малим, щоб рішитися розповісти ці історії дорослим. Рішучість прийшла пізніше. Тоді вияснилося, що ці історії називаються казками, дають людям причину для розмірковувань і роблять їх дуже щасливими” [14, с. 6].

Висновки. Сьогодні казка є одним з головних чинників формування світоглядних орієнтирів школярів молодших класів. Проста і доступна за змістом, лапідарна за формою, вона підготовує школяра до розуміння і утвердження в його свідомості добра, виробляє світоглядний імунітет проти всіляких форм лицемірства, несправедливості, знущань над бідними і знедоленими. Казка – це заклик до віри в торжество

справедливості, гуманізму. І цю ідею пронесли через віки видатні творці і збирачі казок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дунаєвська Л. Колиска добрих див // Українські народні казки. К.: Веселка, 1990 – С. 3-16.
2. Антоненко-Давидович Ч.Б. Бабині казки. – Львів: Каменяр, 1991. – 152 с.
3. Шкаровська І. Твій добрий друг // Письменна Лариса. Тисяча вікон і один журавель. – К.: Веселка, 1984. – 509 с.
4. Вознюк А.В. Изменение традиционной парадигмы преподавания точных дисциплин: от мифа и сказки к подлинному пониманию вселенной // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия педагогика, психология. – 2010. – № 2 (2). – С. 32-36.
5. Вознюк О.В. Місце казки в освітньому процесі // PADDHATI міждисциплінарний методологічний мережевий журнал.
6. Вознюк О.В. Місце казки у дошкільному вихованні та початковій освіті // Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини: збірник науково-методичних праць / за заг.ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник. – Житомир: ФОП Левковець, 2012. – С. 30-38.
7. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість. Підручник. – 4-е вид. К.: Знання-Прес, 2006. – 591 с.
8. Білецький Л. Основи української літературно-наукової критики. К.: Либідь, 1998. – 247 с.
9. Білецький А. Міфи Еллади. Передмова. // Крилатий кінь. Міфи давньої Греції. – К.: Веселка, 1983. – С.5-12.
10. Дунаєвська Л. Ця казка на білих лапах... // Українські народні казки. – К.: Веселка, 1992. – С. 12.
11. Дунаєвська Л. Скарб нашого дитинства // Золота книга казок. – К.: Веселка, 1990. – 430 с.
12. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість: Підручник. – 4-е вид. – К.: Знання-Прес, 2006. – 591 с.
13. Юзвенко В.А. Чарівний світ народної оповідальної творчості // Українські народні казки, легенди, анекдоти. – К.: Вид-во ЦК ЛКСМУ Молодь, 1989. – С. 3-12.
14. Паустовский К. Великий сказочник // Ханс Кристиан Андерсен. Сказки, рассказанные для детей. – Одеса: Маяк, 1993. – 400 с.

УДК 378.015.31:398.332.4(=161.2)

А.І. Сторожук,

кандидат мистецтвознавства, доцент,

М.О. Мороз,

пошукач

(Вінницький державний педагогічний університет імені
М.Коцюбинського)

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОУСВІ- ДОМЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ АВТЕНТИЧНОЇ ЛІРИКИ СХІДНОГО ПОДІЛЛЯ

Розглядається автентична лірика Східного Поділля. Здійснюється класифікація та подається коротка характеристика головних ознак родинно-побутових пісень. Відзначається актуальність проблеми дослідження та вивчення народної пісенності як запоруки формування національної свідомості молоді, зокрема майбутніх учителів.

Рассматривается автентическая лирика Восточного Подолья. Осуществляется (производится) классификация и предлагается краткая характеристика главных признаков семейно-бытовых песен. Отмечается актуальность проблемы исследования и изучения народной песенности как залога формирования национального сознания молодежи, в частности будущих учителей.

The article is devoted to the authentic lyrics Eastern Podillia. The classification of, and provides a brief characteristic of the main signs of the family songs. It is noted urgency of the problem of research and study of the people's песенности as base of formation of national consciousness of young people, in particular of the future teachers.

Роки незалежності в Україні позначаються суттєвими зрушеннями у національно-державному житті – збільшується увага до національних святинь, народних традицій, усної народної творчості, історії та теорії національної культури у цілому, історії та теорії фольклору зокрема.

Сьогодні, визначаючи справжню вагу фольклорної спадкоємності українців, поряд із іншими не менш важливими видами народної творчості, варто зосередити особливу увагу на такому феномені, як народне пісенне мистецтво, спрямувавши освітню музичну діяльність у дошкільних освітніх закладах, ЗОШ I-III ступенів, ВНЗ різного рівня акредитації на збільшення регіональних аудіо, відео та CD записів, посиль-

ні дослідження та описи виявлених на даних територіях народних автентичних пісенних зразків, їх документування, створення на місцях відповідних фольклорно-пісенних фондів. Така діяльність є вкрай необхідною для їх збереження особливо на локальних територіях, адже сьогодні, продовжуючи відігравати роль особливого «архіву» історії нашого етносу, вони за багатьох об'єктивних, суб'єктивних та природних причин стрімко випадають із ужитку.

До необхідних і важливих кроків для встановлення ізоляції народної культури окремих регіонів варто віднести чітко спрямовану навчально-виховну та фольклорно-дослідницьку роботу з молоддю, що потребує реального вирішення цілої низки освітніх проблем, які не завжди піддаються розв'язанню на регіональних рівнях, адже на сьогодні питання, що стосуються проблем трансляції історичної пам'яті, значною мірою залежать від існуючих у державі форм і методів щодо необхідності їх вирішення.

Ефективною насамперед може стати якісно нова за своєю суттю підготовка у ВНЗ необхідних педагогічних кадрів, побудована на розумінні потреби у всебічному відтворенні фольклорної національної спадщини задля отримання відповідей на цілу низку фундаментальних питань щодо творчої природи історично зумовлених процесів у традиційній народній культурі. Це дасть можливість майбутньому вчителю музики ЗОШ I-III ступеня, музичному керівнику дошкільної установи (як трансляторам) не тільки глибше пізнати, конкретно заглибитися в музичні традиції свого народу, але й осягнути глибини і принципи їх творення від найдавніших часів до сьогодення, обґрунтувати особливості поетичного й музичного колориту найхарактерніших жанрів, поширених на даній території, стимулювати потяг до тих автентичних зразків, які зберегли архаїчні риси.

Сьогодні виникла нагальна потреба у поверненні національної музичної пам'яті особливо у педагогічне середовище (музичні школи, училища, коледжі, ВНЗ), у зв'язку з чим необхідною умовою стає швидкісне корегування навчальних процесів, зорієнтованість їх на реалізацію (а не декларування) принципу народності, виховання в молоді духовно-моральних цінностей, національної свідомості, глибокої поваги до спадкоємних здобутків свого народу та їх порівнянь із здобутками інших культур.

Включаючи в роботу сучасні орієнтири молодих, варто, разом із тим, не загубити попередніх освітніх досягнень і традицій, що вже

в певній мірі склалися, виявили свою спроможність і успішно діють в освітньому просторі впродовж останнього періоду.

Важливим у процесах, що стосуються збереження народної пісенної творчості, є допомога молодій людині проявити себе, свої природні якості безпосередньо через пісню ще у стінах навчального закладу (участь у фольклорних колективах, творчих лабораторіях, студіях, фестивалях, конкурсах, фольклорних експедиціях тощо). Сконцентрованість на зазначених формах дозволяє зрозуміти наступне: свідоме розуміння того, що правдиве і велике пісенне мистецтво народу виросло з певного середовища й нерозривно пов'язане з тим багатющим національним ґрунтом, на якому воно виникло, зростало і продовжує рости.

Аналізуючи у цілому результати досліджень сучасних збирачів народної пісні, зауважимо, що давня автентична («справжня», «дійсна») пісня в тому вигляді, якою вона була в минулих століттях, звичайно, зазнала суттєвих, подекуди, незворотних видозмін.

До цього часу викладачі та студенти спеціалізованих музичних спеціальностей (у тому числі і галузі освіти) у своїй роботі успішно використовують цінні видання відомого етномузиколога, доктора мистецтвознавства, професора А.Іваницького. Його праці містять вичерпну і доступну інформацію про роди, жанри, види українського музичного фольклору і повністю забезпечують виконання навчальної програми для ВНЗ I-II рівня акредитації з дисципліни «Українська народна музична творчість та обрядовий фольклор».

Таким чином, з огляду на актуальність досліджуваної проблеми, метою статті є з'ясування та наукове обґрунтування ролі автентичної лірики Східного Поділля у формуванні національного самоусвідомлення майбутніх учителів.

Систематизувати за жанрами величезний пісенний пласт, у число якого входять і пісні такого кількісно великого розряду як лірика, що накопичувався довгий історичний період, украй складно, однак, можливо. Перший загальноприйнятий поділ лірики здійснюється за соціально-побутовими критеріями: виділяються пісні громадського і особистісного звучання [7, с. 117].

Успадкувавши окремі риси тематики і поетики більш ранніх пісенних жанрів – дум, історичних пісень, балад XV-XIX століття, – що в тому історичному часі стійке побутування в суспільстві, новий рід народнопісенної творчості – лірика почав свою розбудову на новій тематиці й особливому настроєвому діапазоні.

На перший план у ліриці вийшли не заглибленість у сюжет, фабулу, розповідь як пряму констатацію якоїсь події чи вчинку, а психологічний стан героя.

З огляду на те, що людське буття осмислюється через призму людських переживань, психологічний стан героїв ліричних творів можна визначати за наступними ознаками: яким чином, якими прийомами показаний герой, які безпосередньо емоції супроводжують його думки і бажання, завдяки чому і як відбувається естетичне сприйняття та відтворення ним дійсності.

Головними в оспівуванні певної події, чи окремого образу в побутових піснях стають внутрішній стан людини, її переживання, помисли, емоційна напруженість (прихильність, відраза, ненависть тощо); характерною ознакою нового жанру – надчутлива ліризація, що здатна передавати різні емоційні стани, збуджувати відповідні рефлексії, чи художньо-образні асоціації.

Не існує навіть найменшого нюансу, що так чи інше стосується людської долі, який би не був відтворений у народній пісні. За піснями, що є характерними для конкретного часу, можна вивчати його історію, побут, ставлення громади до тих чи інших учинків її представників, сімейні відносини, стосунки між закоханими, що є переживаннями суто особистісними, тощо.

Народна пісня, яка передавалася з покоління в покоління, через осмислення та міжпоколінну трансмісію набутих фольклорних рис, абсолютно природно, без будь-якого штучного втручання здійснювала кристалізацію, відбір справжнього, ні на мить не переставала шліфуватися на змістовому, формальному та інтонаційному рівнях.

Відомо, що ступінь збереженості народнопісенних жанрів на великій етнічній території України досить різна. Вона залежала, залежить і завжди залежатиме від цілого ряду чинників у тому числі й від нових суспільних явищ, пов'язаних із урбанізацією сучасного міста та її впливом на народну культуру в загальному.

Запис і вивчення пісенного народного зразка, що побутує на будь-якій території, дає нам неабияку можливість: «Пізнати структуру того чи іншого роду творчості, дійти його генезу – значить докладно розглянути його в зв'язках із конкретним середовищем народження і побутування. Саме таким шляхом можна вияснити, чому та, а не інша тематика переважає в пісенності даного ареалу дослідження, чим зумовлені манери виконання, певні форми словесного і музичного вислову» [3, с. 14].

Родинно (сімейно)-побутові пісні – це доволі великий цикл ліричної позаобрядової поезії, що змальовує розмаїті сторони традиційного життя українців у сім'ї та відтворює пов'язану з цим усю гаму людських почуттів, переживань, настроїв [12]. На відміну від суспільно (соціально) – побутових, пісні родинно-побутові значно давніші за своїм походженням, наділені особливим типом художнього мислення, однак, у свою чергу, потребують окремого поділу й більш складної класифікації.

Побутова лірика, на думку вчених-фольклористів, – вагомий і найскладніший для класифікації пласт фольклорної пісенності, до якого зараховуються ліричні за своїм характером музично-поетичні твори, у яких оспівуються події, що пов'язані з особистим життям у сім'ї, родині; показані важкі стосунки між старшим і молодшим поколіннями; відбиті почуття, переживання, смуток, сімейні драми та інші обставини, які стосуються родинного життя – це:

- про кохання, що віддзеркалюють дошлюбні відносини;
- що оспівують сімейне життя з його непростими взаєминами;
- з трагічним змістом (втрата одного з членів родини, сім'ї, сирітські та вдовині теми);
- гумористично-сатиричного спрямування, що виділяються серед інших за способом відображення дійсності.

У піснях прадавнього жанру, означеного фольклористикою як побутовий, у тій же мірі як і в жанрах календарної та родинної обрядовості, що базуються на природній рефлексії, збереглася винятково чітка культурна спадкоємність, яка особливим чином утворювалася на різних просторово-часових етапах розвитку українського етносу.

Визначаючи дві головні риси, що властиві ліричним пісням у цілому це – природність та піднесений характер мелодики, учені схиляються до думки, що саме завдяки цим двом чинникам пісенна лірика часто прирівнювалася до справжньої, особливої за своїм «викладенням» народної молитви.

Попри суттєвий вплив на традиційну пісенну культуру засобів масової інформації і ті глибинні зміни, які сталися на рівні культурної моделі й способу життя селян Східного Поділля за останні кільканадцять десятиріч, історія зберегла на цих землях багатющий матеріал, який (у тому числі) особливим чином причаївся в ліричних родинно-побутових «піснях-молитвах».

Зразки родинної (сімейної) лірики, характерні й ужитку сього-

дення, записані вже в зовсім малих селах або родинях (фактично зменшених до одного покоління), «...належать (у переважній більшості) до загальнопоширених, однак мають регіональні особливості сюжетно-тематичного змісту, поетики, стилю виконання та вимови (місцеві діалекти), вони значною мірою психологізовані та драматизовані, особливо тоді, коли це стосується кохання. Усі елементи змісту і форми підпорядковуються культу почуттів, звеличенню душі. Психологічні сцени пройняті сентиментальним пафосом, більшість зразків побудовані у формі діалогу, мова насичена пестливими словами та інтонацією. Якщо це пісні про розлуку, як правило, присутній монолог, атмосфера ліричної пісні створюється за допомогою пейзажів, які несуть велике емоційне навантаження» [9, с. 322].

Генетичний розвиток лірики любовного характеру закорінений у календарно-обрядову лірику. Ці пісні складають найбільшу групу з циклу ліричних родинно (сімейно)-побутових пісень і проникливо розкривають найрізноманітніші сторони життя закоханих, їхні інтимні почуття, думки, драматичні ситуації [12].

У мелодику і поетику цих зразків включено широкий аспект вираження людських почуттів, у розгортанні їх сюжетів у всіх колоритних подробицях розкриваються вічні теми: вірного й зраженого кохання, біль розлуки, любовні втіхи, відчуття жаданої зустрічі з коханим, розчарування, краса почуттів, дівоча і жіноча краса, наруга над почуттями, дівоча безталанність, складні взаємини між подружжям тощо.

На основі аналізу поетичному змісту, любовну лірику можна охарактеризувати як своєрідну школу почуттів, яка неодмінно вміщує і відбиває в музично-поетичних образах не завжди прості, часто приховані від інших, потаємні (інтимні), болючі стосунки, що складаються між закоханими. Персонажами і головними героями, пісень про кохання завжди виступають самі закохані.

У великий розряд родинно-побутових пісень входять пісні про сімейне життя, в яких майже відсутня романтика почуттів та ідеалізація особистих відносин, а психологічна напруга безпосередньо заглиблена в реальну, часто жорстоку дійсність.

У тематичній групі пісень пристрасно розкриваються різні сторони сімейних проблем, які окреслюють переважно жіночу долю [12].

Пісні про сімейні відносини здебільшого оспівують теми нещасливого сімейного життя, що часто набувають розширення за рахунок нескінчених «сімейних» мотивів, а саме: жалі дівчини за молодими роками, жіноча безнадія, болючі питання, що стосуються зради коха-

ного чи важкого повернення його в сім'ю, розлука молодої дівчини з батьківською домівкою, тривоги з причини народження нездорової дитини, сімейних негараздів, які традиційно й природно вміщують широку тематичну розмаїтість.

У недалекому минулому такі ознаки даного виду пісень, як внутрішня стриманість, лаконічність, «сухість» (за якою водночас приховано розгортання широкого емоційного виру почуттів), неймовірна різноманітність сюжетних ліній, які простий народ природно вміщував у відчай, страждання, невідомість, гіркі втрати тощо, – найправдивіше розкривали й відтворювали через спів важкі стосунки, що мали місце в традиційній патріархальній сім'ї певного історичного часу. Щось із оспівуваного в цій групі обумовлене історичною долею українського народу, а щось – набуто в плині віків, які гідно прожив наш етнос «...у лірично-чуйній і чуттєвій ментальності народу закорінювався і розростався природній смуток, сформулювалася та, а не інша, психологічна тональність історичної пам'яті, традиційне почуття кривди, що ще міцніше поглиблювало тон жалю і смутку в його душі» [10, с. 50].

Поряд із широко вживаними групами пісень, які репрезентують розряд лірики і є улюбленими для виконання, окреме місце займають пісні гумористично-жартівливі, що відносяться до народної сміхової культури, виникнення якої відносимо до періоду давнього минулого людства.

У всі часи веселий жарт, дотепне висловлювання, влучна сатира, комічні ситуації високо цінувалися серед простого народу й правомірно вважалися типовою рисою українського етносу. Почуття гумору, вміння помітити смішне й відповідно доброзичливо трансформувати смішну чи комічну ситуацію через пісню, використовуючи широкі можливості музики і поетичного слова, споконвічно вважалися позитивними і яскравими ознаками сміхової пісенності нашої нації.

Пісні ліричні відзначаються багатством уживаної ритмомелодики, яка переважно довільна: розмірена, чітко організована, спокійного типу, підпорядковується музичному елементу. Ритмічний малюнок пісень має рівномірний характер. Строфіка й мелодика наспівів привертає нашу увагу наступним: заспів першого рядка (як правило сольний) має спокійну ритмічну організацію. Другий рядок пісенної строфи, який у більшості виконується гуртом (гуртове виконання), несе у собі ритмічну змінність. Така різноманітність ритмічної організації вносить у виконання ліричних пісень змінність, контрастність і дозволяє акценту-

вати увагу слухача на підкреслено-яскравому розвитку безпосередньо художнього плану наспіву, наприклад:

Особливу увагу та неабияку зацікавленість записувачів музичного фольклору на даній території привертає яскрава темброво-теситурна подача співацького звуку, що значно відрізняє автентичну манеру співу східних подолян від звукоутворень, що уживані нині в інших регіонах України.

За традицією свого формотворення, автентична лірична пісня, як особлива група, що в певний історичний час виокремилася на цій території з давнього обрядово – пісенного типу ранньої стадії розвитку в своїй більшості багатокуплетна, в її змісті переважають багаті за змістом родинно-побутові сюжети, які розвиваються за власними драматично-експресивними законами.

Вивчаючи поетику народної пісні, О.Дей означив її як «певну систему художнього відображення дійсності, цілий комплекс принципів та засобів її естетичного освоєння», однак пріоритетну перевагу у досягненні драматичного ефекту віддавав саме композиції твору, яка в своїй основі може створювати неабияку психологічну напругу. «Вироблений іще в часи становлення, обрядово-пісенний тип композиції за родинною градацією перейшов і в поза обрядову – родинну та громадську лірику» [4, с. 3]. Тому закономірним стає те, що досить часто саме поетичні тексти стають визначальними при класифікації тематичних збірок народних пісень.

Аналізуючи вище означене, з урахуванням окремих виявлених факторів стану автентичної лірики Східного Поділля, можна з упевненістю стверджувати, що ряд фольклорних пісенних зразків, які збереглися й продовжують побутувати на цій території у новому ХХІ столітті, на початку III-го тисячоліття, відносяться до дійсної пісенної традиції, яка закорінена в материзну глибин віків.

Аналіз виявлених пісенно-поетичних зразків автентичної лірики, збереженої на цій локальній території дозволяє зробити кілька суттєвих висновків. Насамперед: відносно якісну збереженість народнопісенності на даній території варто відзначити, як позитивне явище, що завдячує двом головним причинам:

– по-перше, чим більша кількість людей проживає на локальній (найменшій) території, тим частіше можна почути обрядовий чи побутовий спів (або приєднатися самому до його виконання), далі, зафіксоване та почуте «наживо», використати у певному дійстві;

– по-друге, чим більше поколінь живе в сім'ї – тим глибші народнописенні традиції, адже в молодих є неабияка можливість користуватися досвідом найстарших поколінь, які й досі залишаються природними носіями і трансляторами пісенних або інших фольклорних традицій.

Пошуки, записи і посилене вивчення нових зразків пісенного фольклору в останні роки, дали нам неабияку можливість доторкнутися до тих глибинних «сімен» уживаної на цій території народної пісні, що донесли до сучасності «справжність», правдивість і чистоту прадавньої пісні з народу.

Очевидним є не тільки поступово зростаючий інтерес у суспільстві до вивчення цього історичного феномену, а й розуміння того, що у даній історичний час фольклор у цілому (автентична пісня зокрема) повинен стати стимулятором звернення молодих українців до вивчення особливої за своєю суттю, істинно правдивої духовної спадщини народу, яку впродовж віків удалося зберегти нашому етносу в кращих його зразках насамперед на локальному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Горбатенко В., Козенюк А. Етнодержавознавство: утворення нової парадигми національного поступу // Генеза. – 1997. – №1(5). – С. 235.
2. Грица С. В ім'я збереження фольклору // Грица С. Вибрані статті. Фольклор у просторі та часі. – Тернопіль: Астон, 2000. – 228 с.
3. Грица С. Мелос української народної епіки. – К.: Наукова думка. – 1979. – 245 с.: ноти.
4. Дей О. Поетика української народної пісні. – К.: Наукова думка, 1978, – 270 с. – С. 3, 141
5. Дей О.І., Малан Л.А. Піонер слов'янської фольклористики та його українські записи. – С.27
6. Іваницький А. Український музичний фольклор. Підручник для вищих музичних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 320с. – С. 266.
7. Іваницький А. Українська народна музична творчість: навчальний посібник. – 2-е вид., доопрацьоване. – К.: Музична Україна. – 1999. – 222 с.: ноти.
8. Колесса Ф. Музикознавчі праці. //Підгот. до друк., вступ, стаття і прим. С.Й. Грица. – К.: Наукова думка, 1970. – 591 с. – С.8-9.
9. Лановик М., Лановик З. Українська усна народна творчість. – К.: Знання-Прес, 2001. – С. 322.
10. Маланюк Є. Легендарний подвиг героїв Крут. // Народна творчість та етнологія. – К., 2003. – №1-2. – С. 50-58.
11. Огієнко Іван. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. – К.: Народний календар, - 5 січня.
12. Українська фольклористика. Словник-довідник. /Укладання і загальна редакція Михайла Чернопиского. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 448 с.

УДК 069.12.(477.42)

М. В. Масловська,
старший викладач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МУЗЕЙ СТАРОЖИТНОСТЕЙ В ЖИТОМИРСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА ЯК ЗАСІБ ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається питання виникнення етнографічного музеєзнавства в Україні та створення музею старожитностей у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. А також символіка українського рушника, української сорочки регіону Полісся та України.

В статье рассматривается история возникновения этнографических музеев. Особое внимание обращено на музей старожитностей в университете имени Ивана Франко, его наполненность, а именно рушники, рубашки, их символику.

The article deals with the formation of ethnographic museums in Ukraine and the formation of the museum of Antiquities in Zhytomyr State University. Particular attention is drawn to the symbolism of the Ukrainian rushnic and the Ukrainian vyshivanki, as well as the pottery of Polissya.

Житомирське Полісся – один із найунікальніших регіонів слов'янського світу. Один із найстаріших куточків Київської Русі. «Свідками становлення Київської Русі були найдавніші древлянські міста: Коростень – столиця древлянської землі. Овруч (перша згадка 977 р.), Малин (XI ст.) та ін. [3, с.19].

Світ, що оточує людину – це її рідний край, країна, де вона народилася і живе. Треба зробити все, щоб утвердити в нашої молоді національну самосвідомість. Знати свій народ – це значить знати мамину колискову пісню, що сіє в душу дитини зернятка правди, добра, честі, совісті, це – знати батьківську хату, стежина від якої вливається у велику

дорогу Вітчизни; це знати бабусину вишиванку, рушник, як пам'ять роду, звичаї та обряди українців.

Спеціалізація «українознавство» дала поштовх до створення музею старожитностей в університеті імені Івана Франка в Житомирі.

Вивчення народознавства відіграє велику роль у становленні молоді людини як особистості, бо народознавство – це пізнання культури, власного народу і народів світу, пізнання самобутнього національного обличчя власної держави. Народознавство – це бальзам, який треба прикладати до ран нашої духовності. Тільки на прикладах українства, традицій, звичаїв, обрядів можна зберегти пам'ять наших предків.

Боляче сьогодні спостерігати як зникають українські села, білі українські хати, хати взруб, предмети домашнього вжитку, народні ремесла, як відходять у небуття люди – носії фольклорного багатства, культури взагалі.

Ще у далекі дев'яності, коли була впроваджена в програму інститутів та університетів спеціальність «українознавство», на філологічному факультеті була створена кімната-музей. Пройшли роки. Завдяки фольклорно-етнографічним практикам кімната-музей поповнилася різноманітними експонатами. З часом місця стало замало, бо колекцію стали поповнювати викладачі, відвідувачі. Назріла необхідність розширити місце для експонатів.

Дякуючи ректорові університету професорові Петру Сауху, було виділено приміщення для облаштування музею. Так, у 2012 році відбулася презентація музею старожитностей. Його створення є справою широкого загалу викладачів, студентів, співробітників університету.

Серед найважливіших напрямів діяльності музею – навчально-методична робота, спрямована на забезпечення кваліфікованого викладання курсу українознавства. Вивчення предметів українознавчого циклу враховує специфіку предметів та вимоги до підготовки сучасного спеціаліста, який не тільки повноцінно володіє предметом, а й знає історію, культуру рідного народу, є патріотом України і розуміє суспільний характер своєї професії.

Фондова колекція музею поділяється на такі основні групи: народний одяг, кераміка, писанки, вироби з дерева та металу, рушники, народне малярство, взуття, ікони, сучасне декоративно-прикладне мистецтво (студентські роботи – писанки, витинанки, народні іграшки) тощо. Народне прислів'я говорить: «Те й добре, що до нас дійшло, а ми його збережемо».

Найголовнішим видом господарської діяльності на Житомирщині завжди було землеробство. Про це нагадують у музеї ціпи, серпи, маслобійки, сільнички, ночви, пікна діжа, солом'яник тощо. Дерев'яний молоток, мірка для насипання зерна у вигляді листка, дерев'яні ковшики, дерев'яні чашки, дерев'яні миски, вази та інші речі розповідають про те, що в цій місцевості був промисел, пов'язаний з обробкою дерева. На нашій території здавна виготовляли з дерева кухонний посуд (миски, ложки, друшлаки, чашки, сільниці, товкачі, качалки, знаряддя праці тощо).

Складовою етнографічної колекції є гончарні вироби, їх понад триста.

У більшості – це побутовий посуд, який надійшов із Овруцького, Лугинського, Коростенського, Олевського, Попільнянського, Андрушівського, Ружинського, Чуднівського, Любарського, Бердичівського районів Житомирської області та з інших областей України, зокрема, Івано-Франківської, Львівської, Черкаської, Київської, Вінницької, Хмельницької. Миски, глечики, макітри, горщики, баньки, слоїки, близнята відрізняються кольором глини, формою.

Гончарство було одним з традиційних занять населення нашого краю ще з часів неоліту. Сировиною служили гончарні глини, родовища яких у значній мірі є на нашій території. У давнину посуд робили вручну способом налепу, пізніше – за допомогою гончарного круга, який винайдений був ще у IV тис. до н.е. – у XIV – XV ст. з'явився більш досконалий гончарний круг. «Статистичні дані 1910 р. засвідчують, що в 28 селах Волинської губернії гончарювало 1539 осіб: у Житомирському повіті – 12, Новоград-Волинському – 5, Кременецькому – 114, Луцькому – 41, Острозькому – 101, Рівненському – 151» [4, с. 78].

Найбільшими центрами гончарства на Житомирщині були Троянів, Городниця, Царівка. Гончарне ремесло у нашому краї мало локальні відмінності: як техніки, так і технології виготовлення. На Волині й Поліссі провідною була чорно-лощена кераміка сірого, чорного, синьо-чорного кольорів. Вироби називалися «сиваки» [3, с. 73].

Житомирщина мала чимало гончарських осередків: Царівка, Болотниця, Гладковичі, Радомишль, Мала Горбаша та інші [5, с. 82].

У Царівці Коростишівського району на початку XX ст. працювало 50 майстрів. Наприкінці XX ст. там працювали ще майстри І. Лазаренко, М. Цимбалюк, І. Хенко, І. Каченюк. Посуд у Царівці виготовляли з

верхами у вигляді пишних корон, прикрашали джгутіками, кульками та іншими наліпами.

Найвизначнішим осередком Житомирщини був Троянів, під кінець XIX ст. тут працювало понад сто майстрів. Вироби гончарів с. Троянова знаходяться у С.-Петербурзькому музеї в Росії. Продовжили справу троянівських майстрів у XX ст. Н. Прилипко, В. Медведюк та інші. Троянів відомий також іграшками та фігурним посудом («баран»). Визначним гончарним осередком Житомирщини була колись і Городниця. «Наявність якісних глин та численних гончарів давала змогу заснувати тут фаянсовий завод. У Городниці, окрім посуду, у II пол. XVIII ст. виготовляли молоки для палення тютюну (з перського «моле» – трубка) [5, с. 83].

Є в колекції жіночі й чоловічі сорочки з домотканого полотна, оздоблені вишивкою. Ці експонати розповідають про збереження давніх слов'янських традицій крою та прикрашення одягу. Зібрана колекція свідчить, що на Житомирщині вишивали з давніх-давен і майже в кожній хаті. Вишивали сорочки жіночі та чоловічі, скатерки, рушники, серветки. В основу найчастіше був покладений геометричний орнамент: трикутник, хрест, квадрат, ромб. На території краю побутували всі 4 типи крою сорочок: тунікоподібний, з уставкою, з цілнокроєним рукавом та на кокетці. Техніки вишивок стали: хрестик, напівхрест, ланцюжок, гладь тощо. Мотиви вишивок різноманітні: дуб і калина – на парубочих сорочках, що означали силу і красу та молодість. Дуб – священне дерево, що уособлювало Перуна, бога сонячної чоловічої енергії, розвитку життя. Часто на жіночих і чоловічих сорочках вишивали шестипелюсткову квітку, восьмикутну зорю, котрі в українців займають чільне місце символів-оберегів. Саме восьмикутну зірку носили колядники, вона так і називалася «колядник». Символізує вона Творця неба. Найбільш поширеним символом на сорочках була «рожечка», «зірочка», що символізувала вселенську гармонію, духовність, поєднання духовного й матеріального. Восьмикутна зірка із загнутими кінцями, що «рухаються за годинниковою стрілкою символізує лад, порядок любові, миру і злагоди, дівчата таку сорочку носили «від зглазу», від «дурного ока». Про символіку українських сорочок можна говорити дуже багато та це не є метою нашої статті. Хочеться відмітити лише, що українська жінка чи дівчина, вишиваючи сорочку, відтворювала те, що бачила навколо себе, відчувала серцем, разом з тим, ніби кодувала свою долю та долю тих, кому вишивала. Українська сорочка

– це чистий енергетичний образ тих, хто її творив, це пам'ять про тих, хто її носив, про тих, хто її зберіг.

Окреме місце в музеї займають рушники. Етимологія слова «рушник» походить від слова «руш», «рушай». Спочатку це був шмат полотна, який мати давала тому, хто вирушав у дорогу. Той шматок мати вишивала власноруч. А ще в прадавні часи, саме рушником перев'язували руки молодій парі, що одружувалась (побралась). Такі дієства відбувалися в священних гаях. Це був праобраз сучасного весілля. Рушник, що використовувався під час обряду був витканий матір'ю власноруч. Рушник, на який стають молодята, треба щоб був вишитий мамою нареченої. Люди вірили, що через руки, материнські руки, передається все, що бажала мати своїм дітям. Згодом полотно для супроводу у дорогу почали ткати за певними законами, кодами. Чим більше орнаменту на рушнику, тим більше він захищає від нещастя, бо зло спотикається об ті межі-узори. По краях полотна робили дві сонячні смуги – то дорога з дому й додому. А фарбу ясну, золотаву варили з кори диких яблунь. Рушників дівчина мала наткати на всі випадки життя. Дівчину «напорі» не питали коли підеш заміж, а питали чи приготувала скриню. У тій скрині повинно було бути до 100 вишиваних речей. Рушників, у деяких регіонах України, вишивала дівчина понад 40. Вишивані речі призначалися для дівчини та рідних нареченого (а дітей у сім'ях було 12-14). Люди вірили, що через вишивку передаються побажання того, хто вишиває. Рушники мають свої назви по причині їх використання: покутній – це той рушник, що вішали в центральному кутку хати, де знаходились найважливіші ікони; кілкові рушники – це рушники, якими прикрашали інші ікони, фотографії, рушник – стирач, він служив для стирання крихт зі стола; весільні рушники (плечові), похоронні рушники, рушники, які вишивали на родини тощо. Символіка рушника різноманітна. Вона залежала від призначення. Найбагатшою є символіка рушника покутного. На ньому обов'язково було дерево роду – символ пам'яті та багата вишивка, яка складалася з трьох ліній вишивки.

Саме термін «почепини» означав, що невістка (наречена) у понеділок, ще рано-вранці повинна була у своїй кімнаті почепити рушники. Це проходило зі словами до свекрухи: «Нехай Ваші, мамо, відпочивають, а мої – робити стають». Це означало, що відтепер у хаті працюватимуть молоді руки, прийшла допомога свекрусі. Зокрема на Вінничині молоду (наречену) обдаровувала родина чоловіка (нареченого). Якщо

хтось не дарував рушника, вважалося, що він проти молодої (нареченої). Молода господиня повинна була берегти рушники, як зіницю ока, бо якщо хтось украде подарований рушник, то в молодій родині будуть довіку сльози. Рушниками прикрашали домівку до свят. Родина дивилася чи прикрашають їхніми дарунками домівку. В разі відсутності чийогось рушника, вважалося, що молода господиня затаїла зло, неповагу.

Треба відмітити, що давніми рушниками були «давні українські головні убори – намітки, перемітки, убруси, адже вони виконували рівнозначні рушниковим оберігальні чи жертвовні функції [4, с. 6]. Рушники виконували оберігальну, захисну функції. Саме орнамент виконував ці функції. «Дійсно, коли рушник-оберіг: то й знаки на ньому – мова символів. Це ніби специфічні, зображального порядку молитви до першоджерел життя – землі, води, вогню, повітря та викликаних ними явищ, від яких залежало існування людини» [4, с. 7].

Рушники міняли до великих свят Різдва, Великодня, Трійці. Звичайно, була різна символіка цих рушників. Треба відмітити, що в рушниковій символіці панують закони «продиктовані ритуальним табу» [4, с.7]. При виконанні вишивки вседозволеність відсутня, можливі лише варіанти певних зображень. Вчені звертають увагу на першопочаткове значення рушника – це оберігальну, сакральну й інформативну сутність.

Вивчення українського орнаменту розпочалося з перших десятиліть XVIII ст. і пов'язане з діяльністю Російського Імператорського географічного товариства, фундатором якого були В. Татищев, Г. Міллер, І. Шерген. Вони стали укладачами інструкцій щодо організації збирацької роботи і в галузі орнаментики. В Україні ініціаторами вивчення декоративно-вжиткового мистецтва різних регіонів стали наукові працівники Музею народної промисловості та етнографічного музею при НТШ ім. Шевченка. Відомі в Україні в той час були праці В.В. Стасова «Руський народний орнамент» (1872), дослідження Д.К. Зеленіна «Писання і крашанки» (1910), О. Пчілка «Українські взори» (1876 р.). Пізніше, протягом 1915 – 1917 років досліджували український орнамент П.М. Савицький, В.Д. Модзалевський. Плідно працював у цей час М. Біляшівський. Виходить його стаття «Про український орнамент» (1913 рік), Г. Павлуцького «Історія українського орнаменту» (1927 р.).

Ткання і вишивка відбувалася у відповідні дні тижня. «Жінки починали ткати чи вишивати рушники чи одяг у середу або суботу – у так

звані жіночі дні. Перший рушник призначався для гостей. Він завжди висів на видноті» [4, с.9]. Звичайно ж, найбільше рушників та вишиваних речей використовували на весіллі. Однак, включаючись у будь-який обряд, рушник набуває іншого значення – стає символом іншого шару культури. Рушник – самобутнє явище серед культурних цінностей українців. Рушниковий орнамент є унікальним явищем у плані збереження знакової системи, що виникла у прадавні часи. «Встановлення зв'язку між символами орнаменту рушника і їх значенням – не просте завдання. Річ у тім, що більшості з них властива полівалентність, тобто багатозначність, що не дає можливості закріплення за визначеним знаком точно визначеного значення» [4, с. 15]. На рушнику є головні деталі – символічні образи та другорядні, що виконують роль декоративних прикрас. «Вишиваний рушник як вид народної художньої культури функціонує в складному переплетінні художнього, психологічного, фізичного й соціального часу» [4, с. 15]. В рушниковому орнаменті використовуються геометричні знаки народжені ще в палеоліті. Це символічне бачення природи та її явищ. Зокрема прадавній символ колесо із спицями є на сучасних рушниках і це прадавній символ, який з'явився ще в дохристиянські часи (знак Перуна). Юнг зазначає: «Навіть у виключно ранніх наскельних малюнках родезійського кам'яного віку поряд з життєво правдивими зображеннями звірів зустрічається абстрактний знак. А саме – восьмикутний вписаний в коло хрест, який у такому вигляді неначе промандрував через всі культури... Це так зване сонячне колесо, що бере свої початки з такого часу, і з такої цивілізації, коли ніяких коліс ще не було... Лиш почасти йдеться про зовнішній досвід, з іншого боку, воно являє собою символ, факт внутрішнього досвіду» [9, с. 112]. У християнські часи це був громовий знак, знак пророка Іллі. Рушники часто «розповідають про найважливіші події людського життя. В українських рушниках закодована лише наша історія, особливості побуту, господарства тощо; насамперед, це знаки – обереги. «Українці, як корінне населення європейських хліборобських країв, засвоїли геометричні знаки саме з точки зору специфічної життєвої та господарської корисності» [4, с. 20]. Часто у рушникових орнаментах зустрічаємо зигзаги-блискавки, овальні обриси, якими закінчуються верхівки Дерев життя – це знаки Перуна. Дуже багато різновидів кіл вишивається на рушниках – це символи Дажбога, Сина Сварога та бога Сонця – Хорса.

Є у музеї багато інших експонатів, які є свідками історії наших предків. Треба відмітити, що зародження етнографічного музеєзнавства

в Україні відносять до першої чверті XIX ст. З часом було засновано чимало профільних етнографічних музеїв та місцевих краєзнавчих осередків у багатьох містах України. Одночасно активізувалися фольклорно-етнографічні дослідження. Пройшли століття. Багато збережено. Сьогодні етнографічні зібрання мають локальні особливості.

Треба відмітити, що останнім часом зростає цікавість молоді до своєї етнічної історії, до витоків духовної культури українського народу. Музеї могли б стати центрами відродження наукових студій та пропаганди українських традицій, звичаїв, обрядів, бо саме на цьому тримається нація – це є корінням, що тримає нас на землі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т. 1. / Запаско Я.П. – Львів, 2000.
2. Декоративно-ужиткове мистецтво. Словник. Т. 2. / Запаско Я.П. – Львів, 2000.
3. Костиця М.Ю., Костиця Н.С. Природа і матеріальна культура Житомирщини. – Житомир, 1999.
4. Китова С. Полотняний літопис України. – Черкаси, 2003.
5. Ляшук Ю. Народне мистецтво українського Полісся. – Львів, 1992.
6. Українознавство: Посіб. / Уклад. В.Я. Мацюк, В.Г. Пугач. – К., 1994.
7. Українське народознавство: Навч. посібн. / За ред. С.П. Павлюк та ін. – Львів, 1994.
8. Щербаківський В. Українське мистецтво. – К., 1995.
9. Юнг Г.К. Психология и поэтическое творчество // Самосознание европейской культуры XX века. – М., 1991. – С. 112.

УДК 37.036:37.013.43 – 057.87

О.А. Хом'як,

викладач

(Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана Дем'янчука)

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВНЗ У КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЇХ ВИХОВАНOSTI

У статті розглядаються засоби формування вмінь естетичної діяльності у студентів ВНЗ, які сприяють підвищенню рівня їх вихованості.

В статье рассмотрены средства формирования умений эстетической деятельности у студентов ВУЗА, которые способствуют повышению уровня их воспитанности.

In the article were considered the means of forming the abilities of the aesthetic activity of the students of higher educational institution which assist the increase of their educational level.

На сучасному етапі розвитку суспільства провідне місце у навчально-розвиваючо-виховному процесі ВНЗ належить, безумовно, майбутньому педагогу, його безперервному розвитку, духовному становленню.

Орієнтуючись на досягнення ідеального рівня вихованості особистості вища школа повинна не лише продовжити процес виховання розпочатий в родині, дитсадку, школі, а й включити майбутнього педагога в систему виховного впливу на відповідному логічно-органічному рівні.

Ми вважаємо, що питання це можна вирішити шляхом виховання у студентів – майбутніх педагогів – естетичних смаків засобами позааудиторної роботи.

Проблема виховання естетичних смаків, почуттів, переживань та естетичного виховання в цілому розкривається в працях І.Беха, О.Бурова, Л.Виготського, О.Дивненко, І.Донецької, М.Кагана,

Н.Калашник, М.Киященко, О.Кривцуна, О.Ларміна, Н.Лейзерова, Б.Ліхачова, А.Молчанова, В. Разумного, С.Рубінштейна, В.Скатерщикова, В. Шестакова та ін.

Сучасні вітчизняні науковці у дисертаційних дослідженнях досить ґрунтовно описують процес формування естетичних смаків. Питання формування та розвиток естетичних смаків майбутніх вчителів досліджували Л.Гончаренко, О.Коробко, Г.Падалка, В.Радкіна та ін; смаки старшокласників – С.Барило, Н.Зацепіна, В.Стрілько та ін.; смаки молодших школярів – Б.Івасів, Л.Калініна, І.Пацалюк та ін.

На думку А. Бурова, як педагогічний процес естетичне виховання можна розглядати як "системну цілісність в тому разі, коли всі його елементи, включаючи виховання мистецтвом, пов'язані між собою єдиною естетичною основою. Суть системи полягає у взаємодії основоположних елементів предмета дослідження" [8, с. 7].

Проблему використання мистецтва в загальній системі виховання особистості ВНЗ досліджували чимало науковців у сфері педагогіки (І.Бех І.Зязюн, А.Кузьмінський З.Курлянд, В.Ортинський, Т.Туркот та ін.), психології (Б.Ананьєв, Л.Виготський О.Кривцун, Е.Нойман, З.Фрейд, К.Юнг та ін.), філософії (В.Андрущенко, Л.Губерський, М.Каган, М.Киященко, І.Надольний, А.Федь та ін.), культурології (В.Багацький, М.Закович, Л.Кормич, М.Кравець, О.Семашко, О.Шевнюк, С.Шип, О.Щолокова та ін.). Узагальнюючи кращий науковий досвід вони схарактеризували форми й методи естетичного впливу мистецтва на людину, описали його значення у естетичному, гармонійному та всебічному розвитку особистості.

Мета. Показати рівень вихованості студентів ВНЗ на основі формування у них вмінь естетичної діяльності.

Кожна людина в процесі виховання, розвитку прагне наблизитися до ідеалу. Тому, насамперед, обґрунтуємо поняття "ідеал виховання", ним є "гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людина, наділена глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими, фізичними і духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативою" [5].

Значна роль у вирішенні такого завдання належить позааудиторній роботі. Кожен студент, залежно від його індивідуальних потреб, може знайти для себе відповідні форми і види позанавчальної діяльності. Слід зазначити, що вся позааудиторна виховна робота здійснюється

майбутніми педагогами з принципом добровільності. Адже кожен ВНЗ зацікавлений у створенні таких умов позанавчальної діяльності, які б задовільнили найрізноманітніші суспільно позитивні, корисні потреби молоді. З огляду на це, ми погоджуємося із висновком дослідника А. Кузьмінського в тому, якщо вища школа не вирішить цього завдання то студент буде задовольняти власні потреби "за межами прийнятної культури, вдаючись до сурогатів, аморальних засобів" [3, с. 458].

Ми переконані в тому, що якщо в навчальному закладі сформувати таку систему виховних заходів, яка б сприяла гармонійному розвитку особистості, її духовному збагаченню, зростанню її сутнісних сил і здібностей, розкриттю її творчого потенціалу, цього можна було б уникнути.

З поміж різних видів виховної роботи у вищій школі важливе місце посідає естетичне виховання. Його розуміють, як "цілеспрямоване формування естетичних смаків та ідеалів особистості, розвиток її здібностей естетичного сприймання явищ дійсності і предметів мистецтва, а також до самостійної творчості в галузі мистецтва" [4, с. 231], "...формування естетичного досвіду особи, необхідного для її самоствердження як у царині сприймання, так і в царині творчої діяльності" [6, с. 175].

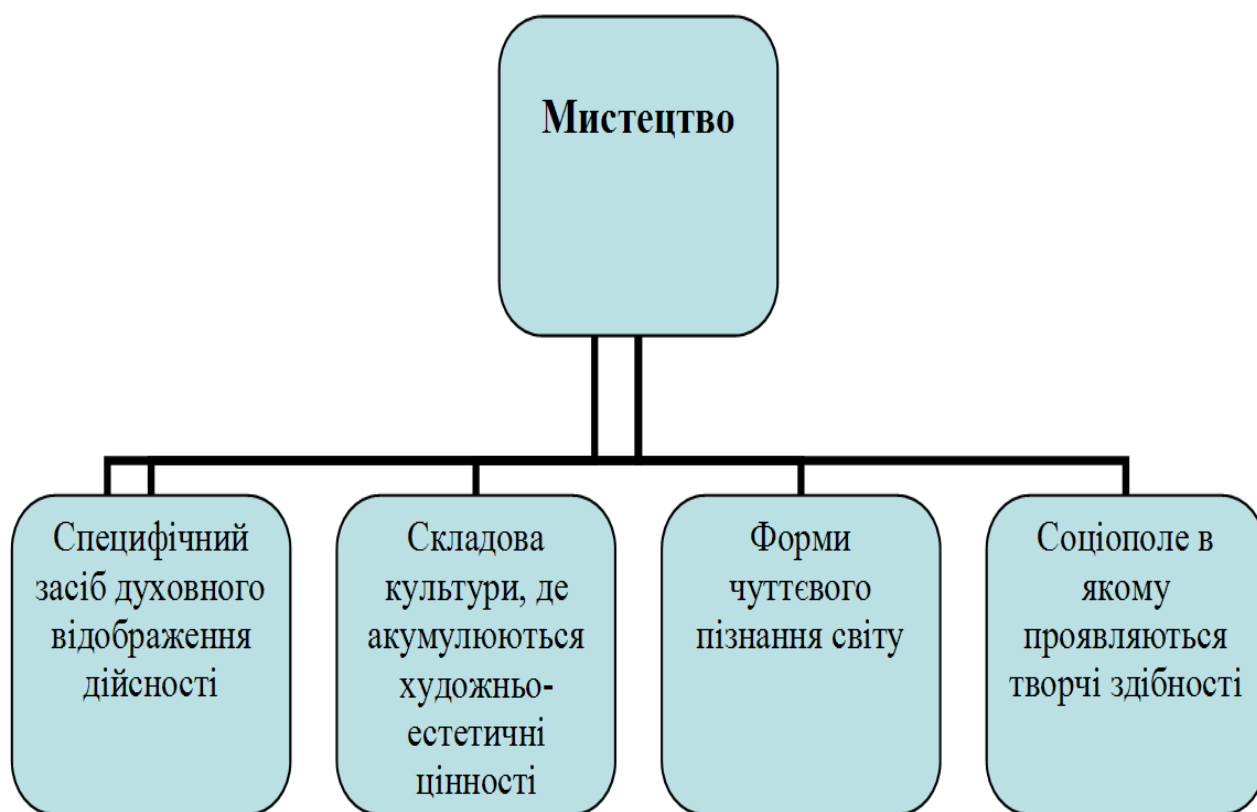
Л. Ортинський виділяє такі основні завдання естетичного виховання: формування системи знань про світову культуру й мистецтво; розвиток естетичних потреб і почуттів; оволодіння основами народного мистецтва, усної народної творчості, музики, побуту тощо; готовність будувати власне життя за законами краси [4, с.256].

Вибір ефективних і систематичних засобів впливу має в естетичному вихованні надзвичайно важливе значення.

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне схарактеризувати окремі найбільш дієві з них.

Ми вже наголошували на важливості ролі мистецтва у формуванні естетичних смаків, поглядів переконань особистості, її естетичного ставлення до дійсності. Саме мистецтво, як специфічна форма відображення дійсності здатне розкрити перед майбутнім педагогом бачення навколишнього світу, проникати у його внутрішній світ, відображати у ньому різноманітні прояви життя, навчити розуміти гармонію почуттів.

Досить вдалим, на наш погляд, є структуроване визначення мистецтва дослідником М.С. Кравцем [2, с.189]:



І, дійсно, впливаючи на смаки, погляди, переживання людини, мистецтво виховує її всебічно, спонукаючи її до творчого мислення та творчої діяльності, поглиблює її естетичний і соціальний досвід. Завдяки сучасним інноваційним технологіям мистецтво здатне проникати у всі сфери життя людини, стає всенародним надбанням.

"Свій вплив на розвиток суспільних відносин, на людей мистецтво може успішно здійснювати лише за умов, коли воно може бути сприйняте, відчуте ними. Особливості такого сприйняття та відчуття завжди обумовлені здатністю суб'єкта сприймати та відчувати твори мистецтва, художньої творчості, рівнем духовності, культуротворчого потенціалу особистості. У свою чергу, суспільний зміст творів мистецтва залежить від характеру, форми, духовно-моральної спрямованості, змісту тих ідей, які поставлені в тому чи іншому творі мистецтва" [7, с. 377].

Ми переконані, що найкращі бесіди про мистецтво, найякісніші технічні цифрові записи і репродукції не здатні замінити спілкування з «живим» мистецтвом. З цього приводу Д.Б. Кабалевський справедливо вважав, що коли перед особистістю не буде розкритий світ живого мистецтва, то замінити його не можливо ніякими теоретичними побудовами та естетичними системами.

Самою природою закладена потреба особистості в естетичній діяльності. Залучення студентів до творчої діяльності відповідає їхнім потребам і можливостям.

"Особистість може найбільш повно самоствердитися, реалізувати свої позитивні потенції не у всякій, а саме у творчій праці. Творчість – це така форма людської діяльності, яка ставить за мету пошук і практичне створення нового, оригінального, унікального, кращого, прогресивнішого, соціально значущого" [7, с. 318].

Сьогодні в педагогічній літературі досить широко висвітлені види умінь та навичок необхідних для розвитку естетично-творчої діяльності. Адже отримання естетичних знань та набуття умінь естетичної діяльності та відповідних навичок є однорідним та взаємозалежним компонентом процесу виховання в цілому, який і визначає рівень естетичної вихованості. У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне взяти за основу критерії вихованої особи запропоновані Н.Кавалеровою [1, с. 61]:

1. Достатня, відповідно віковим особливостям, широчінь естетичних потреб.

2. Якість естетичних потреб, що відповідає рівню естетичного смаку та ідеалу, включаючи вміння сприймати, освоювати та аналізувати естетичний об'єкт.

3. Рівень естетичної діяльності – виконавської і самодіяльно-творчої.

Одним із вищезазначених видів є художня самодіяльність, яка здатна розвивати у майбутніх педагогів не лише вміння і навички творчої діяльності, а й формувати естетичні смаки, почуття, ідеали тощо.

В естетичному розвитку особистості прийнято виділяти три основні функції художньої самодіяльності:

1. Художня самодіяльність є одним із головних засобів самовираження та самоутвердження особистості, одним із найдієвіших засобів збагачення її внутрішнього світу, життєвого та естетичного досвіду.

2. Будучи учасниками художньої самодіяльності молоде покоління наближається до глибинного пізнання мистецтва, до професійної мистецької творчості.

3. Художня самодіяльність знайомить майбутніх педагогів із процесом художньої творчості, розвитку здібностей, підсилює відчуття задоволення в ході творчої праці.

"Художня творчість – це створення естетичних цінностей, вміння доторкнутися до таких струн дійсності, звуки яких здатні примусити битись у прискореному ритмі навіть серце невігласа" [7, с. 431].

У системі позааудиторної роботи із майбутніми педагогами особливе місце повинні займати такі засоби художньо-естетичного виховання як свята, конкурси, вечори відпочинку та ін., за умови їх педагогічної спрямованості та доцільності. Важливим для виховання та становлення професіоналізму майбутніх вчителів є залучення їх до процесу підготовки та проведення таких заходів.

Висновки. У ході проведених досліджень, результати яких подамо у наступних статтях, ми побачили, що на початковому етапі формування вмінь естетичної діяльності студентів ВНЗ рівень їх вихованості значно зростає.

З огляду на вищевикладене робимо висновок, що в епоху зростання антиморальної поведінки надзвичайно важливим є те, щоб позааудиторні заходи, які проходять у ВНЗ мали морально-естетичне спрямування, базувались на принципах загальнолюдської і національно-патріотичної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Кавалерова Н.А. Естетичне виховання в сільській школі. – К: Радянська школа, 1976. – 125 с.
2. Кравець М.С. Культурологія: підручник для студентів вищих навчальних закладів I - IV рівнів акредитації. – Львів: Новий Світ – 2000, 2007. – 320 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи Навчальний посібник / К.: Знання, 2005.- 486 с.
4. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. – Київ: Центр учбової літератури, 2009. – 472с.
5. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. – Київ: Знання, 2005. – 399 с.
6. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна Думка, 2001. – 516 с.
7. Філософія: Навч. Посіб./Л.В. Губерський, І.Ф. Надольний, В.П. Андрущенко та ін.; За ред.. І.Ф. Надольного. – 5-те вид., випр. і доп. – К.: Вікар, 2005. – 455 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
8. Эстетическое воспитание школьников. Под общей ред. А.И. Бурова и Б.Т. Лихачова. М., "Педагогика", 1974. – 304 с.

УДК 378.015.31:173.1

Ю. Г. Ткачова,
аспірант кафедри педагогіки, магістр філології, перекладач
(ЛНУ імені Тараса Шевченка)

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МАТЕРИНСТВА У СТУДЕНТОК ВНЗ

Розглянуто проблеми необхідності формування готовності до материнства у студенток вищих навчальних закладів, розробки програм та освітніх курсів з вивчення материнства та реалізації цих курсів у вузівському освітньому просторі. Виділено основні блоки готовності до материнства в юному віці, визначено їх загальні специфічні характеристики, охарактеризовано труднощі з якими зіт-каються юні матері.

Рассматриваются проблемы необходимости формирования готовности к материнству у студенток высших учебных заведений, разработки программ и образовательных курсов по изучению материнства, а также реализации этих курсов в вузовском образовательном пространстве. Выделены основные блоки готовности к материнству в юном возрасте, обозначены их общие специфические характеристики, охарактеризованы трудности с которыми сталкиваются юные матери.

The article deals with problems concerning the necessity of forming readiness for the maternity in the students of higher educational establishments, designing programmes and educational courses devoted to studying maternity and also the realization and usage of these courses in the sphere of higher education. Main groups of readiness for the maternity in the young age were highlighted, specific descriptions of these groups were also marked, main difficulties with which young mothers encounter were also characterized in the article.

Необхідність формування готовності до материнства з юного віку продиктована протиріччям між гостротою демографічних проблем, пов'язаних з падінням народжуваності, великою кількістю розлучень серед юних пар, та лавиноподібним зростанням кількості дітей-сиріт за живих батьків, із збільшенням кількості випадків жорстокого поводження з дітьми, а також нерозробленістю психолого-педагогічної та соціальної допомоги родині, а впершу чергу юній матері. Аналіз вищезазначених фактів свідчить про актуальність та своєчасність проблеми формування готовності до материнства у студенток вищих навчальних закладів. Наша позиція ґрунтується на тому, що саме в юному віці молоді притаманна підвищена зацікавленість статевими стосунками.

Метою статті є обґрунтування необхідності акцентування уваги на формуванні готовності до материнства у системі вищої освіти.

Проблемам молоді та необхідності формування готовності до материнства ще до народження дитини в підлітковому та юному віці, присвячено роботи Г. Г. Філіпової, В. Й. Брутмана, О. С. Батуєва, Д. В. Віннікот, Є. В. Матвєєвої, С. О. Кошапової, Т. А. Долбик-Воробєй. Іноземні фахівці також занепокоєні проблемою ранньої вагітності, (Р. Е. Treffers, Cynthia C. Harper, Wayne C. Shields, Н. Dryburgh та ін.) про що свідчать численні дослідження різних установ, міжнародних організацій та фондів.

Так, за даними ООН від свавілля батьків щороку вмирає приблизно 2 мільона дітей у світі. Як не дивно, брутальне насильство по відношенню до дітей частіше практикується з боку матері.

Рідні матері винні у 66% випадків фізичного насильства і в 75% фактів невідповідного догляду та зневаги дітей. У сучасних умовах 89% жінок юного віку свідомо відмовляються від дітей, погоджуючись на аборт, штучні пологи, або залишають дітей під опікою держави.

Г. Г. Філіпова вказує на те, що все частіше дівчата напередодні народження дитини опиняються необізнаними щодо елементарних особливостей розвитку дитини та своїх функцій стосовно догляду за нею. Крім того, зменшення кількості дітей веде до того, що часто перше немовля, з яким зустрічається жінка, ставши матір'ю – це її власна дитина. У цих умовах окрім виникнення потреби підвищенні батьківської компетенції, відбувається усвідомлення дефіциту емоційних переживань, неготовності до виникнення материнських почуттів.

У ході проведених досліджень Г. Г. Філіпова робить висновок, що неготовність сприйняття дівчиною ролі матері, веде до виникнення внутрішнього конфлікту, показниками, якого виступають тривожний образ майбутньої дитини, об'єктне ставлення до дитини з боку матері, відсутність емоційного сприйняття себе, як матері, дискомфортне ставлення до власної материнської позиції [14, с. 22].

Вітчизняні та іноземні дослідники вважають, що несформованість психологічної готовності щодо виконання материнських функцій веде до спотворення моральних цінностей самої особистості жінки, до формування ідеології антиматеринства та дітофобії.

Психологічно та фізично більш готовими до материнства є жінки віком від 24 до 26 років, тому, що дівчина в цьому віці встигає визначитися професійно. Відбувається усвідомлення того, що цілі щодо нав-

чання, роботи досягнуто, і виникає необхідність «переходити» до постановки та досягнення наступних, а саме, до створення родини та народження дитини. Крім того, вчені-медики, вважають цей вік найбільш сприятливим для народження дітей.

Найменш готовими до виконання материнських функцій є дівчата віком від 15 до 18 років, оскільки сучасною наукою встановлено, що фізична, інтелектуальна та соціальна зрілість, необхідна для народження та виховання дитини, у 15-18 років не настає.

Материнство вивчається в руслі різних наук: історії, культурології, медицини, фізіології, біології поведінки, соціології психології, педагогіки. Кожна наука вивчає і визначає материнство, виходячи із свої цілей та завдань. Зацікавленість комплексним вивчення материнства з'явилась досить недавно. Але на сьогодні єдиного визначення поняття «материнство» не існує.

Г. Г. Філіпова розглядає материнство як психосоціальний феномен: як забезпечення умов для розвитку дитини, як частину особистісної сфери жінки [15, с. 79].

В. Й. Брутман визначає материнство як одну з соціальних жіночих ролей, на вміст якої детермінуючий вплив роблять суспільні норми та цінності [4, с. 59-69].

Ф. Ховарт визначає материнство як особистісні якості жінки, її біологічні та психологічні особливості, які жінка має в собі, як художню здібність, подібну природженому хисту.

Таким чином, не існує однозначного визначення поняття «материнство» для цілосного розуміння материнства необхідно визначити функції, притаманні матері.

Функції матері досить складні та різноманітні. Вони входять до задоволення усіх фізіологічних потреб немовляти, забезпечення його емоційного благополуччя, розвитку прихильності, базових структур ставлення до світу, спілкування, основних якостей дитячої особистості та її діяльності.

З точки зору дослідника материнства Є. В. Матвєєвої базовою детермінантою материнської поведінки є ступінь готовності дівчини до материнства. Вихідна позиція автора складається з того, що успішність виконання материнських функцій та якість материнської позиції залежить від психологічної готовності до материнства.

Народження дитини принесе багато змін, до яких дівчина повинна бути готовою. Тобто вона повинна бути готовою стати матір'ю, повинна свідомо прийняти на себе виконання материнських функцій.

Більшість авторів (В. Й. Брутман, О. С. Батуєв, Д. В. Віннікот, С.А. Мінюрова, І. Ю. Хамітова), які займаються дослідженням готовності до материнства, вважають, що готовність до материнства формується протягом усього життя. На процес формування впливають як біологічні, так і соціальні фактори, оскільки готовність до материнства з одного боку має потужну інстинктивну основу, а з другого виступає як особистісне утворення, в якому відображається увесь попередній досвід її взаємин з власними батьками, однолітками, батьком дитини та іншими людьми [11; 4; 6; 2].

В. Й. Брутман розглядає готовність до материнства як здатність матері забезпечувати адекватні умови для розвитку дитини, що виявляється у певному типі ставлення матері до дитини. Тип материнського ставлення, відповідаючий готовності або неготовності до материнства, автор пов'язує із цінністю дитини для матері [5, с. 31-36].

Негативні переживання, гострий стресовий стан, тривалі та стійкі страхи, виникнення неоднозначних почуттів до майбутньої дитини чи до самої себе, а іноді своєрідне ігнорування вагітності, можуть свідчити про наявність у майбутньої матері неусвідомлених внутрішніх проблем, конфлікту між бажанням мати дитину та неготовністю до певних змін у собі та у житті.

Є. В. Матвєєва визначає психологічну готовність до материнства, як специфічне особистісне утворення, що складається з трьох блоків готовності: цінносно-змістовний; когнітивно-операційний блок та блок соціально-особистісної готовності до материнства [10, с. 264].

Цінносно-змістовна готовність до материнства передбачає усвідомлення дівчиною високого ступеня цінності дитини та материнства серед інших життєвих цінностей, «правильні» уявлення про сенс дітей та материнства.

Будь-яка жінка, бажає вона того чи ні, невідривно пов'язана із своєю матір'ю. Готовність чи неготовність до материнства зумовлюється тим, наскільки гармонійним був той зв'язок. Якщо дівчина була бажаною дитиною для своєї матері і не відчувала себе у родині непотрібною, зайвою та самотньою, то, зростаючи, вона, як правило, не має проблем, створюючи власну родину. З самого дитинства між донькою та матір'ю відбувається неусвідомлена трансформація досвіду, закладається осно-

ва жіночої поведінки, а також уявлення про базові життєві цінності [13, с. 76-78]. Хотілося б, щоб майбутня мати бачила своє призначення та сенс життя саме у материнстві.

Зміст когнітивно-операційного блока складається із знань дівчини про свої материнські функції, уявлень про психофізіологічні особливості вагітності, обізнаність про пологи та особливості виховання, розвитку та догляду за дітьми.

Блок соціально-особистісної готовності до материнства включає розвиток статевої ідентифікації жінки, установки спрямовані на стратегію виховання дитини, уявлення про важливі для розвитку немовляти особистісні якості матері, позитивне ставлення до своєї ролі, усвідомлення відповідальності за розвиток дитини, готовність долати труднощі, пов'язані з народженням та вихованням дитини.

Дівчина повинна бути проінформованою про ті глибинні зміни які відбуватимуться у її організмі протягом вагітності, як у фізіологічному так і у психологічному плані, для того, щоб вона змогла зробити все від неї залежне для нормального протікання вагітності.

Дізнавшись про вагітність дівчина повинна відмовитись від звичного способу життя: не вживати спиртні напої, наркотики, припинити тютюнопаління, а навпаки дотримуватись правил поведінки, гігієни та харчування рекомендованих вагітним.

Материнство тісно пов'язане із процесом виховання, трансформацією важливих для суспільства моделей поведінки зростаючому поколінню. Але третина родин виховуючи дітей зіткається із вагомими труднощами. Однією з причин яку називають батьки, є брак педагогічного досвіду та знань. Батьки, не володіючи достатнім обсягом знань про вікові та індивідуальні особливості дитини, її розвиток, дуже часто виховують дітей наосліп [9, с. 18-22]. Ось чому кожна майбутня мама повинна приділяти увагу питанням пов'язаним з вихованням дітей.

Щороку зростає кількість осіб жіночої статі, які не бажають бути жінкою [3, с. 29]. Вони це пояснюють тим, що чоловіки не мають необхідності народжувати дітей, та створювати родину. В них більше прав і менше відповідальності. Сьогодні дівчата вважають що народження дітей дискримінує їх.

Відповідальність за дитину – елемент усвідомленого материнства. Свідоме материнство – це, перш за все, відмова від настання стихійного материнства. Свідоме материнство, окрім бажання мати дітей, полягає ще й в осмислюванні, в позитивному ставленні до тих нових обов'

яків, до того нового життя, у яке вступає жінка, коли вирішує стати матір'ю. Велике значення мають ті мотиви, якими керувалася жінка, вирішуючи питання про народження дитини, та які саме міркування викликають в неї бажання стати матір'ю [7, с. 83-91].

На рівень готовності до материнства впливають різні фактори, у тому числі й ступінь психофізіологічної зрілості. Велике значення має вік жінки. Вчені стверджують, що вік від 15 до 18 років не є сприятливим для народження дітей ні у фізіологічному, ні у психологічному плані. Так, Е. Фенвік – автор «Настільної книги для батьків» стверджує, що жінка молодша 18 років ризикує народити мертву або недоношену дитину [16, с. 302].

Сучасною наукою встановлено, що, незважаючи на акселерацію темпа індивідуального розвитку, – фізична, інтелектуальна та соціальна зрілість, необхідна для народження та виховання дитини, у 15-18 років не настає. Першу дитину жінка може народити у віці 19-28 років.

С. О. Кашапова, досліджуючи психоемоційні та особистісні особливості у дівчат віком від 15 до 18 років, очікуючих народження дитини, робить висновок, що для вагітних цього віку характерними є неадекватна самооцінка, внутрішня конфліктність, інфантилізм. Порівнюючи отримані результати з даними про становлення материнської сфери в жінок оптимального дітородного віку, автор визначає спотворене формування материнської сфери у дівчат, які не досягли 19 річного віку.

«У 18 років ще не закінчився розвиток організма» – пише Анна де Кервасдуе. Зокрема, автор підкреслює, що незрілість тазових кісток є причиною передчасних пологів, та вроджених вад. Велике значення в цьому віці мають проблеми морально-соціального порядку. Це і проблеми у родині, наприклад реакція батьків, також проблеми з навчанням, яке юній матері прийдеться припинити, або взагалі покинути. Внаслідок чого, зменшуються шанси знайти роботу та зайняти гідне місце у суспільстві. Це проблеми особистісного характеру. Дівчина відчуває загальній осуд, в неї знижується самооцінка, вона віддаляється від оточуючих, посилюється відчуття самотності, непотрібності. Виникають проблеми стосовно ставлення до дитини автор стверджує, що дівчата 15-18 років відчувають внутрішню розгубленість, а пережиті труднощі можуть стати причиною жорстокого поводження з дитиною [1, с. 144].

Таким чином, дівчина у віці від 15-до 18 років не готова стати матір'ю. Вагітність у такому юному віці є не бажаною не тільки з огляду

на медичний ризик, але й з-за морально-соціального клімату, аж ніяк не сприятливого для подальшого розвитку юної мами та її немовляти.

У дівчат у віці 19-21 рік організм сформований для народження дітей, але для цього характерним є те що, більшість дівчат займаються навчанням, що виступає головним мотивом обмеження народжуваності у цьому віці [12, с. 47]. Першорядне значання має освіта, оволодіння спеціальністю, щоб у майбутньому мати гідне робоче місце.

Т. А. Долбик-Воробей в ході проведених досліджень встановила, що для студентської молоді характерною є сімейна дезорганізація, що веде до слабіння почуття батьківських обов'язків. У зв'язку із цим важливою проблемою стає народження дітей в молодих сім'ях. Студентські сім'ї, які мають дітей, зіткаються з великими труднощами, наприклад – суміщення навчання з вирішенням проблем влаштування побуту родини та виховання дітей [8, с. 78-83].

Таким чином, період з 19 до 23 року також не є досить сприятливим для народження дітей, у тому плані, що для дівчини на даному етапі головною метою є отримання освіти, а не народження немовляти.

У 23-26 років дівчата в основному визначаються у професійному плані. Також відбувається усвідомлення того, що цілі щодо навчання досягнуто тому необхідно «переходити» до поставлення та досягнення наступних, а саме, до створення родини та народження дитини. В. С. Корсако вважає, що 24-27 років це найкращий вік для народження первістка. Вчені медики також вважають цей вік найбільш сприятливим для народження дітей.

Оскільки материнство у підлітковому віці є складним випробуванням та протікає в умовах функціональної, психологічної, фізіологічної та соціальної незрілості. Психологічний драматизм цієї ситуації полягає, перш за все, у неможливості швидкого прийняття ролі дорослої та відповідальної людини, з-за чого дівчина відчуває психічне перевантаження, в неї знижується спроможність ефективно виконувати материнську функцію.

Проведений аналіз наукових публікацій та досліджень, присвячених означеній проблемі дозволяє виділити характерні риси ювеніального материнства:

- незрілість особистості, що ускладнює процес формування материнського ставлення та прихильності до дитини;

- недорозвиненість відчуття дорослості, Я-концепції, процесів ідентифікації з власною матір'ю, дефектні стосунки з однолітками, низький рівень когнітивної сфери;
- деформація особистісного розвитку матері-підлітка, що відбулася протягом вагітності;
- репродукція досвіду батьківської родини через модель материнства власної матері;

Материнство, маючи низький соціальний статус у сучасному суспільстві, не розкриває перспектив матері-підлітка і приводить до сплюснення мотиваційних основ материнства. Таким чином, з настанням вагітності, неповнолітні дівчата опиняються у ситуації повної, тривалої психологічної та соціально-економічної залежності від батьків; вимушеної ізоляції від однолітків та звичного кола спілкування; сумнівної перспективи подальшого особистісного розвитку, майбутнього сімейного життя; можливості отримати освіту та вибір професії, що забезпечують умови для гармонічного розвитку матері та дитини.

Однак, можна стверджувати, що само по собі неповнолітнє материнство не може виключно розглядатися як проблема. Не вік, а маргінальність середовища та недостатнє забезпечення психолого-педагогічної допомоги, не дозволяють юній матері адаптуватися та виробити для себе та своєї майбутньої дитини позитивний життєвий сценарій.

Отже, виникає необхідність комплексної роботи педагогів з профілактики підліткової вагітності. Грамотні, кваліфіковані програми гендерного виховання в учбових закладах, зорієнтовані на молодь, молоді сім'ю, на нашу думку допоможуть мінімізувати негативні наслідки, пов'язані із зміною соціальних норм у сексуальній сфері молоді. Таким чином, питання статевого виховання та сексуальної педагогіки сьогодні набувають особливої актуальності.

Утім перед педагогами постає завдання розробки програм та освітніх курсів з вивчення материнства, в структуру яких необхідно включати теоретичні та практичні компоненти, спрямовані на формування орієнтацій на немовля та материнство, як загальну, найвищу цінність молоді. Означене вважаємо предметом наших подальших наукових пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Карвасдуэ А. Девочка. Девушка. Женщина / А. Карвасдуэ. Мир книги. – М., 2006. – 566 с.
2. Батуев А. С. Психосоциальные доминанты материнства / Батуев А. С. // Психология сегодня. – 1996. – Вып.4.
3. Бойко В. В. Если ты жена и мать / В. В. Бойко. – М.: Просвещение, 1985.
4. Брутман В. И. Динамика психического состояния женщины во время беременности и после родов / В. И. Брутман, Г. Г. Филиппова, И. Ю. Хамитова. // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 59-69.
5. Брутман В. И. Некоторые результаты социологического обследования женщин, отказавшихся от своих новорождённых детей / В. И. Брутман, С. Н. Ениколопов, М. С. Панкратова. // Вопросы психологии. – 1994. – №5. – С. 31-36.
6. Винникот Д. В. Маленькие дети и их матери / Д. В. Винникот. – М.: Просвещение. 1985.
7. Гурко Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин / Т. А. Гурко // Социс. – 2002. – № 11.
8. Долбик-Воробей Т. А. Студенческая молодежь о проблемах брака и рождаемости / Т. А. Долбик-Воробей // Социс. – 2003. – №11. – С. 78-83.
9. Клемантович И. Современная семья: структура, специфика, воспитательные возможности / И. Клемантович. // Воспитание школьников. – 1998. – №4. – С. 18-22
10. Матвеева Е. В. Проект исследования на тему «Способы воспитания готовности к материнству и качество материнской позиции в российской и американской культурах современного общества» / Е. В. Матвеева. – Москва-Нью-Йорк, 2004.
11. Минюрова С. А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства / С. А. Минюрова, Е. А. Тетерлева. // Психологический журнал. – 2002. – №5. – С. 63-75.
12. Мухина В.С. Механизмы формирования ценностных ориентации и социальной активности личности / В. С. Мухина. – М., 1985.
13. Орлевская М. Я хочу ребёнка / М. Орлевская. // Счастливые родители. – 2004. – №3. – С. 76-78.
14. Филиппова Г. Г. Трудная радость материнства. / Г. Г. Филиппова // Семья и школа. – 2001. – №1-2. – С. 15.
- Филиппова Г. Г. Психология материнства. Г. Г. Филиппова. М., 2002.
16. Фэнвик Э. Настольная книга для родителей. / Э. Фэнвик. – Л., 1995.

РОЗДІЛ IV. ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 371.036

*М.С. Гузун,
Т.І. Гузун,*
викладачі, почесні професори
(Житомирський державний університет ім. Івана Франка)

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЗНАВЧАЛЬНИХ ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ (НА ПРИКЛАДІ ШКОЛИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА "СОНЕЧКО" МІСТА ЖИТОМИРА)

У статті актуалізовано проблему діяльності позанавчальних виховних закладів. Розглянуто основні структурні компоненти навчально-виховного процесу та організаційно-педагогічні умови діяльності школи хореографічного мистецтва "Сонечко" м. Житомира.

В статье актуализировано проблему деятельности внеучебных воспитательных учреждений. Рассмотрены основные структурные компоненты учебно-воспитательного процесса и организационно-педагогические условия деятельности школы хореографического искусства "Солнышко" г. Житомира.

The problem of the activities of out-school education establishments are actualized in the article. The basic structural components of education and upbringing process as well as the organization and pedagogical conditions of Zhytomyr choreographic art school activities "The Sun" are considered in the article.

Зміни в політичному, економічному та соціальному житті держави вимагають формування гармонійно розвиненої особистості, громадян, які здатні не тільки адаптуватися до нових умов розвитку суспільства, а й брати активну участь у житті країни. Провідна роль у формуванні творчої особистості належить вихованню, як об'єктивному процесу цілеспрямованої підготовки до виконання різноманітних функцій, до виявлення активної життєвої позиції. Найкращим є виховання, яке допомагає дитині знайти шлях до себе, пробудити віру у свої сили і можли-

вості сформувати світогляд, підготувати до життя.

Реалізація цієї мети значною мірою залежить від діяльності позашкільних навчальних закладів – важливої ланки неперервної системи освіти. Як зазначено в Законі України "Про позашкільну освіту" та в Державній національній програмі "Освіта (Україна ХХІ століття)" позашкільне виховання і навчання спрямоване на забезпечення потреб особистості у творчій самореалізації, здобуття молодшими школярами додаткових знань, умінь, навичок відповідно до їх інтересів, інтелектуального і духовного розвитку, підготовку до активної професійної та громадської діяльності [1; 2].

Однак на етапі розбудови системи освіти виникли суперечності між бажаним та дійсним станом виховного процесу учнів у позанавчальних виховних закладах. Останнє зумовлює потребу узагальнення теоретичного і практичного досвіду основних аспектів діяльності позанавчальних виховних закладів.

До проблеми виховання підростаючого покоління в системі позанавчальної діяльності зверталися у своїх працях та пошуках видатні вітчизняні вчені-педагоги (К. Ушинський, С. Русова, С. Шацький, П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович та ін.), відомі психологи і філософи (І. Бех, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Шинкарук та ін.).

Отже, проблема виховання учнів у позанавчальних виховних закладах охоплює широкий спектр питань. Проте проблема організації виховного процесу учнів загальноосвітніх закладів та включення їх в ході його реалізації в роботу позанавчальних виховних закладів потребує, на наш погляд, всебічного комплексного вивчення та удосконалення відповідно до нових соціальних та освітніх вимог.

Представимо аналіз організаційно-педагогічних умов діяльності позанавчального виховного закладу естетичного профілю на прикладі роботи школи хореографічного мистецтва "Сонечко" міста Житомира, спираючись на основні структурні компоненти навчально-виховного процесу.

Зміст позанавчальної роботи у школі хореографічного мистецтва «Сонечко» визначається загальним змістом виховання учнівської молоді і передбачає естетичне, фізичне та моральне виховання.

Учні школи хореографічного мистецтва (приблизно 600 дітей) отримують всебічне естетичне виховання. Викладачі пропонують не тільки танцювальні дисципліни, а й передають їм свої знання з музичної грамоти, початкового курсу історії мистецтв, історії балету, акроба-

тики. З метою збереження національних традицій, виховання любові до ближнього, до рідного краю, природи, при школі існує кінноспортивна база, де кожен учень має можливість не тільки спілкуватися, а й доглядати за кінями, навчатися верхової їзди. У школі діють різноманітні гуртки (див. табл. 1.). Народознавчий підхід у вихованні забезпечує всебічне та глибоке засвоєння учасниками ансамблю всього культурно-історичного шляху рідного краю, виховує дітей палкими патріотами своєї Батьківщини.

Таблиця 1.



Тому *метою* позанавчальної роботи у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є:

1) виховання у молоді гуманістичних якостей, естетичних поглядів та смаків, любові до танцю і усього прекрасного, вироблення умінь примножувати культурно-мистецьке надбання українського народу та народів світу;

2) утвердження здорового способу життя, повноцінний фізичний розвиток особистості, гармонія тіла і духа;

3) прищеплення і розвиток стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок, звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, що діють у суспільстві.

Основними *завданнями* позашкільної роботи у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є:

- закріплення та збагачення набутих знань засобами хореографії;
- розширення загальноосвітнього кругозору;
- формування інтересів до хореографічного мистецтва, виявлення і розвиток творчих здібностей та нахилів;
- організація дозвілля і культурного відпочинку школярів;
- формування художньо-естетичної культури і розвиток здібностей сприймати прекрасне у танці та інших видах мистецтва;
- розвиток моральних почуттів в учнів та формування морального обличчя особистості, громадянина;
- зміцнення здоров'я учнів;
- виховання любові до праці та самовдосконалення.

Позашкільна робота у школі хореографічного мистецтва «Сонечко» будується на загальнодидактичних *принципах* виховання та має такі специфічні, як *добровільний характер участі в ній, суспільна спрямованість, розвиток художньої творчості, зв'язок з навчальною роботою та ін.*

Освітньо-виховна робота в школі хореографічного мистецтва "Сонечко" має великі потенційні дидактичні та виховні можливості, орієнтовані на розвиток природних обдарувань учнів; робота, яка в індивідуальному темпі, на основі добровільної та варіативної діяльності за інтересами, з урахуванням соціального та духовного розвитку дітей сприяє, а не перешкоджає самореалізації можливостей конкретної дитини.

Результати естетичного виховання засобами хореографії, як і будь-якого іншого, залежать від методів викладання. При правильно обраній та науково обґрунтованій методиці, що будується з урахуванням єдності форми і змісту при провідній ролі змісту, природні задатки дитини виявляються, розвиваються, формуються різносторонньо. Для того, щоб діти могли не тільки проявити, але й застосувати при виконанні завдання засобами танцю викликані ним почуття, необхідна, перш за все, їх зацікавленість не тільки цим завданням, а й усім навчально-виховним процесом. Вирішальна роль у вихованні інтересу до занять з хореографії залежить тільки від педагога, від тих методів, які він застосовує. Насамперед — це створення атмосфери, в якій дитина може радісно і невимушено працювати без надмірних зусиль та взаємодія учнів з учителем.

Організація художньої діяльності забезпечується добром методичних прийомів, що викликають у дітей бажання творчості.

Такими *методами* у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є:

1. Показ. Він полягає в тому, що, приступаючи до вивчення нового руху, пози, самостійного руху рук, голови, корпусу, педагог супроводжує його точним відтворенням, яке обов'язково повинно мати зміст і образ. Рух за таких умов набуває відповідної естетичної форми.

Змістовний, точний показ зосереджує увагу дитини, добре впливає на всі органи чуттів і, насамперед, на розумову діяльність.

Після детального пояснення і показу чергового завдання, яке повинно викликати у дітей яскраві танцювальні враження, педагог зосереджує свою увагу на тому, як вони виконують це завдання, як проявляється їх активність, почуття, мобілізується увага і, особливо, як діти перемагають труднощі при засвоєнні матеріалу.

2. Зразок – це правильне, емоційне, виразне і красиве виконання завдання, яке ставиться перед дітьми.

Введення у навчальний процес зразка сприяє розвитку творчих здібностей дітей, допомагає формуванню їх самостійності, прояву ініціативи, активності у подоланні труднощів і виконанні власних творчих задумів.

3. Словесний метод – це спосіб впливу словом. Методичні прийоми і зразок не можуть існувати без словесних пояснень, вказівок. Психологічна сила впливу слова і інтонація, з якою воно сказане, відкривають перед педагогом великі можливості у спілкуванні з дітьми. Вчасно і до речі сказані слова стимулюють ініціативу, активність, спонукають до дії, спрямовують увагу на те головне, що необхідно відтворити в завданні, на якість виконання; зміцнюють упевненість дитини в своїх діях.

Словесний метод відіграє важливу роль у розвитку розумової діяльності учнів, оскільки лише словом можна викликати у дитини справжнє бажання творити і, тим самим, включити в дію всю її емоційну сферу.

4. Музичний супровід як методичний прийом. Музика є одним з найсильніших засобів виховання. Коли дитина слухає її, у неї, незалежно від бажання і свідомості, виникають певні думки, почуття, образи; збагачується емоційна сфера, яка впливає на якість виконання рухів. Музика допомагає формувати осанку, координацію, знімає втому. Вона викликає процеси збудження і гальмування.

Виховати у дитини справжню потребу в музиці, любов до неї, музичний смак – одне з важливих завдань педагогів школи "Сонечко", і починається це виховання з музичного оформлення уроку. Послідовність і ускладнення матеріалу від уроку до уроку з урахуванням вікових особливостей дітей — головне, чим керуються у доборі музичних творів.

Педагоги дотримуються послідовності в застосуванні *методичних прийомів*, які відповідають кожній віковій групі.

У методичних прийомах від конкретних вказівок, які діти точно виконують, педагоги поступово переходять до практичних порад, які спрямовують діяльність дітей, і будують заняття так, щоб діти здійснювали свої творчі задуми, самостійно вносячи в них власну ініціативу.

Повторення рухів, завдань, етюдів, танців — обов'язковий елемент процесу засвоєння матеріалу, який широко застосовується у школі "Сонечко" і має сенс тільки тоді, коли при кожному повторенні ставляться додаткові завдання.

Гра в дошкільному віці вносить в життя дитини радість, яскраві враження, викликає естетичні почуття, створює широкі можливості для виявлення ініціативи, збуджує активність, розвиває творчі здібності, уяву, фантазію, вчить самостійності. Свою трудову діяльність дитина проявляє через гру. Тому естетичне виховання молодшої групи дітей у хореографічній школі "Сонечко" будується на грі і через гру.

Старшій групі педагоги школи дають різноманітні завдання додому після попередніх детальних порад і настанов, як краще виконувати той чи інший рух, досягти правильної форми. Вдома діти заздалегідь готуються до занять. Зростає їх активність, самостійність, ініціатива і творчість, почуття відповідальності. Для розвитку уяви їм поступово дають комбінувати знайомі рухи, змінювати відоме завдання, етюд, танець.

На наступному занятті відбувається перевірка домашнього завдання. Педагог викликає дітей для показу і пояснень. Після цього аналізує кожен виступ, робить певні узагальнення і висновки.

Формуванню суспільно-корисних якостей учасників хореографічного колективу "Сонечко" сприяють різні виховні ситуації: колективний розбір задачі, зробленого вчинку, поїздка з виступами за межі міста, країни, що вимагає відповідальності і самостійності, надання шефської допомоги молодшим і т.д. У таких моментах методи виховання використовуються в різних сполученнях, і педагоги володіють ними вільно, усякий раз по-різному, залежно від конкретної ситуації. Педагогічний колектив школи робить все можливе, щоб моральна атмосфера

була здорової, дружньої, щоб процес творчості радував дітей, приносив їм задоволення.

Основною *формою* організації позашкільної освіти у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є урок, а саме: урок-теоретичне заняття і урок-практичне заняття. Кожне заняття у школі мистецтва проводиться педагогом з постійним складом учнів однакового віку, у межах точно встановленого часу, за сталим розкладом. Методично правильно будуючи урок, педагоги школи визначають його загальне спрямування, розподіл м'язового навантаження при виконанні рухів.

Педагог сам детально продумує, в якій послідовності і як краще проходити програмний матеріал, опрацьовувати рухи, що сприяє ґрунтовному оволодінню учнями спеціальними знаннями та вміннями. При методичній розробці танцювального матеріалу дотримуються таких правил: йти від легкого до важкого, не перевантажуючи м'язів, розкладаючи складні рухи на прості.

Важливе значення в організації діяльності педагога має правильне планування, розподіл матеріалу. Так, у школі мистецтва "Сонечко" річний матеріал розподіляється за ступенем складності по кварталах; квартальний — по місяцях; матеріал кожного місяця — по тижнях.

Кожне заняття заздалегідь продумане, обґрунтоване і записане. Наступне заняття продовжує попереднє, логічно розвиваючи, деталізуючи і ускладнюючи його. Матеріал, який не потребує продовження, природно вичерпується на уроці. Спланувавши і розподіливши його таким чином, педагог чітко бачить всю логічну послідовність проходження матеріалу.

Танець вимагає значних вольових зусиль. Тому фізичне навантаження дітей відповідає їх віковому нервово-психологічному розвитку, бо від цього залежать і успіхи в навчанні, і здоров'я.

Важливою умовою успішного проведення заняття є його атмосфера і організованість. Повага до особи дитини лежить в основі формування правильних взаємин між педагогом і дітьми у школі "Сонечко". Доброзичливість у ставленні до дітей і водночас висока вимогливість створюють відповідну атмосферу, що сприяє успішному проведенню навчально-виховного процесу.

Діти чітко усвідомлюють, що відвідування занять — обов'язок кожного. Пропускаючи їх без поважних причин, дитина порушує виконання танцю, в якому бере участь, підводить своїх товаришів. Розуміння цього обумовлює дисципліну в колективі, виробляє свідоме, сумлінне ставлення до навчання, повагу до колективу.

Основним *засобом* реалізації естетичного виховання у школі мистецтва "Сонечко" є хореографія, а саме – танець. Як вид мистецтва танець розвиває творчі здібності особистості, створює сприятливі умови для нормального її розвитку і є важливим чинником естетичного виховання. До того ж танець – як найулюбленіший і найпопулярніший вид самодіяльного мистецтва – сприяє розкриттю засобами пластики емоцій, думок, почуттів особистості.

Виховуючи національну свідомість своїх учнів, педагоги навчають їх шанувати культуру українського народу. В концертній програмі колективу більш, ніж 50 танцювальних номерів. Це і хореографічні сюїти, і танцювальні мініатюри, танці народів світу. Основну частину репертуару складають танці рідного Поліського краю та братніх слов'янських народів.

Результатом позанавчальної роботи у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є фізично здорова особистість зі сформованими естетичними смаками, почуттями та культурою, здатна любити усе прекрасне та примножувати культурно-мистецьке надбання українського народу і народів світу, зі стійкими моральними якостями, потребами, почуттями, навичками, звичками поведінки, що діють у суспільстві; особистість, яка має все, для того, щоб продовжувати свою хореографічну діяльність самостійно на основі здобутих знань.

Виходячи із зазначеного вище, *організаційно-педагогічними умовами реалізації позашкільної діяльності* у школі хореографічного мистецтва "Сонечко" є всі загальні умови та такі спеціальні як:

- всебічне і глибоке творче використання здобутків народної педагогіки, в якій закладено невичерпні можливості щодо виховання в кожній дитині уміння протистояти злу, аморальності, жорстокості;
- стимулювання активної творчої діяльності дітей;
- спрямування дітей до самовдосконалення та самовиховання;
- створення атмосфери турботи за своїм здоров'ям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державна національна програма "Освіта (Україна ХХІ століття)". – К.: Райдуга, 1994.
2. Закон України "Про освіту" // Голос України. – 1996. – 25 квітня. – С. 1-3.

УДК 371.2

Н.М. Мирончук,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА З УЧНЯМИ

У статті з'ясовуються сутнісні ознаки педагогічної взаємодії суб'єктів виховного процесу та визначено прийоми доцільного педагогічного впливу на вихованців.

В статье выясняются существенные признаки педагогического взаимодействия субъектов воспитательного процесса и определены приемы целесообразного педагогического влияния на воспитанников.

The article deals with the essential signs of pedagogical co-operation of the subjects of educating process and the ways of expedient pedagogical influence on the pupil are defined.

Взаємодія педагога й учня є основою педагогічного процесу, головним знаряддям, за допомогою якого він передає надбання суспільного досвіду та зразків культури, норм, цінностей, безпосереднім носієм яких він є. Крім того, педагог здійснює вирішальний вплив на формування психологічного клімату в колективі, характер міжособистісних взаємин школярів, їхньої довіри до вчителя. Тому процес педагогічної взаємодії у виховному колективі має ґрунтуватися на взаєморозумінні, взаємодопомозі учасників навчально-виховного процесу, їхньому взаєморозвитку та духовному зростанні.

Проблема підготовки педагогів, майбутніх спеціалістів до педагогічної взаємодії, спілкування знайшла широке відображення в наукових працях психологів та педагогів (О. Бодальов, І. Зязюн, А. Золотнякова, В. Кан-Калик, О. Киричук, Л. Крамущенко, О. Леонт'єв, Л. Седова, Н. Толстолуцьких та ін.). Однак цей аспект наукового вивчення має ще досить вагомі невикористані резерви, що скеровує наш пошук до аналізу проблеми педагогічної взаємодії педагога і вихованців.

Мета статті полягає в з'ясуванні сутності, структури, характерних ознак педагогічної взаємодії та визначенні прийомів доцільного педагогічного впливу на вихованців.

У науковій літературі педагогічна взаємодія визначається як взаємопов'язаний процес обміну впливів між його учасниками, який веде до формування і розвитку пізнавальної діяльності й інших суспільно значущих якостей особистості. Д.А. Белухін виокремлює у педагогічній взаємодії такі складові: 1) спілкування як складний, багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми, який породжується потребою спільної діяльності, до якої належать обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини, пізнання самого себе; 2) спільну діяльність як організовану систему активності індивідів взаємодії, спрямовану на доцільне виробництво об'єктів матеріальної й духовної культури [1].

Педагогічна взаємодія є основним системоутворюючим елементом процесу виховання. Структурними компонентами педагогічної взаємодії є всі елементи цілісного виховного процесу: мета (педагогічна задача); суб'єкти взаємодії; активність щодо реалізації внутрішніх суттєвих сил суб'єктів взаємодії; матеріальні, соціальні й духовні цінності взаємодіючих сторін; соціальні норми, за якими організується взаємодія; соціально-психологічна ситуація, в якій вона відбувається; особистісно-розвивальний її результат [1, с. 33].

У педагогічній взаємодії багатоаспектне діяльнісне спілкування педагога і вихованця має характер договірних відносин, що дає змогу діяти адекватно до реальної ситуації, розвиваючи її в потрібному руслі, з урахуванням істинних інтересів особистості вихованця та співвідносно до вимог, які незаплановано виникають у процесі навчання й виховання.

Особливістю творчої діяльності педагога є те, що він реалізує свої особистісні й професійні творчі потенції засобами творення особистості вихованця. Без творчості немає натхненної педагогічної діяльності та активної взаємодії між педагогом і учнем. Учитель самостійно конструює оригінальні, педагогічно доцільні прийоми взаємодії.

Педагог пробуджує особистість у своєму учневі, його людяність, стаючи співтворцем її духу, торкаючись найбільш особистих сторін самопроявів людини. Вплив – це той психологічний механізм, через який учитель взаємодіє зі своїм учнем. Вплив не передбачає жодного насильства над індивідуальністю людини, він є благородним і за формою, і за змістом й здійснюється як взаєморозкриття суб'єктивних світів педагога та учня, в якому обидва щирі й обидва суб'єктивно цінні, проте спрямовує цей процес педагог. Реалізується вплив у зустрічі двох моделей розуміння світу, тлумачення смисло-відносин — моделі, влас-

тивої учневі, та моделі, яку педагог обрав для даної взаємодії. Вплив є результативним, якщо призводить до руху тієї чи іншої сфери світовідносин учня, збуджує до розвитку, до зміни, до пошуку перспектив. Буквальне перенесення змісту впливу у внутрішній особистісний світ учня – це регресивна модель педагогічної взаємодії, якої вчитель намагається уникнути. Відповідальність за здійснюваний вплив усвідомлюється вчителем, тому кожний момент його діяльності є морально насиченим.

Будучи одним із суб'єктів виховного впливу на школярів, педагог є організатором їх педагогічної взаємодії з природним, предметним та соціальним середовищем. Головне під час організації такої взаємодії – забезпечення активної позиції вихованців у досягненні цілей і завдань виховної взаємодії й відповідно – створення необхідних соціально-психологічних умов для самореалізації кожним із них своїх духовних можливостей. Результат буде тим кращий, коли вихованець проходить через ситуації, в яких потрібно зробити моральний вибір, зайняти власну позицію, прийти до певних висновків.

М. Красовицький зазначає, що виховання в жодному разі “не може зводитися до повчань, навіювання, певної суми позитивних і негативних прикладів, ілюстрацій... Одними бесідами не виховаєш відповідальності, активності, самостійності доброти. Будь-який вид громадської діяльності, будь-яка сфера життя мають свої певні можливості виховання, якщо вони насичені глибоким моральним змістом. ... Головне тут – вироблення гуманних, високоморальних відносин між учнями у процесі їхньої трудової, навчальної, громадської діяльності” [3, с. 10].

Як нами було зазначено, успіх педагогічної виховної взаємодії педагога не обмежується бесідами, виховними заходами, а становить організацію життєдіяльності вихованця, зіткану з цілої низки педагогічних ситуацій, часто умисне створених педагогом, які потребують застосування певних прийомів, вимагають певних реакцій педагога.

Одиницею морального виховання, на думку І. Беґа, є виховуюча ситуація, що передбачає активний вплив педагога на дитину з метою свідомого прийняття нею моральної вимоги. У результаті оволодіння вихованцем виховуючою ситуацією відбувається його моральний розвиток, що полягає у виробленні потреби і здатності до моральної поведінки. Учений вважає, що зусилля педагога варто скерувати на використання таких виховних впливів, які забезпечували б формування системи суспільно значущих потреб вихованця. Діяльність педагога вчений узагальнює у виховних правилах, у яких сконцентровані знання

про особливості функціонування або умови, засоби, закономірності психічного розвитку дитини і які є концептуальною основою побудови системи виховних впливів [4, с. 691-721].

Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити ситуацію нову, яскраву, несподівану; завдання учня – під впливом нових обставин, нових почуттів, ними викликаних, обрати лінію поведінки, яка відповідає потребам, інтересам його особистості в цій ситуації.

У педагогічній взаємодії істотну роль відіграють дві великі групи чинників: особистісні та операційні. Особистісні чинники – ті, які співвідносяться з педагогом як особистістю. Це, зокрема, його знання, уміння, навички, емоційні прояви, зовнішня презентабельність. До операційних чинників належить усе те, що характеризує сам процес взаємодії: прийоми, засоби, способи взаємодії з іншими, встановлення контакту тощо.

Естетичний аспект взаємодії педагога з вихованцями постає у єдності таких складових: внутрішнього змісту діяльності й зовнішнього його вияву. Педагог мусить навчитися адекватно й емоційно виразно відображати свій внутрішній стан, думки, почуття, вдало застосовувати вербальні (мовленнєві) й невербальні засоби. Естетична виразність дій педагога виявляється у привітності, доброзичливості обличчя, у зібраності, стриманості рухів, упевненості, здатності виявляти адекватні ситуації емоції, жести, міміку, застосовувати прийоми зняття агресії, налаштування на співпрацю тощо.

Важливу роль відіграє вміння педагога обрати, залежно від ситуації, відповідний прийом виховної діяльності.

Прийом педагогічного впливу – це спосіб організації певної педагогічної ситуації, який викликає нові почуття й думки учнів, що спонукають їх до самозміни. Автори підручника „Педагогічна майстерність” [5, с. 139] на основі узагальнення праць Е. Натанзон та Н. Щуркової виокремлюють три групи прийомів педагогічного впливу:

– *спонукальні* (дія цих прийомів розрахована на вияв радості, вдячності, поваги, гордості, віри в свої сили, власної гідності, що сприяють розвиткові нових позитивних якостей): авансування, вияв умінь учителя (демонстрування умінь), обхідний рух (відведення звинувачень, безпосередня підтримка), фланговий підхід (схвалення замість осуду), опосередкування (пред’явлення проміжної умови), прохання, вияв невдоволення (розчарування);

– *етичного захисту* (дають учителю можливість зберегти власну гідність, моральний рівень спілкування й захиститися від аморальної

поведінки учня, яка провокує вчителя на аморальність): наївний подив, питання на відтворення, підставляння мотиву, посилення на особливості характеру, протиставлення переваг вихованця його вчинку;

– *гальмівні* (збуджують негативні почуття – незручності, сорому, розчарування, каяття, жалю і сприяють подоланню негативних якостей, полегшуючи розвиток позитивних): збудження тривоги щодо покарання, іронія (доброзичливе кепкування), констатація вчинку (вказівка на вчинок без оцінки й негативного ставлення), натяк (розповідь про аналогічний вчинок, безадресний вислів), удавана байдужість (витримка, створення ситуації недоречності), удавана недовіра (навмисне висловлювання сумніву).

Усе це може здійснювати лише вчитель з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентноздатності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що ефективність педагогічної взаємодії педагога з вихованцями визначається рівнем його загальної культури, психолого-педагогічною компетентністю, здатністю нетрадиційно підходити до розв'язання різних психолого-педагогічних ситуацій, умінням організовувати свою діяльність на творчій основі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Седова Л. Н. Теория и методика воспитания. Конспект лекций / Л. Н. Седова, Н. П. Толстоуцких. – М. : Высшее образование, 2006.
2. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України / О.В. Киричук // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 33-40.
3. Красовицький М. Системний підхід до управління виховним процесом у школі / М. Красовицький // Рідна школа. – 1996. – № 3. – С. 7-12.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
5. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна]. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К., 2008. – 376 с.

УДК 378:373.31+372.874

Н.Є. Колесник,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Розкрито психолого-педагогічний аспект проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках трудового навчання; проаналізовано поняття "естетичне виховання", "естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку".

Раскрыт психолого-педагогический аспект проблемы эстетического воспитания младших школьников на уроках трудового обучения; проанализированы понятия "эстетическое воспитание", "эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста".

In the article the psychological and pedagogical aspect of problem of aesthetic education of junior schoolchildren is exposed on the lessons of the labour educating; concepts "Aesthetic education", "aesthetic education of children of midchildhood", are analysed.

В умовах становлення національної системи освіти демократичної України зростає потреба у відродженні естетичної культури молодого покоління як джерела формування високої духовної особистості, формування у майбутніх громадян витончених смаків, уподобань, культурного світогляду, утвердження норм та цінностей української культури.

Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається протягом всього її життя. Разом з тим не всі періоди в житті рівноцінні для естетичного розвитку. Основи естетичної культури закладаються в загальноосвітній школі. Виключне значення має естетичне виховання учнів молодшого шкільного віку. Молодші школярі відзначаються великою пластичністю нервової системи, надзвичайною чутливістю до навколишньої дійсності, мистецтва, що створює благодатні умови для їх естетичного розвитку та виховання. Саме в молодшому шкільному

віці здійснюються перші свідомі кроки в світ прекрасного, від яких залежить успіх роботи на наступних етапах навчання.

Згідно з державними документами (Законом України "Про вищу освіту", Державним стандартом початкової загальної освіти, Державною програмою "Вчитель", Державною національною програмою "Освіта" ("Україна ХХІ століття"), Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті) у процесі навчання учні початкових класів мають прилучитися до різних видів українського мистецтва, розмаїття його жанрів і стилів, вітчизняної та світової культури у контексті світових культуротворчих процесів. Вихідні концептуальні ідеї щодо підготовки освіченого, творчого фахівця, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток, визначені "Концепцією естетичного виховання молоді в умовах відродження української національної культури", Комплексною програмою пошуку навчання і виховання обдарованих дітей та молоді "Творча обдарованість".

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті визначено основну мету освіти, спрямованої на естетичне виховання та всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків, ідеалів та розвитку художньо-творчих здібностей.

Проблема естетичного виховання досить широко розкрита у працях філософів, соціологів, психологів, педагогів (Б. Ананьєв, Ю. Борев, О. Буров, В. Вансаалов, Л. Виготський, Л. Волович, М. Киященко, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Шестакова). Насамперед вони визначили основні поняття, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання. Важливі питання теорії і методики естетичного виховання підростаючого покоління висвітлюються в працях Л. Коваль, Ю. Фохт-Бабушкіна, Т. Цвілих, Г. Шевченко, А. Щербо та інших.

За останні роки опубліковано багато праць, в яких висвітлено питання про творчість та пізнавальну діяльність в естетичному вихованні молодших школярів; розкрито механізми творчості; закономірності взаємозв'язку творчої діяльності з відтвореною дійсністю; сформульовано основні принципи формування творчої особистості (Ф. Говорун, Б. Коротяєв, В. Левін, В. Моляко, Ю. Петров, Я. Пономарьов, В. Романець, В. Тищенко, В. Цапок).

Мета цієї статті – розкрити психолого-педагогічний аспект проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках трудового навчання.

Визначаючи стан розробленості проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках трудового навчання, ми проаналізували категоріальний апарат понять "естетичне виховання", "естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку".

Контент-аналіз літературних джерел виявив, що визначення сутності поняття "естетичне виховання", хоча й займає вагоме місце у працях педагогів і психологів, але до цього часу не існує єдиного погляду на зміст цього поняття.

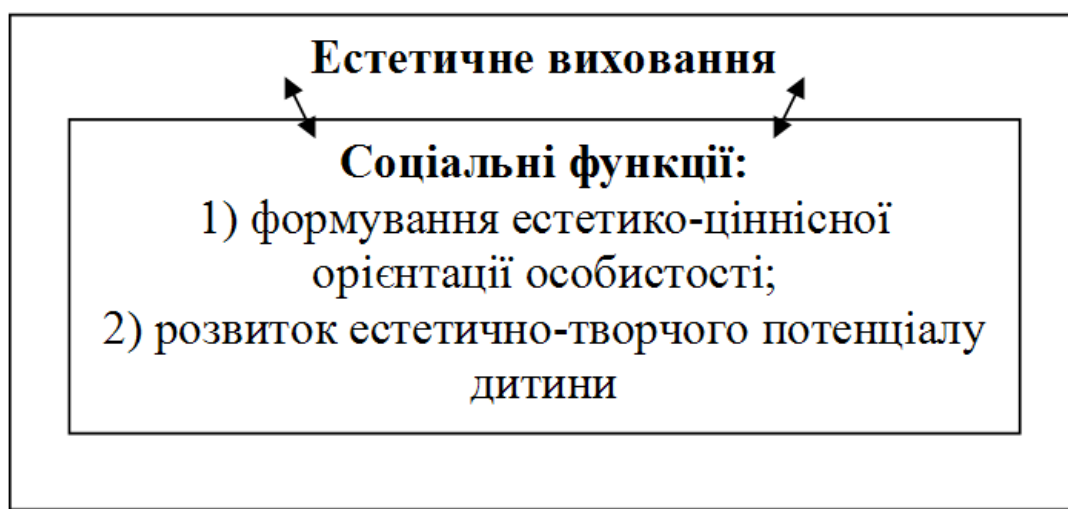


Рис. 1. Функції естетичного виховання

Сучасна педагогіка розглядає *естетичне виховання* як процес, спрямований на опанування дитиною багатства вітчизняної та світової духовної культури, формування цілісної особистості, досягнення гармонії індивідуального і суспільного, усвідомлення нових ідей, поглядів, потреб, ідеалів, прагнення до перетворення дійсності за законами краси. Естетичне виховання, таким чином, виконує дві соціальні функції, які утворюють єдиний процес (див. рис. 1).

Ці функції визначають місце естетичного виховання в суспільному житті, його зв'язок з іншими видами виховної діяльності.

Складовою естетичного виховання є художнє виховання, яке передбачає цілеспрямоване й послідовне формування в дітей почуття прекрасного в мистецтві, стійкої потреби у пізнанні різних його видів, форм, жанрів й образної мови, оцінного ставлення з позиції морально-естетичних критеріїв до втілених у його творах художніх образів; спонукання до творчого відтворення вражень про реальну дійсність у продуктах власної художньої діяльності.

П. Блонський зазначає, що естетичне виховання передбачає або формування творчості, або розвиток художнього смаку та сприйняття. Але художній смак, сприйняття можуть бути сформовані тільки у процесі художньої творчості; вони тісно пов'язані з активним життям дитини: кожна дитина потенційно є творцем різних, зокрема і естетичних, цінностей: споруджуючи будиночок, вона проявляє свою архітектурну творчість, ліплячи і малюючи, виявляє свої здібності скульптора і живописця.

На наш погляд, найбільш повним є визначення естетичного виховання С. Анічкіна, який вважає, що естетичне виховання – це: по-перше, цілеспрямований процес, мета, завдання, зміст, засоби і методи якого визначаються, плануються та творчо реалізуються спеціально підготовленими педагогами для здійснення навчально-виховної діяльності, відповідно до завдань суспільства щодо формування підростаючого покоління; по-друге, процес формування естетичних якостей особистостей, а саме: здібностей сприймати, оцінювати та створювати прекрасне, умінь та навичок естетичної діяльності, художнього смаку; по-третє, естетичне виховання необхідно розглядати, з одного боку, як головну складову процесу естетичного розвитку, а з іншого – як складову процесу загального розвитку особистості; по-четверте, у процесі естетичного виховання поряд з формуванням таких соціальних якостей особистості, як естетичні здібності, смак, уміння, відбувається удосконалення зору, слуху, рухів людини. Водночас із формуванням естетичних здібностей здійснюється розвиток сутнісних якостей особистості, які впливають на її становлення.

С. Анічкін визначає, що "естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку – це цілеспрямований процес формування у них естетичних якостей (здібностей до пасивної і активної естетичної діяльності, інтересів, потреб, умінь, навичок, художнього смаку) і є важливою складовою процесу загального розвитку сутнісних якостей особистості" [4, с. 13–14].

Слід відзначити, що у більшості концепцій особливу увагу приділяють цілеспрямованості процесу естетичного виховання і, як його результат, передбачають формування здатності сприймати, розуміти, оцінювати, зберігати, переживати і творити красу в повсякденному житті, в праці, в людських стосунках, мистецтві. Складність цього процесу полягає в тому, що необхідно знайти дієві засоби реалізації гармонійної єдності соціального і індивідуального, впливу багатства художньої ку-

льтури та всіх благ соціального процесу на формування людської особистості.

Естетичне виховання у педагогічній літературі розглядається як невід'ємна складова трудового, морального, фізичного виховання, як систематичне, науково умотивоване звертання до людських емоцій, які розвивають у молодших школярів такі здібності, що сприяють не тільки естетичному сприйняттю прекрасного у житті і мистецтві, а й роблять кожного з них творцем естетичних цінностей.

Проблема естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти. В оригінальних, національно своєрідних навчально-виховних системах видатних представників української педагогіки М. Корфа, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського домінують емоційно-образні, зокрема художньо-естетичні чинники становлення особистості, єдність інтелектуального, морального та естетичного розвитку учнів.

Для вітчизняних мислителів (Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, Д. Чижевського, В. Липинського та ін.), характерний екзистенціальний підхід у розумінні змісту художньої творчості. Цей підхід підсилюється психологічним аналізом, дослідженнями. Особливо це характерно для відомого українського філософа, педагога, письменника – І. Франка. Розуміючи, що художня творчість здатна виступати важливим чинником естетичного виховання молоді І. Франко писав, що в цьому процесі мають формуватися естетичні смаки і почуття вихованців, виявлятися і розвиватися їхні здібності.

К. Ушинський зазначав, що "кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель" [10, с. 109].

М. Корф вважав, що загальноосвітня школа повинна дати учням різнобічні гуманітарні і реальні знання, розвинути здатність до самоосвіти, виховати у них такі моральні риси, як патріотизм, чесність, справедливість, любов до праці, дисциплінованість тощо. М. Корф розглядав фізичну працю в школі як засіб розумового, морального, фізичного та естетичного виховання. Одним із найважливіших завдань навчання педагог вважав розвиток особистості школяра через осмислену ручну працю, був прихильником активних методів навчання, які стимулюють самостійність учня.

Відкриття школи педагогом М. Аркасом, яка проіснувала лише рік (1905–1906), залишило відбиток у розвиткові естетичних смаків засобами народної української творчості.

С. Русова у педагогіці постійно шукала чогось мистецького, творчого, ухиляючись від усякої традиційності, формалізму: "... все, чого я вчила, я викладала на свій лад, проводячи на практиці великі думки філософів, педагогів" [8, с. 14]. Вона в своїх теоретичних працях і практичних порадах пов'язує моральне виховання з естетичним і зазначає, що коли дитину оточує краса, зрозуміла й приваблива для неї, вона впливає на її настрій, спонукає на добрі справи. Обов'язковими умовами естетичного вигляду садка, школи, самих учнів, їх оточення мають бути чистота, охайність [8, с. 30]. Одним з джерел естетичних впливів, згідно з С. Русовою, є природа в усій її переможній красі: в квітах, метеликах, в співах пташок, в кольорах зорі, в красі далеких краєвидів. Це все збагачує душу дитини та захоплює її уяву. Значну увагу надає залученню дітей до різноманітних видів діяльності: художньо–естетичної, навчання, праці, гри. "Могутнім фактором художньо–естетичного виховання" і «найпершим фактором пробудження художнього почуття у дітей" С. Русова вважала національне мистецтво. Вона вказувала, що дитину необхідно виховувати на "рідному матеріалі краси, розуму, естетики, вікової творчості", який "найкраще приймається в душі дитини, бо він простий у своїй красі, легше розбуджує її власні творчі сили, бо говорить до неї... лініями орнаменту, мелодіями пісень, фарбами, рухами". Визначаючи виховну цінність народного образотворчого мистецтва, вона зауважувала, що "українські вишивки, кераміка, орнамент приваблюють дітей гармонією ліній, фарб, форм, надихають на творчість, викликають бажання вишивати, малювати, ліпити, будувати" [8, с. 20–23].

Видатний знавець народної школи В. Фармаковський досліджував коло питань з теорії і практики трудового навчання у школі. У праці "Методика ручної праці по системі О. Саломона" (1889 р.) він вдало поєднав теоретичні положення з методичними рекомендаціями, зазначав, що виробни повинні зацікавлювати дітей, мати практичну значущість, сприяти розвитку учнів, бути доступними, методично доцільними. Ця книга відіграла помітну роль у розвитку методики трудового навчання в Україні.

На важливість трудового та естетичного виховання наголошувалось і в творах інших педагогів та шкільних нормативних документах, що активізувало педагогічну думку в цій галузі. Значну увагу використанню декоративно–прикладного мистецтва з метою загального і есте-

тичного розвитку учнів приділяли у своїх творах багато видатних українських педагогів. Так, О. Духнович у творі "Народна педагогіка в користь училищ і учителів сільських", розробляючи проблему народності виховання, рекомендував широко вивчати в школах різні види народного декоративного мистецтва, згідно з природними нахилами учнів, найповніше задовольняючи їхні інтереси. Засвоєння учнями художнього ремесла пов'язане з працею, яка "сили зміцнює", "ум розвиває", "почуття ніжним робить", "користь приносить людині" [2, с. 28].

У 20-х роках ХХ століття в Україні почали свою науково-педагогічну діяльність такі педагоги – вчені, як І. Соколянський, С. Чавдаров, О. Астряб, М. Даденков, Г. Костюк, С. Ананьїн, Я. Мамонтов, Г. Жураківський, педагоги-адміністратори, організатори народної освіти М. Скрипник, Я. Ряпо, М. Зотов, В. Арнаутко, які приділяли увагу теоретичним і практичним проблемам трудової, художньо-естетичної підготовки та розвитку художньо-технічної творчості молоді. Так, стрижнем поглядів Я. Мамонтова була ідея вільного індивідуального творчого розвитку сил і здібностей кожної дитини через «індивідуальну естетизацію особистості». Він вважав, що дитина, попри всі соціально-економічні, політичні, педагогічні та інші обставини, має право на вільний незалежний розвиток. Свої ідеї педагог розкрив у творах "Сучасні проблеми педагогічної творчості" (1922), "Хрестоматія сучасних педагогічних течій" (1926), статтях "Індивідуалізм і колективізм у сучасній педагогіці" (1926), "Особистість і суспільність у педагогічних течіях" (1926) та ін.

У 30-х роках ХХ ст. провідне місце в системі народної освіти в Україні займає єдина трудова школа-семирічка. Важлива роль у навчальному процесі трудової школи відводиться праці: навчанню в майстернях, сільськогосподарській праці. З перших днів навчання учні працювали у робочих кімнатах, де виготовляли вироби з пластиліну, паперу, тканини, обробляли дерево і метал.

Великий внесок в розвиток естетичного та трудового виховання зробив видатний педагог-практик А. Макаренко. Він на практиці довів, що саме трудове виховання лежить в основі формування самостійної, творчої особистості, що саме праця є джерелом духовного та морального збагачення людини. І творча праця можлива тільки тоді, коли людина ставиться до роботи з любов'ю, коли вона свідомо бачить у ній радість. Розкриваючи суть естетичного виховання, вважав, що надзвичайно важливо внести художній елемент у процес дитячого життя [6, с. 110]. В програму естетичного виховання він включав не лише спів, музику, хорео-

графію, літературу, театр, кіно і образотворче мистецтво, але й красу одягу, речі та рух, красу побуту, праці та відпочинку. Педагог постійно прагнув до того, щоб забезпечити органічний зв'язок внутрішньої та зовнішньої краси людини, єдність етики та естетики.

Педагог-добротворець В.О. Сухомлинський стверджував: "Краса – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості. Найважливіше завдання естетичного виховання – навчити дитину бачити в красі навколишнього світу духовне благородство, доброту, сердечність і на основі цього утверджувати прекрасне в собі" [9, с. 122]. В. Сухомлинський не раз зазначав, що в художньо-технічній творчості молодших школярів елементарні види ручної обробки матеріалів – перший, але дуже важливий етап трудового навчання. Навчившись вирізати з паперу або випилувати лобзиком, учневі легше буде працювати на лещатах, токарному верстаті, обробляти металеві деталі напилком, приступати до конструювання радіоприймачів тощо. Праця, у розумінні цього педагога–гуманіста, має перетворитися на творчість, оточену ореолом краси, гордості, особистої гідності.

В. Сухомлинський писав: "Творчий характер трудової діяльності розкривається перед дитиною тоді, коли вона зайнята тривалою працею. І однією з найсильніших спонук до фізичної праці є важливість задуму цієї праці, поєднання зусиль розуму і рук" [9, с. 307].

Уроки трудового навчання мають великі можливості для естетичного виховання дітей. Психолого-педагогічні дослідження стверджують, що творчі здібності людини особливо інтенсивно розвиваються у процесі навчання, якщо воно організоване належним чином.

У працях українських дослідників відображені вітчизняні здобутки з проблем трудового навчання і виховання учнів у середній школі України (Д. Тхоржевський, А. Вихрущ, Ю. Грицай, М. Машовець, Б. Попов); трудової культури й культури праці (С. Лісова, І. Косик, Н. Дупак, Г. Біленька); психолого-педагогічних умов трудового навчання (І. Колесникова); науково-педагогічних основ (В. Мадзігон, М. Рябухін); відповідального ставлення до праці (М. Левківський, В. Савченко). На проблемах трудового навчання і виховання молоді зосереджують увагу такі вчені як К. Салімова, М. Павлова, А. Піскунова, Н. Вишневецька, Ю. Желтухов та ін.

Отже, дослідивши творчий і науковий доробок вчених з проблеми естетичного виховання молодших школярів на уроках трудового навчання можна зробити висновок, що естетичний аспект у формуванні особистості дитини має особливе значення. Він є засобом поєднання

пізнання і самопізнання учнів початкових класів. За допомогою цього поєднуються можливості становлення емоційних якостей, розвиток творчих здібностей, інтелектуальний розвиток особистості молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Буров А.И. Предмет и содержание эстетического воспитания, его соотношение с другими видами воспитания. – М.: Просвещение, 1971. – 134 с.
2. Духнович А. Народная педагогика в в пользу училищ и учителей сельских. – Львов, 1858. – 91 с.
3. Естетика: Підручник/ Л.Т. Левчук, Д.Ю. Кучерюк, В.І. Панченко: За заг. ред. Л.Т. Левчук – К.: Вища школа, 1997. – 399 с.
4. Эстетическое воспитание в начальной школе / Под ред В.Н.Шацкой. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1959. – 246 с.
5. Лихачов Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников: Учеб пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов.– М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
6. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. – К.: Знання, 1990. – 353 с.
7. Рід Г. Проект концепції єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 1. – С. 2 – 7.
8. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 1 / За ред. Є.І. Коваленко; Упоряд., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 272 с.
9. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Вибр. тв. у 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.1 –392 с.
10. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение. 1968. – 357 с.

УДК 371.2

А. І. Борейко,
вихователь вищої категорії,
(КНЗ ЖЗО школа-інтернат I-III ступенів
№2 Житомирської обл. ради),
С. О. Борейко,
аспірант
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕКСКУРСІЯ ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО САМОРОЗВИТКУ УЧНІВ

Розглядається екскурсія як засіб естетичного виховання у процесі саморозвитку учнів, який сприяє формуванню у дітей ціннісне ставлення до природи, до рідної землі, створення атмосфери, що сприяє розвитку творчого потенціалу та саморозвитку особистості

Рассматривается экскурсия как средство эстетического воспитания в процессе саморазвития учеников, которое способствует формированию у детей ценностного отношения к природе, к родной земле, созданию атмосферы, содействующей развитию творческого потенциала и саморазвития личности

An excursion is understood as the means of aesthetical education in the process of pupils' self-development, creating favorable conditions in forming in children the value attitude toward nature, to native land, creating the atmosphere assisting the development of creative potential and self-development of a personality

Проблема саморозвитку особистості завжди була індивідуальною і соціально значущою. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що потрібно формувати у молоді сучасний світогляд, розвивати творчі здібності і навички самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Суспільство має взяти за основу – направити особистість на шлях саморозвитку, самоудосконалення. Одним із таких шляхів має бути використання екскурсії у розвитку особистості.

Метою статті є дати характеристику та розкрити методики проведення екскурсії.

Екскурсії займають важливе місце у навчально-виховній роботі з учнями, в тому числі й з учнями з особливими потребами. Вони є однією з форм естетичної освіти і виховання шкільної молоді.

Важливою умовою, первинною сходиною саморозвитку особистості є внутрішня потреба у його здійсненні та самопізнанні, оскільки самопізнання – це вивчення себе як частини природи, виявлення своїх біологічних особливостей та потреб, це розуміння себе як частини соціуму.

Саморозвиток є результатом переплетення траєкторій індивідуального психічного розвитку, суспільної діяльності, за яких здійснюється життєвий шлях людини.

На шляху становлення учнів як суб'єкта саморозвитку присутні протиріччя між потребою в саморозвитку і несформованою здатністю до здійснення даного процесу. При наявному інтересі до питань саморозвитку підлітки не мають відповідних знань, практичного досвіду, навиків саморозвитку.

Програмами ряду предметів – географії, біології, ОБЖД, екології, етики та естетики – передбачені обов'язкові екскурсії учнів V-X класів у природу та на виробництво.

Під час екскурсій у природу в учнів розвивається спостережливість, формується вміння виявляти зв'язки між життєвими явищами і природними процесами, пробуджується інтерес до навколишнього середовища і бажання глибше пізнати його закономірності. Кожен школяр з радістю вирушає в ліс, степ чи інший природний комплекс. Важливо, щоб при цьому він вмів спілкуватися з природою. Знання, набуті учнями при вивченні різних предметів, мають використовуватися у їх практичній діяльності. Тому при підготовці екскурсії слід передбачити не тільки те, що буде пояснювати чи показувати вихователь, а й те, що робитимуть школярі. Для екскурсій потрібно обирати такі об'єкти, де учні зможуть спостерігати і фіксувати в записах, фотографіях, малюнках вплив людини на природні комплекси. Важливо знати місцевість, куди проводиться екскурсія: її геологічну будову, основні форми рельєфу, наявність природних ресурсів, їх використання в народному господарстві та ін., а також об'єкти, що потребують охорони, збереження як

пам'ятки природи місцевого або республіканського, союзного значення.

Напередодні екскурсії вихователь поділяє клас на бригади і кожній дає конкретні завдання та рекомендації по їх виконанню: що спостерігати, що слід замалювати, сфотографувати, як оформити всю роботу в цілому. Це може бути науковий звіт, рекомендації щодо поліпшення природних умов у даній місцевості, конкретні пропозиції для господарства, тваринницької ферми і т. ін.

У ході кожної екскурсії в природу обов'язково слід провести спостереження над станом місцевих водойм, річок; встановити, чи зростають яри (якщо вони мають місце в даній місцевості); наскільки правильно розорюються поля; чи має місце пересування пісків; як здійснюється рекультивация земель у місцях видобутку корисних копалин, будівельних матеріалів тощо.

Важливо, щоб у процесі таких екскурсій і походів по рідному краю учні виявляли й негативний вплив підприємств, організацій на навколишнє середовище і повідомляли про це відповідні органи.

Кожна екскурсія в природу є комплексною за своїм змістом, і тому доцільно організовувати і проводити її спільними зусиллями вихователів та учителів кількох предметів, наприклад, географії, біології, ОБЖД, екології, етики. На відміну від екскурсій у природу, виробничі екскурсії мають свою специфіку, але плануються також комплексно. Виробнича екскурсія має важливе значення у здійсненні принципу політехнізму і у виявленні екологічних проблем, які стоять перед кожним підприємством. Завдання бригадам може дати кожен з учителів.

Наприклад, учні повинні обґрунтувати доцільність розміщення даного підприємства з позицій раціонального природокористування, тобто встановити, наскільки вдало воно розташоване в даному районі міста стосовно до річки, житлових масивів, дитячих закладів, а також з урахуванням напрямку вітрів даної місцевості; ознайомитися з водоочисними спорудами, їх устаткуванням, ефективністю його використання; виявити, які цехи підприємства дають відходи, чи шкідливі вони для навколишнього середовища, як вони утилізуються, хто їх може найбільш раціонально переробляти, де саме; які нові технологічні засоби використовуються для очистки повітря; чи планується переведення підприємства на безвідходну технологію та ін. Усі ці питання можуть розподілятися конкретно за кожним з членів бригади, відповідно про-

понується підготувати ілюстративне оформлення, можуть виділятися і 2-3 учні для виконання одного із завдань. Таким чином, як у процесі екскурсій в природу, так і на виробництво школярі оволодівають конкретними екологічними знаннями, переконуються у неминучій цінності природи і в необхідності бережливого ставлення до неї.

Великі можливості для екологічної культури і виховання мають і походи та експедиції по рідному краю, які здійснюються учнями під керівництвом вихователів.

В сьогоденній практиці шкіл є досить поширеною формою проведення екскурсій – **"екологічна стежка"**. Вперше пізнавальні маршрути до природи з'явилися більш ніж 50 років тому у Північній Америці. Називалися вони по-різному: стежка природи, наукова траса, природознавча стежка, і, на кінець, екологічна стежка. *Мета* даної акції полягає у створенні умов для цілеспрямованого виховання екологічної культури учнів.

«Екологічна стежка» несе навчальне навантаження, має свої особливості, а саме: довжина 2-3 кілометри, певний набір об'єктів для вивчення, методи інформації та практичної діяльності учнів, доступність у транспортному відношенні, характеризується привабливим ландшафтом, має передумови до ековідновлювальних робіт (протиерозійний процес, створення ботанічних галявин, місць для відпочинку тощо).

Створення екологічної стежки відбувається у три етапи:

1) **підготовчий** – розробка і заснування маршруту; обладнання стежки – виготовлення відповідних написів у місцях зупинок, лозунгів, закликів; підготовка екскурсіводів; розробка змісту екскурсії;

2) **відкриття стежки** – урочисті збори; інструктаж (поведінка у зоні стежки, завдання для учнів, розподіл обов'язків);

3) **діяльність на трасі стежки** – зупинки біля дороговказів "Екологічна стежка", "Вікові сосни", "Мурашник" та ін. (розповідь та бесіди про природу). Так на зупинці „Очисні споруди" дітей знайомлять з технологією очищення води, „Мурашина галявина" – розповідь про життя мурашок і методи їх охорони, "Алея рідкісних дерев" – екскурс сторінками "Червоної книги Житомирщини", "Жертви радіації" – бесіда про негативні наслідки для природи чорнобильської аварії, "Місця гніздування птахів" – знайомство з фоновими видами пташок та особливостями їх гніздування тощо.

Практична робота дітей на екологічній стежці полягає у наступному:

1. Пошук об'єктів природи та території, яка потребує охорони.
2. Вивчення потреб у гніздуваннях та годівницях.
3. виготовлення та розташування гніздунів, обстеження, ремонт, чищення.
4. виготовлення та встановлення годівниць для птахів.
5. Лісовідтворення (збирання та висівання насіння рідкісних трав, жолудів, висаджування молодих дерев та догляд за ними).
6. Догляд за природою ландшафту (розчищення, озеленення, укріплення ярів тощо).

Таким чином, організатори екскурсій виховують у дітей ціннісне ставлення до природи, до рідної землі, одночасно створюють атмосферу, яка сприяє розвитку творчого потенціалу та саморозвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Національна доктрина розвитку освіти [електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
2. Виготський Л.С. Психологія розвитку людини / Л.С. Виготський. – М.: Сенс, 2003. – 1143 с.
3. Пустовіт Г.П. Психолого-педагогічний аспект взаємодії особистості з навколишнім середовищем // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 53-59.
4. Тихонова А. Навчальна природна стежина для молодших школярів. // Початкова школа. – 1991. – № 9.
5. Экологическое образование школьников. /Под ред. Зверева И.Д., Суравегиной И.Т. – М.: Педагогика, 1983.
6. Чистякова Л. А. Формування екологічної культури. // Початкова школа. – 1998. – № 4. – С.42-44.

УДК373.3.016:[74+78]

А.М.Москалюк,

аспірант

(Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського)

ЕМОЦІЙНО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Досліджуються концептуальні засади викладання предметів художньо-естетичного циклу та їх вплив на емоційно-естетичний розвиток молодших школярів. Визначаючи теоретичні та методичні основи викладання предметів художньо-естетичного циклу, автор розглядає мету, завдання, структуру заняття та визначає перспективи подальшого розвитку емоційно-естетичних відчуттів молодших школярів за допомогою різних видів мистецтв.

Исследуются концептуальные основы преподавания предметов художественно-эстетического цикла, а также их воздействие на эмоционально-эстетическое развитие младших школьников. Рассматривая теоретические и методические основы преподавания предметов художественно-эстетического цикла, автор определяет цель, задания, структуру занятий, а также перспективы дальнейшего развития эмоционально-эстетических ощущений младших школьников при помощи разных видов искусств.

The article is described the conceptual foundations of teaching subjects of artistic and aesthetic unit and their impact on the emotional aesthetic development of schoolchildren of primary school. The theoretical and methodological foundations of teaching subjects of artistic and aesthetic unit are determined. The author examines the purpose, objectives, subjects' structure and determine the prospects of further development of emotional and aesthetic sensations of pupils of primary school using various kinds of art.

Однією з умов ефективного впровадження цілісної системи художньо-естетичної освіти та виховання учнів є створення естетичного середовища в навчальному закладі, відкритого до активної взаємодії з

навколишнім соціокультурним середовищем. Важливим завданням сучасної школи стає створення інноваційної педагогічної інфраструктури, що охоплюватиме:

- естетику предметного середовища, в якому школярі зможуть реалізувати свої художньо-творчі здібності (естетика шкільного довкілля – картинні галереї, мистецькі світлиці, художні майстерні; сучасний дизайн шкільних інтер'єрів тощо);

- естетику соціально-педагогічного середовища (естетика шкільного спілкування і життєтворчості);

- краса міжособистісних стосунків; панування педагогічного оптимізму й віри, що кожна дитина в душі митець).

Школа із специфічним соціально-культурним середовищем у нових суспільно-економічних умовах має бути відкритою до контактів із закладами культури і мистецтва (музеями, філармоніями, театрами тощо), до взаємодії з професійними та самодіяльними мистецькими колективами і відомими митцями, більш того – вона має стати ініціатором таких контактів.

Саме художньо-естетичні аспекти шкільного життя мають змогу нейтралізувати зовнішні антиестетичні впливи макросередовища, засобів масової інформації, виконувати арттерапевтичну і превентивну функції щодо девіантної поведінки учнів [5].

Естетичне ставлення школярів до світу, до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, зокрема засобів масової інформації, особливо телебачення, дисципліни художньо-естетичного циклу – музичне та образотворче мистецтво – посідають занадто скромне місце в загальноосвітніх навчальних закладах. Тому шкільна освіта у відриві від усієї системи позаурочної та позашкільної виховної роботи об'єктивно не може реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву [4]. Духовний розвиток особистості – одне з найважливіших завдань сучасної освіти, вирішенню якого в системі загальної середньої освіти мають сприяти предмети художньо-естетичного циклу. Зміст предметів художньо-естетичного циклу розкриває перед учнями розмаїття жанрів і стилів українського та світового мистецтва, своєрідність вітчизняної художньої культури в контексті світових культуротворчих процесів, особливості культурних регіонів світу, основи естетичних знань. Художня культура вивчається в школі як культурологічний курс і є важливим чинником формування духовного світу особистості, її художньо-естетичного розвитку.

У сучасних умовах, коли школа формує новий тип особистості, саме особистість має стати метою, а не засобом історії. Цього можливо досягти тільки за умови, якщо людина стане цілісною, різносторонньою у своїх потребах і здібностях, поєднуючи ті напрями діяльності, що сформувалися в процесі розвитку культури і складають специфічне надбання людини [3].

Важливим завданням сучасної школи є формування свідомості учнів, їх світогляду. Тут акцентується увага на вихованні почуттів, а не на абстрактному мисленні, при скерованому впливі на здатність дитини осмислено переживати все, що її оточує в житті – природу, соціальні інститути, явища культури.

Ще одним із важливих завдань є формування продуктивної уяви, творчої фантазії як здатності проектувати те, що має створюватись людиною.

Мистецтво – це відтворення людського життя в тих уявних, ілюзорних світах, які творить уява. Вони необхідні культурі для того, щоб люди жили в цих світах подібно до того, як вони живуть у житті – переживаючи все, що тут відбувається, і осмислюючи отриманий досвід, адже практичне життя обмежене в часі та просторі, і досвіду практичної реальності ще недостатньо для формування повноцінної людини. Однак можна прожити безліч людських життів у світах Гомера, Шекспіра, Рембрандта, Гойї та ін. [3].

Ось чому без мистецтва неможливо сформувати духовне багатство людини. Отже, повноцінне викладання предметів художньо-естетичного циклу вкрай необхідне, оскільки метою їх стає цілісна людина, а не вузький фахівець. Кожен вид мистецтва відіграє у художньому вихованні особливу і незамінну роль.

Аналіз досліджень і публікацій. Нинішня система навчання й виховання не завжди здатна створити відповідні умови для всебічного розвитку особистості учня. Потрібні нові підходи, що сприятимуть не лише швидкому та ефективному засвоєнню наукових знань молодшими школярами, а й формуванню естетичної культури. Запровадження технологій навчання й виховання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах і психолого-педагогічних теоріях, здатне допомогти у вирішенні окреслених питань. Проблеми педагогічної інноватики постійно привертають увагу сучасних дослідників. Серед них К. Ангеловські, О. Арламов, І. Бех, М. Бургін, Ю. Гільбух, І. Дичківська, В. Журавльов, С. Поляков, М. Поташник, Г. Селевко, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін. Ними ви-

значено та обґрунтовано основні методологічні й теоретичні положення інноваційної педагогічної діяльності. Разом з тим, значна кількість наявних сьогодні педагогічних технологій вимагає від педагога обізнаності з їх основами та вмінь щодо їх упровадження в навчально-виховний процес початкової школи, зокрема й під час вивчення предметів художньо-естетичного циклу.

У галузі мистецької освіти проблема впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес підготовки майбутніх учителів знайшла своє відображення у працях багатьох науковців. Так, ідеї цілісного пізнання мистецтва простежуються в дослідженнях методологічних проблем сучасного мистецтвознавства (Ю.Афанасьєв, В.Біблер, А.Зись, В.Михальов, Л.Столович); психології художнього сприйняття (Б.Ананьєв, Л.Виготський, О.Леонтьєв, П.Якобсон); теорії формування художньої культури вчителя (Е.Абдуллін, Л.Рапацька, О.Рудницька, Г.Падалка, О.Щолокова).

Відсутність достатньої кількості наукових досліджень з проблеми залучення предметів художньо-естетичного циклу до навчально-виховного процесу сучасної школи та їх впливу на емоційно-естетичний розвиток молодших школярів зумовила мету цієї публікації – розглянути теоретичні та методичні закономірності впливу предметів художньо-естетичного циклу на емоційно-естетичний розвиток молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мета художньо-естетичного виховання полягає в тому, щоб у процесі сприймання, інтерпретації творів мистецтва і практичної художньо-творчої діяльності формувати в учнів особистісно-ціннісне ставлення до дійсності та мистецтва, розвивати естетичну свідомість, загальнокультурну і художню компетентність, здатність до самореалізації, потребу в духовному самовдосконаленні. Загальна мета конкретизується в основних завданнях, що інтегрують навчальні, виховні й розвивальні аспекти:

- збагачення емоційно-естетичного досвіду, формування культури почуттів, розвиток загальних і художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості;

- виховання в учнів естетичного ставлення до дійсності та мистецтва, світоглядних уявлень і ціннісних художніх орієнтацій, розуміння учнями зв'язків мистецтва з природним і предметним середовищем, життєдіяльністю людини, зокрема сучасною технікою, засобами масової інформації;

- виховання здатності сприймати та інтерпретувати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки;

- розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду, опанування художніми вміннями та навичками в практичній діяльності, формування художньої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями;

- формування системи знань та уявлень про сутність, види та жанри мистецтва, особливості художньо-образної мови мистецтв – музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного;

- виховання художніх інтересів, смаків, морально-естетичних ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти та самовиховання.

Основою виховного впливу мистецтва на особистість школяра є навчальна діяльність, адже саме в перебігу систематичного викладання предметів художньо-естетичного циклу вчитель має змогу цілеспрямовано й систематично виявляти могутній виховний потенціал художніх цінностей, впливаючи на всіх без винятку учнів молодшого, середнього і старшого шкільного віку. Через кардинально новий механізм – державний освітній стандарт – визначається оптимальний, науково обґрунтований обсяг змісту освіти та виховання, необхідний для соціалізації особистості. Зміст освіти – це соціальний досвід діяльності людства за всю історію його розвитку. І.Лернер називає чотири основних елементи змісту освіти:

1. Знання (про природу, суспільство, техніку, історію, культуру, про засоби діяльності іт.д.).

2. Засоби діяльності (вміння, навички).

3. Досвід творчої діяльності (розв'язування творчих завдань).

4. Досвід емоційно-ціннісних відносин (досвід почуттів, хвилювання, інтересів, потреб; соціально-моральних, духовних стосунків і т.п.).

У сучасній концепції художньої освіти ці чотири компонента виступають в нерозривному єднанні, але в зворотній послідовності їхнього значення щодо художнього розвитку особистості школяра. Худож-

ній розвиток у концепції розглядається як шлях до гуманізації школи. Тому головною метою художньої освіти дітей є виховання в них естетичного ставлення до життя. Естетичне ставлення до життя – це особлива якість особистості, яка необхідна для відповідального існування людини в світі. Вона відображається в наступних здібностях:

- безпосередньо відчувати себе невід'ємною частинкою оточуючого світу;
- бачити в навколишньому світі своє продовження;
- відчувати прихильність до іншої людини і до історії та культури людства в цілому;
- усвідомлювати неутилітарну цінність всього в світі;
- усвідомлювати свою відповідальність за все в житті, починаючи зі свого найближчого оточення.

Розвиток саме цих якостей створює міцну основу для морального, екологічного, патріотичного та інших видів виховання. Естетичне ставлення до світу лежить в основі мистецтва, художнього сприйняття світу людиною і може бути розвинуте в дітей у процесі викладання художніх дисциплін.

Невід'ємний компонент загальної середньої освіти становить освітня галузь "Мистецтво – Естетична культура" як чинник духовно-творчого розвитку учнів, гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу. Державний освітній стандарт забезпечує можливість неперервної художньо-естетичної освіти, що дає змогу учням продовжувати її на різних ступенях навчання і складає основу для подальшої самоосвіти та самовиховання.

У початковій школі в галузі "Мистецтво" виділено змістові лінії, що охоплюють основні види мистецтв – музичне, візуальне (образотворче), хореографічне, театральне, екранне. Домінуючими змістовими лініями залишаються музичне та візуальне мистецтва, у зміст яких інтегруються елементи інших змістових ліній. Завдяки варіативності освіти реалізується можливість викладання або окремих предметів ("Музика", "Образотворче мистецтво"), або інтегрованого курсу ("Мистецтво").

Викладання мистецтва (предметів естетичного циклу: музика, образотворче мистецтво, література, танці, театр та ін.) має розпочинатися з дитячого садка, неперервно продовжуючись у загальноосвітній школі та у ВНЗ.

У дитячому садочку та в шестирічок у школі художній розвиток має розпочинатися з інтегрованого курсу мистецтва. В такому віці мис-

тецтва мають стати найважливішим засобом пізнання навколишнього світу та всіх предметів. Урок як форма викладання окремих видів мистецтва можливий у другому класі загальноосвітньої школи. Завершуватися викладання мистецтва має інтегративним курсом так, щоб ввести старшокласників у світ мистецтва та ознайомити їх зі світовою художньою культурою в цілому [4].

Предмети художньо-естетичного циклу, а саме: уроки музики, образотворчого мистецтва мають стати засобом і джерелом розвитку дитини, основою її духовного, емоційно-естетичного та творчого удосконалення. Особливу увагу слід приділяти молодшому школяреві, тому що він оволодіває естетичною культурою, осягає життєвий зміст предметів художньо-естетичного циклу через відчуття, інтуїцію, образне мислення. Сьогодні впевнено можна стверджувати, що емоційно-естетичний розвиток є поетапний процес "переживання" різних емоційних станів, його "тренування", що забезпечує нову якість у духовному розвитку дитини [2]. "Переживання" різних емоційних станів, його "тренування" важливі самі по собі, бо для вміння переживати твори мистецтва, оцінювати їх, спілкуватися з ними необхідні різні емоційні враження – від сприйняття природи, її краси та вміння все це творчо переробляти.

Розглянемо аспекти, що дозволяють сформулювати спеціальні педагогічні передумови емоційно-естетичного розвитку дітей на предметах художньо-естетичного циклу в початковій школі:

- сучасні та класичні мистецькі твори високохудожнього рівня;
- постійна опора на емоційний досвід молодших школярів;
- формування потреби творити [6].

Необхідно підкреслити значення образного мислення (не виключаючи теоретичного мислення, що забезпечує в основному інтелектуальну культуру особистості), яке вимагає специфічних здібностей: тонкої чутливості, спостережливості, розвиненої уяви. Оскільки у дітей життєвий досвід невеликий і неугальнений, то формувати в них механізм художньо-естетичного сприйняття, тобто вміння вловлювати в звуках, штрихах емоційний зміст можна лише, збуджуючи в їхній фантазії конкретні образи явищ, з якими пов'язані відповідні почуття та настрої [8].

Лише через мистецтво можна закласти основи художнього, естетичного сприйняття явищ навколишньої дійсності, а для цього потрібно в свідомості й емоційному розвитку дитини створити фундамент художніх уявлень, на які вона зможе покластися в подальшому навчан-

ні. Тому вчитель має з самого початку навчання створити навколо теми уроку атмосферу радості, задоволення співучасті дітей у процесі сприйняття матеріалу та сформувавши в них потребу активної творчої віддачі при виконанні практичної роботи [1]. На всіх етапах художньої освіти педагогічний процес має ґрунтуватися на психологічних особливостях віку школярів і диференційованому підході до змісту художньої освіти. Важливо розуміти те, що необхідно всім як фактор становлення особистості і світосприйняття, а що необхідно професіоналам [7].

Власне творча робота молодших школярів має переважати над роботою зі сприйняття мистецтва, котра поступово розширюється. Загальне для всіх видів мистецтва має переважати над специфічними особливостями окремих його видів. В умовах варіативного навчання за різними програмами важливо відмітити деяку подібність поставлених завдань вивчення образотворчого мистецтва. Образотворче мистецтво в початковій школі покликане формувати художньо-образне мислення, розвивати творчі здібності та залучати до спадку вітчизняного й світового мистецтва [5].

Кожна з діючих програм показує, за допомогою яких завдань можна досягнути головної мети навчання образотворчому мистецтву, виховання естетичного ставлення до життя. Слід зазначити, що незважаючи на загальну мету освітньої системи "Мистецтво", різні автори не мають спільної думки в концептуальних узагальненнях своїх програм. Тому вибір однієї необхідної програми серед чинних є суттєвою проблемою для вчителя початкових класів.

Сьогодні набуває все більшого визнання розуміння того, що реальність світу створюється багатьма голосами культур. Отже, сучасні загальноосвітні школи та позашкільні навчальні заклади мають стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, яка характеризується високою емоційно-естетичною культурою. Адже система художньо-естетичної освіти та виховання має відкритий характер, широкий простір для вдосконалення, відродження кращих національних культурних традицій і впровадження найсучасніших інноваційних ідей. Головне, щоб нагальну потребу в кардинальних змінах у цій царині відчували й усвідомили не тільки представники вузького кола фахівців-науковців і педагогів-практиків, а й усі члени суспільства, причетні до виховання дітей і молоді – майбутнього України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ботюк О.Ф. Деякі передумови розвитку здібностей молодших школярів до технічної творчості / Ботюк О.Ф. // Початкова школа. – 1996. – №4. – С.25-30.
2. Горюнова Л. На пути к педагогике искусства /Горюнова Л. // Музыка в школе. – 1988. – №2. – С.7-17.
3. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: Навч.-метод. Посібник /Джола Д.М., Щербо А.Б. – К.:ІЗМН, 1998. – 392 с.
4. Концепция художественного образования как фундамент системы эстетического развития учащихся в школе: Проект. – М, 1990. – С.47-59.
5. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва в початковій школі: Посібник для вчителя / Л.М.Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна та ін. – Х.: Веста: Видавництво "Ранок", 2006. – 256 с.
6. Прушківська Н.Н. Деякі питання емоційно-естетичного розвитку молодших школярів / Прушківська Н.Н. // Формування професійної культури майбутнього вчителя поч. Кл.: Зб.матер.респ.наук.-практ.конф.: У 2-т.-Вінниця, 1999. – Т.2. – С.343-349.
7. Рылов Л.Б. Изобразительное искусство в школе. Дидактика и методика: Изд-во Удм.ун-та. / Рылов Л.Б. – 1992. – С.27-32.
8. Щербо А.Б. Естетичне виховання учнів у початкових класах / Щербо А.Б., Джола Д.М. – К.: Радянська школа, 1969. – С.205-228.

УДК 372. 036

Б. Є. Жорняк,

викладач методики музичного виховання
(Луцький педагогічний коледж)

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовані сучасні наукові підходи до проблеми музично-естетичного виховання молодших школярів, визначені шляхи та перспективи розв'язання зазначеної проблеми.

В статье проанализированы современные научные подходы к проблеме музыкально-эстетического воспитания младших школьников, определены пути и перспективы решения данной проблемы.

In article modern scientific approaches to a problem of musical and esthetic education of younger school students are analysed, ways and prospects of the solution of this problem are defined.

Метою сучасної початкової школи є забезпечення всебічного розвитку духовної сутності дитини, становлення її особистості, цілеспрямоване виявлення і розвиток її природних здібностей, нахилів, потенційних обдарувань, інтелектуальної та естетичної культури.

Успішне вирішення цієї проблеми вимагає переосмислення методологічних підходів до процесу навчання і виховання молодших школярів, переорієнтації освіти на особистість, забезпечення активної пізнавальної позиції суб'єкта навчання.

Поняття "естетичне виховання" охоплює всі види мистецтва, всі джерела краси, всі виховні сфери, всі предмети, що вивчаються в школі. Воно є унікальним поєднанням чуттєвого і раціонального начал у пізнанні школярем об'єктивного світу.

У загальній системі естетичного виховання одне із найбільш важливих місць належить мистецьким дисциплінам, зокрема музичному вихованню.

Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти Е. Водовозової, П. Каптерева, С. Лисенкової, Е. Михеєвої, С. Русової, К. Ушинського.

Психологічні основи естетичного виховання стали предметом досліджень Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, Б. Теплова та ін.

Значний внесок у розробку теорії естетичного виховання зробили видатні вчені, естети і педагоги Ю. Борев, О. Буров, В. Вансалов, Л. Волович, І. Долецька, М. Каган, Л. Коган, В. Розумний, В. Скатерщиков, Є. Квятковський, М. Лайзеров, В. Сухомлинський, В. Шестакова, які визначили основні поняття і проблеми, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання.

Мета статті: проаналізувати психолого-педагогічні аспекти категорії "естетичне виховання"; з'ясувати сутність, структуру та динаміку процесу естетичного виховання, розвитку музичних здібностей та нахилів молодших школярів; обґрунтувати дидактичні умови та методичні засади, оптимальні для формування естетичної культури молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

На сучасному етапі розбудови національної освіти однією з найважливіших засад теоретичної концепції та практичної діяльності школи є орієнтація на формування творчої особистості школяра, створення умов не тільки для повноцінного інтелектуального та культурного розвитку дитини, а й для самореалізації її у різних видах майбутньої діяльності.

Ще в школі підростаюче покоління вчиться жити за законами добра, справедливості, милосердя, краси, щоб в майбутньому ці здобутки матеріальної і духовної культури перенести у доросле життя і зробити їх життєвою необхідністю.

У сучасних умовах, коли у певної частини молоді відбувається девальвація моральних і естетичних цінностей, що негативно впливає на рівень культури нашого суспільства, одним із важливих завдань теорії педагогіки і методики є дослідження ролі естетичного виховання у всебічному і гармонійному розвитку особистості.

У загальній системі естетичного виховання одне із найбільш важливих місць належить мистецьким дисциплінам.

Саме тому мистецькі дисципліни (музика, література, образотворче мистецтво) нами розглядається як один із важливих засобів вирішення завдання розвитку духовної, морально-естетичної, емоційної сфери дитини. Викладання мистецьких дисциплін сприяє поглибленню культурологічної, художньої, естетичної компетентності молодших школярів, формуванню гуманістичної спрямованості їх світогляду.

У своїх педагогічних роздумах В. Сухомлинський стверджує: "Кожна людина освоює і красу природи, і музичну мелодію і слово. І це освоєння залежить від її активної діяльності під якою ми розуміємо

працю і творіння, думку і почуття, які сприймають, створюють і оцінюють красу" [5].

Як складову частину виховного процесу, безпосередньо спрямовану на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини тлумачить поняття "естетичне виховання" С. Гончаренко.

У системі умов що забезпечують духовне становлення особистості дитини, особливо важлива роль належить музично-естетичному вихованні, в процесі якого відбувається формування емоційно-ціннісного і духовно-морального ставлення до музичного мистецтва, розвиток загальних і спеціальних здібностей, універсальних якостей особистості [1].

Музика силою звуків відображає весь багатогранний діапазон життя, красу реальної дійсності в її емоційно-конкретних формах. Головне завдання вчителя музики – ввести дитину у великий світ музичного мистецтва, навчити її розуміти музику і насолоджуватись нею, розвинути її музичні здібності і естетичний смак.

У сучасних дослідженнях О. Дем'янчука, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Е. Печерської, присвячених музично-естетичному вихованні школярів, ефективність музично-пізнавальної діяльності великою мірою залежить від творчої самостійності особистості, предметно-асоціативного тлумачення змісту музичних образів, здатності до особистої інтерпретації музичного матеріалу.

Саме рефлексія (від лат. *reflexio* – відображення, роздуми) передбачає розуміння музики, виходячи з індивідуально-суб'єктивних особливостей людського сприйняття, спираючись на особистісно неповторну сферу особистості та її власний досвід. Проте сучасній музичній педагогіці бракує методів спілкування з музичним мистецтвом, де б відкривалися широкі можливості для особистісної рефлексії та самостійних пошуків емоційно-образного змісту музичного твору [2].

Аналіз наукових праць, підручників і посібників з педагогіки та методики виховання дає змогу стверджувати, що переважна більшість їх авторів практикують методи естетичного виховання як способи взаємопов'язаного співробітництва вихователів і вихованців, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість, поведінку останніх, на формування в них здатності сприймати і оцінювати світ за законами краси, можливості зблизитись з мистецтвом і одночасно розвивати свої творчі музичні здібності.

Нині можливості художньо-естетичного виховання закладені у змісті навчального предмета "Музичне мистецтво", в його організації, навчальній діяльності учнів і педагогів. На уроках діти (сьогодні школярі, а в майбутньому – споживачі музичного мистецтва зі своїми інтересами і смаками, своїми вподобаннями) знайомляться з кращими зразками народної музики, з творами української та зарубіжної класики.

Переживання музики, розуміння її важливої ролі у розвитку духовності учнів стимулюють діяльність вчителя щодо удосконалення шляхів, форм і методів викладання предмета, які переслідують основні завдання: формування духовної та естетичної культури учнів як невід'ємної частини загальної культури; самовизначення їх в національному та світовому культурному просторі; активізація естетичних інтересів школярів, потреби у спілкуванні з мистецтвом; розвиток чуттєво-емоційної сфери, музичних здібностей учнів; збагачення і поглиблення знань естетичного досвіду.

Естетичне виховання на уроці музичного мистецтва починається з емоційного збудження, естетичного переживання, яке переходить у навчальну працю, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових дій кожного учня, розмірковуванням над музичним твором, предметом музичних імпровізацій, музично-дидактичних ігор тощо, мета яких полягає у створенні оптимальних умов для становлення та розвитку особистості учня як суб'єкта художньо-естетичної діяльності.

Благодатний матеріал для такої діяльності – український фольклор, який у гармонії розкриває багатогранний світ людських емоцій-почуттів і переживань, яскраві картини рідної природи, відтворює красу життя засобами музики.

У народній моралі, етиці і естетиці закріплені високі поняття про материнство як священний обов'язок, про єдність матері і дитини як символу світової гармонії, про любов до рідної землі, її героїчної історії. Народні пісні, щедрівки, колядки, веснянки – це завжди гармонія між поетичною основою та її музичним оформленням, їх можна використовувати на уроці для музичної, інструментальної, драматичної, рухової інтерпретації, різноманітних звукових рішень. Учні уявляють себе на місці героя, домислюють те, чого нема в тексті або в музиці, стають ніби співавтором, співучасником подій.

У системі естетичного виховання сучасної початкової школи одне з важливих місць належить також класичній музиці. Глибоко хвилюють і дають насолоду твори П. Чайковського, В. Моцарта, М. Глінки,

Л. Бетховена, М. Лисенка. Під впливом їх виникають естетичні почуття, формуються духовні цінності.

Формувати в учнів інтерес і любов до класичної музики, розвивати емоційний відгук на неї, стимулювати естетичне, емоційно-оцінне і морально-духовне ставлення до класичного музичного мистецтва – таке завдання ставлять перед собою вчителі музики загальноосвітньої школи. В основі концепції формування естетичного ставлення школярів до класичної музики сьогодні лежить модель організації їх діяльності, за якої відбувається безпосереднє спілкування з нею, яке допомагає перебороти хибне уявлення дітей про класичну музику, домогтись правильного розуміння музичних творів і на цій основі формувати музично-естетичні інтереси школярів.

Так, формуючи навички розрізнення емоційних настроїв класичного музичного твору, спостереження за розвитком музичного образу, учням можна запропонувати наступні завдання: прослухати музичний твір, визначити його загальний настрій; передати пластичними рухами, мімікою основні музичні інтонації в творі (емоційний настрій, темп, акценти, ритмічний рисунок, паузи, динаміку тощо); зобразити засобами лінії або малюнку інтонаційний розвиток музики.

Особливу роль у формуванні естетичної культури школярів на уроках музики відіграє естетична насиченість навчального матеріалу, яка досягається завдяки використанню образотворчого мистецтва, літератури.

Так, перед розучуванням української народної пісні "По діброві вітер віє" учні читають вірш Т.Шевченка "Тополя" і з'ясовують, як музика може відповідати змісту вірша. Аналіз особливостей пісні органічно вплітається в процес розучування, а вокально-хорова робота спрямовується на осмислення і вираження у власному виконанні образного змісту твору.

Шевченківську тему може продовжити "Прелюд пам'яті Т.Г.Шевченка" Я. Степового. Осягненню змісту твору сприяє використання репродукції картини М. Божія "Думи мої, думи". Рішуча хода замисленого кобзаря, грозове тло картини створюють настрій, співзвучний музиці Я.Степового, що дозволяє учням розвивати уяву, фантазію.

Для розвитку художньо-естетичних здібностей школярів можна використовувати прийом сприймання музичного портрета. Слухаючи пісню Тараса з опери М.Лисенка "Тарас Бульба", учні з'ясовують, як музика може передати зовнішній вигляд людини, її вдачу, характер. Важливо, щоб учні не тільки прислухались до музики та слів пісні, а й

розмірковували про те, якою може бути людина, що співає. Зіставлення словесного портрета Тараса з репродукцією картини О. Герасимова "Стій, випала люлька з тютюном" або репродукцією картини М. Дерегуса "Тарас Бульба на чолі війська" допоможе відшукати ті риси в музиці, що споріднюють її з образом Тараса на картині, з'ясувати, як кожен вид мистецтва передає характер людини.

У процесі естетичного виховання на уроках музичного мистецтва ми повинні усвідомлювати, що вміння слухати, чути і бачити музику не є вродженою рисою. У процесі спілкуванні з музикою вчитель повинен розвивати уяву, художньо-образне мислення дітей, їх пізнавально-творчі можливості.

Завдання сучасної початкової школи – забезпечити створення умов для формування художньо-естетичних інтересів школярів, здатності їх розуміти і глибоко переживати музику.

У цьому контексті навчання, виховання і розвиток мистецтвом музики не зводиться тільки до засвоєння і розуміння мистецтва як такого, а передбачає формування естетичного ставлення до дійсності, розвитку творчої естетичної активності школярів, виховання тих якостей, які характеризують загальний гармонійний розвиток особистості.

Висновки. Узагальнюючи сучасні педагогічні концепції та підходи до процесу естетичного виховання молодших школярів засобами музичного мистецтва, можна визначити основні шляхи та організаційні форми роботи з розв'язання зазначеної проблеми. **Головні з них:** розробка науково обґрунтованої раціональної системи естетичного виховання учнів засобами музики; забезпечення необхідних дидактичних умов для втілення в практику системи естетичного виховання в початковій школі; забезпечення естетичної насиченості навчального матеріалу; організація ефективної пізнавальної художньо-естетичної діяльності учнів на уроках та в позаурочний час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. – М. : Просвещение, 1969. – 76 с.
3. Дем'янчук О. Н. Методика художньо-естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи. – К., 1996. – 56 с.
4. Дем'янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи. – К. : Вища школа, 1994. – 78 с.
5. Сухомлинський О. В. Народження громадянина : Вибрані твори в 5 т. – К., 1976. – Т.3. – 378 с.

УДК 345.77

Н.М.Павлюк,

вчитель музичного мистецтва
(Луцька гімназія № 4 імені Модеста Левицького)

СПЕЦИФІКА МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аналізуються активні прийоми і засоби стимулювання музично – творчої діяльності молодших школярів, шляхом використання видів музичної діяльності; пропонується методика їх застосування в практичній діяльності вчителя музики.

Анализируются активные приемы и средства стимулирования музыкально-творческой деятельности младших школьников, путем использования видов музыкальной деятельности; предлагается методика их применения в практической деятельности учителя музыки.

This article analyzes the active methods and means of promoting music – the creative activity of young pupils, using kinds of musical activities, the technique of their application in practice music teacher.

Постановка наукової проблеми та її значення для сучасної стратегії розвитку національної школи, зумовлена вимогами гуманізації освіти, що передбачає значну увагу до гармонійного розвитку творчих здібностей дитини, її обдарувань, інтелекту, відмову від зайвої заорганізованості навчального процесу. Дати знання, розвинути навички і вміння – це самоціль. Головне – пробудити інтерес до пізнання, створити умови для самовизначення і самовираження кожної дитини.

Це у значній мірі стосується і музичного навчання та виховання школярів початкових класів.

Молодший шкільний вік є тим важливим і своєрідним періодом у загальному розвитку дитини, який впливає на подальше формування її фізичних, розумових та художньо-творчих здібностей. Типові психологічні особливості молодших школярів – піддатливість, пластичність, чутливість всієї нервової системи, емоційність, образність мислення створюють найсприятливіші умови для розвитку естетичного ставлення до навколишнього світу. Тому важливо уже в молодшому віці дати дітям яскраві музичні враження, збудити інтерес до музичного мистецтва, співпереживання музиці.

Аналіз останніх досліджень Т.Є.Коннікової, І.А. Рудик, Л.М. Масол, Є.П. Печерської, В.А. Сухомлинського, О.Я Ростовського,

О.П. Рудницької, Л.О. Хлебнікової та інших, які внесли значний внесок у розробку теорії і практики організації музично – творчої діяльності молодших школярів полягає у тому, що кінцевим його результатом є активізація творчих можливостей, розвиток пізнавальних інтересів, продуктивного мислення, уміння застосовувати одержані знання в самостійній діяльності.

Мета статті – розкрити суть сучасних ефективних педагогічних активних прийомів і засобів стимулювання музично-творчої діяльності молодших школярів, шляхом використання видів музичної діяльності; висвітлити ключові аспекти теорії і практики використання сприйняття творів мистецтва в процесі музично-естетичного розвитку дітей; обґрунтувати естетичну оцінку та методичні засади, оптимальні для розвитку музично-творчих здібностей учнів.

Процес пізнання музики як мистецтва, залучення до музично – творчої діяльності необхідно починати з перших кроків навчання на уроках, в поза навчальній роботі, в самостійній роботі, в самостійній діяльності дітей. Особлива роль тут відводиться урокам, на яких робота ведеться одночасно з усіма дітьми, планомірно з усіх видів музичної діяльності.

Пошук форм і методів музичної діяльності молодших школярів, що сприяли б їх творчому розвитку, вимагають такої організації уроку, за якої діти вчаться не з примусу, а за бажанням, внутрішніми потребами.

Традиційні уроки музики, які дають школяреві змогу діяти всього кілька хвилин робочого часу, вже не влаштовують практиків сьогодення. Сучасна загальноосвітня школа вимагає нових, нестандартних підходів до навчання, які б створювали комфортні умови для кожного учня, забезпечували можливість відчувати себе не об'єктом, а активним суб'єктом навчального процесу, оцінити свою інтелектуальну спроможність в умовах творчої взаємодії з вчителем і товаришем. В наш час музично – творче виховання, будучи однією із важливих форм естетичного розвитку особистості, набуває нового осмислення і поширення.

Сьогодні розвитку музично-творчої діяльності школярів значною мірою сприяє використання у навчально-виховному процесі сучасних особистістю орієнтованих педагогічних технологій, активних діалогічних методів та інтерактивних технік навчання, основна мета яких полягає у створенні оптимальних умов для розвитку особистості учня як суб'єкта активної творчої діяльності.

Серед важливих засобів організації такої діяльності у психолого-педагогічній та методичній літературі особлива роль відводиться музично-естетичному вихованню молодших школярів.

Як стверджував педагог В.А. Сухомлинський: «ніякий широкий розмах естетичного виховання не може компенсувати те, що пропущено у ранньому віці» [8, с. 183].

З перших днів навчання загальноосвітня школа покликана виховувати в учнів потяг до всього прекрасного у житті, розвивати у них естетичне, образне сприйняття світу, творчу здібність бачити й чути, відчувати й запам'ятовувати, спостерігати й фантазувати.

У цій широкій програмі велику роль відіграє музика, що стає сьогодні все значимішим компонентом духовного життя українського народу, могутнім засобом виховання дітей та юнацтва.

Виховні можливості музичного мистецтва надзвичайно великі. Воно допомагає формувати особу в естетичному, моральному, патріотичному, політичному, інтернаціональному напрямках. Але, як відомо, вплив музики буде ефективним лише в тому разі, коли людина митиме певний рівень духовної культури, досвід спілкування з музичними творами. Інакше найпрекрасніші зразки художньої творчості можуть лишитися незрозумілими та недоступними для неї.

Постає питання щодо того, як захопити, зацікавити школярів музикою, навчити їх любити й розуміти її.

Закономірно, що при розв'язанні цього завдання в центрі уваги знаходяться спрямованість, зміст і методи навчання, які повинні сприяти виконанню тих вимог в галузі музично-естетичної освіти й виховання, які сьогодні ставить перед нами життя.

Вітчизняними дослідниками (Т.Є. Коннікова, І.А. Рудик, Л.М. Масол, Є. Печерська, О.П. Рудницька) доведена провідна роль сприймання у процесі музичного виховання, визначається його сутність та особливості.

Саме сприймання, як провідний вид художньо-практичної діяльності, з котрим взаємопов'язані форми залучення особистості до музики (слухання, виконавство, творення, вербальне судження), дозволяє регулювати характер та інтенсивність впливу мистецького твору, розвивати мотивацію спілкування з музикою, художні потреби, смаки та інші компоненти естетичної свідомості (О.П. Рудницька).

Музично – естетичне виховання слід направляти на розвиток у школярів здібності глибоко засвоювати і переробляти музичну інфор-

мацію, правильно визначати справжні цінності музичного мистецтва, самостійно аналізувати і творчо оцінювати їх.

В основі сприймання творів мистецтва лежать безпосередній емоційний відгук, відчуття і переживання, що виражаються в інтуїтивній оцінці – «подобається» чи «не подобається». Такі емоційні оцінки, ще не тверді судження по музику постійно виникають у молодших школярів, для яких цілком природним є прагнення висловити своє ставлення до прекрасного.

Розвинена естетична оцінка художньої творчості потребує глибшого усвідомлення своїх почуттів, вміння пояснити емоційне ставлення до твору з позиції певних естетичних поглядів й уявлень про мистецтво. Цілком зрозуміло, що можливості оцінки музичних творів у молодших класах обмежені віком дітей, їхньою музичною підготовкою. Проте завдання музично-естетичного виховання на всіх його етапах полягає в тому, щоб навчити школярів аргументовано пояснювати своє ставлення до того чи іншого музичного твору, у посильній для них формі аналізувати загальний характер музичного матеріалу, особливості виражальних засобів, за допомогою яких твориться художній образ.

«Кожний майбутній слухач і amator музики, – писав Б. Асаф'єв, – повинен найкраще розвивати у собі критичне ставлення до музичних явищ й володіти даром оцінки».

Така естетична оцінка, будучи однією з форм виявлення дитячої творчості, сприяє глибшому й тоншому проникненню в суть різних видів музичного мистецтва, активізує процес сприймання музики.

Для розвитку навичок оцінної діяльності у молодшому віці великого значення набувають зорові уявлення. В учнів початкових класів переважає конкретне, наочно-образне мислення, тісно пов'язане з їхнім життєвим досвідом. Дітям цього віку доступна музика, яка відображає близький дитячій свідомості світ іграшок, живої природи, казок. Саме таким є твори О. Гречанінова, П. Чайковського, Р. Шумана, спеціально написані для юних слухачів і музикантів.

У відомих циклах мініатюр цих композиторів, – дитячих альбомах, незважаючи на відмінність творчих стилів ясно виступають загальні музично-естетичні та педагогічні принципи. Це, на самперед, рельєфно образність музичного матеріалу, лаконізм та чіткість музичної форми, гранична ясність виражальних засобів музичної мови. Знайомство з цими творами дає можливість з перших кроків навчання розвивати у дітей здібність сприймати музичний образ і засоби його втілення в їх-

ній єдності та розвитку, усвідомлювати виражальне значення мелодії, ритму, гармонії, тембру, ладу.

Так, «Старовинна французька пісенька» з її глибоким мелодичним диханням, «жалібні» синкопи в п'єсі «Хвороба ляльки» П. Чайковського розкривають дітям різні емоційні відтінки мелодичних інтонацій. «Вальс» О. Гречанінова, де пластичний, контрастний ритм є стрижневою основою образного змісту, і «Марш», Р. Шумана, який відтворює легкий дитячий крок, дають можливість відчутти й усвідомити індивідуально – характерне втілення ритму у різноманітних за своїм жанром, формою, фактурою та ритмічним рисунком творах.

За твердженням психологів, педагогів, музикантів музика кожної епохи, користуючись своєю, тільки їй притаманною художньою мовою, виробляє у слухача певні здібності сприймання. Цілком слушно, що знайомство з сучасною музикою необхідно розпочинати з раннього дитинства. Якщо людина звикла лише до класичної гармонії, мелодії, ритму, не стикається з мистецтвом наших днів, їй важко, а іноді й неможливо сприйняти і оцінити твори Д. Кабалевського, С. Прокоф'єва, Д. Шостаковича та інших сучасних композиторів, без вивчення й засвоєння яких не може бути загального музичного розвитку особи.

Підготовка дітей до сприймання й оцінки цих творів вимагає вступного слова вчителя. Його обсяг, зміст і форма визначається специфікою стилю і жанру музичного твору, рівнем підготовки дітей. Однак обов'язковою умовою проведення такої бесіди є строга систематизація теоретичних відомостей, які даються учням. Учитель повинен побудувати свою розповідь так, щоб підкреслити найважливіші критерії естетичної цінності музики – ідейно-емоційний зміст, характеристику музичного образу, особливості форми твору – і підвести школярів до їх свідомого засвоєння. Усе це допоможе сформувати у дітей «модель оцінного судження», на яку можна спиратися у процесі самостійної оцінної діяльності.

Молодший шкільний вік визначається багатьма дослідниками, як початковий етап сенситивного періоду художньо – естетичного сприйняття (К. Аніщенко, Л.О. Хлебнікова, В. Белобродова, О. Ростовський, Т. Криженівська). На думку авторів, найхарактернішими ознаками для даного віку є безпосередність, яскраво виражена емоційність, гострота та свіжість сприйняття, потяг до знань, що зумовлено віковими особливостями вищої нервової діяльності.

Отже, деякі проблеми музично-естетичного виховання молодших школярів та засвоєні поняття про сутність естетичної цінності можуть

стати особистими переконаннями, стійкими оцінними принципами, якщо вони формуються на основі живого, активного сприймання, безпосереднього спілкування учнів з художніми творами. Кваліфіковані пояснення вчителя, що точно й гучно аналізують образну структуру, можуть вплинути на сприймання дітей, допомогти їм розібратися у художніх якостях твору лише за умови, коли вони поєднуються з ілюстрацією самого музичного матеріалу.

До того ж, надто важливо, щоб виконавська інтерпретація точно відповідала кваліфікованим поясненням вчителя, словесній характеристиці особливостей художнього образу, підтверджувала її.

Аналіз музичних творів, їх естетична оцінка становлять обов'язковий елемент не тільки слухання музики на уроці, але і інших видів музичної діяльності учнів – їх участі у виконавстві (хорошому співі, грі на музичних інструментах), оволодінню музичною грамотою. Теоретичні знання допомагають пояснити учням особливості музичної мови: мелодії, темпу, сили звучності, звучання регістрів та інше. Виконавство, виразність якого досягається лише тоді, коли учень глибоко відчуває та розуміє ідейно-емоційний зміст твору, виховує вміння розкривати своє ставлення до музики.

Пошуки форм та методів колективної художньо-естетичної діяльності молодших школярів, що сприяли б їх творчому розвитку, вимагають такої організації уроку, за якої діти вчаться не з примусу, а за бажанням, внутрішніми потребами

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гумінська О. Інтерактивні методи на уроках музики // Завуч. – 2004. – №32. – С. 4-12
2. Сухомлинський В.А. Серце отдаю детям // Избранные проищзвидения: в 5-ти т. / Редкол.: Дзверин А.Т. (пред) и др.. – К.: Радянська школа. – Т. 3. – 720 с.
3. Печерська Є.П. Педагогіка співробітництва на уроках музики. – К.: Початкова школа, 1998. – 371с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Мькель, 1965.
5. Колесник М.І. Людність краси. Київ «Мистецтво», 1980.
6. Зазюк І.А. Естетичний досвід роботи. – Київ Вища школа. – 1976.
7. Мазепа В.І. «Естетичне виховання», Київ, 1988.

УДК 37.036

УДК 371.214:78

М.А. Моїсєєва,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ГРА НА МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТАХ ЯК ЧИННИК ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

У статті проаналізовано наукові дослідження, організаційні форми та практичний досвід естетичного виховання дітей у процесі навчання гри на музичних інструментах.

В статье проанализированы научные исследования, организационные формы и практический опыт эстетического воспитания детей в процессе обучения игре на музыкальных инструментах

The paper analyzes the research, organizational forms and the practical experience of the aesthetic education of children in the process of learning to play a musical instrument

Вже традиційним є визнання науковцями та практиками ефективності навчання музики у розвитку особистісних якостей дітей та підлітків. Так, провідні діячі в галузі музичної педагогіки та психології наголошують, що заняття музикою сприяють розвитку навичок абстрактного мислення, мовлення, письма, а також розвивають самодисципліну та відповідальність учнів, їхню здатність до взаємодії з друзями й учителями, що значно оптимізує процеси соціалізації [2; 5]. У системі естетичного виховання дітей та підлітків гра на музичних інструментах посідає одне з провідних місць. Аналіз сучасних досліджень вітчизняних вчених [1; 4; 6–10] переконує у актуальності та доцільності використання можливостей гри на музичних інструментах у естетичному вихованні дітей та підлітків. Так, Т. Браніцька [1] вивчає шляхи формування інтересу молодших школярів до народно-інструментального музичування. Виконавство на народних інструментах вона розглядає як важливий чинник розвитку творчих здібностей та музичних смаків дітей, а також основу для становлення їхньої національної самосвідомості.

Обґрунтування педагогічних засад естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл здійснено у дослідженні Т. Турчин [8], яка розробила методику естетичного виховання учнів ДМШ на уроках з музичного інструменту. Цілком переконливим видається авторський підхід до навчання гри на інструменті саме як до засобу духовного розвитку особистості – адже трапляється, що викладачі музичних шкіл ставлять віртуозно-технічний розвиток учнів найголовнішим завданням своєї роботи, ігноруючи першочерговість особистісного розвитку дитини через музичне мистецтво.

Як відомо, ансамблеве музикування традиційно визнано не лише одним із кращих способів виховання музиканта, але й дієвим засобом особистісного розвитку людини. Адже в процесі спільного музикування партнери будують ефективну взаємодію, що спрямована на доцільне відтворення авторського задуму та координацію виконавських дій. Спільна музично-виконавська діяльність сприяє розвитку в її учасників почуття ансамблю та формування в них комплексу специфічних навичок ансамблевого музикування [3, с. 52, 63].

З огляду на це, цілком закономірним є й інтерес науковців до проблеми фахової підготовки студентів мистецьких навчальних закладів до практичної діяльності керівника дитячого творчого колективу. Так, дослідження Я. Сверлюка [7] висвітлює специфіку підготовки майбутніх керівників дитячих духових оркестрів. Л. Паньків [4] розробляє питання професійної підготовки майбутніх керівників учнівських музичних колективів. Дослідниця обґрунтовує зміст і структуру готовності вчителя до керівництва дитячими творчими колективами та пропонує систему формування спеціальних умінь вчителя-керівника. Ю. Шевченко [10] дослідив організаційні засади художньо-творчої діяльності дитячого музично-інструментального колективу в площині професійної підготовки вчителів музики. М. Филипчук [9] визначив зміст та структуру готовності майбутніх учителів музики до керівництва дитячими естрадними колективами та розробив спеціальну методику фахової підготовки студентів до проведення такої діяльності у позашкільних закладах освіти. Визначенню педагогічних засад підготовки вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами присвячено дослідження Т. Пляченко [6]. Авторкою розроблено організаційно-методичну систему формування оркестрово-методичної компетентності майбутнього педагога-музиканта.

В Україні традиційно склалися декілька організаційних форм навчання гри на музичних інструментах, які існують в системі загальної

шкільної освіти й у закладах додаткової освіти та спеціалізованого естетичного виховання. Так, на уроці музики в загальноосвітній школі гра на музичних інструментах запроваджується поряд з іншими провідними видами навчальної діяльності – музичним сприйманням, вокально-хоровою роботою, музичною грамотою, музично-дидактичними іграми, музично-ритмічними рухами. Проте вибір інструментів для застосування на уроках зумовлений переважно колективними формами навчання та вимогою швидкого опанування прийомів гри на інструментах: це, головним чином, ударні інструменти з невизначеною висотою та обмежений набір інструментів (ударних і духових) з визначеною висотою. Відомо, що навчання дітей гри на музичних інструментах у закладах додаткової освіти надає набагато ширші можливості для впровадження значною мірою індивідуалізованого естетичного виховання. Зокрема, музичні школи та школи мистецтв розробляють різноманітні напрямки музичного розвитку дітей – як у площині початкової спеціалізованої підготовки для отримання в майбутньому фахової музичної освіти, так і в загальному естетичному плані. Слід відзначити, що обидві сторони діяльності навчальних закладів цього типу покликані розвивати вишукані естетичні смаки та уподобання учнів, формувати їхні інтереси та оцінне ставлення до різноманітних мистецьких явищ та продуктів. Ще однією дієвою організаційною формою навчання гри на музичних інструментах є музичні гуртки в загальноосвітніх школах, центрах дитячої творчості та підліткових клубах за місцем проживання. Дитячі музичні колективи, що працюють в таких закладах, успішно вирішують не лише задачі естетичного виховання дітей та підлітків, а й забезпечують важливу соціальну функцію – наповнення вільного часу дитини змістом, творчістю, спілкуванням.

Розглянемо організаційно-методичні особливості роботи Зразкового ансамблю сопілкарів «Водограй», який здійснює музично-виховну роботу на базі гуртка гри на сопілці у підлітковому клубі «Дружба» Житомирського міського культурно-спортивного центру (МКСЦ). Гурток працює в клубі з 2002 року, до нього приймають усіх бажаючих дітей. Зараз у гуртку займаються 11 учасників (хлопчиків та дівчаток) різного віку; це учні 3-х – 8-х класів загальноосвітніх шкіл міста Житомира. Робота гуртка має на меті розвиток музичних смаків та творчих здібностей дітей через осягнення та збереження національного музичного фольклору та світової музичної спадщини. Веде заняття гуртка та здійснює художнє керівництво ансамблем сопілкарів «Водограй» керівник-методист Олександр Йосипович Шоромко – професійний викона-

вещь на гобої, який має багаторічний досвід гри в духовому оркестрі. Олександр Йосипович творчо розвиває вітчизняні традиції інструментального музикування та з успіхом застосовує найкращі здобутки світової музичної педагогіки. Він проводить постійну роботу з пошуку нового репертуару та його аранжування для ансамблю, є автором методичного видання «Академія сопілки» (2010).

Основними формами проведення занять є ансамблева гра (зведені репетиції, дуети, тріо) та індивідуальні заняття. Діти опановують гру на сопілках різного діапазону (сопілка-прима *in C*, сопілка-альт *in G*, сопілка-тенор *in F*) та окаринах (прима, тенор, бас). Учні першого року навчання мають індивідуальні заняття двічі на тиждень по 45 хвилин, де вивчають техніку гри на інструменті та отримують початкові знання з музичної грамоти. Учні другого року навчання також мають два індивідуальних уроки на тиждень та ще одне спільне заняття, де грають у невеличких ансамблях (дуетах та тріо). Учні третього року навчання також мають два індивідуальні уроки на тиждень, де вони розучують ансамблеві партії, та один раз на тиждень беруть участь у зведеній репетиції ансамблю «Водограй». Учні четвертого (п'ятого, шостого) року навчання займаються двічі на тиждень на зведених репетиціях ансамблю «Водограй». Розучування ансамблевих партій здійснюється учнями цієї групи під час їхніх самостійних занять.

Слід відзначити, що на відміну від музичних шкіл, які є початковими спеціалізованими навчальними закладами естетичного виховання, в гуртку не передбачено фінансування занять з сольфеджіо та музичної літератури. Це вимагає від керівника значної інтенсивності роботи, – адже навчання гри на сопілці (та й на будь-якому іншому інструменті) не може відбуватися без надання учням необхідного мінімуму базових музично-теоретичних знань. Тому на індивідуальних та групових заняттях керівник не лише розучує з учнями музичний репертуар, а й намагається дати їм максимум інформації з теорії музики та музичної літератури.

У репертуарі ансамблю сопілкарів «Водограй» сьогодні налічується більше 40 музичних творів, серед яких представлено кращі зразки народної музики та авторські твори українських і зарубіжних композиторів. Ансамбль є лауреатом та переможцем міських («Зоряні надії», «Зіронька ясна на небі сіяє»), обласних («Льоноцвіт – 2006», «Козацькому роду нема переводу») та Всеукраїнських («Поліські джерела», «Купальські роси») фестивалів і конкурсів дитячої та народної творчості, має численні грамоти та подяки. У 2009 році рішенням колегії Уп-

равління культури і туризму Житомирської облдержадміністрації ансамблю сопілкарів «Водограй» присвоєно звання «Зразковий аматорський колектив».

Велика інтенсивність концертних виступів ансамблю, щільний графік репетицій потребують чіткого адміністрування, яке професійно здійснює педагог-організатор клубу «Дружба» Лідія Дмитрівна Шоромко. Вона проводить організаційну та виховну роботу з дітьми, підтримує постійний зв'язок із батьками та співпрацює зі школами, де навчаються вихованці клубу. У клубі склалися гарні традиції взаємодії з Житомирським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, із Житомирською міською радою та Житомирською ОДА.

На базі гуртка та ансамблю сопілкарів проводиться постійний семінар для студентів кафедри музики і хореографії з методиками викладання ННІ педагогіки ЖДУ ім. І. Франка «Організація позашкільної музично-виховної роботи», який включено до структури навчальної дисципліни «Методика музичного виховання». Ознайомлення майбутніх вчителів музики з організаційно-методичними засадами роботи цього дитячого творчого колективу вважаємо однією з важливих сторін їхньої професійної підготовки. Аналіз практичного досвіду роботи гуртка гри на сопілці та Зразкового ансамблю сопілкарів «Водограй» підліткового клубу «Дружба» Житомирського МКСЦ переконує в ефективності та дієвості цієї форми естетичного виховання дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Браніцька Т.Р. Методичні засади формування інтересу до народно-інструментального виконавства молодших школярів у позаурочний час: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / Т.Р. Браніцька; Київськ. нац. ун-т культури і мистецтв. – К., 2005. – 18 с.

2. Кирнарская Д.К. Десять причин отдать ребёнка в музыкальную школу // «Музыкальная психология и психотерапия» № 6 / 2009 [Електронний ресурс: http://www.health-music-psy.ru/index.php?page=musikalnaya_psychologiya&issue=06-2009&part=1_kirnarskaya]

3. Моїсєєва М.А. Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри: Навчально-методичний посібник. – Житомир: Волинь, 2002. – 208 с.

4. Паньків Л.І. Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / Л.І. Паньків; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 2005. – 20 с.

5. Петрушин В. Что надо говорить учителям музыки своим депутатам, мэрам и губернаторам, чтобы они стали их уважать и платить деньги за их работу // «Музыкальная психология и психотерапия» № 2 / 2008 [Електронний ресурс: http://www.health-music-psy.ru/index.php?page=musikalnaya_psychologiya&issue=02-2008&part=2_petrushin_whatto say]

6. Пляченко Т.М. Педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими музично-інструментальними колективами: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04 / Т.М. Пляченко; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – К., 2011. – 36 с.

7. Сверлюк Я.В. Формування готовності студентів вузів культури до роботи з дитячим духовим оркестром: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / Я.В. Сверлюк; Київськ. нац. ун-т культури і мистецтв. – Київ, 1999. – 20 с.

8. Турчин Т.М. Педагогічні засади естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07 / Т.М. Турчин; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2006. – 20 с.

9. Филипчук М.С. Методика підготовки майбутніх учителів музики до керівництва естрадними колективами у позашкільній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 / М.С. Филипчук; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.

10. Шевченко Ю.А. Підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Ю.А. Шевченко; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. — Черкаси, 2010. – 20 с.

11. Шоромко Л.Д. Молодь і дозвілля: Досвід, методика і практика роботи з підлітками за місцем проживання: Методичний збірник. – Житомир: «Волинь», 2003. – 124 с.

УДК 371.036

А.М. Чернишова,
аспірант кафедри педагогіки, викладач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуалізовано проблему естетичного виховання молодших школярів засобами хореографічного мистецтва. Розглянуто основні завдання, які вирішує учитель знайомлячи дітей із танцем.

Актуализировано проблему эстетического воспитания младших школьников средствами хореографического искусства. Рассмотрены основные задачи, которые решает учитель знакомя детей с танцем.

The problem of aesthetic education of junior schoolboys by means of choreographic art is actualized. The basic tasks which the teacher is to solve acquainting the children with dance are considered.

Проблема всебічного гармонійного розвитку дитини останнім часом досить актуальна у зв'язку із змінами, що відбуваються в соціально-економічній, політичній та культурній сферах України. У її вирішенні суттєве місце належить питанням, пов'язаним із залученням підростаючого покоління до естетичного досвіду людства, освоєння й використання естетичних цінностей, активної художньо-творчої діяльності. Саме тому важливого значення набуває процес естетичного виховання дітей і молоді.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, у Державній комплексній програмі естетичного виховання зазначається, що саме в системі освіти цілеспрямовано, послідовно й ефективно здійснюється естетичне виховання дитини, яка здатна сприймати, розуміти та використовувати художньо-естетичні цінності в житті та мистецтві [2; 3]. Тож сучасна школа спрямовує свої зусилля на те, щоб забезпечити належним чином процес естетичного виховання учнівської молоді, створити педагогічні умови, які б сприяли підвищенню рівня її естетичної вихованості. Важливим засобом реалізації поставленого за-

вдання є залучення підростаючого покоління до хореографічного мистецтва.

Естетичне виховання дітей засобами хореографії здійснюється в закладах позашкільної та шкільної освіти. У позашкільних навчальних закладах, зорієнтованих суто на культурологічне, естетичне навчання і виховання, організація естетичного виховання засобами танцювального мистецтва чітко сформована і систематизована. Заняття хореографією в них здійснюються за провідними методиками вітчизняних і зарубіжних учених (Т. Баришнікової, А. Ваганової, К. Василенка, А. Гуменюка та ін.), розрахованими на дітей, які мають спеціальні хореографічні та художні здібності. Достатньо розроблені й питання методики хореографічної роботи як засобу естетичного виховання дітей у позашкільних освітніх закладах (Г. Березова, Л. Бондаренко, А. Тараканова та ін.).

Поряд з цим у сучасній національній освітній системі спостерігається стійка тенденція впровадження в навчально-виховний процес середніх загальноосвітніх закладів (традиційні загальноосвітні школи, ліцеї, колегіуми, гімназії, навчально-виховні комплекси) уроків хореографії. Хореографія не входить до складу обов'язкових навчальних предметів загальноосвітніх закладів, проте в практиці початкової школи набуває широкого розповсюдження й викладається як додатковий предмет, завдання якого спрямовані на духовний та фізичний розвиток особистості кожної дитини.

Естетичне виховання засобами ритміки та хореографії висвітлено у працях Є. Б. Абдуліної, Б. В. Асаф'єва, А. Р. Верещагіної, Д. Б. Кабалевського, К. В. Тарасової, В. І. Шпак та інших. Проблемам музично-рухового розвитку дітей, формуванню в них навичок виконання танців, розвитку творчості під час означеного виду діяльності присвячено дослідження Р. Т. Акбарової, С. В. Акішева, Н. О. Ветлугіної, О. В. Горшкової, А. М. Зіміної, М. Л. Палавандішвілі, О. П. Радиної та ін. Ученими підкреслюється, що за допомогою рухів дитина пізнає світ: рухаючись під музику, вона вчиться повнішому її сприйманню, завдяки чому отримує певні враження від музичних творів. За таких умов у дітей розвивається загальна музичність, творча уява, спеціальні здібності музично-рухового виконавства, поступово формується художній смак. Активно розробляються питання методики хореографічної роботи як засобу естетичного виховання дітей у позашкільних освітніх закладах (Г. Березової, Л. Бондаренко, А. Тараканової та ін.).

Ураховуючи незаперечну цінність існуючих здобутків учених, за-

значимо, що проблема естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи засобами хореографічного мистецтва ще не знайшла достатнього висвітлення в науковій літературі та педагогічній практиці. У зв'язку з цим виникає необхідність подальшого вивчення естетично-виховних можливостей хореографічного мистецтва, визначення його сутності, виявлення компонентів естетичної вихованості в процесі хореографічної діяльності, а також теоретичного обґрунтування педагогічних умов та розробки методичних рекомендацій щодо успішного вирішення проблеми естетичного виховання школярів засобами хореографії.

Танець – одна з найважливіших форм вираження людських почуттів. З глибокої давнини, поряд з іншими видами мистецтва він займає значне місце у культурі й житті кожного народу. Народний танець – фольклорний танець, який побутує у своєму природному середовищі і має певні традиційні для даної місцевості рухи, ритми, костюми тощо. Фольклорний танець – це стихійний вияв почуттів, настрою, емоцій; виконується в першу чергу для себе, а потім – для глядача (товариства, гурту, громади) [1, с. 3].

Необхідно зазначити, що танцювальне мистецтво, як ніщо інше, передбачає культуродоцільність, тобто "відкритість" різних культур. З огляду на це особливого значення набуває знайомство дітей з народним танцем, що, як і кожний витвір народного мистецтва, є "плодом народної творчості, уособленням його смаків і вподобань, дзеркалом національних особливостей художнього мислення народу" [1, с. 8].

Завдяки участі в народних танцях учні мають можливість доторкнутися до джерел українського народного мистецтва, а також традицій народів світу. Танцювальний етнографічний матеріал, що є зразком норм поведінки, музичної та хореографічної культури українського народу, сприяє розвитку національної свідомості, патріотичних почуттів [1, с. 22].

Особливої ваги народний танець має для учнів початкової школи, оскільки саме в цьому віці збагачується індивідуальний естетичний досвід дитини, закладається фундамент естетичного мислення учнів.

Виходячи з цього, використання танців різних народів у процесі організації танцювальної діяльності молодших школярів, на наш погляд, сприяє створенню умов для найбільш повного (з урахуванням віку) ознайомлення їх із розвитком культури сучасного суспільства. Цей аспект естетичного виховання у процесі танцювальної діяльності потребує насамперед знань у галузі національної культури.

Танець виступає засобом духовного освоєння дійсності, пізнання прекрасного, прилучення підростаючого покоління до скарбниці народної творчості. Знайомство з народною творчістю не тільки збагачує знання дітей, але й виховує повагу і любов до культури інших народів. Тому метою хореографічної роботи є виховання в учнів важливих духовних якостей.

Важливо пам'ятати, що танець як мистецька дія не може бути безідейним, бо він, як і інші види мистецтва, сприяє формуванню світогляду. Створюючи танці, важливо не прагнути відразу практично втілити свої задуми у відповідну танцювальну форму. Насамперед необхідно вирішити питання його сюжету, ідейної спрямованості. Якщо створюється народний танець, потрібно зберегти його народний колорит і в той же час підібрати такі форми та елементи рухів, які доступні для виконання дітьми. Народний танець, створений в поєднанні з елементами гри, прикрашає його і зацікавлює дітей. Визначивши сюжет і характер танцю, добираємо музичний супровід, ретельно працюємо над особливостями рухів, які залежать від традицій і звичаїв народів світу, їх географічного розташування, історичних подій. Інколи вдало поєднується народне слово, пісня й танець [1, с. 38].

Естетичному вихованню дітей, розвитку їх обдарувань й талантів сприяють творчі імпровізації, створення танцювальних комбінацій, етюдів. Робота над етюдами розпочинається з простих завдань. Спочатку діти повинні навчитися бачити, милуватися, розуміти красу людини, її тіла, рухів, слухати і чути чудову музику. Можна, взявши за основу музичний твір чи пісню, розкрити зміст етюду, обговорити ряд танцювальних рухів, запропонувати вихованцям придумати сюжет та імпровізувати танець. Це дозволить їм проявити здібності, творчу фантазію. Важливо, щоб танець не був «штучним», «фальшивим», а відповідав змісту музичного твору [1, с. 95].

"Музика – уява – фантазія – казка – творчість – то є стежинка, йдучи якою, дитина розвиває свої духовні сили", – наголошує В. Сухомлинський [5, с. 66].

Важливою складовою естетичного виховання є творчість дитини, яка прагне виразити себе, і виразити не лише в наслідках свого навчання, а й у внутрішньому духовному світі. Творче натхнення працею, що створює духовні цінності, – важлива умова повноти її духовного життя. Згадаймо слова видатного педагога: "Творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства, засвоєні та здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу, при цьому людська

особистість немовби зливається зі своїм духовним надбанням" [6, с. 24].

Отже, завдання дедалі широкого прилучення людини до скарбів духовної культури свого народу може бути успішно розв'язане лише за умов, якщо ця робота послідовно здійснюватиметься, починаючи з раннього дитинства.

Ознайомлюючи дітей з танцем, педагог розв'язує наступні завдання:

- виховання гуманістичних якостей, естетичних поглядів та смаків, любові до танцю і усього прекрасного, вироблення умінь примножувати культурно-мистецьке надбання українського народу та народів світу;

- утвердження здорового способу життя, повноцінного фізичного розвитку особистості, гармонії тіла і духа;

- формування гармонійно розвиненої, духовно збагаченої особистості;

- розширення загального кругозору дитини;

- формування інтересів до хореографічного мистецтва, виявлення і розвиток творчих здібностей та нахилів;

- виховання любові до праці та самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Верховинець В.М. Теорія українського народного танцю. – 5-е вид. / В.М. Верховинець. – К.: Муз. Україна, 1990. – 150 с.

2. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Освіта. – 1996. – 7 серпня.

3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.

4. Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А. Герасимова. – М., 1983.

5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. – Т. 3. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976.– 670 с.

6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – Т.4. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 532.

УДК 37.036:793.33

Н.В. Терещенко,
старший викладач
(Херсонський державний університет)

РОЗВИТОК БАЛЬНОГО ТАНЦЮ ЯК ЗАСОБУ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядаються накази, положення та постанови, які дали поштовх для розвитку та розповсюдження бальної хореографії в Радянській Україні.

В статье рассматриваются указы, положение и постановления, которые дали толчок для развития и распространения балльной хореографии в Советской Украине.

The orders, position and decisions which gave a shove for development and distribution of ball choreography in Soviet Ukraine, are examined in the article.

Проблема естетичного виховання завжди була і залишається актуальною в плані формування духовної особи дитини, в перспективі його розвитку. Завдання естетичного виховання зводиться до формування естетичного відношення дитини не тільки до дійсності, але і до мистецтва.

Хореографія це вид мистецтва, який володіє величезними можливостями для повноцінного естетичного вдосконалення дитини, для його гармонійного духовного і фізичного розвитку.

Бальна хореографія є невід'ємною частиною сучасного різноманітного українського хореографічного мистецтва.

Бальний танець – досить молодий, проте швидко прогресуючий напрям хореографічного мистецтва. Його багатогранність сприяє музичному, пластичному, спортивно-фізичному, етичному і естетичному розвитку танцюючих.

Систематичне заняття бальним танцем дозволяє виробити пропорційну фігуру, усуває цілий ряд фізичних недоліків, сприяє виробленню правильної постави корпусу, надає зовнішньому вигляду людини зіб-

раності і елегантності. Окрім фізичних якостей бальний танець відкриває творчий потенціал людини, сприяє розумінню чарівного мистецтва танцю, розвиває відчуття прекрасного, надає вміння легко і невимушено рухатися в будь-якому ритмі, сприймати образну мову музики, духовно збагачує особистість.

Величезний позитивний досвід, що доводить безпосередній взаємозв'язок занять хореографією з естетичним вихованням накопичений у дослідженнях педагогів і діячів мистецтв: Л.Н.Богаткової, С.І. Букатиної, А.Я.Ваганової, Е.Д.Васильєвої, Ю.Н.Грігоровіча, І.А.Моїсєєва, Г.І. Плахта, Т.В. Пуртової, М.М. Фокина, Б.В. Шаврова і ін.

Про історію розвитку бального танцю писали М.Васильєва-Рождественська, О. Косьянова, М.Єрьюменко. Методичні аспекти викладання бальної хореографії досліджували Гі Дені, Люк Дассвіль, Алекс Мур, Уолтер Лерд. Проблема викладання бального танцю в дитячих хореографічних колективах займались деякі викладачі, серед них Є.Конорова, А.Тараканова, А.Белікова, Л.Степанова, В.Кудряков, Л.Школьніков. Але ця тема ще не достатньо вивчена, особливо розвиток бальної хореографії в Радянській Україні.

Завдання статті: дослідити розвиток бальної хореографії в Україні в радянські часи як засобу естетичного виховання школярів.

Із середини 50-х рр. в Україні щорічно проводились фестивалі самодіяльного хореографічного мистецтва. Метою цих фестивалів було: розвиток самодіяльного хореографічного мистецтва, залучення до участі в художній самодіяльності широких мас трудящих, підвищення ідейно-художнього рівня творчості мас, посилення естетичного виховання населення, поповнення репертуару танцювальних колективів кращими хореографічними зразками [1].

В цей же час проводячи перевірку рівня художньо-естетичного виховання Міністерство освіти УРСР відзначило, що стан і організація художнього виховання у школах України мають істотні недоліки.

З метою підсилення ідейного рівня художнього виховання і узагальнення кращого досвіду по вихованню дітей засобами художньої творчості Міністерство освіти УРСР видає наказ № 458 провести у липні 1956 року Республіканську олімпіаду з художньої самодіяльності учнів шкіл України. В лютому-березні 1956 року провести шкільні, а в час весняних канікул районні олімпіади художньої самодіяльності учнів, у червні – обласні [1].

На підставі даного наказу виходить положення про проведення шкільних, районних, міських та обласних олімпіад дитячої творчості та художньої самодіяльності учнів шкіл УРСР.

У положенні було відзначено, що репертуар має відповідати віковим особливостям дітей. В його основу доцільно включити танці-ігри, хороводи, а музикою повинна стати краща зразки класичної спадщини радянських композиторів, та творчість народів СРСР.

У підсумках Республіканської олімпіади художньої самодіяльності учнів шкіл Української РСР колегія Міністерства освіти відмітила, що в розвитку дитячої художньої самодіяльності є певні досягнення.

З'явилися нові форми дитячого самодіяльного мистецтва, але в репертуарі ще замало музичних творів композиторів України, особливо в галузі вокально-хорового та хореографічного жанрів. Всі ці зауваження були відмічені в Наказі Міністерства освіти УРСР № 486 від 27.10.1956 року, а також про заходи направлені на виправлення недоліків [1].

У 1958 році для проведення олімпіад художньої самодіяльності учнів шкіл виходять «Вказівки про проведення олімпіад художньої самодіяльності учнів шкіл УРСР у 1958 р» (№ 21-в від 21 січня 1958 р.), в яких рекомендується включати до репертуару хореографічних колективів бальні танці в сценічній обробці [1].

Із середини 60-х рр. особливо в молоді різко зростає інтерес до західної танцювальної культури. Видається ряд збірників з описами західних танців і навіть деяких інструкцій - методичний матеріал, рекомендований у допомогу організаторам вечорів [4, с. 5].

Республіканський комітет художнього виховання дітей Міністерства освіти УРСР у 1963 році розглянув питання про організацію в школах занять з бального танцю. Комітет дійшов висновків, що естетичне виховання українських школярів засобами танцювального мистецтва здійснюється не лише в хореографічних гуртках, а й в гуртках бального танцю.

Бальні танці, які своєю основою мають народне танцювальне мистецтво, відображають найкращі риси народного характеру. В процесі занять бальними танцями в учнів виробляється спритність, граціозність, підтягнутість.

Діти набувають стрункої осанки, починають легко, вільно рухатися; у них зростає культура поведінки, вони звикають уважніше й чемніше ставитись до своїх товаришів; об'єднані спільністю інтересів, вони починають почувати себе членами одного колективу. Між дівчатками і хлопчиками, у яких в молодшому віці іноді проявляється не зовсім до-

брозичливе ставлення один до одного, поступово складаються прості і дружні взаємини. Ріст культури поведінки проявляється не лише під час занять, а й в побуті [1].

На заняттях бального танцю корисні навички набуваються легко і природно. Учні старанніше стежать за своїм зовнішнім виглядом, за чистотою, акуратністю свого одягу.

Заняття бальними танцями особливо велике значення мають для дітей з фізичними вадами (сутулість, хода з піднятими плечима, опущеною головою, звичка ставити ноги носками всередину та ін.). В процесі занять діти позбуваються цих недоліків.

Бальний танець є також важливим засобом організації культурного дозвілля наших школярів. Відсутність занять з бального танцю в школах негативно позначається і на шкільних святах і вечорах, які часто проходять мляво, не приносячи радощів дітям. Танцюють більше дівчатка, а хлопчики (за деяким винятком) воліють залишитися глядачами.

Для того, щоб танець увійшов до кожної школи, до кожного класу, зайняв належне місце в естетичному вихованні учнів, у школах необхідно проводити заняття з бального танцю з обов'язковому порядку з усіма фізично здоровими дітьми, доручаючи цю справу виключно спеціалістам або вчителям та піонер вожатим, які мають у цій галузі відповідну підготовку

Міністерство фінансів УРСР службовим розпорядженням № 6 від 16 січня 1963 року дозволило створювати хореографічні гуртки в школах республіки за рахунок батьків [1].

На думку Міністерства освіти це мало допомогти поставити хореографічне мистецтво в школах на відповідну висоту і тим сприятиме покращанню естетичного виховання учнів.

30 вересня 1963 року заступником міністра освіти УРСР П.Миргородським було затверджено «Положення про роботу хореографічних гуртків (бального танцю) у початкових, восьмирічних і середніх школах УРСР» [1].

Згідно цього положення:

1. Гуртки бального танцю у початкових, восьмирічних та середніх школах організуються з оплатою праці керівників і акомпаніаторів за рахунок коштів батьків, діти яких навчаються в гуртках.

2. Гуртки бального танцю в початкових, восьмирічних та середніх школах організуються для всіх дітей, які бажають навчатися в даному гуртку.

3. З метою створення нормальних умов для занять гуртків бального танцю школа надає приміщення (зал з обладнанням для занять), а також рояль або піаніно (при наявності їх у школі).

4. У кожній групі повинно бути від 20 до 25 учнів.

5. Заняття гуртка бального танцю проводяться раз на тиждень по 45 хвилин з кожною групою.

6. Прийом на роботу керівників гуртків бального танцю проводиться директором школи.

7. Керівник гуртка бального танцю зобов'язаний мати план роботи, складений на основі примірної програми для хореографічних гуртків, затвердженої Міністерством освіти УРСР, а також розклад занять і журнал обліку відвідування учнів. План роботи затверджується директором школи.

9. Починаючи з другої чверті, до кінця навчального року для батьків влаштовуються відкриті уроки, а також художні вечори і ранки з виступами на них учнів гуртків бального танцю.

10. Робота керівників гуртків бального танцю та акомпаніаторів оплачується за ставками, встановленими Урядом для таких працівників позашкільних установ — керівникам гуртків за 18 годин на тиждень, акомпаніаторам за 24 години роботи на тиждень.

11. За навчання в гуртках бального танцю з батьків, діти яких навчаються в гуртках, збираються кошти на Оплату праці керівників гуртків та акомпаніаторів з урахуванням відпускних та нарахувань по соцстраху [1].

У 1966 році виходить Методичний лист Міністерства освіти України «Основні вимоги до естетичного виховання в школах та позашкільних закладах України». Згідно цього листа основні вимоги до роботи хореографічних гуртків:

- Включення в програму занять вправ класичного і характерного тренажу.

- В основу репертуару беруться народні танці, масові та бальні танці, з врахуванням вікових особливостей дітей та їх виконавської можливості.

Запровадження вивчення бальних і масових танців у школах республіки має на меті: навчити учнів правильно і красиво танцювати як старі бальні танці, так і нові, радянські бальні танці, з тим, щоб протидіяти впливові на дітей низькопробних західних танців, прищепити дітям культуру поведінки в колективі і сприяти встановленню між учня-

ми простих і ввічливих взаємовідносин [1].

З метою поліпшення естетично-виховної роботи засобами хореографічного мистецтва, а також популяризації бальних танців у школах та позашкільних закладах згідно з положенням, виданим Республіканським учбово-методичним кабінетом художнього виховання дітей Міністерства освіти УРСР від 22 грудня 1966 року, в областях республіки пройшли конкурси «На краще виконання бального танцю». Проведені обласні конкурси свідчили про широке зростання активності учнів у вивченні бального танцю в школі.

Згідно наказу № 205 від 18 вересня 1967 року серед нагороджених дипломами I ступеня були і херсонці: Ломакіна С. та Комарницький С. – вихованці студії бального танцю Палацу піонерів, Савченко Н. та Комісаров О. – учні 35 школи, Венглинська Л. та Ляусов В. – учні 36 школи [1].

Згідно рішення ВЦРПС (Всесоюзної Центральної Ради Професійних Спілок) та колегиї Міністерства культури СРСР в період з серпня 1971 року по липень 1972 року проводився Всесоюзний конкурс виконавців бальних танців.

Всесоюзний конкурс сприяв створенню нових гуртків, шкіл та студій бального танцю та подальшому розвитку радянської школи бального танцю. В ході конкурсу було створено біля 100 нових бальних танців, в своїй більшості оснований на національних традиціях. Серед українських нових бальних танців були «Ятраночка», «Славутянка», «Український ліричний» [2].

З січня 1975 року затверджене Міністерством освіти УРСР та погоджене з Міністерством фінансів УРСР виходить Положення «про платні гуртки музичного виховання та хореографічні гуртки при початкових, восьмирічних і середніх загальноосвітніх школах Української РСР». Гуртки музичного виховання та хореографічні гуртки при початкових, восьмирічних і середніх загальноосвітніх школах організовуються за бажанням батьків і на основі повної самооплатності. Як і раніше гурткам бального танцю пропонується займатись один раз на тиждень 45 хвилин [1]. Керівники шкіл користувались даним положенням до кінця 80-х років.

Після IV Міжнародного конкурсу виконавців бальних танців соціалістичних країн, який відбувся у грудні 1979 року в Москві, в Радянському Союзі та в Україні активізувалась робота органів та установ культури, освіти, профспілкових та комсомольських організацій по розвитку гуртків, студій та шкіл масового навчання бальному танцю, про-

пагуючи високу культуру їх виконання. Ще активніше проводилась робота по створенню радянських бальних танців на національній основі та їх впровадження в репертуар ансамблів та окремих виконавців. Але в деяких містах УРСР, порушуючи порядок, встановлений постановою секретаріату ВЦРПС, колегії Міністерства культури СРСР та секретаріату ЦК ВЛКСМ, без згоди з вищестоящими органами культури проводились всесоюзні та міжнародні конкурси [3].

В постанові колегії Міністерства культури СРСР № 118 від 4 червня 1980 відмічалось, що в Севастополі, супереч вимогам, організовувались турніри спортивних (бальних) танців за системою «міжнародного стандарту». На конкурсах у виступах пар виконувались чужі мистецтву бального танцю спортивні трюки та елементи. Не завжди костюми виконавців відповідали гарному смаку та прийнятим етичним нормам. Часто конкурси супроводжувались фонограмами не кращих музичних творів західних композиторів, а в програмі були відсутні радянські бальні танці. На підставі вищезазначеного Колегія Міністерства культури СРСР постановляє:

- ...Звернути увагу на необхідність суворого виконання постанови секретаріата ВЦРПС, колегії Міністерства культури СРСР та секретаріата ЦК ВЛКСМ від 26 грудня 1972 року «Про результати Всесоюзного конкурсу виконавців бальних танців» та виконання необхідних заходів, які спрямовані на усунення даних недоліків.

- Прийняти до відома повідомлення Міністерства культури про відкриття відділення по підготовці балетмейстерів та викладачів вищої кваліфікації по бальним танцям при Державному інституті театрального мистецтва ім. А.В.Луначарського.

- З метою подальшого розвитку радянської школи бальної хореографії періодично проводити всесоюзні конкурси національних бальних танців (конкурси виконавців та конкурси по створенню нових танців). [3]

Висновки. Отже в результаті дослідження можна зробити висновок, що в Радянські часи в Україні розвиток бальної хореографії регулювався постановами та наказами Міністерства Освіти УРСР, Міністерства культури УРСР та іншими державними установами. Існували певні обмеження при доборі репертуару бальних танців для школярів. Подана тема потребує подальшого та детального вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Збірка наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР. – К., 1956 –1972.
2. Из Постановления секретариата ВЦСПС, коллегии Министерства СССР и Секретариата ЦК ВЛКСМ. Протокол № 35, П.61. Об итогах Всесоюзного конкурса исполнителей бальных танцев и мерах по дальнейшему развитию массовой бытовой хореографии. , 1972 г.
3. Постановление коллегии Министерства культуры СССР № 118 от 4 июня 1980 г. Об итогах участия советских исполнителей в IV Международном конкурсе бальных танцев социалистических стран и мерах по дальнейшему развитию бальной хореографии, повышению массовой танцевальной культуры в стране. – М., 1980.
4. Ритми. Збірник бальних танців. Випуск I / [Упоряд.: В.В.Островський, В.М.Михайлов]. – К., 1969. – 79 с.
5. Ритми. Збірник бальних танців. Випуск II / [Упоряд.: В.В.Островський, В.М.Михайлов]. – К., 1969. – 84 с.

УДК 371.3

Ю. В. Березюк,
аспірантка
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНІ ЧИННИКИ ЕФЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Розглядаються естетичні чинники ефективного навчання іноземної мови в початковій школі, що дозволяє дійти висновку про важливість позитивних естетичних емоцій, культури спілкування, єдності інтелектуального і естетичного у навчальному процесі.

Рассматриваются эстетические факторы эффективного обучения иностранным языкам в начальной школе, что позволяет прийти к выводу о важности позитивных эстетических эмоций, культуры общения, единства интеллектуального и эстетического в учебном процессе.

The article deals with the aesthetical factors of effective studying of foreign languages at primary school, that allow to come to conclusion about the importance of positive aesthetical emotions, culture of intercourse, the unity intellectual and aesthetical essences in an educational process.

За умов демократизації, духовно-інтелектуального відродження українського суспільства, гуманізації та гуманітаризації освіти актуальності набуває проблема естетичного виховання особистості. В «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХ столітті» як одне з важливих завдань розглядається поліпшення навчання та виховання і наголошується на необхідності розвивати почуття прекрасного, формувати високі естетичні смаки, що сприяють формуванню гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості, яка поєднувала б у собі духовне багатство, моральну чистоту, досконалість та високий рівень знань, умінь, навичок різних навчальних галузей.

Ця проблема актуальна і при вивченні іноземних мов, особливо в початковій школі. Мистецтво, музика, архітектура, театр та кіно є активними засобами навчання іноземних мов і це потрібно враховувати, розробляючи методики їх застосування.

Непідготовленість до такого нововведення школи педагогічних працівників, відсутність науково обґрунтованої методики навчання іно-

земної мови дітей молодшого шкільного віку, недостатність підручників у загальноосвітніх навчальних закладах призвели до своєрідної кризової ситуації. Перед сучасною школою постали нагальні завдання наукового обґрунтування та створення відповідних методик навчання учнів початкової школи іноземним мовам.

В Україні загальне вивчення іноземної мови в початковій школі вводилось неодноразово (1950-60-ті роки, середина 80-х, початок XXI ст.). Кожного разу введення іноземної мови як обов'язкового навчального предмета початкового ступеня навчання було вмотивовано суспільними потребами та змінами в суспільно політичному житті країни, відповіддю на соціальне замовлення («хрущовська відлига», перебудова середини 80-х років, євро інтеграційні процеси в Україні початку XXI ст.) [1]. Суспільно-політичні реалії потребували відповідних змін в освітній системі, гуманітаризації та гуманізації освітнього процесу. Навчання іноземної мови в початковій школі мало багато методичних знахідок і ґрунтувалося на найновіших досягненнях психолого-педагогічних наук того часу (зокрема дослідженнях Д.Б. Ельконіна, О.В. Запорожця, О.М. Леонтьєва та інших), що не втратили своєї актуальності й сьогодні [1].

Процес формування методики навчання іноземної мови є багаторівневою структурою (за Нойнером та Хунфельдом [7, с. 10], на яку впливають як об'єктивні фактори, так і суб'єктивні, як на макро – так і на мікрорівнях. Аналізуючи процес виникнення та розвитку нових методів навчання німецької мови як іноземної, науковці Німеччини дійшли висновку, що він пов'язаний насамперед із взаємопроникненням та взаємовпливом різних факторів. Запропонована Герхардом Нойнером та Гансом Хунфельдом модель факторів, що сприяють створенню нових методів навчання, передбачає, зокрема, вплив на цей процес [7, с. 9-13] педагогіки та досліджень навчальних занять; нових знань з мовознавства; уявлень про країну, мова якої вивчається; індивідуальних навчальних особливостей (здібностей до вивчення іноземної мови; темпу навчання тощо) та специфіки навчальної групи (наприклад, сумісне навчання хлопчиків та дівчаток в одному класі); досвіду методів вивчення іншої іноземної мови (наприклад, при вивченні німецької як другої або третьої Іноземної мови); навичок роботи з (літературними) текстами; конкретної мети навчальної групи (наприклад, німецька мова для туристів/секретарів); традицій навчальної діяльності вчителя та учнів у власній країні; методів вивчення рідної мови; використання знань з психології навчання та психології розвитку. Тут також широко практи-

кується використання усної народної творчості, музики, літератури, всього того, що впливає і на естетичне виховання.

При цьому зазначені фактори утворюють своєрідну «сітку» дидактики та методики навчання іноземної мови, пов'язані між собою певним чином та впливають один на одного. У тому випадку, якщо один із факторів істотно змінюється, відповідно змінюється вся дидактико-методична сітка і виникають нові методи. Разом із тим зв'язки в цій системі не випадкові, а мають певну ієрархічну структуру, що складається з чотирьох рівнів (від найвищого до найнижчого): суспільний; загально-педагогічний; предметний (фаховий); рівень навчального заняття з предмета.

Така ієрархія обумовлена передусім важливістю суспільного замовлення щодо вивчення тієї чи іншої іноземної мови в конкретній країні. Так, вивчення англійської мови як основної та її інтенсивне поширення в системі освіти України належить до суспільного рівня: орієнтація суспільних цінностей та економічних зв'язків України сприяє вивченню англійської мови як основної іноземної. Разом із тим пропозиції щодо вивчення другої іноземної мови з 5-го класу і надання важливого значення німецькій мові сприятимуть, на нашу думку, саме такій послідовності вивчення іноземних мов. Географічне розташування країн теж може впливати на стан вивчення, наприклад, японської мови в українській школі. А із розширенням міжнародних зв'язків, розвитком міжнародного туризму зростає популярність тієї чи іншої мови серед населення. Велике значення мають також спорідненість іноземної мови з рідною, форми навчання як такі (переважне використання фронтальних методів навчання, авторитарність навчання тощо).

Загальнопедагогічний рівень передбачає визначення іноземної мови як навчального предмета в загальноосвітній системі навчання, а також послідовність вивчення іноземної мови, наприклад, вивчається німецька як перша чи друга іноземна мова. Передусім це означає, що вивчення, наприклад, англійської як першої іноземної мови істотно впливатиме на відбір тем, змісту та ситуацій при вивченні німецької як другої іноземної, а також сприятиме тому, що учень намагатиметься використати відомі йому способи вивчення однієї іноземної мови при вивченні іншої.

На фаховому рівні особливого значення набувають відповідні галузі науки (лінгвістика, літературознавство, країнознавство). Вони є основою для формування мети навчання. Навчальні цілі і методи навчання перебувають у тісному взаємозв'язку. Особливо яскраво це відображується в навчанні граматики (використання правил, винятків із них, від-

мінності у навчання усного та письмового мовлення, усвідомлення будови мови (когнітивна теорія навчання) та засвоєнні стереотипів мовлення (біхевіористична теорія).

На рівні навчального заняття особливого значення набувають діяльність вчителя та його індивідуальний стиль. Важливо також учителю враховувати особливості кожного учня (сприймання, концентрація, темп навчання, готовність до навчання та мотивацію), динаміку процесів у групі, сумісність членів групи, соціальний склад учнів у класі, оскільки ці фактори впливають на планування конкретного уроку.

Готуючи студентську молодь до професійної діяльності, звертаємо увагу на створення оптимальних умов для розвитку культури творчої діяльності як основи власної естетичної культури, на оволодіння естетичними нормами суспільства.

Серед провідних учених, що займаються питаннями навчальних традицій вивчення іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах, немає єдиної думки щодо термінів вивчення іноземної мови та віку, в якому початок вивчення іноземної мови є найбільш ефективним та доцільним.

Проблеми навчання учнів молодшого шкільного віку широко досліджуються як українськими вченими, так і їхніми зарубіжними колегами. Це пов'язано насамперед з переглядом вікової періодизації в психології, особливостями розвитку дитини в умовах інформаційного суспільства, переходом дітей шестирічного віку із дошкільнят до молодших школярів. Актуальним є питання визначення психологічної готовності дітей шестирічного віку до навчання в школі, що є свідченням «завершення періоду дошкільного дитинства» [3, с.49].

При визначенні ступеня готовності дитини до навчання в школі психологами-практиками використовуються певні психологічні тести, які дають можливість визначити рівень таких складових готовності до навчання, як мотиваційна, розумова та емоційно-вольова [3, с.50]. При цьому автор наголошує на тому, що проблема готовності до навчання шестирічних дітей існує і виражається насамперед у суперечностях психічного розвитку дитини, притаманного саме дошкільному віку, і особливостями навчання в школі. Серед основних особливостей дітей цього віку виокремлюють, зокрема, домінування мимовільної пам'яті, низьку стійкість уваги, наочно-образне та наочно-дієве мислення, сенситивність до засвоєння морально-психологічних норм та правил поведінки, цілей та способів систематичного навчання; нестійкість та ситуативність пізнавальних мотивів, залежність поведінки від емоційного стану, особливості ставлення дитини до оцінки навчальної роботи.

Крім того, дослідники проблеми дошкільного віку (П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, В.В. Рєпкін, О.К. Дусавицький) відзначають, що з початком навчання дитини у школі знижуються темпи її інтелектуального розвитку порівняно з дошкільним періодом, у зв'язку з важкою адаптацією до шкільних умов поступово знижується у дитини пізнавальна мотивація, активна уява тощо. Саме тому особливого значення набуває забезпечення природності, поступовості й плавності адаптації шестирічних першокласників до нових умов шкільного середовища [2, с. 19].

Разом із тим науковці, як вітчизняні, так і зарубіжні, наголошують на підвищенні рівня вербального розвитку сучасних дошкільнят (М.І. Зорандія, О.Й. Негневицька, Ш.О. Амонашвілі та інші), що є одним із найважливіших аргументів на користь вивчення іноземної мови в початковій школі. Залежність результатів вивчення іноземної мови в початковій школі від рівня комунікативного розвитку з рідної мови вказують також результати досліджень дитячої психології, здійснені такими науковцями, як А.С. Виготський, О.Н. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, Ж.Піаже, а також праці фахівців з методики навчання іноземної мови (Є.І. Пассов, І.О. Зимня, С.Ю. Ніколаєва та ін.).

Дослідження, проведені російськими вченими щодо впливу вивчення іноземної мови на інтелектуальний розвиток дитини, дають можливість стверджувати, що при оволодінні іноземною мовою в процесі ігрової мовленнєвої діяльності відбувається розвиток інтелектуальних здібностей дитини [2]. Крім того, використання різноманітних видів немовленнєвої діяльності на уроках іноземної мови має позитивний вплив на результативність навчання [2]. У вітчизняній науково-методичній літературі наголошується на можливості розвитку дитини як особистості, індивіда і як активного суб'єкта процесу учіння засобами предмета «Іноземна мова» [5, с. 31-34].

Учні шестирічного віку потребують особливих підходів до організації навчально-виховного процесу, про що зазначали Ш.О. Амонашвілі, В.О. Сухомлинський, О.Я. Савченко, яка, зокрема, наголошує, що «в першому класі виховну мету в урочній діяльності слід насамперед спрямувати на формування гуманних почуттів дітей, позитивного ставлення до навколишньої дійсності» [6, с.17]. Дидактична ж мета уроку (системи уроків), з точки зору О.Я. Савченко, для шестирічних учнів полягає у підготовці їх до систематичного навчання в наступних класах. Урок для цієї вікової групи має певні особливості, які найвиразніше виявляються в способах організації навчальної діяльності і в структурі [6, с.79], та характеризуються, зокрема, широким використанням

ігрових форм навчання; скороченою тривалістю уроків (до 35 хв.); проведенням динамічних пауз, відсутністю домашніх завдань; розгорненим повторенням; іншими способами оцінювання результатів навчальної діяльності. Разом із тим навчання повинно задовольняти актуальні потреби дитини, насамперед потребу особистісного контакту з учителем на уроці, прагнення дістати схвалення, підтримку своїх дій (О.Я. Савченко) [6, с. 139].

Таким чином, провідними вченими-методистами та психологами відзначається ефективність ігрових вправ як у системі навчання в цілому, так і в процесі навчання іноземної мови учнів початкової школи. Крім того, вчені і вчителі-практики наголошують на необхідності створення особливих умов для навчання іноземної мови учнів молодшого шкільного віку, важливості цього етапу для успішного оволодіння іноземною мовою як у загальноосвітньому навчальному закладі, так і в подальшому.

Ігрова діяльність стимулює і компоненти естетичного виховання. Це можуть бути позитивні естетичні емоції, культура спілкування, в якій відбувається єдність інтелектуального і естетичного, формування певного світогляду. Ось чому найголовніше завдання будь-якого навчання і виховання, а особливо при вивченні іноземних мов, полягає в тому, щоб насичувати емоції розумінням сутності знань, умінь, навичок та перетворювати їх на почуття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вишневський О.І. Діяльність учнів на уроці іноземної мови. – К.: Рад. школа, 1989.
2. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности. – Санкт-Петербург, 1999.
3. Заброцький М.М. Вікова психологія: Навч. посібник. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: МАУП, 2002.
4. Назаренко Г.І. Шестирічна дитина в школі. Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів, учителів початкових класів та батьків. – Харків, 2003. – 40 с.
5. Роман С.В. Розвиваючий аспект раннього шкільного навчання англійської мови // Іноземні мови. – 2002. – №3. – С.31-34.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів. – К.: Генеза, 2002. – С.259.
7. Neuner Gerhard, Hunfeld Hans. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudienteil 4 / Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. – München: Langenscheidt, 1999.

УДК 808. 5

Г. В. Грибан,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МОВИ

У статті розкрито специфіку виховання почуття прекрасного в процесі навчання рідної мови та фактори, за яких слово набуває естетичного впливу. Наведено систему вправ для формування естетичних смаків учнів.

В статье раскрыта специфика воспитания чувства прекрасного в процессе обучения родному языку и условия, при которых слово приобретает эстетического воздействия. Приведена система упражнений для формирования эстетических вкусов учащихся.

The article deals with the specifics of fostering a sense of beauty in learning the native language and the conditions under which a word acquires aesthetic impact. An exercise system for forming aesthetic students.

Розбудова національної системи освіти ставить нові вимоги до формування особистості. Глибоке знання державної мови, культури, літератури рідного народу є сьогодні засобом дальшого зміцнення суверенітету держави, громадянського виховання підростаючого покоління, прилучення його до високих духовних надбань народу, загальнонародних моральних цінностей.

Слово, мова – основа всього, в чому проявляється духовне життя. Без мови немає і самого народу. Вона – основа людського буття, культури, процесу навчання і виховання, прилучення до мистецтва, літератури, до всього, що визначає людську духовність.

Уроки рідної мови є органічною складовою частиною виховного процесу, одним із засобів формування особистості школяра. Вивчення мовних одиниць на основі аналізу тексту в єдності змісту і форми вносить в уроки мови необхідний емоційний компонент, дає змогу розвивати в школярів чуття мови, виховувати естетичні смаки, розвивати творчу активність.

Вагомим у плані естетичного виховання є образне слово. У свій час ще В. Сухомлинський відзначав, що виховання чуття слова та його відтінків є однією з передумов гармонійного розвитку особистості: "Чуйність до краси слова – це величезна сила, що облагороджує духовний світ дитини. У цій чуйності – одне з джерел людської культури"[1, с. 45]; "...найважливіше виховне завдання полягає в тому, щоб слово з його багатогранною, радісною, облагороджуючою красою стало невичерпним джерелом і засобом пізнання прекрасного, внутрішнім духовним багатством і водночас засобом вираження цього багатства"[1, с. 545]; "...коли людина відчуває, переживає найтонші відтінки, пахощі, емоційний підтекст слова, вона немовби пробуджує дрімотні сили розуму"[1, с. 547]; "...пізнання слова несе в собі енергію думки"[1, с. 547]. Він переконаний, що без поетичного, емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини.

У психологічному плані показовим є те, що звернення до літературного матеріалу вносить в організацію уроку мови живий естетичний струмінь, створює емоційну основу для засвоєння лінгвістичних знань. А опора на знання мовних закономірностей допомагає глибше усвідомлювати естетичні можливості слова в художньому творі.

Але з найвищим виявом мовлення ми зустрічаємося саме в літературі, де слово переливається всіма барвами, набуває здатності виражати естетичну функцію, виступати в такій дії, до якої його може спонукати лише справжній майстер слова, письменник.

Важливим засобом естетичного виховання є фольклор, уривки з художніх творів. Джерелом, з якого довго питимуть нащадки, назвав фольклор П. Грабовський, бо все краще, створене народом, базується на народному ґрунті, живиться народною мораллю.

І. Франко розглядав народну творчість як пропедевтику історії мови й літератури. Він відзначав великі потенційні можливості фольклору для виховання молоді, бо саме у своїх приповідках, піснях і казках народ "...поставив тривкий пам'ятник своєї здорової, розумної, чесної мислі, своєї прихильності до світла, до справедливості" [2, с. 166].

К. Ушинський вважав, що немає кращого засобу привести дитину до живого джерела народної мови, ніж прислів'я. Подібну думку виражав В. Сухомлинський: "Коли виникає питання: а чим же найбільш виховують уроки мови?, – то кожного разу переконуєшся в тому, що їх виховна сила – саме у формуванні, в утвердженні чутливості до слова, до найтонших порухів душі, виражених у ньому" [3 с. 1]. Учений вважав слово наймогутнішим засобом впливу на учня, його думку; слово в

устах учителя – це сила, яку нічим не можна замінити. Він привчав дітей звертатися до фольклорних творів.

Так, наприклад, до прислів'їв та приказок слід звертатися під час вивчення іменника, дієслова, займенників: (Як у воду глянув; Не все те золото, що блищить; Неправдою світ пройде, та назад не вернешся; Яка шана, така й дяка; Не той друг, хто медом маже, а той, друг, хто правду каже і т. д.).

Через фольклорний матеріал передається вироблене віками ставлення до природи, довкілля, людей. Втратити у вихованні почуттів спорідненості з Матір'ю-природою у ранньому віці компенсувати пізніше просто неможливо. Неможливо перебороти емоційно-естетичну глухоту молодого людини, яка починається з неуваги до слова, до природи.

Вводячи учнів у неповторний світ прекрасного, слід пам'ятати застереження М. Пришвіна про те, що йдучи в ліс з єдиною метою зібрати гриби, їх можна не знайти. Але варто прийти, щоб помилуватися лісом, прийти безкорисливо – гриби самі будуть потрапляти тобі на очі". Письменник бачив у цьому закон життя. Іншими словами, прагнучи пробудити увагу до слова, до його природного змісту, ми сприяємо розвитку самостійності мислення школярів, вихованню естетичних почуттів.

Використання творів мистецтва з метою естетичного впливу на свідомість учнів може бути здійснено на всіх уроках української мови. Для роботи над мовним матеріалом потрібно використовувати тексти, що мають естетичну вагу, уривки з творів художньої літератури, які сприятимуть вихованню уваги до слова, пізнанню слова, збагаченню мовного запасу, формуванню читача і слухача, розвитку чуття мови, уміння бачити всі відтінки значення слова, вироблення естетичного смаку, розумінню краси слова, глибини його виразності.

Яким нецікавим є матеріал з мови про службові слова – сполучники, і як він зразу ж "оживає", якщо учні усвідомлюватимуть їх естетичну функцію, яка може змінюватися залежно від художньої мети. Так, естетичну спрямованість службових слів можна добре ілюструвати на прикладах використання підрядних сполучників:

Треба слову радощів додати,
щоб уміло душу звеселяти.

Треба слову мудрості додати,
щоб зуміло все життя згадати.

Треба слову ніжності додати,

щоб уміло друзів пригортати.
 Треба слову мужності додати,
 щоб воно могло багнетом стати.
 Та найбільш, я певен, –
 слову треба –
 хліба-солі та землі і неба (М. Сингаївський).

За допомогою сполучників підрядності автор наповнює поняття слова всім багатством людського життя.

Для ефективності мовно-естетичного виховання, формування мовної особистості, здатної в різних життєвих ситуаціях свідомо і ефективно володіти рідною мовою, для розвитку асоціативного мислення, виникає потреба у доборі спеціального дидактичного матеріалу. З метою вироблення умінь та навичок, необхідних для розумового, інтелектуального і естетичного розвитку учнів, збагачення їх мовлення і мислення, загальних уявлень про мову як засобу спілкування важливим є використання системи вправ і завдань різного характеру. Наведемо приклади відповідних вправ.

1. Прочитайте текст. Підкресліть граматичні основи.. Назвіть синтаксичні засоби, що надають тексту емоційного забарвлення.

Багато непорозумінь виникає через мовну недбалість: ми часто ображаємо один одного, зовсім не бажаючи цього, через невміння чітко, недвозначно висловити свою думку. Адже від того, наскільки точно ми втілюємо в слова, формулюємо свою думку, наскільки вільно володіємо мовою, залежить і те, як нас розуміють інші.

Уміння володіти словом, відчуття краси слова потрібні кожній людині. Той, хто серцем відчуває красу слова, вміє словом передати найтонші відтінки людських думок і переживань, піднімається на високу сходинку справжньої людської культури. І навпаки, низька культура мови збіднює духовний світ людини (За А. Коваль).

2. Виразно прочитайте текст. Яка його основна думка? Проаналізуйте зміст і структуру складних речень, визначте їх естетичну роль.

Рідна ріка

Я дивлюся на сіро-синій Дніпро, слухаю плескіт хвиль. Нічого дорожчого у світі немає для мене. Я не хочу і нізащо не розлучуся з моєю рікою. І якщо судилося мені зробити щось красиве й велике в житті, то тільки на її берегах, ласкавих і чистих....

Ніколи ще я так не відчував життя, і не був так переповнений любов'ю до свого народу, і не почував такого безмежно радісного зв'язку з ним.

Як багато хочеться мені сказати про любов до ріки моєї рідної, ясної. Річко моя. Життя моє, де і чому я забарився, чого так пізно прийшов до твого берега, теплого і чистого? На твої ясні води, на урочисті зорі, що дивляться в тебе з неба? Люблю я воду твою ласкаву, животворящу. І береги твої чисті, і всіх людей простих, що трудяться, живучи на твоїх берегах.

Кланяюсь тобі за ласку, за багатство, що дала моєму серцю, за те, що, дивлячись на тебе, роблюсь я добрим, людяним і щасливим, що можу любити тебе все життя, річко моя, душе мого народу (За О. Довженком).

3. Визначте в реченнях відокремлені члени. Яку роль вони виконують у тексті? Поясніть естетичний відтінок змісту речень.

Але одного разу на повному розгоні він зупинив косу і, кинувши її на землю, присів навпочіпки і обережно, лагідно розгорнув пальцями густий кущик трави: у зеленому затишному храмі, вся переплетена золотими нитями сонця, на високому гінкому стебельці росла лугова цариця – ромашка. Це, мабуть, була найпрекрасніша в світі квіточка: рівна, висока, з сумно нахиленою набік яскраво-жовтою, в білих ніжних прозорих пелюсточках голівкою, ще й зверху прикроплена дрібною, як вістря сталльної голки, росичкою. Тимко знав, що по-народному цю квіточку називають невісточкою, і те, – що вона така прекрасна, і те, що її так звати, зачарувало його, і він, присівши, дивився на неї, не зводячи очей, усміхаючись, як до гарненького маляти, і все шепотів: "Невісточка, невісточка", – і йому хотілося доторкнутися до неї хоч пальцем. Але він утримався, щоб не збити з неї росички, не зняти дорогої краси, дарованої природою. Він так і залишив квітку разом із густим кущиком трави в її зеленому храмі і, обережно обкосивши, пішов далі (Г. Тютюнник).

4. Прочитайте. Дайте заголовок тексту. Яким найістотнішим індивідуальним рисам опису людини приділяє увагу автор?

Ти стежив за матір'ю, як вона ступає по підлозі, як усміхається, як тримає вже посічену сивиною голову... але найчастіше, мабуть, твій зір ловив її проворні руки, які ніколи не зоставалися в абсолютному спокої, вони легенько ворушились, як ворущатся під водою стебла водяних лілій від ледь чутної течії.

Жодної хвилини не відаючи відпочинку, материні руки знаходили роботу. Вони владарювали на припічку, на комині, на миснику... Так багато в житті переробивши, вони не зупинялись, не могли зупинитись, а постійно священнодіяли.

Не було, либонь, такого, чого б вони не вмiли!

Десь поїхавши, тримав у пам'яті образ матері. І образ її рук, яким судилась вічна, невсипуща робота. І згадувалися запахи, які, либонь, вони збирали так, як бджілка збирає по квітах найрізноманітніший мед.

А ще її очі... Постійно освітлені зсередини м'яким сяйвом, були наче видимим, предметним вираженням її душі. Це погляд самої щирості, самого добра. Материнський погляд був начебто сповнений тим здоров'ям, яке передавалось тобі – і ти відчував як, дякуючи матері, дужчаєш, стаєш упевнений в собі (Є. Гуцало).

5. Прочитайте. Поясніть, яким способом виражаються відношення однорідності (інтонація, сполучники). Обґрунтуйте, у яких реченнях більший ступінь емоційно-експресивного забарвлення.

До чого ж гарно і весело було в нашому городі! Ото як вийти з сіней та подивись навколо – геть-чисто все зелене та буйне. А сад було як зацвіте весною! А що робилось на початку літа – огірки цвітуть, гарбузи цвітуть, картопля цвіте. Цвіте малина, смородина, тютюн, квасоля. А соняшника, а маку, буряків, лободи, кропу, моркви! Чого тільки не насадить наша невгамовна мати...

Город до того переповнявся рослинами, що десь серед літа вони вже не вмiщалися в ньому. Вони лізли одна на одну, переплітались, душились, дерлися на хлів, на стріху, повзли на тин, а гарбузи звисали з тину прямо на вулицю.

А малини – красної, білої! А вишень, а груш солодких...

А вздовж тину, за старою повіткою, росли великі кущі смородини, бузини і ще якихось невідомих рослин (За О. Довженком).

Наведена система вправ стимулюватиме учнів до виконання активної мовленнєвої, розумово-емоційної, естетичної і духовної діяльності, пробуджуватиме інтерес до слова, розвиватиме творчу пам'ять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 672 с.
2. Франко І. Я. Зібрання творів: У 50-ти т. – К.: Наукова думка, 1980. – Т. 26. – 470 с.
3. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. – 1978. – № 12. – С. 1-6.

УДК 371.011 (07)

О.О.Максимова,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ЯК ОСНОВА ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ПЕРШОКЛАСНИКАМИ В ЕСТЕТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається зміст емоційно-мотиваційного компоненту досягнення успіху першокласником у естетичній діяльності.

В статье рассматривается содержание эмоционально-мотивационного компонента достижения успеха первоклассником в эстетической деятельности.

In the article maintenance of emotionally-motivational to the component achievement of success is examined by a first-class children in aesthetic activity.

У швидкоплинних реаліях сьогодення та у гонитві за матеріальними благами знецінюється естетичний бік життя. Ми не маємо часу милуватися природою, відвідувати виставки, ходити у театри. Водночас всебічний гармонійний розвиток особистості не можна уявити без її естетичної вихованості. Реалізація у соціальних освітніх установах даного напрямку виховання додасть гуманності нашому суспільству, забезпечить конкурентоспроможність вітчизняних товарів на зовнішньому і внутрішньому ринку, збагатить народ духовно, покращить його побут.

Проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури розроблена достатньо повно в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів. Серед них Д. Джола, Д. Кабалевський, Н. Киященко, Б. Ліхачов, А. Макаренко, Б. Неменський, В. Сухомлинський та інші. Дослідження Л.Левчук, А.Федя, Т.Домбровської, Р.Шульги спрямовані на вивчення питань, важливих у контексті взаємозв'язку проблеми моралі та мистецтва. Сутність естетичного виховання розглядалась у працях Т.Любимової, М.Кагана, В.Іванова, естетичні категорії досліджувалися такими науковцями, як В.Крутоус, Т.Любимова, Ю. Борев, чуттєво-образна специфіка естетичного пізнання набула аналізу в естетичних доробках Н.Берхін, О.Єремєєва, К.Ізарда, Г.Бреслав.

Проаналізувавши літературу з даної проблеми, ми дійшли висновку, що проблема естетичного виховання у дослідженнях науковців не пов'язується з проблемою досягнення успіху. Оскільки сенситивним періодом для реалізації вище зазначеного напрямку виховання є молодший шкільний вік, вважаємо актуальним висвітлення питання досягнення успіху в естетичній діяльності першокласників. Одним із найважливіших моментів естетичного виховання є розвиток емоційно-мотиваційного компоненту. Тому завданням нашої статті є висвітлити особливості його розвитку як основи досягнення успіху першокласниками в естетичній діяльності.

Під емоційно-мотиваційним компонентом ми розуміємо емоційну складову “Я-концепції”, емоції, які переживає дитина при досягненні успіху в естетичній діяльності та мотиви, що спонукають її до цього. Учень шести років – це істота досить емоційна, і, як стверджують психологи, почуття в цьому віці є визначальними у всіх сферах життя: шестирічна дитина живе насамперед почуттями.

Дитячий успіх в естетичній діяльності може супроводжуватися такими позитивними почуттями, як радість, задоволення собою, гордість, упевненість, допитливість, почуття любові до знань. Найчастіше успіх супроводжується радістю, яка має багато відтінків, як-от: блаженство (повне спокійне щастя); захват (бурхливе короткочасне переживання радості, тобто її афект); тріумф (переживання видатного, блискучого успіху, перемоги); захоплення, спокійний стан загального задоволення.

А.Белкін зазначає, що “радість сама по собі не виникає. Її пальне – це успіх” [1, с. 30]. У більшості випадків величина радості прямо пропорційна розмірам труднощів, які пододала дитина на шляху до мети. “Можливо, у своїй найбільш чистій та значущій формі радість – це те, що відчуваємо після якоїсь творчої чи соціально значимої дії, яка здійснювалася не з метою досягнення радості чи отримання користі” [2, с. 211], – писав К.Ізард.

Переживаючи радість, дитина відчуває себе впевненою і значущою, що дає їй відчуття здатності долати труднощі й насолоджуватись життям. Однак, як зазначає А.Белкін, “не всякий успіх – радість, не всяка радість – успіх” [1, с. 159]. Радість є побічним продуктом творчої чи розумової діяльності, вольових зусиль, спілкування, взаємин з іншими.

Отже, почуття радості виникає внаслідок досягнення успіху і, водночас, виступає як стимулюючий до нових успіхів засіб, оскільки під-

вищує активність людини, забезпечує гарне самопочуття, впевненість у собі.

Кінцевий або проміжний успіх на шляху до здійснення мети приносить дитині впевненість у собі, у своїх можливостях. Під цим почуттям розуміємо переживання людиною своїх можливостей як адекватних тим задачам, які перед нею стоять у житті, й тим, які вона ставить перед собою сама. Якщо рівень домагань дитини у естетичній діяльності відповідає її реальним можливостям (очікуваний успіх реалізується), виникає впевненість у своїх силах. Якщо ж він є вищим чи нижчим від реальних можливостей, то, відповідно, спостерігаємо самовпевненість чи невпевненість у собі (невиправдана віра в успіх і відсутність надії на успіх). Упевненість у собі може виявлятися в окремих видах діяльності чи ставленнях до дійсності, проте іноді вона переростає у стійку якість особистості, поширюючись і на ті види діяльності, в яких у людини ще немає досвіду. Відсутність очікуваного успіху приносить дитині розчарування.

Якщо успіх був неочікуваним (випадковим, без докладання значних зусиль), то ймовірно, що учень відчує радісне здивування (емоція, що гальмує всі попередні емоції, скеровуючи увагу на об'єкт чи обставини, що викликали це почуття), яке може перейти у зацікавленість.

Почуття допитливості, любові до знань властиве вихованцям, які не задовольняються досягнутим, не можуть “стояти на місці”; окрилені успіхом, вони поринають у нові невтомні шукання, що супроводжуються почуттям нового.

Переживання гордості за свої успіхи пов'язане із відображенням високої оцінки дитиною своїх досягнень і заслуг, усвідомленням відповідності високим цінностям і стандартам. Регулятивна роль гордості виявляється в орієнтуванні на ці стандарти. Вона спрямовує поведінку учня, вимагаючи від нього таких діянь, які відповідають його уявленню про себе, і не дозволяє йому робити того, що могло б зменшити його повагу до себе, його гідність.

Переживання позитивних емоцій у результаті досягнення успіху веде до розвитку почуття самоцінності, яке відіграє важливу роль у розвитку мотивації успіху.

Йдучи за К.Ізардом, відмічаємо, що успіх іноді може супроводжуватись і негативними емоціями: страхом подальшої відповідальності чи страхом можливої поразки наступного разу. Страх ґрунтується на інстинкті самозбереження, страх поразки – на інстинкті збереження уявлення про себе, свого образу “Я”. Ця емоція виникає у відповідь на за-

грозу не відповідати вимогам оточуючих дорослих (батьків, учителів), їх очікуванням.

Домінуючим у шестирічному віці є страх бути не тим, про кого гарно говорять, кого поважають, цінують і розуміють; страх зробити не те і не так, бути засудженим і покараним, боязнь критики чи насмішок з боку вчителів, батьків, ровесників. Виникнення емоції страху поразки підсилюється, якщо колись дитина у схожій ситуації не досягла успіху.

Крім почуттів, які супроводжують успіх і водночас стимулюють дитину до нового успіху, важливе значення у його досягненні має емоційна складова Я-концепції, тобто наявність чи відсутність самокритичності, самоповаги, самоцінності, самознищення тощо, які сформувались унаслідок його попереднього досвіду досягнень чи невдач у естетичній діяльності.

Загалом новоутворенням шестирічного віку є інтелектуалізація переживань, під якою розуміємо свідому орієнтацію у власних переживаннях і емоціях. Зовнішнім проявом цього явища є вираження дитиною свого внутрішнього стану словами.

Визначальними у будь-якій діяльності дитини, зокрема й естетичній діяльності, є певні мотиви. Мотив, як відомо, - це внутрішня спонукка до діяльності, що відображає потреби особистості. Для шестирічок характерними є такі спонуки: бути похваленою, не викликати невдоволення, показати себе не гіршою за інших дітей, задовольнити своє прагнення “бути на висоті” вимог дорослих. Основу мотиваційної сфери особистості становлять потреби, поява яких відбиває об’єктивний стан необхідності людини в чомусь і породжує діяльність, спрямовану на зняття цієї необхідності. Потреба, опосередкована мотивацією (процес спонукання індивіда до активної діяльності для задоволення своїх потреб і для досягнення цілей), психологічно виявляється як мотив.

Щодо потреб, то у шестирічному віці чітко виділяються наступні: потреба бути поміченим та визнаним іншими (ця потреба виявляється у двох аспектах: з одного боку, дитина прагне бути “як усі”, а з іншого - бути особливим), потреба у самовираженні, у самоствердженні, у повазі, у реалізації своєї активності, в емоційному контакті, співчутті, співпереживанні, потреба допомогти іншому, бути корисним для іншого. В основі мотивації успіху лежать потреби у повазі, у визнанні оточуючими, прагнення до особистих досягнень, потреба самовираження, тобто потреба в особистісному зростанні й у реалізації своїх потенційних можливостей.

Відповідно до зазначених потреб у дітей провідними є мотиви, пов'язані з інтересом до нових видів діяльності, з їхнім інтересом до світу дорослих, із прагненням бути схожими на них, установлювати і підтримувати з ними позитивні взаємини, а також мотиви особистісних досягнень, самоствердження, змагання та пізнавальні й моральні мотиви.

Надто суттєвим у цьому віці є мотив змагання, який, стимулюючи дитину до удосконалення власних умінь і навичок, водночас спричиняє у неї стан тривожності. Цей мотив дає дитині гострі емоційні переживання: у випадку поразок і невдач вона засмучується до сліз, для компенсації неуспіху хвастає чимось чи б'є успішного. Загалом у шестирічних дітей простежується переважання мотиву "Я повинен" над мотивом "Я хочу". Якщо ж перемагає мотив "хочу" над "потрібно", то дитина часто вдається до обману, щоб зберегти позитивне ставлення до неї дорослих.

Результати досліджень Т.Дубровіної, А.Силвестру засвідчують, що для шестирічок все більш значущими стають мотиви суспільного змісту (тобто яке значення має той чи інший учинок в очах оточуючих) і мотиви, що пов'язані з інтересом до змісту безпосередньої діяльності.

Базуючись на дослідженнях В.Мухіної, визначаємо такі найбільш характерні мотиви поведінки для дітей шестирічного віку: встановлення і збереження позитивних взаємовідносин із дорослими та іншими дітьми, домагання визнання зі сторони дорослих та однолітків, прагнення до самоствердження, а також намагання вести себе за правилами, прийнятими іншими людьми. Важливим новоутворенням у розвитку шестирічної дитини є супідрядність мотивів, поява їх ієрархії, завдяки чому дитина здатна віддавати перевагу одним спонуканням перед іншими, свідомо регулювати свою поведінку на основі підпорядкування мотивів.

Д.Аткінсон, В.Вілюнас, Н.Бордовська, А.Реан, Х.Хекхаузен, А.Якобсон зазначають, що в основі всякої діяльності лежить мотивація досягнення. Потреба у досягненні успіхів не є вродженою, вона формується ще у дошкільному віці, й уже у 6 років спостерігаються індивідуальні відмінності за ступенем її розвитку. Від цих відмінностей залежить подальший розвиток учня як особистості, оскільки діти з яскраво вираженою потребою у досягненні успіхів, як правило, домагаються у житті більшого, ніж ті, у кого ця потреба слабка або ж домінує протилежне прагнення – уникнення невдачі. Діти, яким притаманний мотив прагнення до успіху, розглядають ситуацію досягнення як особистіс-

ний фактор, вони впевнені в успішному наслідку, ведуть активний пошук інформації для судження про свої успіхи, проявляють рішучість при подоланні перешкод, прагнуть розумового ризику, однак віддають перевагу тим завданням, які, на їх думку, можна реально виконати. Отже, мотивовані на успіх шестирічки віддають перевагу обачному ризику. Х.Хекхаузен пише, що така розважливість веде до сумарного успіху, оскільки не пов'язана ні з незначними успіхами за умови занижених цілей, ні з неймовірними, випадковими успіхами при завищених цілях. Такі діти мають середній, реалістичний рівень домагань, який підвищується після успіху та знижується у разі невдачі. Успіх оцінюється ними як результат докладання власних зусиль і здібностей, невдача ж, як правило, пояснюється впливом зовнішніх обставин.

Мотивація боязні невдачі породжує у дитини бажання запобігти негативним наслідкам, покаранню, осудженню. Як відзначає А.Реан, ще нічого не зробивши, людина вже боїться можливого провалу і думає про шляхи його відвернення, а не про шляхи досягнення успіху. Діти, яким притаманна мотивація боязні невдачі, обирають завдання або дуже легкі, успішне виконання яких не викликає сумніву, або надзвичайно складні, з якими навряд хто впорається, а тому поразка при їх розв'язанні не дає приводу для сорому.

Важливу роль відіграє також кількісний показник мотиву. Дитина з сильною мотивацією прагне успіху і, звісно, схильна більше працювати. А для недостатньо вмотивованого школяра успіх не є таким привабливим, що і визначає невисоку ймовірність його досягнення. Тому інколи менш здібний учень, але більш мотивований, досягає більших успіхів.

З метою розширення і збагачення емоційно-мотиваційної сфери ми пропонуємо впроваджувати в роботу з першокласниками виховний позаурочний курс "Успіх у моєму житті" [3]. Один з його розділів спрямований на навчання школярів створювати собі гарний настрій, знімати психічну напругу, долати труднощі, розвивати оптимістичне світосприйняття, активне ставлення до життя, вміння орієнтуватися за зовнішніми проявами у почуттях іншої людини.

Досить плідними у вирішенні поставленої проблеми є використання у навчально-виховному процесі наступних методів і прийомів: казки, гри, малюнка, психогімнастики, конкурсів, бесід, дискусій, розповідей, імітаційних вправ, аналізу ситуацій та їх інсценізації, музики. При цьому слід використовувати індивідуальні, парні, групові та колективні форми роботи. Цінність групових і парних форм роботи полягає в мо-

жливостях навчати дітей взаємодіяти. Отримуючи завдання, вони включаються у спільну діяльність, педагог же спрямовує свої зусилля на встановлення взаємин співробітництва між першокласниками. При цьому діти можуть одночасно виконувати схожі завдання, а потім об'єднувати отримані продукти у спільний виріб, а можуть організувати свою діяльність, за висловом Л.Божович, “ніби по конвеєру”. Для останнього виду організації праці характерне кооперування, тобто досягнення кінцевого продукту розподілено на послідовні операції між усіма членами групи. Зазначимо, що такий вид роботи є більш ефективним, оскільки передбачає зростання взаємної залежності всіх учасників діяльності, що породжує, як стверджує Ю.Приходько, колективістські переживання за успіх загального результату, вболівання за роботу товариша, бажання допомогти йому, здатність радіти з успіху іншого не менше, ніж з власного.

Отже, працюючи над розвитком емоційно-мотиваційного компоненту, вчитель оптимізує досягнення першокласниками успіхів у естетичній діяльності, як колективній, так і індивідуальній. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо у дослідженні питання розвитку мотивації досягнення у дітей у різних видах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать. (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения). Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. –176 с.
2. Изард К. Эмоции человека: Пер. с англ. М.:Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 440 с.
3. Максимова О.О. Шлях до успіху (першокласник шестирічного віку). Методичний посібник / За ред проф. Левківського.– Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2005.–136 с.

УДК 37.036373.3

Н.М.Міненко,
учитель початкових класів
(ЗОШ № 22 м. Житомир)

РОЛЬ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ВСЕБІЧОМУ РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається зв'язок естетичного виховання та інтелектуального розвитку, досліджується роль та місце гуманітарних предметів, зокрема української мови та читання, в естетичному вихованні молодших школярів.

В статье рассматривается связь эстетического воспитания и интеллектуального развития, исследуются роль и место гуманитарных предметов, непосредственно украинского языка и чтения, в эстетическом воспитании младших школьников.

The connection of aesthetical education and intellectual development is examined in the article, the role and place of humanity subjects is explored, particular – Ukrainian and reading, in aesthetical education of junior pupils.

Україна ввійшла у ХХІ століття незалежною, суверенною державою. Для якісної розбудови країни, досягнення належного рівня життєвих стандартів розвинених країн світу необхідно усвідомити власну самоідентичність, об'єктивно оцінити стан національної культури та віднайти оптимальні шляхи її відродження й подальшого розвитку. Глобалізація, як провідна ознака сучасності, та соціокультурні процеси в Україні, що формуються на ґрунті багатовікових вітчизняних традицій і в загальному контексті європейської та світової інтеграції, з орієнтацією на загальнолюдські фундаментальні демократичні цінності громадянського суспільства, зумовлюють необхідність спрямувати змістовно-цільові аспекти освіти у бік гуманізації, яка забезпечить глибокі якісні перетворення в стратегії і тактиці навчання з урахуванням перш за все особистісного чинника. Таким чином, пріоритетом державної політики у галузі освіти і виховання особистості є формування інтелектуально розвиненої особистості, що здатна на осмислене визначення

можливостей і життєвих цілей, наближення освіти до особистісних та суспільних потреб, естетизації життя суспільства [1, с.57].

Педагогічна теорія і практика чітко вказує на вагомому роль естетичної культури у формуванні соціальної позиції, заснованої на гуманістичних цінностях, гармонізації емоційно-комунікативної сфери учня, оптимізації його поведінки. Проблема естетичного розвитку особистості, її ставлення до навколишнього світу знайшла відображення в дослідженнях філософів В. Андрущенко, І. Зязюна, Н. Киященка, Л. Когана, Л. Левчука, А. Лосєва, М. Овсянникова, В. Скатерщикова В. Бутенко, Т. Гончаренко, Н. Калашник, А. Зись, Н. Киященко, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, В. Радкіна, С. Раппопорт, О. Рудницька, Г. Тарасенко, А. Щербо, Е. Яковлев та ін. Психологічні основи естетичного виховання розкрили Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов та інші.

Видатні вчені, естети і педагоги Ю. Борев, О. Буров, В. Вансаалов, Л. Волович, І. Долецька, М. Каган, Л. Коган, В. Розумний, В. Скатерщиков, Є. Квятковський, М. Лайзеров, А. Макаренко, О. Семашко, В. Сухомлинський, В. Шестакова, зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання. Таким чином, ми можемо твердити, що роль естетичного виховання у всебічному розвитку дитини неоціненна і перед учителем школи постають важливі завдання для визначення шляхів естетичного виховання учнів.

Мета нашої статті – вказати на нерозривний зв'язок естетичного виховання та інтелектуального розвитку та з'ясувати місце гуманітарних предметів, зокрема української мови та читання, в естетичному вихованні молодших школярів. Всебічний розвиток особистості не можна уявити без її естетичної вихованості. Естетичне виховання передбачає розвиток в людині почуттів прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу у навколишній дійсності, вміння відрізнити прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси [2, с. 3-4].

Одна з важливих умов багатства естетичних потреб, почуттів, переживань є глибокий інтелектуальний розвиток людини. Естетичне виховання як неперервний процес здійснюватися передусім у діяльності, в різнобічній соціальній творчості. Необхідно не лише навчити кожну людину естетично-почуттєво реагувати на оточуючий світ, але й збудити потребу його перетворення без нанесення йому шкоди, згідно з естетичними нормами й ідеалами; постійно прагнути до високої професійної майстерності, розвиватись інтелектуально [3, с. 20-21].

Таким чином, можна чітко прослідкувати зв'язок естетичного виховання та інтелектуального розвитку і зазначити, що інтелектуальний розвиток – це процес мислительної, розумової діяльності, а завдання естетичного виховання – зробити його красивим. Щоб виховати розвинену, естетично багату особистість, потрібно пройти нелегкий шлях. Слід займатися раннім і прискореним розвитком інтелекту, виховувати любов до краси у серці та душі перш за все молодших школярів, бо саме в цей час формується майбутня особистість. Саме у молодшому шкільному віці при провідній ролі пізнавальної діяльності відбувається інтенсивне накопичення, освоєння основних знань про світ: навколишніх речах, людях, людській діяльності, культурі. У цей період формуються елементи знань, уявлень про естетичні і художні явища [4, с 127].

Досвід накопичених вражень і естетичних переживань, що знайшов віддзеркалення в художній творчій діяльності дітей, сприяє інтелектуальному розвитку, закладає творчий потенціал. Характеризуючи чинники, що обумовлюють етично-естетичний розвиток, слід зазначити, що молодший шкільний вік відрізняє гостро виражена потреба в самовираженні. Організація в процесі естетичного виховання творчої діяльності забезпечує становлення таких психологічних процесів, як уява, образне і просторове мислення, сприяє виявленню і розвитку художньо-мистецьких здібностей учнів. Художньо-естетична діяльність, сприяюча реалізації основних потреб молодших школярів, може бути виділена як самостійна, а не похідна від пізнавальної, трудової діяльності і спілкування [5, с. 7-11].

В умовах школи естетичне виховання так чи інакше стосується всієї системи навчально-виховної роботи. Учні передусім оволодівають естетичними знаннями в процесі вивчення навчальних різних дисциплін. Лише такий навчальний процес, що приносить учневі емоційне та естетичне задоволення може бути успішним та забезпечити високий рівень навчальних досягнень. Особливе місце тут займає музика, образотворче мистецтво, трудове навчання, які не лише сприяють формуванню естетичних почуттів і смаків, але й готують вихованців до естетичної діяльності. Однак, слід розглянути виховну сторону уроків української мови. Це обумовлено, зокрема, тим, що предмети естетичного циклу (наприклад, образотворче мистецтво, музика) не є обов'язковими в багатьох школах. В усякому разі, їм приділяється значно менше уваги, ніж вченню мови, оскільки рідна мова – один з базових предметів в загальноосвітній школі [6, с. 25-28].

Мова – це живий організм, в ньому зосереджений, окрім інформаційного, величезний етичний, естетичний, художній потенціал, тому відношення до мови як формальному набору "видів мовної діяльності" веде до знищення самої її суті. Мова є не тільки формою вираження і передачі думки (як це спостерігаємо при реалізації комунікативної функції), а й засобом формування, тобто творення самої думки. Людина мислить у мовних формах. [7, с. 95]

Процес цей складний, йде від конкретно-чуттєвого рівня до понятійного. Поняття закріплюються у словах і в процесі мисленневих операцій порівнюються, зіставляються, протиставляються, поєднуються чи розподіляються. Отже, мислити – це означає оперувати поняттями у мовній формі, у мовному вираженні. [8, с. 128]

Завдання вчителя полягає в тому, щоб викликати в учнів ясне розуміння того, що мова – не просто механічне знаряддя, яким можна користуватися на свій розсуд, а важлива частина самого життя, життя в цілому і життя кожної окремої людини, у тому числі і школяра.

Особливої уваги естетичному вихованню слід надавати на уроках укр.мови в початкових класах. За переконанням В. Сухомлинського, найінтенсивніший період оволодіння рідною мовою, словом – два - три перед шкільні та два-три перші роки шкільного навчання. У цей час перед дитиною ніби відчиняється вікно у навколишній світ. Вона вперше бачить сотні речей, предметів, явищ, залежностей, відносин. І від того як міцно в неї те бажання пов'язане з мовою, наскільки багатограним є цей зв'язок, великою мірою залежить її подальший розумовий розвиток. Великий педагог був переконливий, що розвиток повноцінної особистості залежить насамперед від того, наскільки правильне, емоційно багате і насичене її мовлення [9, с. 539].

Читання, література – це одне з основних джерел знань. Незалежно від того, ким стане маленький громадянин України в майбутньому – лікарем чи фермером, бізнесменом чи юристом, педагогом чи водієм, він повинен уміти швидко оперувати великою кількістю інформації з-поміж цього вибирати основне, найцінніше, а, значить, бути справжнім читачем. Крім того, головним виразником естетики в літературі є слово. На думку К. Ушинського, слово як засіб вираження в літературному творі набуває подвійної художньої сили. [10, с. 75-76]

Словесний образ має ще й понятійну основу і сприймається насамперед розумом. Тому література – важливий засіб розвитку інтелекту учнів. Вагоме місце у роботі з дітьми посідає казка. В. О. Сухомлинський вважав, що без казки – живої, яскравої, яка заво-

лоділа свідомістю і почуттями дитини, неможливо уявити мислення і дитячого мовлення, як певного ступеня людського мислення і мови [11, с. 5].

Казки – цінний матеріал для вивчення рідної мови. Діти не тільки збагачують свій словниковий запас, вони збагачують свої знання і вміння. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем. І не тільки пізнає, а й відгукується на події і явища навколишнього світу, виражає своє ставлення до добра і зла. З казки черпають перші уявлення про справедливість і несправедливість. Казка виховує любов до рідної землі, вона творіння народу. Саме всі ці фактори разом сприяють естетичному вихованню у цілому. Важливим є навчання дітей складанню своєї власної розповіді, казки, на основі побаченого, пережитого. Саме тут можна побачити як дитина вміє висловлювати своє бачення, чи мало на неї вплив естетичне виховання, чи може вона використати в своїй розповіді естетично побудовані частини.

Створення казок – одна з найцікавіших для дітей занять й впливає психологічного розвитку дитини, а також мислення, а також всебічний розвиток дитини, розвиває творчу натуру, "якби не казка мовлення багатьох дітей було б путинним, мислення – хаотичним" [12, с. 176]. Орієнтуючи школярів на певний спосіб викладу думки, вчитель конкретизує мовленнєву ситуацію, заставляє дітей думати. Також такою вправою показує дітям що слід заздальгідь вирішити для себе про що ти говориш і аж тоді висловлюватися. Спонукає дітей до чіткого, красивого мовлення.

Красиво говорити діти ніяк не зможуть, якщо красивим не буде слово вчителя. Воно повинно бути емоційне, щоб спонукати дітей до слухання та зацікавлення; правдиве, щоб діти вірили вихователю, слухали його, стримували знання і вважали вчителя своїм наставником. Воно має вдало поєднувати різні види мистецтва: музику, живопис, естетику. Має розвивати в дитини фантазію, уяву, асоціативне мислення. Саме слово виступає важливим чинником естетичного розвитку особистості. Сучасній людині для цілісного сприймання світу важливо розуміти слово як універсальний феномен, відчувати його образність.

Відомий педагог В. О. Сухомлинський писав: "Я не мав би права називатися вихователем, якби на кожному кроці не розкривав красу, поетичну силу, аромат, найтонші відтінки, музику слова, якби школярам не хотілося виразити словом найкрасивіше та найзаповітніше. Слово – це вершина людяності" [13, с. 326].

На уроці читання допомагають справі виховання, навчання, розвитку мислення і мовлення дітей, а також сприяють естетичному вихованню і загадки.

Загадки здавна мали вагоме значення у духовному побуті народу, були тісно пов'язані з трудовою діяльністю людини, входили в обрядність і згадуючи їх і відгадуючи, люди прагнули вплинути на природу і тваринний світ підкорити їх, проникнути в їхній світ. На їх основі можна повідомити тему уроку використовувати як додаткові завдання, просто розвивати мислення дітей [14, с. 33].

Не менш багатими на красу є й вірші, але інколи діти, читаючи поетичні твори прагнуть прочитати їх правильно і просто, не замислюються над змістом. Коли ж дитина навчиться бачити це, то її внутрішній світ збагатиться, вона зможе висловлюватися поетично та красиво. Навіть її мислення стане іншим, багатим, яскравішим, насиченішим, різнобарвним [15, с. 21-23].

Сприяють розвитку красивого мовлення також ігрові ситуації. Гра стимулює пізнавальний інтерес. Педагогічне стимулювання і мотивація навчальної діяльності учнів включають в себе формування пізнавального інтересу, що являє собою вибіркоче спрямування особистості, яка обернена у сферу пізнання. Оскільки пізнавальний інтерес багатогранний, він може: виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння, як засіб активізації цього процесу, як мотив пізнання, носити велике естетичне виховання. Бажання грати, прагнення до діяльності властиві кожному учню. У грі вони вчаться самотійно висловлювати свою думку, послідовно діяти, бути спостережливими. Чим діяльніша поведінка гравця, тим більше приносить вона радості пізнання, тим глибше учень розуміє соціальну сутність діяльності людини і взаємовідносин між ними, тим глибше сприйняття довколишньої краси. Застосування ігор забезпечує єдність формування понять, поєднує це з інтелектуальним розвитком та різними видами виховання учнів, сприяє підвищенню ефективності навчання [16, с. 27-29].

Щоб навчальна діяльність набула творчого характеру, однією з таких умов стала імажинативна гра на мовному матеріалі, яка активізує психічні процеси: сприймання, мислення, пам'ять, уяву, формує мовлення, має ще навчально-розвивальний характер, мовотворчий продукт, який відображає творчі та естетичні здібності дитини.

Не менш значимими для естетичного виховання молодшого школяра є і уроки письма. Хоч вони за своєю структурою складні, але це не означає, що на них не слід виділяти часу естетичному вихованню. На-

віть красиво показати, як пишуться літери, додати казковості – ось і вже додано естетичності [17, с.64-66]. Пізнавальна діяльність додає цим урокам цікавості, краси, збагачує новими фактами, робить їх багатими. Крім того, красиве письмо радує око того, хто пише, і того, що читає написане. Учень, який красиво пише, із задоволенням виконує письмові роботи з української мови, і завдяки цьому досягає більших успіхів. Водночас каліграфічне письмо сприяє грамотності. Відомий російський методист С. П. Редозубов писав: "Борючись за гарний почерк, ми, по суті, боремося за грамотність учнів" [18, с. 9], нарешті, привчаючи школярів до охайного й точного виконання письмових робіт, виробляючи їхній почерк, учитель виховує повагу до власної праці, відповідальне ставлення до виконуваного завдання, навичку до чистоти й охайності. Ці корисні навички допоможуть і в навчанні, і в майбутній діяльності учнів.

Результати досліджень переконливо показали, що уроки письма мають значні можливості для здійснення естетичного виховання дітей. Більшість із них здатна повноцінно засвоювати навчальний матеріал за умови створення оптимального режиму сприяння (педагогічного, психофізіологічного, методичного, гігієнічного), розвитку природних задатків і здібностей [19, с. 23].

Для того, щоб стимулювати інтелектуальний розвиток школярів, сприяти естетичному вихованню на уроках письма необхідно створювати зовнішні ігрові умови та формувати необхідні мисленнєві операції за допомогою спеціальних вправ. У ігрових вправах мозок дитини наче тренує дійсно людські здібності – створює нові ідеї, об'єкти, конструкції, продукти, які удосконалюють вже досягнуте, реконструюють його або контролюють щось принципово нове. Вправа – метод навчання, що припускає багаторазове, свідоме повторення розумових і практичних дій з метою формування, закріплення й удосконалення необхідних навичок та вмінь. У концепції загальної середньої освіти вказується на необхідність формування розгорнутої навчальної діяльності шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними, контрольними естетично насиченими уміннями і навичками у різних видах діяльності. Освітніми результатами цього є повноцінні мовленнєві уміння і навички, здатність до творчого самовираження, особистісно-цілісного ставлення до праці, уміння виконувати нескладні творчі завдання, коли школяр вміє бачити довколишній світ, його барвистість очима цікавої і естетично багатой особистості. Одним з централь-

них аспектів цього є розвиток творчого мислення школяра, зокрема під час роботи над творчими вправами з мови та мовлення [20, с. 6-7].

Робота над творчими вправами здійснюється поетапно засобами дослідницьких, ігрових, творчо-прикладних дій, у ході яких відбувається розвиток та діалектичне поєднання операційного та образно-асоціативного видів мислення.

Таким чином, все вищезазначене дає можливість твердити, що всебічний розвиток особистості не можна уявити без її естетичної вихованості. Естетичне виховання передбачає розвиток в людини почуттів прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу у навколишній дійсності, вміння відрізнити прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси. В умовах школи учні, передусім, оволодіють естетичними знаннями в процесі вивчення навчальних різних дисциплін. Виняткову роль в естетичному вихованні школярів відіграють предмети гуманітарного циклу, на яких учні засвоюють багатство і красу рідної мови, знайомляться з шедеврами рідної та світової літератури, отримують знання, вчаться мислити, розвиваються інтелектуально та естетично.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бачинський П. П. Пошуки шляхів утілення концепції гуманізації освіти / Бачинський П. П. // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 57-63
2. Эстетическое воспитание в начальной школе : [зб. наук. праць / наук. ред Швацької В. М.] . – М. : Издательство АПН РСФСР, 1959. – С. 246
3. Охріменко І. В. Формувати сучасне мислення учнів / І. В. Охріменко // ПостМетодика. – 1996. – № 2. – С. 20-21.
4. Давыдов В. В. Психологическое развитие младших школьников / Василий Васильевич Давыдов – М.: Педагогика, 2000. – С. 306
5. Поліщук В. М. Поведінкові прояви в дітей передшкільного і раннього шкільного віку / В. М. Поліщук // Почат. шк. – 1996. – № 12. – С. 7-11.
6. Руденко Л. А. Естетичне виховання учнів засобами слова / Л. А. Руденко // Почат. шк. – 1996. – № 3.
7. Виготський Л. С. Мышление и речь /Лев Семенович Выготский. – Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – С. 352
8. Панфилов В. З. Взаимоотношение языка и мышления / Владимир Зиновьевич Панфилов. – М.:Наука, 1971. – С. 231

9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. Рад. школа, – Т.3 – 1977. – С. 670
- 10 Мосіяшенко В Рідна мова в педагогічній системі Ушинського/ В Мосіяшенко // Початкова школа. – 2002. – №4 – С. 75-76.
11. Сухомлинський В. О. Джерела невмирущої криниці /В.О.Сухомлинський // Українська мова і література в школі. – 1989. - № 7 –С. 12
12. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. Рад. школа, – Т.1 – 1976. – С. 654
13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т. / В. О.Сухомлинський. – К. Рад. школа, – Т.1 – 1976. – С. 654
14. Григорьева М. Н. Учимся сочинять загадки / М. Н. Григорьева // Начальная школа. – 2003. - №4. – С. 33
15. Скіпакевич О. В. Ознайомлення з ліричним віршем на уроках читання / О. В. Скіпакевич // Почат. шк. – 1996. – № 4. – С. 21-23.
16. Ульяницька Л. С. Ігрові проблемні ситуації [в процесі навчання школярів] / Л. С. Ульяницька // Почат. шк. – 1996. – № 9. – С. 27-29.
17. Ворона М. О. Особливості вияву естетичних почуттів у дітей / М. О.Ворона // Початкова школа. – 1990. – №4. – С. 64-66
18. Кауч М. Творческая каллиграфия. Искусство красивого письма / Малькольм Кауч. – Минск: Белфакс, 1998. – С. 127
19. Скрипченко Н. Ф., Скрипченко О. В. Проблема навчання дітей шестирічного віку / Н. Ф.Скрипченко, О. В.Скрипченко // Початкова школа.— 1970.— №3. – С. 22-24.
20. Сечіна Л. І., Банько Н. В., Отачук Г. І. Орієнтовна програма розвитку творчого мислення молодших школярів / Л. І. Сечіна, Н. В.Банько, Г. І.Отачук // Почат. шк. – 1996. – № 2. – С. 6-7.

УДК 378

С. М. Гузенко,
студентка ННІ філології та журналістики
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВПЛИВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

У статті розглядається вплив творчості, у тому числі образотворчого мистецтва, на формування гармонійної особистості дитини.

В статье рассматривается влияние творчества, в том числе изобразительного искусства, на формирование гармоничной личности ребенка.

The article deals with the influence of different kinds of creative activity, including fine arts on the formation of a harmonic personality of the child.

Мистецтво, яке ще з періоду середньовіччя було присутнє у житті людини, пронизує усі сфери життєдіяльності і безперечно справляє вплив на її розвиток. Сучасну людину оточують витвори образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, архітектури і дизайну, музики, танцю, кіно, літератури та здійснюють більший чи менший вплив на формування естетичного смаку. Актуальність роботи зумовлюється спрямованістю сучасних гуманітарних знань на визначення чинників, що сприяють формуванню повноцінної гармонійної особи. **Мета** – визначити роль образотворчого мистецтва на формування і розвиток гармонійної особистості.

Природним є прагнення людини до оточення себе красою. Справедливе визначення мистецтву дав відомий радянський театральний художник, режисер та педагог – Н. Акімов: "Мистецтво – засіб спілкування між людьми. Це друга, особлива мова, на якій про багато найважливіших і найглибших речей можна сказати краще, аніж на звичайній мові..." [2].

Творіння людського генія представлено в чисельних виданнях з історії мистецтв. На особливу увагу заслуговує "Загальна історія мистецтв" П. П. Гнедича [1], яка є справжньою енциклопедією шедеврів живопису, скульптури і архітектури – від вічних творінь Стародавнього світу до величних зразків класичного мистецтва.

Любов до мистецтва необхідно виховувати в дитини з раннього віку. Розвиток художнього смаку дітей є однією із складових загального процесу її виховання. Як тільки маля бере в руки олівець, починають

працювати її зорові, рухові і дотикові аналізатори, уява, а також ті відділи мозку, що відповідають за можливість приймати рішення. Таким чином, малювання розвиває пам'ять, увагу, моторику, привчає дитину думати, аналізувати, порівнювати, уявляти, приймати рішення. Формування лексикону і зв'язного мовлення дитини теж залежать від процесу малювання, яке передає різноманітність навколишнього світу.

Прояви творчих паростків в образотворчому мистецтві приносить задоволення самим дітям. Не слід очікувати від дітей миттєвих успіхів і геніальних творів, адже не це є головною метою малювання. Усі діти по-своєму талановиті, кожна має творчий потенціал, який позитивно впливає на формування особи в цілому та її естетичні уподобання, зокрема. Важливо, що процес залучення дітей до образотворчого мистецтва покращує їхню моторику, позитивно впливає на появу деяких психологічних настанов, які, можливо, стануть цінним багажем у майбутньому. Крім того, знання, здобуті в художніх школах, а саме: оптичні закони, основні правила перспективи, гармонійне поєднання кольорів та інші – не зайвими будуть і в повсякденному житті, оскільки допоможуть дитині бачити світ по-іншому, відчувати відтінки кольорів, звертати увагу на різні явища природи, і врешті, зрозуміти, що трава не тільки зелена, а кора дерева не завжди коричнева – вони навчатися змішувати і поєднувати кольори.

Уява дитини розвивається дуже інтенсивно, особливо у віці від 5 до 15 років. Позбавляючи дитину молодшого віку можливості малювати навіть щось незрозуміле, ми позбавляємо її здатності фантазувати і уявляти, знижуємо можливості її творчого розвитку і, як наслідок, гасимо інтерес до мистецтва, творчої діяльності і краси в цілому. Акцентуючи увагу на різних сторонах навколишнього світу, можна навчити дітей відтворювати це в їхніх малюнках. Так поступово формується творчий підхід, вкрай необхідний не лише при написанні картин, малюнків, інших творчих робіт, а й в повсякденному житті.

На жаль, дуже часто трапляється наступне: побачивши, що дитина в ранньому віці не виявляла таланту у малюванні, з нею припиняють займатися. Це не правильно. Слід створити умови, які б дозволили їй повністю розкритися. Навчитися малювати може навіть доросла та сформована людина – необхідно лише бути наполегливим і терплячим. Тому старшокласників слід теж навчати малюванню: засвоївши основи художньої творчості, вони отримають ще один важіль, що допоможе розкрити закладений в них творчий потенціал.

Заняття з образотворчого мистецтва можна розпочати в будь-якому віці. Так, всесвітньо відомий нідерландський художник-постімпресіоніст Ван Гог зробив це аж у 27 років. Багато відомих се-

редньовічних художників так само починали свою творчу діяльність не в ранньому віці.

До особливостей мистецтва слід віднести те, що воно впливає на психіку, емоції та фізіологію людини. Як заняття з образотворчого мистецтва, так і відвідування художніх виставок, мають вплив на інтелектуальний розвиток особи, формують художній смак. Дивлячись на картину, кожен розуміє її по-своєму, і суб'єктивне сприйняття нерідко відрізняється від авторського. Відвідування художніх виставок надає не лише естетичної насолоди, але й вимагає інтелектуальних та емоційних зусиль, оскільки аналіз картини передбачає роботу різних рецепторів, розвиває асоціативну систему – образне мислення, викликає певні почуття, формує абстрактне мислення, адже не всі витвори мистецтва зрозумілі кожній людині з точки зору візуального сприйняття, на відміну, наприклад, від прослуховування музичних творів, орієнтованих на релаксуючий ефект, де розуміння не обов'язкове. Важливо відзначити, що образотворче мистецтво в цілому формує творче мислення та відіграє важливу роль у житті людини. І навіть якщо дитина після відвідування занять по образотворчому мистецтву не стане художником, вони залишать “культурний слід” у формуванні її особистості.

Різновиди образотворчого мистецтва – малювання, аплікація, ліпка з глини й пластиліну – допомагають дитині своєрідно сприймати світ і відтворювати його в своїх творчих працях.

Серед найвідоміших дослідників емоційної дії кольору на людину виділяється швейцарський психолог Макс Люшер [3]. Він встановив, що певний колір може викликати у людини відповідні емоції. Наприклад, жовто-червоні тони створюють відчуття схвильованості, збудження, а сині і сірі – навпроти: діють заспокійливо. Згідно з даними М. Люшера, сприйняття кольору в людини формується й залежить від способу його життя й взаємодії з оточуючим середовищем. Макс Люшер довів, що червоний – теплий, дратівливий колір, який спонукає до активних дій, стимулює мозкову діяльність, наділяє упевненістю. Він візуально зменшує поверхню. Помаранчевий – імпульсивний, життєрадісний, створює відчуття благополуччя, зменшує неприємні відчуття. Жовтий – колір відвертості і товариськості, допомагає легше сприймати нові ідеї, різні точки зору, сприяє кращій самоорганізації. Це найбільш видимий і яскравий колір спектру, що обробляється людським оком в першу чергу. Синій – допомагає концентруватися на найнеобхіднішому, не розпилятися по дрібницях. Синя деталь в логотипі відразу приверне до себе увагу. Цей колір має заспокійливу дію, звільняє від тривоги і страхів. Зелений – знімає гостроту переживань, розслабляє, врівноважує, надає свіжості й природності. Через свої оптичні характе-

ристики зелений колір найменш стомлює очі. Фіолетовий – колір внутрішньої зосередженості, натхнення. Він був завжди присутній в одязі королів і духовенства. Мабуть, тому з фіолетовим кольором пов'язані такі характеристики, як таємничість і недоступність. Проте він вважається одним із найважливіших для сприйняття кольорів. Чорний – колір самозанурення, символ витонченості. Коричневий – викликає відчуття стабільності, реалістичний настрій.

Образотворче мистецтво в будь-якому його прояві – це своєрідний спосіб самовираження, тому, створюючи роботи, слід сміливо передавати свої емоції та світобачення. Малята відтворюють світ не точно, не рівно, не акуратно, проте вони переносять на папір своє, індивідуальне, бачення та розуміння цього світу. Цікаво спостерігати за різницею у такій палітрі індивідуальностей.

Важливо зазначити, що малювання також допомагає долати різні психологічні розлади, недуги. Арт-терапія — метод психотерапії, що використовується при лікуванні та психокорекції. Художня творчість (малювання, ліпка, музика, фотографія, кінофільми, книги, акторська майстерність, і багато іншого) давно лікує депресії і неврози. Займаючись такою діяльністю, можна уникнути небажаних емоцій, вивільнити внутрішні переживання, виплеснути агресію, творчо розкритися і навіть покращити свій психологічний стан. Арт-терапія не вимагає особливих навичок – у ній використовується техніка спонтанного малюнка, вона допомагає людині усвідомити свої переживання, навчитися довіряти своїм відчуттям, давати свободу творчим пориванням [4].

Творчість у будь-якому її прояві є невід'ємною частиною життя людини, її розвитку. Вивчення образотворчого мистецтва, поза сумнівом, має величезний вплив на все подальше життя людини, незалежно від роду занять, бо в кожен роботу така людина привносить елементи творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гнедич П. П. Історія мистецтв. Живопис. Скульптура. Архітектура. – М: Эксмо, 2007. – 848с.
2. Салямон Л. О физиологии эмоционально-эстетических процессов. – [Электронный ресурс]: <http://www.aquarun.ru/psih/tvor/tvor13.html>
3. Люшер М. Оценка личности посредством выбора цвета. – [Электронный ресурс]: <http://www.aquarun.ru/psih/ct/ct5.html>
4. Немчинова Е. И. Влияние искусства на психо - эмоциональную сферу человека. – М.: 2007. – 42с. [Электронный ресурс]: <http://gendocs.ru/v12210/>

УДК 784.67

С.М. Мацкевич,
вчитель музичного мистецтва та художньої культури
(ЗОШ № 10 м. Житомира)

МУЗИКА В ШКОЛІ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ТА УРОК МИСТЕЦТВА

Розглядаються значення, завдання і зміст музичного виховання, як частини естетичного виховання дітей в початковому процесі. Розкриваються роль уроку музичного мистецтва, його основні завдання у галузі естетичного та музичного виховання дітей, прищеплення їм любові та інтересу до музики, розвиток їх музичних здібностей та художнього смаку.

Рассматриваются значение, задачи и содержание музыкального воспитания, как части эстетического воспитания детей в учебном процессе. Раскрывается роль урока музыкального искусства, его основные задачи в области эстетического и музыкального воспитания детей, привития им любви и интереса к музыке, развитие их музыкальных способностей и художественного вкуса.

The article develops a meaning, task and content of music education as a part of children's aesthetic education at initial stage. It describes a role of music lessons and determines its main tasks in the sphere of aesthetic and music education. The article shows which ways it's better to use to promote kids' love and interest for music and depicts how to develop their ability for music and artistic taste.

Нове тисячоліття потребує не тільки забезпечення якісно нового рівня навчально-виховного процесу, але й появу нового компетентісного учня, який повинен відрізнятися такими якостями, як активність, самостійність, творчість, адаптованість до життєвих змін, здатного до самостійного повноцінного життя у новому тисячолітті.

Протягом усього свого життя людина піддається постійному вихованню та навчанню – від народження і практично до самої смерті. Безперечно, сила цього виховного впливу постійно змінюється в залежності від віку, соціального стану людини, її статусу. Та ті засади, що були закладені у дитячі роки, є найсильнішими і мають найбільший вплив на подальше життя людини.

Сьогодні ми спостерігаємо постійні якісні зміни практично у всіх сферах нашого життя. Безперечно, що ці зміни торкнулися і галузі культури та освіти. Україна невпинно рухається у Європу, вдосконалюючи свою систему освіти. І важливе місце у навчально-виховному процесі займає естетичне виховання підростаючого покоління.

На сучасному етапі свого розвитку вітчизняна педагогіка зіткнулася з певними проблемами та труднощами, що зумовлені факторами нашого сьогоденного життя. Та всі ці проблеми можна розв'язати, спираючись на нову філософію освіти, де головною метою є формування високоосвіченої, творчої, духовно збагаченої особистості з високим рівнем національної та естетичної культури.

Проблеми духовного відродження та розвитку людського суспільства вимагають посиленої уваги вчених різних галузей знань, у тому числі й педагогічної науки, до проблеми людини, вивчення потреб і факторів її формування в контексті культури.

На сучасному етапі розвитку нашої країни з об'єктивних причин існує певний брак достатніх матеріальних та духовних передумов для справді гармонійного формування та розвитку особистості. А тому єдиним прийнятним та позитивним виходом з цієї ситуації залишається звернення до так званих вічних моральних та етичних цінностей, що збереглися у глибинній психології та історії нашого народу. А найкоротшим шляхом до них є мистецтво і, зокрема, музика. Саме вона є одним із наймогутніших засобів виховання, який надає естетичного забарвлення духовному життю людини. Без музики важко переконати людину у тому, що людина та оточуючий її світ прекрасні, а це переконання є основою емоційної, естетичної та моральної культури.

Могутня виховна сила мистецтва була відома завжди й тому використовувалась на всіх етапах розвитку людства. Прогресивні діячі освіти вбачали в мистецтві засіб облагородження особистості, утвердження в ній кращих духовних засад. Видатний педагог В.О. Сухомлинський писав: *“Мистецтво - це час і простір, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика виправляє тіло, так мистецтво виправляє душу”* [11, с. 245].

Саме мистецтво забезпечує багатовікову наступність культури, її універсальність, воно вбирає в себе всі досягнення людства, по своєму трансформуючи та змінюючи їх.

Становлення нової особистості відбувається у загальноосвітній школі. Саме там діти отримують свої перші ґрунтовні знання, враження, у тому числі і естетичні. А тому значне місце в духовному

становленні підростаючого покоління належить вчителям, особливо естетичного циклу, до якого належать і уроки музики. Їхня педагогічна діяльність спрямована на виховання у школярів морально-естетичних ідеалів та почуттів, художньо-естетичних смаків. На своїх уроках вчителі музичного мистецтва, естетики, образотворчого мистецтва формують морально-піднесене ставлення дитини до навколишнього світу.

За словами В.Сухомлинського, *“пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї”* [11, с. 251].

Музика разом з літературою та образотворчим мистецтвом складає естетичний цикл, отже, вони знаходяться в тісному зв'язку. Тому твори образотворчого мистецтва, художнє слово допомагають передати глибину почуттів, які втілені в музиці. У свою ж чергу музика здатна викликати настрій, переживання та хвилювання, співзвучні багатьом творам живопису та літератури.

Музика тісно пов'язана з історією, бо твори, створені композиторами, завжди відповідають настроям тогочасної епохи, історичним подіям, різним соціальним проблемам. Свої перші кроки до музики дитина робить ще до школи. Власне, найперші уявлення дитини про довколишній світ пов'язані з музикою, з тією колисковою піснею, що її наспівувала мати. Діти слухають музику від своїх батьків, в дитячих садочках, дивляться дитячі передачі, мультфільми. І музика стає для них одним зі засобів емоційного впливу, адже викликає у них почуття радості чи суму. І діти відповідно емоційно реагують на звучання музики. Почувши музику, діти роблять відповідні рухи, підтанцювують, підстрибують, намагаються підспівувати.

Кожна дитина, що приходить до школи, у тій чи іншій мірі знайома з музикою, має певні свої естетичні смаки та пріоритети. І завданням вчителя є формувати та розвивати естетичні смаки дитини, прививати любов до музики і до всього прекрасного, що оточує нас у повсякденному житті.

Музичне виховання є частиною естетичного виховання дітей. Музичні образи мають яскраве емоційне забарвлення, вони пробуджують думку, викликають глибокі почуття, дають роботу уяві. Явища життя сприймаються через музику глибше, яскравіше, повніше.

Основним завданням школи у галузі естетичного та музичного виховання є прищеплення дітям любові та інтересу до музики, розвиток їх музичних здібностей та художнього смаку. Найкоротшим та най-

більш дієвим шляхом до здійснення цього завдання є активна діяльність самих дітей, їх безпосередня участь у виконанні музики. Але ж діти приходять до школи, не володіючи музичними інструментами, тільки невелика кількість учнів ходять до музичної школи, а тому не всі можуть на уроці виконувати на інструменті музичні твори. Та всі без винятку діти, одні краще, інші трішки гірше, можуть співати, а пісня – це теж музичний твір. Тому хоровий спів – найдоступніший вид виконання музики – є основою музичного виховання дітей в школі.

Виконуючи пісню, передаючи її зміст, діти виявляють своє ставлення до того, про що вони співають, а це поглиблює думки і почуття, які викликаються піснею. Спільний спів організовує учнів, сприяє вмінню дружно, узгоджено працювати.

Крім того, на уроках музичного мистецтва учні отримують ряд загальних відомостей про музику, про композиторів, вчать володіти музичною термінологією, основами музичної грамоти тощо.

Одним з важливих питань є питання про методичне забезпечення учителя музичного мистецтва. Адже нові принципи навчання музиці потребують нових методів. Кожен вчитель повинен творчо підходити до осмислення тих чи інших методичних рекомендацій, вибираючи з них найважливіше та найкорисніше для себе. Методика – це система загальних принципів і прийомів проведення уроків. А змістовна програма – це необхідна, але недостатня передумова ефективної музично-естетичної виховної роботи у школі. Як сказав Дмитро Кабалевський, *“програма – це лише “компас”, що вказує напрям, у якому повинен іти розвиток музичної культури школярів. Безпосереднє здійснення завдань музичного виховання залежить від учителя, рівня його кваліфікації, якості роботи, громадської позиції”* [2, с. 23].

Нині діюча програма з музичного мистецтва має тематичну побудову: всі теми – це ніби східці, які ведуть учнів до оволодіння музичною культурою. У темах послідовно розкриваються особливості музичної мови, особливості емоційного впливу музики на особистість, багатство і своєрідність її змісту, зв’язок з іншими видами мистецтва – живописом, літературою. Тут велика заслуга належить учителеві. Розвиваючи здібність розуміти мову музики, відчуті її виразність, вчитель дає учням необхідні знання, навички, вміння, виховує інтерес до музики, формує естетичні смаки.

Музичне сприйняття розвивається не тільки в процесі слухання музики, а й під час інших видів музичної діяльності. Тому дуже важливо, щоб учні набували навичок і вмінь також під час співу, ритміки, гри на

дитячих музичних інструментах, а також в процесі вивчення музичної грамоти, яка допоможе їм краще зрозуміти і виразно виконувати твори.

Підсумовуючи вищесказане, можна виокремити такі важливі моменти:

1. Урок музичного мистецтва як основна форма навчально-виховного процесу включає в себе різноманітні види музичної діяльності учнів. Для уроків музики характерною рисою є особлива емоційна атмосфера. Адже музика – це мова почуттів.

2. На уроках музики в учнів розвивається музичний слух, музична пам'ять, чуття ритму, уява, фантазія, учні набувають цілий комплекс вокально-хорових навичок, вмій і знань. А вчитель музики, проводячи навчально-виховну роботу, формує погляди, переконання, запити, смаки, ідеали дітей. Тому він повинен бути високоосвіченою людиною, добре знати свій предмет, володіти знаннями методики музичного виховання, постійно вдосконалювати свій теоретичний рівень, завжди бути у творчих пошуках, а головне – любити дітей.

3. Для ефективного освоєння музичного матеріалу і для зняття втоми у дітей 1-4 класів на уроках музики обов'язковим є рух під музику: маршування, танцювальні елементи, музичні ігри.

4. Необхідно відмітити, що всі види музичної діяльності на уроці повинні тісно переплітатись з вивченням дітьми музичної грамоти, розвитку музичних здібностей.

5. Провідне місце на уроці в умовах різновікового класу займає вокально-хорова робота. Хоровий спів розглядається одночасно і як засіб емоційно-естетичного виховання учнів, і як засіб їх всестороннього музичного розвитку.

6. Слухання музики – один з основних видів музичної діяльності учнів. Ознайомлення з кращими зразками вітчизняної та зарубіжної музичної культури сприяє розвитку загальної культури учнів, вихованню в них художнього смаку, вміння аналізувати твори мистецтва.

7. Для кращого та глибшого сприймання музичного твору корисне використання ілюстративного матеріалу. Підбирати візуальний ряд вчитель повинен з урахуванням їх наближеності до змісту музичного твору. Вдало підібраний ілюстративний матеріал допомагає учням краще вникнути в музичний образ твору, зрозуміти його зміст, запам'ятати, а потім згадати прослухану музику.

Ефективність музичного виховання школярів залежить від особистості вчителя, його світогляду і професійної підготовки, педагогічної майстерності, високого рівня інтелекту і душевної чуйності. Він пови-

нен не лише любити музику, а й уміти зацікавити нею дітей, знати і розуміти її в значно більшому обсязі, ніж хоче навчити цього своїх вихованців, бути поінформованим у питаннях педагогіки і психології, естетики і мистецтва, постійно збагачуватися новими знаннями. Учителю слід пам'ятати, що оволодіння музичними знаннями не є самоціллю, а є необхідним дидактичним засоби музичного навчання, розвитку їх інтересу до музики, формування естетичного ставлення до неї.

Головний результат уроку музичного мистецтва виявляється у перетворювальному впливі музики на формування особистісного духовно-ціннісного світу школярів, розкритті їх творчого потенціалу та розвитку усвідомлених музичних потреб у спілкуванні з музичним мистецтвом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока. – М.: Просвещение, 1993 – 196 с.
2. Кабалевський Д. Про трьох китів та інші цікаві речі. – К.: Музична Україна, 1973.
3. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. – Х.: Фоліо, 2000.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Просвещение, 1996.
5. Муха А.І. Мистецтво в патріотичному та інтернаціональному вихованні. – К.: Наук. думка, 1998. – 84с.
6. Падалка Г. Учитель, музика, діти. – К.: Музична Україна, 1982.
7. Педагогіка//За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Радянська школа, 1986.
8. Педагогіка / Под общ. ред. Ю.К.Бабанского. – М., Просвещение, 1988.
9. Програма “Музика” 1-8 кл. ЗОШ.
10. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі. – Т.: Навчальна книга – Богдан, 2000.
11. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 томах. – К.: Дніпро, 1976.

УДК 316.472

І.Ф. Лизун,
аспірантка

(Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки)

РОЛЬ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ ІЗ СІМЕЙ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

У статті розглядається сутність та зміст естетичного виховання у роботі з підлітками із сімей трудових мігрантів.

В статье рассматривается сущность и содержание эстетического воспитания в работе с подростками из семей трудовых мигрантов.

The article deals with the nature and meaning of aesthetic education to work with teens from families of migrant workers.

В умовах соціально-економічних негараздів у державі актуальною постає проблема естетичного виховання підлітків із сімей трудових мігрантів. У зв'язку із масовою трудовою міграцією в суспільстві руйнується модель сімейного виховання, складовою якого є естетичне виховання. У процесі естетичного виховання формуються естетичні потреби й інтереси, виникають емоції, переживання, почуття, розвивається естетичний смак та естетичне світосприйняття. Воно є компонентом цілісного світосприйняття, найвищим рівнем чуттєвого сприйняття, усвідомленням людиною краси навколишнього середовища.

Проблему естетичного виховання підлітків вивчали І. Зязюн, О. Дем'янчук, Є. Квятковський, Г. Шевченко та ін.; зміст, форми, методи естетичного виховання підлітків ми знаходимо у працях Н. Ганнусенко, О. Комаровська, Л. Масол, С. Ничкало, О. Оніщенко, В. Рагозіна та ін. напрацювання, що стосуються організації соціально-педагогічної роботи з дітьми трудових мігрантів належать К.Б. Левченко, І.М. Трубавіній, І.І. Цушко, В.Л. Андрєєнковій, І.Д. Зверевій.

Однак, на вітчизняному науковому ґрунті проблема естетичного виховання у роботі з підлітками із сімей трудових мігрантів потребує спеціального дослідження.

На думку сучасних науковців О. Дубасенюк, Л. Кондрашової, М. Фіцули естетичне виховання – це педагогічний процес взаємодії педагога та учнів, спрямований на формування естетичної культури та розвиток естетичного ставлення особистості до життя, набуття здатності до творчої діяльності за законами краси [4, с. 359].

У контексті сказаного вчені І. Зязюн та Г. Сагач під естетичним вихованням розуміють формування естетичного ставлення людини до дійсності, з допомогою якого виробляється орієнтація особистості у світі естетичних цінностей, формуються естетичні смаки й ідеали, і водночас – її здатність до естетичного сприймання і переживання, життя за законами краси, до створення естетичних цінностей у мистецтві, праці й побуті, вчинках і поведінці [2, с. 32-33].

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатності до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переживань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті людських взаєминах.

Завданням естетичного виховання є не тільки розширення художнього сприймання, списку прочитаних книг, почутих музичних творів, а й організація людських почуттів, духовного росту особистості, регуляція і корекція поведінки [1, с. 67].

На основі даних тверджень зауважимо, що естетичне виховання – це процес цілісного формування духовності, сприйняття і розуміння прекрасного, плекання в людини гуманістичних якостей, відповідального ставлення до краси, здатності відчувати та творити прекрасне. Воно передбачає спрямування розвитку особистості до сприйняття прекрасного, досконалого.

Особливості естетичного виховання підлітків пов'язані зі зростанням активності емоційної сфери психіки, на якому знаходяться моральні, художні, тобто духовні почуття. Саме на цьому етапі онтогенезу, завдяки появі розвиненої самосвідомості, остаточно формується людська особистість, що додає визначену завершеність і стійкість її смакам. Загальний рівень розвитку свідомості та самосвідомості дозволяє естетичному ставленню до дійсності скластися у цілісну систему потреб, настанов, смаків, принципів, що усвідомлюється краще, ніж у молодшому шкільному віці, і є основою суджень характерних для цього віку міркуваннях і суперечках на естетичні теми. Складається вже

розвинена система естетичних поглядів. У підлітків з'являється потяг до абстракції, до оперування поняттями, формулами, гіпотезами. Це накладає відбиток і на сам стиль мислення [5, с 37].

Проблема естетичного виховання підлітків із сімей трудових мігрантів виникає за умов невиконання належним чином батьками сімейних функцій. У зв'язку із відсутністю одного, а часом і обох батьків, спостерігається зміна системи стосунків між батьками і дітьми, яка впливає на систему сім'ї в цілому: на функціонування та інтеракції як всередині цієї системи, так і поза нею. Адже структура інтеракцій між батьками і дітьми окреслює норми, правила, зразки поведінки дітей, тобто якість їхнього соціального досвіду, що в подальшому впливатиме на емоційні стосунки та взаємини з іншими людьми (друзями, однолітками, педагогами), на естетичну культуру та світосприйняття.

У сім'ях трудових мігрантів відбувається відчуження дітей від батьків у зв'язку з втратою постійних контактів, відносини набувають формальний характер, на жаль, пріоритет віддається економічним взаємовідносинам. Відсутність безпосереднього спілкування, живої розмови, як показують соціальні дослідження, впливають на стан дітей: сумують за батьками, чекають наступної зустрічі, змінюють поведінку на негативну після від'їзду батьків, тому що для естетичного виховання та розвитку дитини є необхідним спілкування щодня з питань та проблем, які виникають у їх житті.

Підлітки із сімей трудових мігрантів мають дефіцит прояву позитивних почуттів, як по відношенню до іншої особи (до батьків), так і по відношенню до себе (відчути ніжність, лагідність, любов матері чи батька), тобто відчути себе цінним для значущих дорослих, їм не вистачає ласки, батьківського тепла та любові, повноцінного виховання [6].

Процес естетичного виховання підлітків із сімей трудових мігрантів можна розподілити на наступні етапи:

1. Життя та діяльність дитини у сім'ї (закладаються основи формування естетичних смаків, естетичних почуттів. Організація естетичного побуту, одяг, краса взаємин між членами сім'ї, оцінка старшими предметів, явищ навколишньої дійсності з позицій естетики, безпосередня участь в естетичній діяльності, іграшки та ін. – все це так чи інакше впливає на формування естетичних почуттів і смаків дитини).

2. Виховна діяльність дошкільних виховних закладів.

3. Навчально-виховна діяльність загальноосвітніх навчальних закладів (залучення школярів до різних сфер діяльності: оволодіння змістом навчальних дисциплін, позакласна виховна робота, що несе в

собі естетичне навантаження; учні оволодівають естетичними знаннями у процесі вивчення навчальних дисциплін; участь у роботі танцювальних гуртків, хорових колективів, студій образотворчого, літературного мистецтва та ін.).

4. Навчально-виховна робота позашкільних дитячих виховних закладів (будинки і палаци дитячої та юнацької творчості, студії, дитячі музичні та художні школи тощо, діяльність яких спрямована на задоволення інтересів дітей, розвиток здібностей, залучення до активної естетичної діяльності).

5. Вплив засобів масової інформації (художня та наукова література, газети, журнали, радіо, кіно, телебачення, концертна діяльність) [3].

Проте умови сім'ї трудового мігранта, віддзеркалюючись у свідомості підлітків, впливають на формування їх ціннісних орієнтацій і світоглядних позицій. Підліткам характерне формування якостей індивідуалістської спрямованості, має місце девальвація моральних цінностей і цінностей, пов'язаних з трудовою діяльністю.

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, вважаємо, що естетичне виховання підлітків із сімей трудових мігрантів передбачає наявність трьох головних аспектів: визначення системи позитивних мотивів, що спонукають підлітків до активної моральної діяльності; організації навчально-виховної діяльності, яка забезпечила б достатній рівень гуманітарних і культурологічних знань; формування емоційно-вольової та поведінкової сфери, здатної сприяти успішному перебігу процесу виховання необхідних моральних якостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Замашна С.М. Естетичне ставлення як психолого-педагогічна проблема // Нова педагогічна думка. Науково-методичний журнал. – № 1-2. – 2003. – С. 67-69.
2. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – С. 32 – 33.
3. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб. – К.: Знання, 2006. – 311 с.
4. Практикум з педагогіки: навч. посібник. – 3-є вид., перероб. і доп. / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. – К.: Центр навч. літератури, 2004. – 464 с.
5. Проблемы эстетического развития личности школьника / под ред. А.И. Бурова. - М. : Педагогика, 1987. – 96 с.
6. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями / [А.Й. Капська, Н.С. Олексюк, С.М. Калаур, З.З. Фалинська]. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с.

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

УДК 378.013+37.013.42+372.4+37.014.65+371.314.6

О. О. Біла,
кандидат педагогічних наук, доцент,
(Південноукраїнський національний педагогічний
університет ім. К.Д.Ушинського, Одеса)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АРТПЕДАГОГІКИ Й АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються особливості підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до розробки соціально-педагогічних проектів засобами мистецтва для різних соціальних груп (дітей із обмеженими можливостями, молодших школярів, старшокласників, студентів, батьками).

В статье рассматриваются особенности подготовки будущих специалистов социологической сферы к разработке социально-педагогических проектов средствами искусства для разных целевых групп (детей с ограниченными возможностями, младших школьников, старшеклассников, студентов, родителей).

This article examines characteristics of preparation future specialists sociological sphere to development socio-pedagogical projects by using art facilities to different target groups (handicapped children, junior school children, high school children, students, parents).

В умовах динамічних суспільних змін в Україні, переведення вищих навчальних закладів з екстенсивного на інтенсивний шлях розвитку, їх орієнтації на інтерактивне навчання студентської молоді, актуалі-

зується проблема визначення перспективних напрямів професійного становлення креативних фахівців соціономічної сфери. Зокрема, підсилюється важливість створення такої соціокультурної моделі навчально-виховного процесу, яка б дозволила спрямувати освітню траєкторію руху студента від уніфікованого до випереджувального конструктивного рівня, реалізувати інтеграцію традиційних методів підготовки з унікальним ресурсом арттерапевтичних методів і методів артпедагогіки в оновлених умовах креативно-стимульного освітнього середовища вищого закладу освіти.

Підкреслимо, що в наукових працях учених (І. Гончарова, М. Леценко, О. Шевнюк [1; 2; 3]) було визначено своєрідні особливості художньо-естетичної підготовки майбутніх педагогів. Дослідники Т. Добровольська, Л. Комісарова, І. Левченко, О. Медведєва [4] систематизували методи артпедагогіки й арттерапевтичні методики в корекційній роботі з дітьми. О. Федій розробила оригінальну авторську концепцію естетотерапевтичного впливу на особистість з проблемами соціалізації [5]. Модульні навчальні програми з дисциплін спеціалізації "Образотворче мистецтво", "Театральне мистецтво" були вперше введені з метою вдосконалення підготовки майбутніх соціальних педагогів у Київському педуніверситеті ім. М.П. Драгоманова за редакцією А. Капської [6].

У той самий час, така важлива проблема, що пов'язана з об'єктивною потребою у художньо-творчому спрямуванні етапу професійного становлення майбутніх соціономістів, їх орієнтації на розробку соціально-педагогічних проектів для різних цільових груп з акцентом на мистецькі засоби ще недостатньо презентована в науково-теоретичних працях.

Метою статті є визначення особливостей процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до розробки соціально-педагогічних проектів засобами мистецтва для різних соціальних груп. Завдання статті полягають у систематизації результатів проектної діяльності студентів з використанням методів артпедагогіки й арттерапевтичних методик.

Спільність понять "артпедагогіка" й "арттерапія" можна визначити лише у першій їх частині – "арт" ("художнє"). Синонімом для слова "арт" є термін "мистецтво". Принципову різницю у вивчаємих нами поняттях знаходимо у їх другій частині: *терапія* – це напрямок медицини, лікарняний вплив; *педагогіка* – наука про навчання, виховання і

розвиток особистості. Сучасні вчені єдині в тому, що дефініцію "артпедагогіка" слід розглядати, як синтез двох галузей знань (мистецтва та педагогіки), що забезпечують розробку теорії і практики педагогічного процесу художнього розвитку дітей і питань формування основ художньої культури через мистецтво й художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізовано-ігрову) [4]. До основних методів артпедагогіки відносяться: словесні методи (естетична бесіда; розповідь, лекція про твори мистецтва); методи організації художньо-творчої діяльності (художньо-творчі вправи, ігри, ігрові ситуації, створення "ситуацій успіху"); наочні (демонстрація ілюстрацій, малюнків, фото). Сутність арттерапії полягає у терапевтичному та корекційному впливі мистецтва на суб'єкт і проявляється в реконструкції психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, позбавленні хвилювань, що пов'язані з нею, у зовнішню форму через продукт художньої діяльності, а також створенні нових позитивних переживань, народженні креативних потреб і способів їх задоволення. Для здійснення професійної діяльності з різними цільовими групами, фахівці соціономічної сфери комплексно застосовують різні арттерапевтичні методики: ізотерапію (корекційно-розвивальний вплив засобами образотворчого мистецтва; бібліотерапію (вплив читанням); імаготерапію (вплив через образ, театралізацію); музичну терапію (вплив через сприйняття музики); вокалотерапію (лікування співом); кінезітерапію (танцювальна терапія, корекційна ритміка – вплив рухами), кінотерапію.

Підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності засобами мистецтвами ми розглядаємо як один із компонентів їх системної підготовки. В цьому контексті вихідна мета експериментальної роботи полягала у спрямуванні навчально-виховного процесу на розкриття художньо-творчого потенціалу студентів у проектній діяльності, своєчасне застосування ними всіх резервів художньої діяльності (образотворчої, театральної, музичної, літературної) при розробці проектів. Йдеться про постійне включення студентів у таку навчальну ситуацію, що пов'язана із збагаченням їх художньої культури, організацією художньо-творчої діяльності, розв'язанням ситуативних завдань з добору необхідних арттерапевтичних методик і артпедагогічних методів для створення й впровадження пошукових, нормативних, комбінаторних проектів; стимулювання навчально-дослідницької роботи студентів, що передбачає розробку та впрова-

дження арт-проектів для дітей і молоді, презентацію і захист проектів на молодіжних конкурсах. Зокрема, проектні команди студентів 5 курсу успішно впровадили та презентували такі проекти, як: проект проф-орієнтаційної арт-студії для старшокласників, проект пересувного новорічного театру для школярів, проект ігротеки живих маріонеток для дітей з обмеженими можливостями, фото-проекти, арт-проект "Країна Мультляндія" тощо.

Отже, на етапі підготовки студентів-проектантів, особливої значущості набуває процес активізації їх художньо-творчої діяльності. На наступному етапі слід систематизувати інтерактивні методи підготовки майбутніх проектантів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаров И. Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М.: Педагогика, 1986. – 128 с.
2. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалі Великобританії, Канади, США): Дис...докт. пед. наук: 13.00.01. – К., 1996. – 382 с.
3. Шевнюк О. Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 202 с.
4. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. завед. / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Изд. центр "Академия", 2001. – 248 с.
5. Федій О. А. Естетотерапія: Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.
6. Соціальна педагогіка: Навчально-методичний комплекс/ За ред. А.Й Капської. – К.:ДЦССМ, 2003. – 338с.

УДК 378.140

М. В. Левківський,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА

Розкриваються сутність та структурні компоненти естетичної культури студентів: когнітивний, діяльно-практичний, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний. Окреслюються шляхи формування естетичної культури студентів засобами краєзнавства з урахуванням особливостей конкретного регіону – Волині.

Раскрываются сущность и структурные компоненты эстетической культуры студентов: когнитивный, деятельностно-практический, ценностно-мотивационный и рефлексивный. Показаны пути формирования эстетической культуры студентов средствами краеведения с учетом особенностей конкретного региона – Волини.

The article deals with the analysis of the essence and structural elements of aesthetic culture of students: cognitive, action-specific, axiological, motivational and reflexive aspects. It also focuses on the ways of regional ethnography methods assisted development of aesthetic culture of students with due consideration of Volhynia geographic area.

Актуальність окресленої проблеми зумовлена особливостями формування загальної, професійної та естетичної культури у студентів педагогічних ВНЗ на етапі духовного та національного відродження української спільноти. Суттєво, що протягом останніх десятиліть в українській педагогіці утвердилися соціокультурний, регіональний та аксіологічний підходи у дослідженні освітньо-виховних явищ дітей та молоді. За цей період виявлено дослідниками ціла плеяда яскравих постатей та традиційного культурного досвіду, зокрема й у Волинському краї. З історії відомо, що з 1805 по 1937 роки Житомир був центром Великої Волині з територіями, які включали нинішню Волинську, Рівненську, Житомирську та Кременеччину (Тернопільська обл.).

Зазначимо, що проблеми впливу краєзнавства на формування дітей і молоді досліджують Л. Березівська, О. Борейко, В. Єршов, Л. Єршова, М. Побірченко, Н. Сейко, В. Сухомлинська, та ін. Проте деякі особли-

вості естетичної культури студентів та її формування висвітлені авторами не в повній мірі, що і є завданнями даної статті.

Під краєзнавством ми розуміємо систему регіонального, історичного, традиційного досвіду впливу на зростаючу особистість, а також надбання загальної та естетичної культури вчених, культурологів, митців та визначних постатей конкретного регіону України. Зокрема, щодо Великої Волині, то її населяли в окреслений період, крім українців, представники російської, польської, єврейської, німецької та чеської національних меншин. Природно, що яскраві представники цих всіх національностей внесли вагомий вклад у розвиток освіти, культури, звичаїв, традицій для загального розвитку всіх представників цього краю.

Під естетичною культурою ми розуміємо естетичні цінності, ідеали, почуття, мистецтво, досвід для підтримання та примноження дітьми та молоддю для гармонійного розвитку їх як особистостей.

У структурі естетичної культури майбутніх вчителів ми виділяємо когнітивний, діяльнісно-практичний, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний компоненти.

Студентський вік – це вік загального збагачення пізнавальної, емоційної й вольової сфери юнаків і дівчат. Відбувається поглиблення та розвиток інтелектуальної сфери, зокрема і зростання світогляду, переконань щодо розуміння гармонії краси і симетрії та розуміння відмінностей між красивим і потворним, симетрією і асиметрією. Це, у свою чергу, дозволяє молодим людям глибше зрозуміти взаємозалежність етичного та естетичного у людському розвитку. Саме таке розуміння стає основою поглиблення духовності молоді особистості. За В.Бартусем – духовність це те, що забезпечує наступність поколінь у їх загально-культурному розвитку. Хоча існують суттєві особливості у формуванні духовності людей з сакральним мисленням.

Для розвитку когнітивного компонента естетичної культури майбутніх вчителів велике значення мають предмети гуманітарного циклу. Це – насамперед "Історія України", "Історія Вітчизняної і зарубіжної культури", "Історія педагогіки" та інші. Зокрема, з історії України студенти нашого ВНЗ дізнаються, що влітку 997 року Первоапостольний Київський князь Володимир відвідав центр Древлянської землі (м. Вручій), освятив у ньому Церкву Святого Василя, а при ній відкрив школу книжного вчення. Тим самим студенти переконуються, що другою після Київської, постала школа у місті Вручії. Суттєво, що в школах книжного вчення Київської Русі, крім навчання письма і лічби,

хлопчики оволодівали і біблійною історією, церковним співом. Оскільки школи були малочисленими і функціонували при храмах, то учні зобов'язувалися брати участь у церковних хорах.

З історії вітчизняної і зарубіжної культури юнаки і дівчата переконуються у важливості підтримання народних звичаїв і традицій й у естетичному збагаченні, особливо засобами музичного краєзнавства. Це особливо стосується епохи українського Відродження XVI-XVII століть. За монографією І.Огієнка "До християнських вірувань українців" та "Українською культурою", стає відомим, що народ наш є досить древнім, починаючи з часів трипільської культури. Саме за часів цієї культури, а пізніше з запровадженням Християнства виховання дітей і молоді, зокрема формування їх естетичної культури здійснювалося за аграрно-сонячним календарем. Цей вчений проводить паралелі між культурами Древнього Єгипту і українців-трипільців. І хоча ці культури мають свої конкретні особливості проте поєднують в їх обряди, ритуали, звичаї і традиції. Вчений також доводить в українстві, його світобаченні чітко виокремилися дві паралелі: язичницька, сонцепоклонницька, поганська і християнська. Це особливо віддзеркалюється у їх поєднанні в обрядах, святах і ритуалах.

За часів Козацької доби народні звичаї та традиції в нашому народі поглиблювалися. Характерно, що цьому сприяла діяльність Острозької та Києво-Могилянської академії. При вивченні історії педагогіки студенти переконуються, що центром естетичної та загальної культури наприкінці XVI століття постає місто Острог. Саме благочинна безкорислива діяльність Київського воєводи, маршалка Сейму Польського, князя Василя-Костянтина Острозького постала тим наріжним каменем, котрий дозволив відкрити новий освітньо-культурний заклад Острозьку школу-академію. Коштом князя були побудовані навчальний корпус, читальня, бурса, їдальня, друкарня і внутрішня церква. На протязі двох десятиліть школа стала вогнищем культури і освіти у нашому Волинському краї. Звичайно, що для забезпечення навчального процесу князь запросив кращих західних професорів Я. Лятоса, К. Лукаріса, М. Грека та інших. Керував академією Г. Смотрицький. Крім звичайних дисциплін, в академії започатковані літературні, мистецькі, музичні та філософські студії. З академії вийшли на той час великі філософи-полемісти, поети, історики, церковні діячі й, зокрема, перший гетьман Війська Запорозького П. Конашевич-Сагайдачний. В академії великим друкарем І. Федоровим було вперше видруковано Острозьку Біблію, навчальні книги "Євангеліє учительное" та "Азбуку". В стінах академії

навчався і майбутній автор першої української граматики ("Грамматика словенська правильне синтагма") Мелетій Смотрицький.

З курсу "Історія педагогіки" студенти дізнаються, що на загально-освітній і естетичний розвиток дітей і молоді великий вплив мала діяльність системи козацьких шкіл, системи виховання лицаря-козака та особливо навчання юнаків у Києво-Могилянської академії. Майбутні вчителі переконуються у особливостях організації навчання студентів цього закладу. Довготривалий термін навчання (12 років) дозволяв юнакам не тільки збагачуватися інтелектуальними знаннями, але й способом пізнання навколишнього світу, науки та активному сприйняттю дійсності. Сам характер навчання вигідно вирізнявся від тодішніх європейських університетів. Крім прослуховування лекцій професорів, студенти чимало працювали в читальні, отримуючи не лише інтелектуальний досвід, а й поглиблюючи свої знання у сфері культури, мистецтв, біблійній історії. В академії по суті в активній формі запроваджувалися класні і домашні диспути. Правда, вони мали свої особливості, оскільки для участі у аудиторному диспуті студенти розподілялися на дві групи доповідачів та опонентів, а тому кожна з груп мала доводити або заперечувати наукову істину. У такий спосіб, студенти не лише поглиблювали свої знання, а й формували певний спосіб мислення та здатність обґрунтовувати свій спосіб розуміння істини, навколишньої дійсності. У домашньому диспуті студент мав обґрунтувати не менше 2-х альтернативних відповідей з логіки, філософії, естетики.

Для збагачення естетичної культури всі спудеї (студенти молодших курсів) і студенти (старшокурсники) мали відвідувати й мистецькі студії. Тому в позааудиторний час всі ставали учасниками різних хорів (хор духовної пісні, хор європейської середньовічної, хор староукраїнської народної пісні). Крім того, в залежності від нахилів і здібностей студенти відвідували музичний гурток з оволодінням грою на сопілці, скрипці, флейті, бандурі, кобзі (доречно відзначити, що в 40-х рр. XVIII ст. вчився грати на скрипці і сопілці та музичному співу видатний український філософ, поет, автор багатьох українських псалмів і пісень, педагог Григорій Сковорода). Здібні у малярстві, поетиці відвідували відповідні студії. В стінах академії по суті відбулися зачатки українського театру, шляхом програвання вертепних дійств, які наприкінці XIX століття академік О. Потебня назве священнодійствами. Отже в стінах академії студенти до певної міри гармонійно поєднували оволодінням науки і мистецтв.

В естетичному зростанні студентів неабияка роль належала їх уча-

сті в різноманітних змаганнях на виконання творчих завдань з піїтики, риторики. Зокрема, вони змагалися на присвячення кращого віршованого привітання в день народження ректорів або виконання оди тодішньому Митрополиту Київському П. Могилі. Природно, що така публічна активна участь у змаганнях дозволяла виявленню найкращих природніх обдарувань майбутніх філософів, вчених, церковних діячів. Також відомо, що в стінах академії навчався не лише видатний український філософ Григорій Сковорода, але й майже рік (1732) – майбутній геніальний російський вчений Михайло Ломоносов.

Для поглиблення пізнання рідного краю, його природної краси, зокрема й Волині студенти нашого університету збагачуються знаннями про визначних постатей у курсі з історії педагогіки. Вони дізнаються, що місто Житомир і Звягель (Новоград-Волинський) відвідав геніальний Тарас Шевченко(40-і роки ХІХ століття). Тут він перебував як член наукової експедиції університету Святого Володимира для замальовок древніх пам'яток Волині і Поділля. Пізніше в нашому краї досліджувала культурні звичаї і традиції наукова експедиція під керівництвом Павла Чубинського. Один із її членів французький лікар Даніель де Ляфіз, зокрема, писав про малинських селян, що він зустрічав людей мирних, гостинних, працьовитих, серед яких дуже рідко зустрічаються злодії.

З гуманітарних дисциплін студенти дізнаються про велику організаторську діяльність попечителя Віленського учбового округу, засновника Кременецького ліцею – Тадеуша Чацького, про класика англійської літератури, уродженця с. Терехової Бердичівського повіту Джозефа Конрада, письменника І.Крашевського, музиканта Ю. Зарембського та інших. Природно, що студенти переконуються про геніальні здібності нашої землячки Лесі Українки. Саме ця тендітна жіноча постать довела, що під керівництвом домашніх вчителів, матері Л. Драгоманової, а також шляхом самоосвіти людина може досягти інтелектуальної і мистецької досконалості. Вона знала більше шести мов, мала хист не лише до письменства, поезії, але й до творчості (у юному віці написала рукописний підручник з рукопису Древнього Світу для своєї молодшої сестрички Олі).

У місті Житомирі досліджував "Житомирське Євангеліє" майбутній Митрополит УАПЦ, професор Іван Огієнко. Він також ґрунтовно дослідив діяльність "Брусилівського церковного братства", особливо його вплив на відкриття школи у місті та оволодіння грамотою дорослими.

Щодо діяльності цього вченого, то вона є непересічною, оскільки майже 20 років він присвятив себе перекладу Святого Письма. Для такої духовно-наукової діяльності вчений, отримавши відповідні інтелектуальні вміння під час навчання в Університеті Святого Володимира в академіка В. Перетца, підготував спочатку "Методологію перекладу Святого Письма". Крім того, він вивчив древньогебрейську, гебрейську, древньогрецьку, латинську, французьку, англійську, німецьку, польську, старослов'янську, російську та рідну мови. В такий спосіб шляхом порівняльно-зіставного аналізу йому вдалося встановлювати достовірну святість Божого Слова. Важливим є те, що це не лише перший переклад Святого Письма рідною мовою, котрий зберігся, але й те, що у 1962 році Всесвітнє Біблейське товариство (м. Лондон) нагородило професора І. Огієнка золотою медаллю.

З нашим краєм тісно пов'язана діяльність баронів де Шедуарів. На початку ХХ століття вони, викупивши у міського голови Житомира величезну ділянку непридатної землі над Тетеревом, заклали культурний парк з використанням здібностей голландського ландшафтного дизайнера за всіма законами європейської паркової архітектури. При вході в парк (у центрі) їхнім коштом побудовано картинну галерею до якої закуплено понад 5 тисяч портретів європейських митців, починаючи з італійського Відродження, а також художників Іспанії, Франції, Нідерландів, Германії, Польщі. На жаль, до нашого часу вона цілком не збереглася, але багато з цих портретів знаходиться в Житомирському краєзнавчому музеї.

Згідно з регіональним підходом у курсі "Історія педагогіки" майбутні вчителі поглиблюють свої знання з історії добродійності барона Федора Штейнгеля. Будучи високоосвіченою людиною, він, маючи статки, в селі Городок Рівненського повіту на власні кошти побудував школу, лікарню та жіночий монастир. Запросив, у зв'язку з масовою хворобою очей околичних селян, лікувальний потяг з Санкт-Петербурга, тим самим лікарі офтальмологи зробили тисячі операцій для лікування або попередження катаракти хворих. Допомігав селянам, під час великих християнських свят влаштовував для них багаті обіди і різноманітні світські культурні розваги. Безкоштовно навчав селянських дітей. Також він дослідив Волинські кургани, а також фауну і флору та культурні пам'ятки Волині – Рівненщини. В уряді УНР (очолюваного М. Грушевським) обіймав посаду посла Германії. У 1939 році, як німець за походженням, був депортований до Германії.

З нашим краєм тісно пов'язана доля видатного українського поета перекладача, академіка Академії наук УРСР Максима Рильського, він не лише геніально оспівував береги рідної Унави, але що суттєво, що і дід, і батько та й він сам, були великими поціновувачами України, її рідної культури, а його предки, особливо батько Тадей всіляко сприяв отриманню освіти селян з рідної Романівки, їх рідний парк був доступний кожному селянину, на їхній кошт була побудована Романівська церковно-приходська школа. Очевидно, геніальність Максима Рильського, як митця найбільш чітко віддзеркалюється в його поетичній збірці "Троянди й виноград", за що він отримав Ленінську премію (1962).

Наступним компонентом у структурі естетичної культури майбутніх вчителів є діяльнісно-практичний. Розвиток такого компоненту дозволяє сформувати у студентів цілу низку умінь естетичного спрямування. Саме отриманні уміння зміцнюють сутність знань, котрі дозволяють молодим людям глибше пізнати сутність естетичних ідеалів, знань та закріплювати їх в різноманітних видах діяльності. Цьому сприяють насамперед дослідження яскравих імен нашого краю, пам'яток минувшини та культурних осередків Волині, а також екскурсії. Останні спрямовані на пізнання давніх культурних пам'яток (Церква Святого Василя, м. Овруч; замок "Радомисль", м. Радомишль; Дуб Богдана, околиця м. Радомишля, Тригірський монастир, с. Тригір'я, музей напівдорогоцінного каміння, м. Вол.-Волинський, музей Оноре де Бальзака, с. Верхівня, літературно-меморіальний музей Лесі Українки, м. Нов.-Волинський та ін.).

Серед краєзнавчих засобів, котрі сприяють формуванню естетичної культури, доцільно виділити навчально-наукові експедиції з пошуку народних костюмів, предметів побутового вжитку, художніх вишивок, ткацтва українців-поліщуків. У такий спосіб студенти, зокрема, майбутні філологи під керівництвом проф. О. Березюк поповнюють університетський музей старожитностей. Також цьому сприяють репродукції театралізованих священнодійств студентами цього ж ННІ філології і журналістики (під керівництвом проф. О. Березюк та ст. викл. М. Масловською). Особливо запам'ятовується студентам театралізовані дійства на честь Святого Андрія, де вони пробують себе як артисти, митці та домашні господині. Сформованість різноманітних умінь у студентів естетичного спрямування дозволяє зміцнити елементи естетичної культури. Проте такий розвиток є недостатнім, оскільки потребує ще й утвердження ціннісно-мотиваційного компонента.

Останній полягає у присвоєнні майбутніми вчителями естетичних цінностей та розвитку у них відповідної мотивації до діяльності естетичної спрямованості. Аксиологія визначає найвищі естетичні цінності, зокрема такі, котрі виявляють потребу юної людини у естетичному пізнанні природи, навколишнього середовища, культури вчинків та потребу діяльності високого естетичного спрямування. Природно, що такі цінності не зможуть засвоюватися (присвоюватися) і постати надбаннями молоді за відсутності насамперед внутрішньої мотивації. Серед внутрішньої мотивації, прямуючи за Л. Божович, І. Бехом, доцільно насамперед виділити мотиви самовираження, самоствердження і самореалізації. Саме ці три групи мотивів успішно можуть зреалізовуватися студентами на етапі соціальної зрілості, природно – у різноманітних видах навчальної, позааудиторної та науково-пізнавальної діяльності. Виявляється пряма залежність: чим активніше включаються студенти в окреслені види діяльності, тим успішніше формуються знання, вміння, розвивається їх мотивація, за умов реалізації рефлексивного компонента.

Саме рефлексія та саморефлексія дозволяють студентам виявити свої естетичні задатки, здібності до діяльності за законами краси, що у свою чергу дозволяє виявляти адекватну самооцінку своїм надбанням в естетичній сфері, тобто реально відтворювати свої досягнення, успіхи чи прогалини у цій важливій ланці для гармонійного розвитку майбутнього вчителя та його подальшої життєдіяльності. Тим самим когнітивний, діяльнісно-практичний, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний компоненти естетичної культури студентів у реальному педагогічному процесі виступають у тісному взаємозв'язку, взаємозалежності, взаємодії, тобто цілісно. За умов використання інноваційних та інтерактивних технологій їх формування, зокрема й засобами краєзнавства, вони постають тими важливими чинниками, котрі дозволяють зміцнити складові естетичної культури як соціально-освітнього та особистісно-інтегрального новоутворення майбутніх вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Велика Волинь: історія освіти і культури: монографія/ За ред. проф. Левківського М. В. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 500 с.
2. Огієнко Іван Українська культура. – К.: Вид-во книгарні Є. Череновського, 1918. – 272 с.
3. Левківський М. В. Історія педагогіки. Підручник. – 2-е вид. доп. – К.: Центр учбов. л-ри, 2005. – 380 с.

УДК 378.74

О. М. Піддубна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ "МАЛЮНОК" Й "ЖИВОПИС" ПРИ ВИКОНАННІ НАЧЕРКІВ

Розглянуто проблему розвитку творчих здібностей студентів в процесі вивчення предметів "Малюнок" й "Живопис" при виконанні начерків. Розкрито специфіку процесу роботи над начерком, етапи виконання, принципи побудови. Встановлено, що виконання начерків допомагає швидкому оволодінню образотворчими засобами, озброює практичними вміннями, сприяє формуванню і розвитку навичок цілісного бачення натури і зображення.

Рассмотрена проблема развития творческих способностей студентов в процессе изучения предметов "Рисунок" и "Живопись" при выполнении набросков. Раскрыта специфика процесса работы над наброском, этапы выполнения, принципы построения. Установлено, что выполнение набросков помогает быстрому овладению изобразительными средствами, вооружает практическими умениями, способствует формированию и развитию навыков целостного виденья натуры и изображения.

The article considers the issue of students' creative capabilities development in the process of learning the disciplines "Design" and "Oil Painting" while drawing sketches. The specifics of work with a sketch, stages of performance and principles of building are disclosed. It is determined that drawing sketches contributes to the quick mastering of artistic skills, empowers with practical skills, promotes to the formation and development of habits of the integral nature and image vision.

Розвиток творчих здібностей у вчителів образотворчого мистецтва при виконання начерків є необхідною умовою для підвищення рівня їх професійної майстерності. В сучасних умовах розвитку суспільства перед вищою школою постає завдання підготовки такого спеціаліста, який

повинен не тільки володіти вміннями і навичками реалістичного зображення дійсності, але й глибоко розуміти, відчувати сутність мистецтва, а головне бути творчо-активним у всіх життєвих ситуаціях. Професійні вміння з малюнку й живопису, не лише визначають якість підготовки майбутніх вчителів, але і сприяють прояву їх творчих здібностей. Майбутній вчитель образотворчого мистецтва, що добре володіє образотворчою майстерністю, відповідно вільно володіє матеріалом, добре знає його природу, його якості, демонструє свої творчі здібності.

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва завжди приділялась належна увага. Формуванню базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів присвячено праці І. Мужикової, О. Каленюк. Шляхи та засоби розвитку творчого потенціалу студентів у процесі вивчення художніх дисциплін досліджували А. Бондарева, В. Зінченко, О. Кайдановська, О. Ткачук, Є. Шорохов. Значення декоративного мистецтва у процесі виховання творчої особистості студентів художньої спеціальності аналізується в працях З. Гуріч. Розвиток творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва в умовах застосування комп'ютерних технологій обґрунтовано Л. Покровщук. Формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі художньо-творчої діяльності висвітлюється О. Кайдановською. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглядається в роботах М. Стась.

Незважаючи на значну кількість досліджень, психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва з малюнку й живопису при виконанні начерків визначені недостатньо, зазначена проблема не отримала достатнього висвітлення, теоретичного обґрунтування та практичного дослідження.

Тому **завданням** статті є розкрити специфіку процесу роботи над начерком, етапи виконання, принципи побудови; визначити значення начерків, що є ефективними для формування творчих здібностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва з малюнку й живопису.

При підготовці вчителів образотворчого мистецтва начерки виконуються не тільки з метою збору натурного матеріалу для подальшого виконання художньої роботи, але й для підвищення рівня професійної майстерності, розвитку творчих здібностей особистості.

"Необхідність передавати в начерках найголовніше, характерне

ставить перед студентами задачі досягнення виразності, образної характеристики зображуваного" [1, с. 79], що є важливим засобом залучення до процесу творчості. Виконання начерків вимагає швидкого орієнтування, гострого бачення натури, умілого володіння засобами малюнка. При цьому активно виявляються і використовуються творчі здібності особистості.

"Систематично займаючись начерками, студенти починають малювати впевнено, вільно, виразно. Виконання начерків допомагає їм швидше оволодіти образотворчими засобами, озброює корисними практичними навичками малювання" [1, с. 79]. Весь хід роботи над начерком є творчим процесом, що вимагає активної участі цілої низки здібностей, знань, умінь, навичок студентів. Процес створення начерків викликає у студентів зацікавленість, робить роботу творчою. Важливою є та обставина, що студенти бачать результати своєї праці, в них є можливість експериментувати, шукати, здійснювати цікаву і продуктивну творчу роботу.

Вельми часто начерки виконуються з метою збору натурального матеріалу до ескізів. Але буває і так, що, "проводячи начерки з натури, студенти несподівано для себе знаходять тему для композицій, їм зустрічаються цікаві сюжети з живопису, малюнку, що розбурхують уяву, викликають різні асоціації. Результатом такої роботи може стати цікавий ескіз, оригінальна композиція" [1, с. 80].

Важливим виховним чинником є те, що заняття начерками значною мірою здійснюються студентами самотійно. Це дає великий простір для прояву ініціативи, розвитку індивідуальних здібностей студентів, для творчих пошуків і рішень.

В процесі самотійної роботи можливе регулярне проведення потрібної кількості тренувань у виконанні начерків з метою вивчення різноманітної тематики, розвитку швидкості сприйняття, освоєння методів створення начерків, матеріалів і техніки малюнка [2].

При виконанні начерків студенти менше бояться зіпсувати свої роботи, діють сміливіше, активніше, впевненіше. Це теж важливі якості начерків, що "полегшують освоєння навичок швидкого малювання, сприяючи розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва" [2, с. 24].

В умовах величезного різноманіття об'єктів, існуючих в навколишній дійсності, велику роль при визначенні головних особливос-

тей відіграє узагальнення. Отже, важливо оволодіти принципами побудови, які характерні для цілого кола аналогічних об'єктів [3]. Наприклад, такі параметри, як висота і ширина, місцеположення основних і великих деталей, своєрідні контури форми, можуть служити зоровими орієнтирами для студентів.

На всіх етапах виконання начерку потрібно "... прагнути виразити загальне враження від зображуваного об'єкту, дати цільне уявлення про нього. Процес роботи над швидкими зарисовками може значно сприяти формуванню і розвитку навичок цілісного бачення натури і зображення" [4, с. 209].

Виконання швидких, лаконічних начерків сприяє формуванню цілісного бачення у студентів. Помітна допомога в цій справі – використання матеріалів і техніки виконання начерків, що дозволяють малювати широко, узагальнено, це вугілля, сангіна. Особливо варто зазначити значення роботи пензлем як засобу, сприяючого досягненню цілісності, узагальненості зображення.

"Робота над швидкими начерками здатна активізувати образотворчу діяльність студентів, стимулювати оперативність в оцінці зорової інформації, прискорити процес створення зображення в начерках" [1, с. 84]. Це робить позитивний вплив на розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Засвоєння й уміле дотримання методичної послідовності створення зображення в начерках особливо важливе для майбутнього вчителя, якому належить надалі передавати свої знання учням.

Вельми істотним критерієм якості начерків, а водночас і професійної підготовки студентів, є вміння досягати художньо-образного рішення своїх робіт. Уміння переконливо, образно трактувати сюжети залежить як від навчання, так і від наявності відповідних здібностей у студентів. "Здатність бачити гостро, вибірково розвивається, удосконалюється в результаті систематичної роботи над начерками" [1, с. 86]. Зазначене здійснюється в декількох формах: самостійна робота студентів під керівництвом викладача; зарисовки в періоди літніх і осінніх практик, під час виконання дипломних робіт. Крім того, студенти можуть проявити свою творчу активність, виконуючи зарисовки, взявши участь у виставках.

Особливо великі можливості для прояву ініціативи, активності, творчої зацікавленості, розвитку творчих здібностей студентів дає самостійна робота з малюнку, здійснювана в позанавчальний час в різних

місцях міста, в заміській місцевості. При цьому в роботах студентів знаходить своє віддзеркалення різноманітна тематика, розв'язуються багато образотворчих задач, вивчаються методи, прийоми, матеріали і техніка виконання малюнків [2]. Все це надає студентам широке поле діяльності, великі можливості для придбання і вдосконалення навичок і умінь.

Ефективність самостійної роботи студентів залежить від низки умов. Важливе значення має активність самих студентів, розуміння ними значення і задач таких зарисовок, регулярність їх виконання, зацікавленість справою. Необхідно також наголосити на ролі викладача в організації і керівництві самостійною роботою, яка повинна бути добре продумана в методичному плані, щоб малювання не здійснювалося бездумно, стихійно, епізодично [5].

Студентам потрібно "поступово, послідовно, в методично обгрунтованому порядку вивчати різноманітну тематику при проведенні самостійних зарисовок з натури, по пам'яті, уявленню" [6, с. 99]. Проте нерідко в позанавчальний час студенти роблять начерки з випадкової тематики, малюють головним чином те, що доступне, знаходиться поряд, передусім, потрапляє на очі.

Студент повинен уміти бачити предмет або групу предметів, передусім, як єдине ціле, відразу визначаючи в них найістотніше. Водночас, необхідно помічати і характерні особливості основних елементів, деталей в спостережуваному, тому спостережливість буває двох типів: загальна і детальна. "Вибірковість уваги дозволяє нам настроїтися на потрібну інформацію, зосередитися на ній і відкидати все інше" [7, с. 25].

Висновки. Майстерно виконаний начерк за своїм змістом, художньою цінністю може бути справжнім витвором мистецтва. Під час його виконання активно працюють не тільки зір і рука, але і свідомість, творча думка, уява і пам'ять. Постійний самоконтроль, здійснюваний студентами, постановка відповідних задач, послідовне освоєння методів виконання начерків допоможуть оволодіти цим видом образотворчої діяльності. Таким чином, заняття начерками активно сприяють розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, формуванню їх особистості і зростанню професійної майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ростовцев Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием : [учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов] / Н. Н. Ростовцев, А. Е. Терентьев. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с. : ил.
2. Ростовцев Н. Н. Учебный рисунок : [учебное пособие для пед. училищ] / Н. Н. Ростовцева. – М. : "Просвещение", 1976. – 288 с.
3. Педагогічний словник / [за редакцією дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна дамка, 2001. – 514 с.
4. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания / П. П. Чистяков. – М. : Искусство, 1953. – 310 с.
5. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я. Коменский. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 665 с.
6. Гинзбург И. П. П. Чистяков и его педагогическая система / И. П. Гинзбург. Л.-М. : Искусство, 1940. – 146 с.
7. Клацки Р. Пам'ять человека / Р. Клацки ; [пер. с англ.]. – М. : Просвещение, 1978. – 25 с.

УДК 378. 37.036.634

М. П. Покропивний,

аспірант

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО НАПРЯМКУ ЯК НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

У статті представлено категоріальний аналіз провідного поняття проблеми формування естетичної культури майбутніх фахівців мистецького напрямку – „естетична культура”. З’ясовано філософський, культурологічний, соціальний, психологічний, аксіологічний аспекти означеного поняття; сформульовано висновок про особливий характер естетичної культури особистості фахівця мистецького напрямку.

В статье представлен категориальный анализ ведущего понятия проблемы формирования эстетической культуры будущих специалистов художественного профиля – „эстетическая культура”. Определены философский, культурологический, социальный, психологический, аксиологический аспекты исследуемого понятия; сформулирован вывод об особенном характере эстетической культуры личности специалиста художественного профиля.

The article deals with the category body of leading concept of problem of forming the aesthetic culture in prospective specialists of artistic direction – an aesthetic culture. Certain philosophical, culturology, social, psychological, axiological aspects of the explored concept are presented; the conclusion is formulated about the special character of aesthetic culture of personality of specialist of artistic type.

Глобальна мета освіти – формування „людини культури” нерозривно пов'язана з підвищенням рівня його духовності, моральності, що безумовно виявляється у взаємостосунках з людьми, в спілкуванні з ними – в тому числі й професійному.

Багатогранний процес розвитку естетичної культури майбутніх фахівців залежить від багатьох умов. Вивчення психолого-педагогічної літератури про розвиток естетичної культури дає можливість зробити висновки про стихійний характер означеного процесу в умовах тради-

ційного середнього спеціального навчального закладу, до яких відносяться і коледжі.

Сучасна соціокультурна ситуація характеризується розмитістю ієрархії соціальних, загальнолюдських, національних цінностей, актуалізуючи проблеми професійної підготовки фахівців мистецького напрямку як таких, що мають впроваджувати в своїй професійній діяльності естетичні ідеали.

Відомо, що для успішного функціонування будь-якого соціуму важливим є оволодіння прийдешніх поколінь культурним надбанням своєї країни, свого народу. Тому фахівці мистецького напрямку, як ніякі інші, мають можливість реалізувати означений шлях передачі культурної спадщини у своїй професійній діяльності; натомість у процесі професійної підготовки вони самі мають засвоїти цю культурну спадщину й сформуванню певний рівень естетичної культури й естетичної свідомості шляхом: залучення до народної і світової культури, мистецтва, літератури; розвитку фольклорного мистецтва; відродження народних ремесел; формування навичок і вмінь транслювати естетичну культуру в оточуючому соціумі тощо.

Значний внесок у розробку питань формування естетичної культури студентів здійснили вчені В. О. Кудін, Г. І. Кутузова, Н. Є. Миропольська, О. П. Рудницька та інші. Однак потреба широкого запровадження активних форм і методів естетичного виховання в навчальний заклад рівня коледжу набуває особливої актуальності в період реформування системи освіти.

Важливе значення для нашого дослідження мають наукові праці з проблем розвитку особистості (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн); формування культури особистості (Ю. Л. Афанасьєв, І. А. Зязюн, М. С. Каган, В. О. Кудін,); функціонування художньої культури суспільства та особистості (Г. М. Падалка, О. П. Рудницька, С. О. Сисоєва, О. П. Щолокова); гуманізації та гуманітаризації освіти (С. У. Гончаренко, А. Й. Капська, Н. Г. Ничкало, В. О. Сухомлинський); праці з естетики та мистецтвознавства (О. Г. Костюк, Л. Т. Левчук, Р. А. Тельчарова).

Проблема формування естетичної культури майбутніх фахівців досить активно вивчається нині в педагогічній науці. Проте зазначимо, що в дослідженнях останніх десятиліть увага науковців звернута, насамперед, на формування естетичної культури педагога; натомість представники інших фахових напрямків в контексті естетичної культу-

ри вивчаються значно рідше. Так, О. Смірнова досліджує розвиток естетичної культури майбутніх учителів дизайну; дослідниця дійшла висновку, що формування естетичної культури студентів потребує розробки окремої спеціальної технології [1]. Ю. Ардашова вивчає проблеми формування естетичної культури майбутніх соціальних педагогів та працівників; як зазначає дослідниця, формування естетичної культури – це складний процес, який передбачає послідовну зміну станів особистості в розвитку цієї особистісної якості і вміщує сукупність послідовних педагогічних дій, спрямованих на досягнення практичного результату [2, с. 10]. Отже, Ю. Ардашова тлумачить естетичну культуру майбутнього спеціаліста як *особистісну якість*.

У філософських, соціологічних та педагогічних дослідженнях естетичну культуру окреслюють як *структурний компонент загальної культури* особистості майбутнього фахівця. При цьому в самій естетичній культурі виокремлюються такі важливі елементи, як сукупність естетичних цінностей, способів їх утворення та засвоєння [3, с. 62]. В. Логінова пише, що основою естетичної культури особистості є *комплекс естетичних почуттів* [4, с. 5]. Проявом естетичної культури є створена в навчально-виховному просторі коледжу атмосфера творчості; прагнення до гармонії ідеального і реального в особистості майбутнього фахівця мистецького напрямку; мистецька діяльність, спрямована на досягнення досконалості. М. Горький називав естетику етикою майбутнього, тому в професійній діяльності естетичне начало відіграє особливу, етичну функцію; естетичне наповнення мають провідні моральні якості майбутнього фахівця – обов'язок, совість, патріотизм, гуманізм. С. Суходольська-Кулешова вважає, що естетична культура є *загальнолюдською й національною ціннісною основою* освіти майбутнього фахівця [5, с. 13]. І. Ляліна тлумачить естетичну культуру майбутнього фахівця як *сукупність всіх феноменів соціального життя* – світогляду, практичних установок, суспільних інститутів [6, с. 186]. Н. Мойсеюк пише про естетичну культуру, що це „здатність особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси” [7, с. 88]. М. Каган та А. Пірадов визначають естетичну культуру через категорію діяльності, виділяючи в ній опредмечувальний та розпредмечувальний аспекти [8, с. 111; 9, с. 26]; схожі думки викладено у дослідженні Є. Волкової: „в естетичній культурі акцентується духовно-естетичний рівень свідомості суспільства і людини та відображається

не стільки предметно-результативний прошарок культури, скільки осягнений рівень естетичної діяльності щодо створення і освоєння художніх цінностей, а також організації різних сфер життя відповідно до принципів і законів естетичного” [10, с. 100]. На нашу думку, розбіжності в тлумаченні естетичної культури як педагогічної категорії можна пояснити тим, що науковці прикладають її до різних суспільних і психологічних феноменів – культури, поведінки, свідомості, діяльності та ін.

У дослідженні Л. Арнштейна особлива увага приділяється музично-естетичній культурі майбутнього фахівця [11]; науковець вважає, що розвиток музично-естетичної культури студента відбуватиметься успішно за умови становлення активної суб’єктної позиції студентів і взаємодії внутрішніх і зовнішніх суб’єктів виховного простору. Музично-естетична культура студентів визначається автором як *інтегративний спосіб освоєння дійсності* студентами у сфері їх духовної діяльності. У. Погосова окреслює естетичну культуру майбутнього фахівця як результат розвитку його естетичних якостей у процесі професійної підготовки; вона включає до структури естетичної культури такі компоненти: естетичне почуття; естетичні потреби; естетичний ідеал; художньо-естетичний смак; естетичне судження [12, с. 3].

Таким чином, у педагогічній науці склалися різні точки зору на розуміння сутності поняття „естетична культура”:

- 1) як особистісна якість; як результат розвитку естетичних якостей особистості (*психологічний* аспект);
- 2) як структурний компонент загальної культури особистості; як підсистема духовної культури (*культурологічний* аспект);
- 3) як сукупність певних феноменів людського життя; (*філософський* аспект);
- 4) як спосіб освоєння дійсності (*соціальний* аспект);
- 5) як сукупність естетичних та загальнолюдських цінностей (*аксіологічний* аспект).

Підходи до визначення поняття „естетична культура” досить різноманітні (О. Єгоров, М. Ковальов, В. Крутоус, М. Савкін, Г. Апрусян, В. Липський, В. Петров та ін.). Специфіка досліджень естетичної культури в педагогічній науці полягає в тому, що інтегрує педагогіку з естетикою, у взаємозв’язку з культурологією, мистецтвознавством, психологією, соціологією.

Естетичною діяльністю може займатися кожен фахівець, незалежно від обраного профілю діяльності. Проте фахівці мистецького напрямку мають певну особливість, оскільки *їх рівень естетичної культури прямо пов'язаний з можливостями формувати рівень естетичної культури населення*. Для цього у них має бути розвинене естетичне світовідчуття, естетичне світобачення, естетична свідомість. Розвиток естетичної культури студентів необхідно здійснювати у відповідності з особливостями їхньої професійної орієнтації і професійної спрямованості у навчальних закладах. Оскільки в нашому дослідженні йдеться про фахівців мистецького напрямку, важливо відзначити, що мистецтво в науково-педагогічних дослідженнях тлумачиться як „творче відображення, відтворення дійсності в художніх образах” [13, с. 252]; „високий ступінь уміння, майстерності в будь-якій справі” [14, с. 513].

Формування естетичної культури майбутнього фахівця передбачає естетичне оволодіння світом, як зазначає відомий російський культуролог М. С. Каган [8, с. 16]; науковець вбачає в цьому процесі всі основні види людської діяльності – пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, перетворювальну й комунікативну (рис. 1).

У процесі професійної підготовки, на нашу думку, на формування естетичної культури фахівців мистецького напрямку впливають такі механізми: розвинуте естетичне сприйняття й пізнання естетичних та мистецьких явищ; духовно-естетичне спілкування на основі пізнання творів мистецтва (музичного, образотворчого, літературного); художньо-творча та музично-творча діяльність, яка розвиває професійні здібності майбутніх фахівців мистецького напрямку; розвиток естетичного бачення і сприйняття світу; розвиток естетичного середовища коледжу культури і мистецтв.

Незалежно від поданих вище визначень естетичної культури, науковці фактично одностайні в тому, що естетична культура має системний характер – і як категорія, і як результат певної діяльності. Системоутворюючим підґрунтям естетичної культури є естетичні відносини і естетичні цінності. Означене підґрунтя забезпечується функціонуючими в соціумі художніми цінностями; людьми, які є професіоналами в галузі культури та в галузі формування естетичної культури; технічними засобами виробництва й комунікування художніх цінностей; соціальні інститути, які виробляють, зберігають і транслюють естетичні цінності [15].

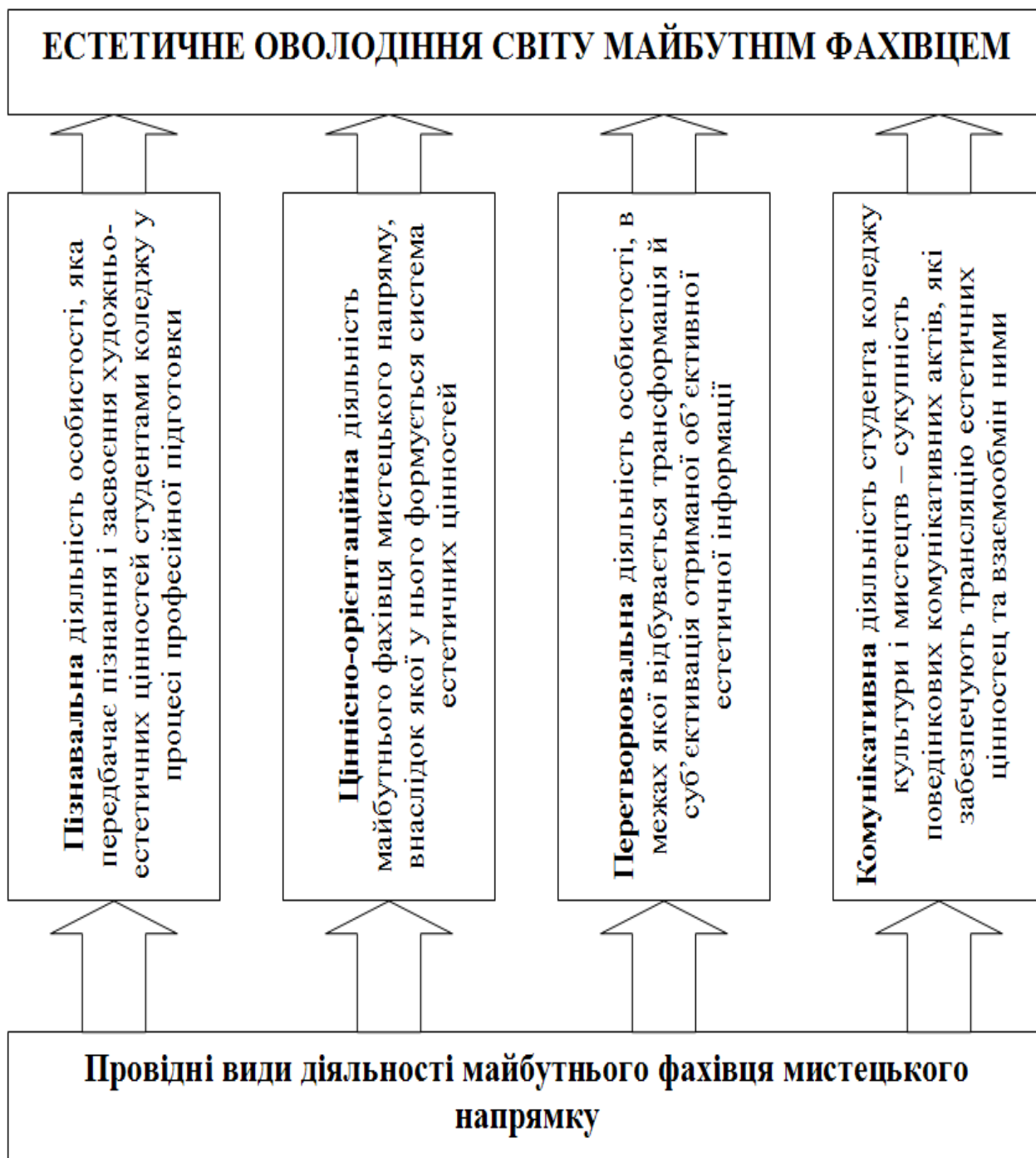


Рис. 1. Взаємозв'язок провідних видів діяльності майбутнього фахівця мистецького напрямку під час навчання та процесу естетичного оволодіння світу

Таким чином, формування естетичної культури фахівців мистецького напрямку, на нашу думку, має відбуватися як реалізація триєдиного завдання: теоретичного, методичного і практичного, як це представлено на рис.2.



Рис.2. Формування естетичної культури майбутніх фахівців мистецького напрямку: основні напрями розвитку

Висновок. Таким чином, поняття естетичної культури розглядається в педагогічній науці в різноманітних аспектах: як особистісна якість; як результат розвитку естетичних якостей особистості; як структурний компонент загальної культури особистості; як підсистема духовної культури; як сукупність певних феноменів людського життя; як спосіб освоєння дійсності; як сукупність естетичних та загальнолюдських цінностей. **Перспектива подальших досліджень** пов'язується нами з аналізом провідних теоретичних підходів до проблеми формування естетичної культури майбутніх фахівців мистецького напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Смирнова Е. А. Формирование эстетической культуры будущих учителей технологи средствами дизайна швейных изделий: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Смирнова Елена Алексеевна. – М., 2005. – 154 с.
2. Ардашова Ю. И. Формирование эстетической культуры специалистов по социальной работе в процес се профессиональной підготовки в высшей школе: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ардашова Ю. И. – Чита, 2006. – 224 с.
3. Краткий словарь по эстетике / [гл. ред. М. Овсянников]. – М. : Наука, 1983. – 83 с.
4. Логинова В. И. Дошкольная педагогика / В. И. Логинова. – М. : Просвещение, 1998. – 256 с.
5. Суходольская-Кулешова С. В. Формирование эстетической культуры будущего учителя / С. В. Суходольская-Кулешова // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 12–17.
6. Лялина И. В. Формирование эстетической культуры у специалистов по чувашской филологии средствами народного прикладного искусства: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лялина Инна Васильевна. – Чебоксары, 2007. – 229 с.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – К. : Знання, 2007. – 656 с.
8. Каган М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 544 с.
9. Пирадов А. В. Эстетическая культура личности / А. В. Пирадов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. – 176 с.
10. Волкова Е. В. Произведения искусства и социальный прогресс / Е. В. Волкова. – К. : Знання, 1978. – 244 с.
11. Арнштейн Л. И. Формирование музыкально-эстетической культуры студентов в воспитательном пространстве вуза: дисс ... канд. пед. Наук : 13.00.08 / Арнштейн Л. И. – Белгород, 2010. – 206 с.
12. Погосова У. И. Формирование у студентов колледжа сферы услуг эстетической культуры средствами дизайна одежды: дисс ... канд. пед. наук / Погосова Ульяна Ишхановна. – М., 2006. – 157 с.
13. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – [4-е изд., доп.]. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
14. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – [изд. 4-е, испр. и доп.]. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 1599 с.
15. Шеллинг Ф.-В.-И. Философия искусства / Ф.-В.-И. Шеллинг // История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли : в 5 т. – М. : Просвещение, 1967. – Т. 3. – 434 с.

УДК 378.140

Н. П. Осадчук,
старший викладач
(Житомирський військовий інститут НАУ)

РОЛЬ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У статті розглядається роль практичної діяльності у різних її формах у процесі формування естетичних якостей курсантів.

В статье рассматривается роль практической деятельности в разных ее формах в процессе формирования эстетических качеств курсантов.

The role of practical activity in its different forms in the process of forming aesthetical qualities of military students is considered in the article.

Сучасний етап розвитку суспільства потребує особливої уваги до формування духовної сфери випускника вищої військової школи. Сьогодні як ніколи вимагається створення умов для прояву вільної, творчої і моральної особистості, яка володіє інтелігентністю у повному об'ємі її класичних якостей. Становлення такої особистості можливе тільки при збереженні і відродженні духовно-історичних цінностей своєї країни, пріоритетного розвитку культури, науки і освіти як необхідних джерел прогресу суспільства з гарантованим майбутнім.

Формування національної інтелігенції, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – завдання, що стоїть перед вищими навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців.

Система підготовки курсантів у вищих військових навчальних закладах України передбачає формування конкурентоспроможних майбутніх військових фахівців, особистостей із розвинутими творчими здібностями, активних, діяльних. Вищі військові навчальні заклади покликані не лише навчати курсантів певній спеціальності, а й формувати естетичне світосприйняття, розвивати естетичні почуття та смак. Адже від рівня естетичної вихованості, від уміння випускника передавати іншим людям своє розуміння добра, краси залежить його творча самореалізація як фахівця.

За останнє десятиріччя істотно скоротилася кількість професійних фахівців в області виховання особового складу. Скоротилося багато

учбових закладів цього профілю. Все це не могло не позначитися на якості естетичного виховання майбутніх військовослужбовців. Саме тому, в даний час зростає роль щоденної, повсякденної роботи в цьому напрямі як викладачів, так і вихователів курсантської молоді у ВВНЗ. А для цього все ж необхідно піднімати моральне обличчя Армії, її офіцерського складу.

Досліджуючи проблему психологічних особливостей організації виховних заходів у вищих військових закладах, перед науковцями постала така проблема як зниження інтересу курсантської молоді до художньої літератури, класичної музики, театру, живопису, інших витворів високого мистецтва, невміння організувати активне і змістовне дозвілля. За роки навчання курсанти майже не знайомляться з історичними і архітектурними пам'ятниками міст, де живуть та навчаються.

У цілому, важко переоцінити вплив естетичного виховання на формування особистості військовослужбовця. Але очевидно, що в даний час, коли розмиті орієнтири суспільного життя, у військовому колективі важливо сформуванати здорове відношення до прекрасного, до повнішого розкриття нових граней естетичного сприйняття.

Створити належні умови для розвитку та задоволення культурних потреб курсантів – надзвичайно важливе завдання адміністрації та науково-педагогічних працівників ВВНЗ.

Мета статті – розкрити роль практичної діяльності у формуванні та розвитку естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей курсантів у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Проблемою естетичного виховання опікувалися ще педагоги-класики А. Макаренко, В. Сухомлинський та К. Ушинський. Значний внесок у розробку питань сучасної теорії і практики естетичного виховання зробили Г. Апресян, О. Буров, А. Верем'єв, В. Іванов, Є. Квятковський, М. Киященко, М. Лайзеров, Б. Лихачов, С. Філіппов, Г. Шевченко. Значна увага у освітній практиці та теорії естетичного виховання військовослужбовців приділяється у працях М. Кравчуна, В. Маслова, Ю. Семенова, Г. Темка, І. Грязнова та ін.

На думку І. Грязнова, естетичне виховання у процесі навчання у ВВНЗ покликане формувати у майбутніх військовослужбовців естетичні погляди, почуття, смаки, естетичне ставлення до життя і військової служби. Без естетичного виховання не може бути сформована особистість активного, всебічно і гармонійно розвиненого офіцера, який чесно виконує свій військовий обов'язок і по-справжньому шанує славу

професію захисника Батьківщини. Майбутній офіцер має бачити красиве, підвищене, героїчне, прекрасне у житті і службі, уміти зберігати і творити його. Досвід професійної підготовки курсантів, результати навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах свідчать, що реалізація мети і завдань естетичного виховання не відповідають сучасним потребам [3, с.18].

Досліджуючи різні засоби формування естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей курсантів, можна переконливо стверджувати, що арсенал засобів естетичного виховання курсантської молоді є досить вагомий: навколишнє природне середовище, література, музика, образотворче мистецтво, архітектура, театральне мистецтво, кіномистецтво і так далі. У житті будь-якої людини, як цивільної, так і військової, виховне значення має буквально все: прибирання та обладнання приміщення, охайність військової форми, форма особистих стосунків і спілкування, умови праці і розваг – все це або захоплює людину, або відштовхує. Завдання полягає не лише в тому, щоб організувати курсантам красу довкілля, в якому вони живуть, вчаться, працюють, відпочивають, але і в тому, щоб залучити їх до активної діяльності по творенню і збереженню краси. «Лише тоді краса, в творенні якої людина бере участь, по-справжньому стає зрозумілою їй, стає повністю відчутною, робить її ревнісним захисником її і пропагандистом» [7].

Тому важливим засобом естетичного виховання особистості майбутнього військовослужбовця є практична діяльність. Естетичний спосіб відображення світу завжди пов'язаний з практичною діяльністю людини.

Практична діяльність свій початок бере в сім'ї і продовжується в школі. У людини, яка постійно доглядає за собою, за своїм одягом, взуттям, житлом, поступово формується важлива якість – емоційно-естетична чутливість до оточення, в якому вона перебуває.

Діяльність – специфічна людська форма активного відношення до навколишнього світу, зміст якої складає його доцільну зміну і перетворення. Різноманітність видів діяльності породжує різні форми суспільної свідомості. В ході життя, різноманітної практичної діяльності і спілкування з оточенням відбувається соціалізація особи людини – процес і результат засвоєння людиною соціального досвіду, формування особи в спілкуванні з оточенням. У людини поступово складаються матеріальні і духовні потреби, уявлення, шкала цінностей. Усе це усвідомлюється як особисті або громадські інтереси. Практична діяльність людей

впливає на різні форми суспільної свідомості саме через ці потреби та інтереси. Так, форми суспільної свідомості, у тому числі естетична свідомість, визначаються різними видами практичної діяльності, різними сторонами громадського буття. Естетична свідомість – одна з форм суспільної свідомості, що відображає навколишній світ, різнобічну діяльність людини, продукти її діяльності.

У своїй праці “Проблеми естетичного виховання” М. Гончаренко зазначає, що практична діяльність індивідів та коло їх духовних інтересів, складові елементи або якості яких можуть бути використані з метою виховання, і визначають форми естетичного виховання [1].

З цієї точки зору форми естетичного виховання збігаються з формами діяльності та її типами. Щодо форм естетичного виховання курсантів у ВВНЗ можна назвати:

а) індивідуальні форми виховної роботи (читання художньої літератури; колекціонування; гра на музичних інструментах; малювання тощо.);

б) масові форми виховної роботи (організація та проведення тематичних вечорів, вечорів запитань і відповідей, концертних програм; відвідування музеїв, театрів, виставок; участь у конференціях; організація та проведення тижнів з різних предметів; зустрічі з видатними людьми; організація та проведення конкурсів; участь в олімпіадах; туристична діяльність; проведення фестивалів та участь у них, тощо).

Ефективною формою організації масової роботи є колективна творча справа (КТС), технологія якої була розроблена ленінградським вченим доктором педагогічних наук К. Івановим. Основу колективу складає сумісна суспільно-корисна діяльність. Військова діяльність носить, як ніяка інша, яскравий колективний характер. Принцип виховання в колективі і через колектив вимагає від командирів турботи про згуртування підлеглих. Показником зрілості колективу, його здатності успішно виконувати поставлені державою задачі, в тому числі і виховні, є його дисципліна. Тому зміцнення військової дисципліни і виховання у курсантів дисциплінованості є в той же час і розвитком у них активної соціальної позиції. Виховна сила колективу полягає, в першу чергу, в тому, що він об'єднує всіх своїх членів спільною діяльністю, формує у них найкращі риси характеру, необхідні для цілеспрямованої та ефективною спільною діяльності, розкриває суспільну значущість і необхідність цієї діяльності.

В. Сухомлинський наголошував, що естетичне виховання почина-

ється з багатих емоційних відносин між членами колективу у процесі спільної діяльності. За його висновками: «У гармонійному поєднанні краси, що оточує людину, і краси самої людини провідна роль належить красі людських взаємовідносин» [9, с.534].

Практична діяльність у різних її формах – головна умова людського життя. Психічний і фізичний розвиток особистості відбувається у процесі її різносторонньої діяльності. Педагогічно цілеспрямована діяльність розвиває духовні і фізичні сили курсанта. Практична діяльність досить невід'ємно існує з пізнавальною діяльністю. Важливу роль відіграє пізнавальна діяльність на заняттях з кожної дисципліни у ВВНЗ, де ставляться пізнавальні завдання, які вимагають від курсантів різних засобів і дій для їх розв'язання.

У процесі практичної та пізнавальної діяльності виникає і розвивається естетичне ставлення людини до світу. Кожна навчальна дисципліна сприяє естетичному розвитку слухача, виробленню певних естетичних понять, суджень, почуттів. Озброєння курсантів основами наукових знань створює міцний ґрунт для правильного розуміння прекрасного.

Обладнання майбутніми офіцерами класних кімнат та кімнат дозвілля виконує велике виховне значення, сприяє прояву самодіяльної творчості, розвитку естетичних поглядів, задоволенню духовних запитів і інтересів. При обладнанні та художньому оздобленні кімнат дозвілля, виготовленні стендів, панно, планшетів, плакатів відбувається народження нового продукту в результаті творчої діяльності курсантів.

При цьому творчість є процес виявлення і реалізації нових можливостей власної активності, що супроводжується відчуттям натхнення і що завершується створенням матеріального продукту, що відповідає естетичним критеріям. В процесі естетичної і художньої діяльності удосконалюються розумові операції: синтез, аналіз, порівняння, розвиваються розумові здібності, вміння планувати свою діяльність, ефективніше здійснюється процес саморозвитку, самовиховання та самоактуалізації особистості курсанта.

На процес естетичного виховання особистості суттєво впливає рівень її моральної, патріотичної вихованості. Високий ступінь військової вихованості характерний для дисциплінованих курсантів. Дисциплінованість є необхідною умовою досягнення високого рівня знань і фізичної загартованості майбутнього офіцера.

Труднощі, без яких немислима навчально-бойова діяльність, успішно можуть бути подолані тільки тими курсантами, які внутрішньо, психологічно готові точно, бездоганно і в строк виконати всі накази і розпорядження командирів, не жаліють сил і часу для досягнення високої бойової майстерності.

Отже, організація життя і навчання відповідно до «законів краси» підвищує успіхи в бойовій підготовці та культурі поведінки курсантів, створює добрі, дружні взаємини в колективі, зменшує кількість негативних явищ. Залучення курсантів до практичної діяльності у різних її формах, у тому числі до художньо-творчої діяльності, є актуальним завданням сучасної системи виховання та освіти у ВВНЗ, тому що в процесі активної діяльності: підвищується рівень духовної культури курсантів; удосконалюються морально-естетичні якості особистості; ефективніше здійснюється процес саморозвитку, самовиховання та самоактуалізації особистості курсанта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко М. Проблеми естетичного виховання. – К.: Мистецтво, 1976. – 224 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С. 119.
3. Грязнов І. Естетичне виховання майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу / І. Грязнов // Збірник наукових праць № 51. Серія: Педагогічні та психологічні науки / редкол. Романишина Л. та ін. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2009. – С. 17–20.
4. Гулыга А. Что такое эстетика?: Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1987. – 173 с.
5. Карталов А. Система эстетического воспитания студентов // Эстетическое воспитание студентов: Сб. науч. ст. – М., 1980. – С. 33.
6. Лихачов Б. Эстетика воспитания. – М.: Педагогика, 1972. – 196 с.
7. Москвичёва Л. Эстетическое развитие личности и её творческий потенциал / Л. Москвичёва. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
8. Семашко А. Система и принципы эстетического воспитания студентов // Эстетическое воспитание студентов : Сб. науч. ст. – М. : Политиздат, 1980. – С. 75–76.
9. Сухомлинський В. Вибр. твори. Т. 3. – К.: Рад. школа, 1976. – 670 с.
10. Темко Г., Томчук М. Методичні основи виховання воїнів Збройних Сил України. – К.: Варта, 1997.

УДК 371.134:[504:37]

В.Ф.Прусак,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дизайну
(НЛТУ України, м. Львів)

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧА ДО ЗДІЙСНЕННЯ НАСКРІЗНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Розглядається підготовка майбутнього дизайнера у контексті її екологізації. Обґрунтовується необхідність готовності педагогічного колективу вищого навчального закладу до наскрізної екологічної підготовки майбутніх дизайнерів.

Рассматривается подготовка будущего дизайнера в контексте ее экологизации. Обосновано необходимость готовности педагогического коллектива высшего учебного заведения к экологической подготовке будущих дизайнеров на всех уровнях обучения.

Preparation of future designers in the context of ecologization is reviewed in the article. The necessity of preparedness of higher education institution pedagogical staff to the in-depth environmental preparation of future designers is also established.

Негативні наслідки господарської діяльності людини привертають увагу до проблем охорони навколишнього середовища як екологів, так і фахівців різних галузей народного господарства. Так дизайнер, який займається проектною діяльністю у сфері матеріальної культури, безпосередньо впливає на створений людиною штучний світ та його взаємозв'язок з природою. Разом з тим, дизайн покликаний привносити гармонію в технічний світ та в його взаємовідношення з людиною.

Як бачимо, найбільш важливі з прикладних аспектів екології для сфери дизайнерської діяльності є соціальні та технологічні. Тому професійне становлення дизайнерів їх екологічна компетентність, висувуються сьогодні на передній край педагогічної науки і освітньої практики. Освіта майбутніх дизайнерів в певній мірі повинна мати наскрізну екологічну підготовку, а викладачі усіх дисциплін – бути готовими до

її здійснення. Перехід освіти до навчання молоді на принципах нової екологічної парадигми є складним завданням, яке вимагає нагального рішення. Докорінних змін потребують понятійний і категоріальний апарат, логіка викладання предмета і методологія екологічної освіти. За цих умов, актуалізується педагогічна фаховість та екологічна компетентність кожного викладача у вищому навчальному закладі.

За останній час значно активізувалися дослідження, присвячені проблемі підготовки викладачів в навчальних закладах різних рівнів акредитації до здійснення екологічної освіти (як різновиду педагогічної діяльності). Вони стосувалися проблем: формування екологічної культури (С. Алексєєв, Т. Вайда, І. Зверєв, Б. Ліхачов, Е. Никанорова, Ю. Ожегов, І. Пономарьова, І. Суравєгіна), екологічного світогляду (А. Брудний, Д. Кавтарадзе, Н. Моїсєєв, А. Степанюк Г. Ягодін), екологічної вихованості (С. Глазичьов), норм екологічної поведінки на основі сформованих знань та переконань (С. Успенський, О. Нечепоренко) та як виховання відповідального ставлення до навколишнього середовища (А. Захлебний, С. Совгіра, І. Суравєгіна). Педагогічні дослідження з екологічної освіти (І. Алексашина, С. Алексєєва, Т. Корнера, Є. Сластьоніна та інших) дають підстави стверджувати, що робляться спроби щодо системної наскрізної підготовки фахівців з дизайну у системі вищої професійної освіти.

Поряд з тим, проблема екологічної освіти саме дизайнерів у контексті її наскрізного здійснення педагогічним колективом вищого навчального закладу не була предметом спеціального розгляду.

Мета статті – обґрунтувати необхідність підготовки викладачів дисциплін різних циклів до вирішення завдань наскрізної екологічної освіти майбутніх дизайнерів.

У вирішенні екологічних проблем планетарного масштабу важливе місце займає освіта, яка, як один з головних соціальних інститутів держави, покликана запобігти екологічній кризі. Сьогодні від діяльності педагога насамперед залежить не лише доля цивілізації, але і збереження людини на планеті. Мова йде не просто про екологічну освіту і виховання – а про всю систему освіти, що заснована на новій етиці і новому розумінні місця людини і завданнях його цивілізації. Важливим і плідним, з методологічної точки зору, видається розвиток у педагогів прагнення не лише озброїти студентів передбаченими навчальними програмами екологічними знаннями, а й подбати, з огляду на перспективи освіти упродовж усього життя, про неперервність процесу їх опа-

нування. Саме у такий спосіб, підкреслює Г. Тарасенко [5], суспільство покладає особливу надію на вчителя як на "керманича" не лише освітніх, але й соціокультурних процесів взагалі. Отже, можна зробити висновок, що особистість викладача, як суб'єкта професійної діяльності, виступає ключовою особою, яка реформує освітню систему.

Водночас, як показує практика, традиційно вважається, що викладачам необхідно володіти суто профільними знаннями і вміннями, а освіта має зосереджуватися на розвитку дизайнерського мислення, засвоєння методів і правил дизайнерської діяльності та етики, і лише потім – на знаннях, дотичних до дизайну. Також вважається, що екологічний аспект для професійної підготовки фахівців відіграє другорядну, підпорядковану професійним знанням роль.

Ми вважаємо, що лише дизайнер, який враховує екологічні аспекти, може стати ланкою між *потребами людини, культурою та екологією*. При цьому екологічна підготовка не повинна здійснюватися лише в рамках окремої дисципліни і бути одним з елементів природничо-наукового циклу, а невід'ємною складовою системи неперервної дизайнерської освіти. Окрім того, цільова установка: на захист середовища, за допомогою дизайну, повинна органічно входити в концепцію підготовки усіх викладачів. В. Цехмістер переконаний, що тільки той педагогічний колектив, який здатний впроваджувати у навчально-виховний процес найновіші досягнення світової педагогічної практики, зможе здійснювати кардинальні перетворення у змісті, формах і методах навчання й виховання, виконувати у повному обсязі будь-яке соціальне замовлення [6, с. 217].

Підтвердженням цього є аналіз навчальних планів провідних вищих навчальних закладів, де готують фахівців з дизайну. Переважна більшість дисциплін навчального плану підготовки дизайнерів в певній мірі мають мати екологічний зміст. Але для здійснення наскрізної екологічної підготовки викладачам необхідно звернути увагу на різні аспекти підготовки майбутніх фахівців. У першу чергу виховання екологічної свідомості майбутніх дизайнерів має здійснювати нормативна дисципліна "Екологія", яку в основному викладають без урахування особливостей спеціальностей, напрямів за якими навчаються студенти. Тому при її викладі викладачу необхідно зосередити увагу на професійне спрямування. Велике значення у підготовці дизайнерів мають предмети, які вивчають людину та її місце в системі "людина – техніка – середовище". До них відносяться фундаментальні і професійно-

орієнтовані дисципліни: освітньо-кваліфікаційного рівня (ОКР) бакалавр – "Пластична анатомія", "Основи ергономіки", "Рисунок", "Безпека життєдіяльності", "Проектування", "Основи формоутворення", "Технологія виробів", "Інтер'єр та обладнання", "Матеріалознавство", "Конструювання" і ін.; ОКР спеціаліст, магістр – "Ергодизайн", "Екологічний дизайн", "Рисунок спеціальний", "Наукові основи дизайну", "Методика дизайн-програмування" тощо.

Значне місце екологічні аспекти займають в фахових дисциплінах "Проектування" та "Макетування і моделювання". Під час їх вивчення викладач прищеплює студентам ощадливе ставлення до природних ресурсів; надається пріоритет екологічно чистим матеріалам; програмується модель тривалості повноцінного існування запроектованих речей; передбачається можливість "деконструкції" виробів довготривалого використання, з прораховуванням "долі" складових елементів цих виробів тощо.

У плані екологізації фахової освіти, вважаємо за необхідне в методиці проектування викладачу зосередити увагу на переході від проектування речових об'єктів до проектування процесу їх існування, тобто процесу їх виробництва, споживання та подальшого використання. Власне дизайнер спроможний проектувати не лише самі вироби, але і зв'язки між ними: між виробом-попередником, виробом-ціллю і виробом-спадкоємцем, тобто між тим, з чого повинен виготовлятися виріб і як цей виріб можна використати після закінчення його терміну служби.

Проведений аналіз дисциплін підтверджує те, що існують широкі можливості наскрізної екологічної освіти майбутніх дизайнерів. Але більшість викладачів навчального закладу не володіють методикою викладання екології, тому не в змозі визначити її пріоритетні аспекти, обґрунтувати доцільність вивчення екологічних питань у змісті конкретного предмета. За таких умов сформованість екологічної свідомості у випускників в області дизайну є поверхневою, оскільки сама екологічна освіта зводиться лише до ознайомлення майбутніх дизайнерів із загальними проблемами екології.

Складності здійснення екологічної освіти у вищих навчальних закладах визначаються недостатнім рівнем її сформованості ще в загальноосвітній школі, де одним із серйозних питань цієї педагогічної галузі є відсутність професійно підготовлених викладачів екології. Зауважимо, що у матеріалах другої всеукраїнської конференції екологічної громадськості було підкреслено, що викладачі відмовляються виклада-

ти спецкурс екології, мотивуючи це браком загальних і спеціальних екологічних знань [1, с. 128-129]. Здебільшого цей предмет викладають вчителі біології, які не володіють в належній мірі навіть понятійним апаратом екології, не говорячи вже про її теоретичний зміст і практичне наповнення. Тож викладання екології набуває яскраво виражене біологічне забарвлення, губиться її соціальна складова та індивідуальність [2, с. 14]. Проблема ускладнюється й відсутністю навчальних програм з інтегрованих курсів, не визначеністю доцільного екологічного компонента предметів, але головною перешкодою в досконалій екологізації навчально-виховного процесу є відсутність міжпредметної координації у змісті програм та діяльності педагогічного колективу навчального закладу.

Ефективність здійснення екологічної освіти в тому чи іншому навчальному закладі визначається особистістю викладачів. На думку М. Поташника, можна чітко виокремити чотири групи викладачів (незалежно від предмета, який вони викладають): "ті, хто хоче і може працювати творчо, завзято і ефективно – майстри своєї справи; ті, хто працює добросовісно, хоче працювати творчо, але поки має труднощі у досягненні цього рівня; ті, хто мають статус молодого спеціаліста (серед них безумовно можуть бути і творчі педагоги, але поки вони ще не досягли рівня високої майстерності); і ті, хто не прагне творчості, працює формально, а тому непрофесійно, неграмотно й неефективно" [3, с. 47].

Говорячи про здійснення екологічної освіти педагогічним колективом, необхідно обумовити ті аспекти дизайнерської освіти, які сприятимуть поглибленню екологічної компетентності викладачів, незалежно від того, який предмет вони викладають). Оскільки суть дизайну, яка полягає у синтезі техніки, науки та мистецтва, вимагає багатопрофільності освіти, то до них вважаємо за необхідне викладачам включити екологічні аспекти під час вивчення таких змістових модулів підготовки майбутніх бакалаврів: наукові методи пізнання витворів мистецтва; специфіка і суть різних видів мистецтва; сучасний стан, тенденції і перспективи розвитку дизайнерського проектування; про структуру і організацію різних видів виробництв в дизайнерській діяльності; про законодавчу базу в дизайнерській діяльності; технологічні процеси виготовлення окремих видів дизайнерської продукції; засоби і методи авторського нагляду за реалізацією проектного рішення; історичний досвід розвитку світового мистецтва, основні факти і закономірності істо-

рико-художнього процесу, значення спадщини минулих століть для сучасності; закономірності освоєння людиною навколишньої дійсності, напряму і форм естетичної діяльності; основні положення і сучасні методи дизайнерського проектування; пластичні і конструктивні властивості матеріалів, вживаних при виконанні дизайн-проектів і оригіналів, способи обробки основних матеріалів; здійснювати вибір матеріалів для виготовлення макетів і експериментальних взірців; економічне і екологічне обґрунтування технологічних рішень; методи технологічного і організаційно-економічного проектування в дизайні та ін.

Одним із доцільних шляхів вирішення зазначених проблем вбачаємо у запровадженні системи еколого-методичної підготовки викладачів, яка має свої ознаки, специфіку, структуру і функції, що на неї покладаються. Її створення можливе лише за умови спільних дій усього педагогічного колективу навчального закладу.

На нашу думку, підготовка викладачів до здійснення екологічної освіти повинна мати комплексний характер та бути спрямована на:

- посилення творчого елемента у роботі викладачів, відвикання від готових пропозицій і розробок;
- залучення всього педагогічного колективу навчального закладу;
- розширення інформаційного поля (що уможлиблює доцільну екологізацію всього навчального процесу);
- диференційований підхід до роботи з викладачами (передбачати спеціальну підготовку викладачів загально);
- розвиток умінь з формування в майбутніх дизайнерів екоцентричної картини світу, зміни споживацького ставлення до навколишнього середовища у майбутній професійній діяльності;
- поширення передового досвіду (накопичення методичних матеріалів із досвіду роботи споріднених навчальних закладів) та висвітлення, обговорення і упровадження методичних розробок, рекомендацій, порад у навчальний процес з метою піднесення авторитету викладача.

Поряд з тим, еколого-методична підготовка викладачів має мати підтримку:

– інформаційну – надання усім викладачам педагогічного колективу новітньої екологічної інформації, яка може бути використана у навчально-виховному процесі;

– освітню – навчання усього педагогічного колективу щодо використання нових, найбільш доцільних в екологічній освіті педагогічних технологій, методів і форм навчання;

- психологічну – формування екологічного мислення (відповідно до мети екологічної освіти є одним із її завдань), характерними рисами якого є: усвідомлення планетарних проблем; наукове обґрунтування взаємодії людини й природи; гуманістична орієнтація поведінки людини в природі; усвідомлення наслідків господарської діяльності людини на природу; практична спрямованість на досягнення стійкого розвитку;
- координаційну – спрямовання на забезпечення кваліфікованої узгодженості усіх передбачуваних педагогічних заходів;
- технологічну – полягає у використанні технологій.

Що ж до викладачів дизайну, то здійснення ними екологічної освіти має орієнтувати, виховувати і розвивати професійно важливі і значущі якості особистості майбутнього дизайнера. Особливої уваги у цьому контексті набувають ознаки професіоналізму, які визначають на таких рівнях [4, с. 6-7]: особистісному (розглядає готовність як прояв індивідуально-особистісних якостей, що обумовлені передбачуваною діяльністю); функціональному (окреслює тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, вміння мобілізувати необхідні фізичні та психічні ресурси для реалізації діяльності; особистісно діяльнісному (визначає готовність як цілісний прояв усіх сторін особистості, що надає можливість ефективно виконувати свої функції).

Виходячи з цього, у процесі наскрізної екологічної освіти необхідно розвивати екологічне мислення майбутніх дизайнерів. Екологічне мислення в дизайні – це широкий інтелектуальний простір, який вбирає в себе разом із проблемами суто технічними та технологічними ще й етнокультурні з огляду на екологічний захист власної культури від перекручувань, недооцінки та приведення її до повного знищення. Високий рівень екологічного дизайнерського мислення, передбачає наближення проектної діяльності у найближчій перспективі за сприятливих умов до безвідходного виробництва. Виходячи з цього професійне дизайнерське мислення має мати компоненти екологічного мислення, яке виникає на ґрунті знань із галузі екології. Екологічне мислення дизайнера повинно реалізовувати на практиці концепцію сталого розвитку людства, яка має на меті гармонізацію економічних потреб суспільства з екологічними можливостями природи.

Отже, необхідність готовності викладачів вищих навчальних закладів (педагогічного колективу в цілому) до вирішення завдань екологічної освіти майбутніх дизайнерів у контексті наскрізної екологічної під-

готовки є актуальною проблемою. Її вирішення вбачається у спільній роботі всього педагогічного колективу, який більш ефективно та всебічно може вирішувати поставлені завдання, виконувати у повному обсязі будь-яке соціальне замовлення; формуванні відповідних знань, умінь і технологій у кожного викладача зокрема, організації для них спеціальних курсів; розробленні спеціальної підтримки (інформаційної, освітньої, координаційної); підвищенні інтересів, потреб і мотивів щодо реалізації завдань екологічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Екологічна політика та впровадження принципів сталого розвитку в Україні: участь громадськості : матеріали Всеукр конф. екологічної громадськості, м. Київ, 14-15 грудня 2003 р. – К. : Центр екологічної освіти та інформації "Фенікс", 2002. – 240 с.
2. Зорина Н. А. Практические аспекты преподавания экологии в школе // Вестник экологического образования в России. – 2002. – № 4. – С. 14-15.
3. Профессиональные объединения педагогов / под ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 144 с.
4. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект : [монографія] / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : ВПОЛ, 1999. – 450 с.
5. Тарасенко Г. С. Формування естетико-екологічної культури вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 / Г. С. Тарасенко . – К., 1996. – 47 с.
6. Цехмістер Я. В. Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю при вищих навчальних закладах: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Цехмістер Я. В. – К., 2002. – 450 с.

УДК 378.016:7

П. М. Коваль,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Івано-Франківський національний
технічний університет нафти і газу)

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ МИСТЕЦТВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті автор визначає важливість використання засобів мистецтва у навчально-виховному процесі для студентів вищих технічних навчальних закладів. Наголошує на специфічних особливостях різних видів мистецтв, які є складовими професійної підготовки майбутніх фахівців технічного напрямку. Значне місце приділяється викладачу як головному суб'єкту в професійній підготовці студентів.

В статье автор определяет важность использования средств искусства в учебно-воспитательном процессе для студентов высших технических учебных заведений. Акцентирует на специфических особенностях разных видов искусств, которые есть составляющими профессиональной подготовки будущих специалистов технического направления. Особенное место выделяется преподавателю, как главному субъекту в профессиональной подготовке.

In article the author defines importance of use of means of art in teaching and educational process for students of the highest technical educational institutions. Accents on specific features of different types of arts which are components of vocational training of future experts of the technical direction. The special place is allocated to the teacher, as to the main thing in a professional training.

Мистецтво – це простір і час, в якому живе краса людського духу. Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душу. Пізнаючи цінності мистецтва, людина пізнає людське в людині, піднімає себе до прекрасного.

В. Сухомлинський

Мистецтво завжди відігравало важливу роль у формуванні професійної майстерності та супроводжувало розвиток суспільства впродовж багатьох віків. У той же час в його основі завжди стояло перш за все формування конкретної людини з її найбільш чітко вираженими морально-етичними і естетичними цінностями, які формуються в процесі естетичного виховання через використання засобів мистецтва. Про це свідчать трактати Стародавнього Китаю, відомості стосовно музичного виховання та освіти у Стародавньому Єгипті та Індії.

У сучасних умовах мистецтво переходить із сфери духовного у сферу матеріального, тобто зароблянням грошей і вмінням догодити провладним чиновникам. За таких умов воно втрачає своє найбільш важливе призначення – формувати в молодого покоління ті морально-духовні цінності, які вироблялися впродовж багатьох століть. Втім, незважаючи на матеріалізованість використання мистецтва, сьогодні воно не втратило своєї важливості, а навпаки, стало значно затребуваним у плані формування творчої особистості та розвитку її індивідуальності, тобто майбутнього покоління. Адже саме на них покладаються великі надії у відродженні національних і культурних надбань, які передавалися з покоління в покоління нашими батьками. Велика кількість наукового матеріалу з питань використання мистецтва у формуванні гармонійно розвиненої особистості напрацьовані такими науковцями, як О. Апраксіна, Г. Васянович, Г.Ващенко, К. Василенко, В. Верховинець, В. Діденко, І. Зязюн, Т. Іванова, А. Іваницький, Ю. Косенко, О. Лавріненко, М. Лещенко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, С. Русова, О. Семенов, В. Сухомлинський, Т. Турченко та ін., в яких вони визначають мистецтво як важливий чинник у формуванні творчої особистості, збереження культури та ідентичності народу. У їхніх історико-педагогічних працях доведено, що мистецтво упродовж усієї історії розвитку людства було невід’ємним компонентом формування гармонійно розвиненої особистості.

Виходячи із вище сказаного, можна відзначити, що мистецтво володіє надзвичайно потужною здатністю розвивати людину з найкращих позицій. В. Соловйов у своїй філософській праці "Загальний смисл мистецтва" говорить про те, що мистецтво своїм кінцевим завданням повинно втілювати абсолютний ідеал не лише в уяві, але й насправді – повинно одухотворити, переісторичити наше дійсне життя. Якщо скажуть, що таке завдання виходить за межі мистецтва, то запитується: хто встановив ці межі? В історії ми їх не знаходимо [1].

Мета статті полягає у дослідженні проблеми важливості використання засобів мистецтва у формуванні професійної підготовки студентів вищих технічних закладів. Відповідно визначено такі **завдання**: визначити важливість засобів мистецтва у професійній підготовці студентів вищих технічних навчальних закладів; дати характеристику видам мистецтва як важливим складовим гармонійного розвитку особистості; виокремити специфічні засоби мистецтва, що використовуються для втілення художнього задуму митця.

Нині є велика кількість різних видів мистецтв, кожен із яких має свій особливий вплив на людину. При цьому слід зазначити, що найбільш значущий вплив мистецтва відбувається тоді, коли засвоєний людиною чуттєво-емоційний досвід стає мотивом поведінки. За таких умов спрацьовує "ефект дзеркала", коли кожна людина реагує по своєму на дію мистецтва. Одна людина може відразу відчувати дію мистецтва через емоційно-вольову сферу сприйняття. Це характерно для людей з високочуттєвою емоційною сферою. Інша людина буде сприймати мистецтво через раціонально усвідомлену сферу, в якій переважає розумовий підхід до сприйняття мистецтва з позиції її важливості і цінності. У третьої спілкування з мистецтвом залишить незначний слід у його пам'яті, у четвертого взагалі не залишиться ніякого сліду від спілкування з мистецтвом. Тобто, можна говорити про різнорівневе сприйняття мистецтва і в той же час визначити певну матеріальну захопленість у третьої і четвертої людини. За таких умов спілкування з мистецтвом стає мотивуючою силою людської поведінки, смислоутворюючим чинником її життя [2]. Для цього кожен із видів мистецтв володіє значним арсеналом специфічних засобів, відсутніх в інших формах людської свідомості, впливаючи таким чином на свідомість людини, непомітно спонукаючи її до відповідних дій.

Емоційна сила мистецтва виникає не спонтанно. Це результат глибокої думки і почуття художника, який за допомогою притаманних певному виду мистецтва засобів його відтворення здатний проникнути в найбільш потаємну психологічну складову людської сфери – почуттєву. Створюючи свій мистецький твір, художник враховує, як усе показане й описане буде впливати на людей. Великого значення у формуванні гармонійно розвиненої особистості надавав Фрідріх Шиллер, наголошуючи на тому, що мистецтвом необхідно оточувати своїх сучасників, тими благородними, величними і натхненними формами, символами досконалого, аж поки видимість не подолає дійсність, а мистецтво – природу. Тільки в мистецтві людина здатна розвиватись всебічно і гармонійно [3]. Тому, на нашу думку, буде доцільним проаналізувати специфіку різноманітних видів мистецтв як важливого засобу формування гармонійно розвиненої особистості та професійної підготовки студентів вищих технічних закладів. Зупинимось на деяких із них, а саме: архітектура, скульптура, живопис, хореографія, література, театр.

Архітектура (грец. *architection* – будівничий). Архітектура – особливий вид мистецтва, до якого залучені практично всі верстви населення. Кожна людини живе у певному предметному середовищі, і вона

завжди намагається його постійно вдосконалити, покращити і водночас естетизувати. Адже архітектура, на відміну від багатьох інших видів мистецтв, виконує ще й естетичну та практичну функції у житті людини. Особливість архітектурного мистецтва в тому, що вона поєднує не тільки духовну, але і матеріальну культуру. Специфіка архітектурного мистецтва полягають в тому, що воно використовується як в побутовій сфері, так і у виробничій. Особливо слід наголосити на виробничій сфері, де в сьогоденних умовах при бажанні матеріального збагачення не враховується та найважливіша складова, яка дасть можливість майбутнім поколінням визначати рівень культури свого чи іншого народу. Адже твори архітектури, архітектурні пам'ятки можуть багато розповісти про побут, звички, культуру минулого, коли та ким вони були створені. Досить важливою специфічною особливістю для архітектурного мистецтва є використання різноманітних природних засобів для його творення, а саме: глина, камінь, дерево, залізо та ін., які знаходяться в природі, і кожна людина має доступ до них.

Зважаючи на професійну підготовку студентів вищих технічних закладів, майбутніх фахівців-інженерів використання архітектурного мистецтва у навчально-виховному процесі дасть можливість прищепити любов не тільки до матеріального, але і духовно-естетичного. Адже ні один інженер (будь-якого напрямку діяльності) не може обійтися без створення певної архітектурної споруди, і тому першочерговим у нього має бути естетична складова у проектуванні такої споруди (бурова вежа, нафтопровід, нафтопереробні підприємства, нафтогазосховища та ін.), яка б не пошкодила і не спотворила природного ландшафту чи населеного пункту (міста, села, селища).

Скульптура (від лат. *sculpro* – вирізаю). Скульптура створює просторовий образ людини. Вона в усі епохи втілює ідеальні уявлення про красу людської постаті та особливості моральних якостей. Особливість мистецтва скульптури в тому, що під час його сприйняття бере участь усе тіло людини, а не тільки очі. Людина відчуває м'язове напруження, розумом сприймає близький стан, відчуває схоже напруження душі. Саме в сьогоденних умовах, коли фізичний стан молодих людей є вкрай загрозливим, використання мистецтва скульптури у проведенні занять є достатньо важливим. Адже за даними медичних установ більше 70% молоді мають серйозні порушення у формуванні постави організму. Це найбільш поширено серед шкільної і студентської молоді. Особливість мистецтва скульптури ще в тому, що воно в собі несе ве-

ликий духовний потенціал. Тобто, відбувається поєднання зовнішньої та внутрішньої краси.

Живопис – вид мистецтва, який здатний відтворити видиму реальність за допомогою кольору. Специфічними засобами живопису є лінії, кольори, світлотіні. Живопис – безмовний нерухомий, просторовий. Водночас у ньому розкривається одна мить, але у цій миті повинно бути усе: і біль і радість, любов і ненависть, зрада і відвага, туга і вірність, – якщо цього немає, немає й картини. Живопис – це серйозний мистецький вплив на молоде покоління, особливо студентську молодь, яка на високо свідомому рівні здатна дати оцінку прекрасному і сама долучитися до творення прекрасного. Особливо це характерно для молодих фахівців технічного напрямку, де в своїй професійній діяльності обов'язково повинні поєднуватися дві важливі складові – технічна і мистецька.

Хореографія (*грец. choreia – танець та grapho – пишу*). Особливість та специфіка хореографічного мистецтва в тому, як людина рухається, жестикулює, пластично реагує на дії інших. За допомогою рухів виявляються такі психологічні особливості, як характер, почуття, воля, тобто своєрідність особистості. Хореографія – це той особливий специфічний вид мистецтва, який поєднує в собі єдино цілісну систему зовнішніх і внутрішніх почуттів, який увібрав у себе все багатство народних звичаїв та обрядів, за допомогою якого відтворюється історія народу. Використання такого виду мистецтва у навчально-виховному процесі для студентів вищих технічних навчальних закладів, звичайно, є особливо винятковою. У той же час використання викладачами рухів, різноманітних поз, жестів, виразу обличчя, що є специфічними складовими засобами хореографічного мистецтва, є обов'язково присутніми у педагогічній діяльності викладача. Опускаючи цю складову у проведенні занять, викладач втрачає таким чином яскравість викладу матеріалу, що, власне, і позначається на його професійній майстерності.

Художня література. Це мистецтво слова, засіб який є визначальним у професійній діяльності викладача. Вміння володіти словом – це велике мистецтво, яке не кожному дано зрозуміти і оволодіти ним. Сфера використання слова охоплює природні та суспільні явища, величні та соціальні перетворення, духовне життя особистості її почуття, волю. Слово є основою багатьох видів мистецтв. Воно відображає світ з естетичних позицій. Специфічні особливості слова постійно розширюються, адже його сутність закладена у самій мовній основі, яка складається народом, вбирає весь досвід і стає формою мислення, вті-

лює історичний процес створення мови. Вміння користуватися словом у педагогічній діяльності, яке визначається особливими специфічними ознаками (тембр, висота звуку, мелодичність у його відтворенні, інтонація, виразність, вимова та інші), забезпечує ефективність подачі навчального матеріалу. Для викладача вищого технічного закладу використання такого мистецького засобу дасть можливість привернути увагу студентів до тих тем, які є технічно направлені і можуть сприйматися без будь-якого захоплення та інтересу.

Театр. Мистецтво театру є синтетичним уособленням багатьох видів мистецтв (художня література, музика, живопис, хореографія та ін.), в якому використовуються різноманітні засоби (міміка, пантоміма, рух, жест, костюм, слово та ін.). Усі ці складники в гармонійному поєднанні утворюють цілісну театральну дію, яка переходить у величне дійство. Театр – це видовищне мистецтво, яке звернено одночасно до слуху і очей, до серця глядача, в якому розкриваються людські проблеми і в якому людина може знайти вирішення цих проблем [4]. Практично мистецтво театру можна без перебільшення порівняти з мистецтвом педагога, де педагог виступає в ролі і автора, і режисера, і виконавця. Тобто педагог – це головна дійова особа, від якої залежить значно більше – формування професійної готовності студентів та їх гармонійний розвиток. У той же час знання законів театрального мистецтва та їх використання в навчально-виховному процесі забезпечить викладачу успішну підготовку студентської молоді до професійної діяльності [5]. Театр – це той вид мистецтва, який навчить викладача використовувати слово як могутній засіб впливу на студента, коли форма буде відповідати змісту, а у змісті буде закладена велика смислоформувальна ідея, яка не залишить студента байдужим. З цього приводу цікаву думку висловив Р. Черкашин, він говорив: "Щоб мати найбільший вплив, форма сучасної театральної вистави, чи читацького виступу, має бути яскравою, гостро активною, саме тоді закладений у цю форму зміст, збуджуватиме думку, уяву, волю до дії, а не заколисуватиме глядачів пасивними споглядальними відчуттями" [6, с. 112].

Визначені характеристики декількох видів мистецтв, хоча їх є дуже велика кількість і кожен із них має свої специфічні особливості і засоби, за допомогою яких відбувається процес формування гармонійно розвиненої особистості, ми можемо визначити на скільки потужним є його використання у навчально-виховному процесі. Адже мистецтво, за словами І. А. Зязюна, є найпотужнішим засобом естетичного виховання, а художня культура людини – серцевина її загальної культури [2].

Зрозуміло, що охопити навчанням мистецтву всю студентську молодь, особливо технічних навчальних закладів, практично не можливо, і ми не ставимо такого завдання. Головним є вміння використовувати засоби мистецтва у навчально-виховному процесі для професійної підготовки, за допомогою яких можна розкрити внутрішню красу кожної людини. Звичайно, це завдання не з легких, але прагнути до цього необхідно постійно. Саме вміння використовувати засоби мистецтва у навчально-виховному процесі визначає професійну майстерність викладача. Крім того, коли викладач особисто не захоплюється хоча б одним із видів мистецтв, то йому буде важко навіть самому зрозуміти його цінність і величність. Тому, тільки за умови об'єднання зусиль викладачів різних спеціальностей, технічних, природничих, гуманітарних можна забезпечити гармонійний розвиток особистості та професійну підготовку майбутнього фахівця, де однією із важливих складових має бути духовний, культурно-освітній розвиток.

Підводячи підсумок вищесказаному, можна зробити такі висновки:

1. Мистецтво є важливим чинником у гармонійному розвитку особистості та професійній підготовці майбутнього фахівця, особливо технічного напрямку.

2. Засоби мистецтва мають бути невід'ємною складовою у проведенні занять зі студентами вищих технічних навчальних закладів.

3. Забезпечити естетичне середовище у проведенні занять студентів вищих технічних навчальних технічних закладів.

4. Залучати студентську молодь до мистецтва як основного чинника гармонійного розвитку особистості.

5. Викладачам власним прикладом заохочувати студентську молодь до занять у мистецько-творчих колективах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Соловьев В. С. Сочинения : в 2-х т. / В. С. Соловьев. – М., 1998. – Т.2. – 824 с.
2. Зязюн І. А. Мистецтво як засіб творення особистості / І. А. Зязюн // Культурологія: українська та зарубіжна культура : навч. посіб. / Зязюн І., Семашко В. та ін. ; ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с.
3. Шиллер Фрідріх. Естетика / Фрідріх Шиллер. — К., 1974.
4. Культурологія: українська та зарубіжна культура : навч. посіб. / Зязюн І., Семашко В. та ін. ; ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
6. Черкашин Р.О. Робота читця над художнім твором / Р. О. Черкашин. – К. : Мистецтво, 1976. – 307 с.

УДК 37.015.31.7:005.339.5

О.М.Кутова,

молодший науковий співробітник

(Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИКЛАДАЧАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У статті розкривається значення використання викладачами вищих навчальних закладів технологій естетичного виховання у роботі зі студентами як складової їхньої педагогічної майстерності.

В статье рассматривается значение использования преподавателями высших учебных заведений технологий эстетического воспитания в работе со студентами как составляющая их педагогического мастерства

The article reveals the essence of aesthetic education technologies and their importance when using high school teachers in working with students as increase their pedagogical skills

Стрімкий науковий прогрес сучасного суспільства зумовлює впровадження технологічного підходу в освітню сферу й технологізацію усіх ланок педагогічного процесу. Активне використання педагогічних технологій як у навчанні, так і у вихованні молоді сприяло введенню до наукового обігу поняття “технології виховання”.

Це поняття означає систему теоретично обґрунтованих й відібраних практикою способів, прийомів та послідовних процедур виховної діяльності, які, впливаючи на особистість студентів, забезпечують підвищення рівня їхньої вихованості. У цьому процесі особливою ефективністю відзначаються технології естетичного виховання, механізм дії яких ґрунтується на використанні як виховних чинників естетичних почуттів, емоцій та переживань вихованців. У зв'язку з цим перед вітчизняною педагогічною наукою постають завдання проектування інноваційних технологій естетичного виховання.

Результати аналізу наукової і методичної літератури з вказаної проблеми свідчать, що різні її аспекти знайшли відображення у значній кількості наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених. Окремі аспекти проблеми *естетичного виховання молоді* знайшли відображення у працях Ю. Азарова, Г. Васяновича, В.Галкіної, Б.Лихачова,

В.Лозової, В.Ликова, Н. Миропольської, О. Отич, В. Петрушенко, О. Рудницької, В. Скатерщикова та ін. *Особливості використання технологій естетичного виховання учнів в зарубіжних освітніх системах* висвітлено у працях Г. Бентока, Р. Гібсона, П.Еббса, М.Лещенко, Ф. Спаршотта, К. Свонвіка, Д. Тейлора та ін. *Вітчизняний досвід використання технологій естетичного виховання* проаналізовано М. Лещенко, Л. Шиян, Т. Чабановою та Н. Фоломєєвою.

Науковий аналіз досліджуваної проблеми та вивчення сучасного стану використання викладачами вищих навчальних закладів технологій естетичного виховання студентів у навчальній діяльності дав змогу виявити відсутність спрямованості на використання цих технологій у роботі зі студентами, незважаючи на високу оцінку викладачами їх педагогічної ефективності. Викладачі використовують у виховній роботі з учнями застарілі недостатньо ефективні форми і методи.

Актуальність досліджуваної проблеми, її недостатня теоретична і методична розробленість, об'єктивні потреби сучасної виховної практики зумовили вибір теми цієї статті *“Використання технологій естетичного виховання студентів викладачами вищих навчальних закладів як складова їхньої педагогічної майстерності”*.

Ефективність виховного впливу на студентів багато в чому залежить від володіння педагогом педагогічною технікою. Під педагогічною технікою розуміють сукупність навичок та вмінь, прийомів і засобів, за допомогою яких викладач добивається чіткої організації навчання та виховання студентів і досягає максимальної ефективності застосованих методів педагогічного впливу на них, стає майстром педагогічної діяльності.

А.С.Макаренко надавав особливого значення педагогічній техніці: *“Для мене в моїй практиці, як і для вас багатьох досвідчених учителів, такі “дрібниці” стали вирішальними: як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця, як підвищити голос, посміхнутися, як глянути... Тут ми стикаємося з тією галуззю, яка відома в драматичному або навіть балетному мистецтві: це мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. Усе це потрібно, і без цього не може бути доброго вихователя”* [3; 234].

У суто загальному вигляді педагогічна техніка включає в себе: техніку організації навчальних занять, різних виховних заходів; вміння педагогічно правильно поставити голос, ефективно використати тон, стиль і культуру мови, міміку, жести; вміння вислухати студентів, бути уважним до них.

Проявляти видимий ширший інтерес до їх слів, вчинків; уміння вичати і враховувати здібності й особисті якості студентів, особливості навчального студентського колективу; уміння створювати необхідні педагогічні ситуації з метою виховного впливу на студентів через колектив, громадські органи студентського самоврядування, використовувати з цією метою явища внутрішньоколективного та громадського життя, думку товаришів та друзів.

Уміння володіти засобами і прийомами педагогічної техніки допомагає викладачеві бути естетично виразною людиною, вміти при потребі приховати свій поганий настрій або, навпаки, показати схвильованість, радість, засмучення, обурення.

А. Макаренко писав з цього приводу: “Вихователь повинен уміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим” [3, с. 126]. Отже, за своєю суттю педагогічна техніка – неодмінний і надзвичайно важливий елемент педагогічної діяльності вчителя, його професійної майстерності.

Г.П. Васянович зазначає, що, оскільки не тільки наше суспільство, але й все людство потребує кардинальних змін людської поведінки, спрямованої на гуманність, добро, красу, то необхідна загальна наукова технологія розвитку й виховання особистості [2, с. 192].

Найбільш загальне трактування цього поняття полягає в тому, що технологія є науково і практично обґрунтованою системою діяльності, яку застосовує людина з метою перетворення навколишнього середовища, виробництва матеріальних чи духовних цінностей [6, с. 26]. За висловом Ю. Азарова, технологія “вміщує в себе матеріально-технічне і правове забезпечення навчально-виховного процесу, просторово-часові чинники, метод, засоби і форми роботи, педагогічну майстерність всіх учасників виховного процесу, набір обов’язкових видів діяльності, що виконує кожний учень” [1, с. 37].

Духовний світ людини формується під впливом багатьох чинників, серед яких надзвичайно вагомий вплив мають *технології естетичного виховання студентів*, елементи яких використовуються викладачами вищих навчальних закладів.

У зв’язку з цим на перший план професійно-педагогічної діяльності викладача виходить уміння раціонального і ефективного використання технологій естетичного виховання. За допомогою них можна навчити молоду людину розуміти красу дійсності, творити прекрасне в праці, в людських стосунках, у мистецтві [7, с. 5].

З цією метою потрібно створювати такі умови, які сприятимуть формуванню у студентів почуття прекрасного, розвитку позитивних емоцій, щоб студенти навчалися із задоволенням, виконували завдання, поставлені викладачами. Використання педагогами технологій естетичного виховання студентів, на нашу думку, могли б позитивно вплинути на їх особистісне становлення, оскільки у джерел естетичного, духовного, морального розвитку стоїть викладач [10, с. 4].

Отже, за допомогою технологій естетичного виховання засобами фахової дисципліни педагогічні працівники можуть заохочувати студентів до розвитку наукового уявлення, привчати їх мислити і створювати у пам'яті численні асоціації явищ, які відбуваються в природі і пов'язувати їх з естетичним спогляданням, переживанням, розумінням буття [4, с. 7].

Використовувати педагогічні технології естетичного виховання студентів можуть викладачі різних спеціальностей, оскільки це стосується такої сфери пізнання, як технічна естетика та дизайн, впливу технічної діяльності на мистецько-естетичну сферу, що спостерігаємо в кіно-, аудіо- та відеоіндустрії, на телебаченні, в електронній музиці, комп'ютерних формах віртуальної реальності.

З іншого боку, в самій діяльності людини врахування естетичних норм та критеріїв також відіграє значну роль: творці інженерно-технічних приладів переконуються, що естетично досконалі вироби мають відповідати також і ефективній функціональності [5, с. 143].

Сучасні технології естетичного виховання учнів орієнтують на створення педагогічними працівниками такої навчальної ситуації, яка б стимулювала пізнавальну діяльність на позитивному чуттєво-емоційному фоні, сприяла підйому творчих сил, стимулювала творчі пошуки особисті.

У працях А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, М.А.Федя присутні ознаки технологій естетичного виховання учнів, хоча ці визначні педагоги не застосовують вказане поняття. Нині в науковій літературі з'являється думка про те, що раціональному не повинно протистояти емоційне. Навпаки, їх єдність запалює вогник творчості і краси. Тільки за цієї умови на кожному конкретному занятті наукові істини в словах викладача відрізняються і думкою, і почуттям. Краса, яка захоплює студентів на заняттях, набуває конкретно-почуттєвої форми, коли навчальний процес відбувається у двох напрямках: пізнання і насолоди [9, с. 15].

Застосування технологій естетичного виховання студентів дало б їм можливість набагато краще засвоїти навчальний матеріал, адже ці технології поряд з виконанням своїх виховних функцій сприяють більш глибокому і міцному засвоєнню знань та перетворенню дійсності за законами краси.

Вчителю при цьому нічого не потрібно вигадувати, він лише повинен розкривати те, що закладено в самому навчальному предметі, і таким чином показувати багатство зв'язків, які виявляються на уроці при вивченні закономірностей природи і суспільства [9, с. 11].

А.С.Макаренко вважав, що людина не може жити на світі, якщо у неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. В його виховній технології *завтрашня радість* є одним із найважливіших об'єктів діяльності. А.С.Макаренко зазначає, що вчителі повинні пам'ятати, що спочатку потрібно організувати саму радість, викликати її до життя і поставити як реальність а потім, потрібно наполегливо перетворювати більш прості види радості в більш складні і значущі [3, с. 529].

Використання вчителями технологій естетичного виховання учнів сприяє вирішенню таких завдань:

– *художнє виховання* студентів, яке формує у них здатність сприймати, відчувати, переживати, любити, оцінювати мистецтво, насолоджуватися ним і створювати художні цінності;

– *визнання духовної цінності для людини піднесеного, прекрасного, вишуканого* – це відбувається лише тоді, коли педагогічні працівники цілеспрямовано залучають студентів до різної творчої художньої діяльності, що здатна оптимально розвивати їх природні сили, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, підвести до розуміння справжнього мистецтва та краси дійсності;

– *необхідність гармонійного вирішення комплексу завдань у процесі викладання студентам мистецтва*, що зумовлює їх художньо-естетичне та морально-етичне виховання, розвиток фізичних і духовних сутнісних сил та творчих здібностей. “В їх основі закладене уявлення і розуміння прекрасного і потворного, орієнтація на ідеальне” [8, с. 322].

Технології естетичного виховання спрямовані на свідомий, суспільно організований процес формування в особистості естетичного ставлення до дійсності й мистецтва.

Це зумовлює розуміння технології естетичного виховання як сукупності форм, методів і прийомів спільної естетичної діяльності викла-

дача й студентів, спрямованих на розвиток їх як творчо активних особистостей, здатних сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне у житті та мистецтві, жити і творити за законами краси, в результаті чого краса стає властивістю діяльності кожного з них.

Оскільки ефективність естетичного виховання студентів залежить не стільки від рівня та якості оволодіння ними естетичною інформацією, скільки від її емоційно-почуттєвого переживання та інтеріоризації, то зміст, структура та алгоритм технологій естетичного виховання спрямовані на активізацію емоційно-почуттєвої сфери вихованців, мотивування їх до самостійної естетичної діяльності у ході вивчення різних навчальних дисциплін, кожна з яких має власне естетичне поле, яке викладачеві необхідно активізувати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать / Юрий Петрович Азаров. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.
2. Васянович Г.П. Педагогічна етика: навч-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Григорій Васянович – Л.: Норма, 2005. – 343 [1] с.
3. Макаренко А.С. Педагогічна поема: [роман] / Антон Семенович Макаренко. – К.: Веселка, 1986. – 602 с.
4. Перельман Я.И. Занимательная физика: [в 2 кн.] / Яков Исидорович Перельман – 20-е изд., стереотип. – М.: Наука, Кн. 1. – 1979. – 223 с.
5. Петрушенко В.Л. Етика та естетика: навч. посіб. для студ. всіх напрямів підготовки / [В.Л. Петрушенко, І.М.Сурмай, Г.Ф. Карвацька, Л.І.Мазур, Ю.Г. Шадських]; за ред. В.Л. Петрушенка. – Львів: Нац. ун-т “Львівська політехніка”, 2006. – 251 с.
6. Селевко Г.К. Воспитательные технологии / Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с. – (Сер. “Энциклопедия образовательных технологий”).
7. Скатерщиков В.К. Твой эстетический вкус / Виктор Константинович Скатерщиков. – М.: Знание, 1963. – 44 с.
8. Сотська Г.І. Художнє конструювання у професійному розвитку учнівської молоді / Галина Іванівна Сотська // Професійно-мистецька школа у системі національної освіти: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – К. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. – С. 320 – 323.
9. Федь А.М. Эстетическое воспитание на уроках по основам наук / Анатолий Михайлович Федь. – К.: Рад. шк., 1984. – 240 с.
10. Чиранова О.И. Подготовка будущего учителя к реализации эстетического потенциала начального курса математики: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / О.И. Чиранова. – Новгород, 2006. – 25 с.

УДК 371

Є. І. Жуковський,
аспірант
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ – ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ФІЗИЧНОГО ТА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розкрито й обґрунтовано значення фізичної культури у Стародавній Греції та на сучасному етапі розвитку нашої держави. Встановлено, що ще в Афінах (V-VI ст. до. н. е.) виховання мало в основі гармонійний розвиток людини, який складався з розумового, естетичного та фізичного виховання. Визначено роль самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності майбутніх учителів у вихованні гармонійно розвиненої особистості.

The article has described and substantiated the importance of physical training in the Ancient Greece and on the present stage of our country's development. It has been established that even in Athens (V–VI c. B. C.) education meant harmonious development of a person, embracing intellectual, aesthetic and physical education. The role of future teachers' independent physical and health activities in harmoniously developed personality upbringing has been defined.

В статье раскрыто и обосновано значение физической культуры в Древней Греции и на современном этапе развития нашего государства. Установлено, что еще в Афинах (V-VI ст. до. н. э.) воспитание имело в основе гармоничное развитие человека, которое состояло из умственного, эстетического и физического воспитания. Определена роль самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности будущих учителей в воспитании гармонично развитой личности.

Сучасне життя вимагає висококваліфікованих спеціалістів фізичної культури, які б могли успішно виконувати державне замовлення – формувати у школярів культуру здоров'я та здорового способу життя, забезпечити їм гармонійний та духовний розвиток. Тому мета статті – проаналізувати можливості використання досвіду цивілізації Стародавньої Греції у вихованні здорового способу життя, у розвитку фізкуль-

турно-оздоровчої діяльності та сучасної наукової літератури з цього питання для успішного реформування національної системи фізичної освіти в Україні.

Виховання всебічно розвиненої людини – одне з необхідних завдань на сучасному етапі життя суспільства. У виконанні цього завдання важливе місце відводиться фізичній культурі. Адже багато років уже всім відомий лозунг "Фізкультура – запорука здоров'я!" закликає людей займатися фізичними вправами.

Фізична культура є невід'ємною частиною загальної культури. Вона має давню і цікаву історію, бо ще в Стародавній Греції тісно перепліталися між собою духовна і фізична культури та сприяли взаємному розвитку.

Так, найдавніші спогади про елементи фізичної культури Стародавньої Греції знаходимо у писемних джерелах, пам'ятках матеріальної культури. Відомо, що грецькі рабовласницькі держави мали характер військово-організованих полісів міст, які за допомогою військової сили тримали у покорі рабів та людей без громадянства. У зв'язку з цим питання військової та фізичної підготовки воїнів стояло у центрі уваги цих держав. Греки постійно турбувалися про виховання і військово-фізичну підготовку своїх воїнів [1, с. 12].

У різних містах-полісах складаються різні системи виховання воїнів, але найбільш характерними для цього періоду є виховання у Спарті та Афінах. Ці два міста стали законодавцями двох політичних систем, де виникли різні системи виховання.

У галузі виховання спартанці свою увагу направляли здебільшого на розвиток краси тіла, витривалості, спритності та якостей пов'язаних з характером озброєння і тактики спартанського війська.

З часу народження дитини життя її було під контролем держави. Новонародженого батьки приносили на огляд уповноваженим особам – "геронтам". Здорових дітей залишали жити, а слабких знищували. Хлопчики росли у сім'ї до 7 років і готувалися до суворого життя. Після 7 років жили у громадському приміщенні і виховувалися під керівництвом вчителів – "педономів", одержували в основному фізичне виховання. З 14 років їх вчили володіти зброєю і вони несли вже військово-службу. Найважчим був перший рік навчання, коли випробовували їх мужність і витривалість: погано харчували і вдягали, клали спати на оберемках очерету, змушували займатися різними фізичними вправа-

ми. Щороку проводилися змагання, під час яких відзначали переможців і висміювали слабких [1, с. 12-13].

Після закінчення випробування підлітків переводили в "ейрени". "Ейрени" (юнаки від 15 до 20 років) займалися фізичною підготовкою і допомагали вчителям виховувати молодих хлопців. У 20 років спартанець знову проходив випробування і переходив у розряд "ефебів", де знаходився до 30 років. "Ефеби" постійно займалися фізичними вправами, брали участь у військових походах.

Загалом фізичне виховання у Спарті базувалось на таких вправах, як біг, боротьба, метання диска та списа. Крім цього є відомості про існування специфічної гри у м'яч, який ганяли за допомогою зігнутих пальців.

Фізичне виховання розповсюджувалось не тільки на хлопчиків, але й на дівчаток. Вони мали стати фізично здоровими майбутніми матерями та бути спроможними за відсутності чоловіків зі зброєю в руках захищати своїх дітей та тримати у покорі рабів.

Мілітаризація Спарти, її постійні війни сприяли тому, що у VII-VI ст. до н.е. звичайним явищем стала фізична підготовка дорослого населення. Чоловіки жили у спеціально обладнаних військових таборах, постійно займались складними фізичними вправами, розвиваючи швидкість, спритність та силу. Спартанська система фізичного виховання, що охоплювала все вільне населення, активно наслідувалась іншими містами-полісами [2, с. 30-31].

По-іншому здійснювалося виховання в Афінах (V-VI ст. до н. е.). На відміну від спартанського виховання, де ключовим було тільки фізичне виховання, афінська система була більш різноманітною: "гармонійний розвиток людини повинен складатися з розумового, естетичного і фізичного виховання" [3].

Діти до 7 років виховувалися в сім'ях. Після семи років дівчатка здобували домашнє виховання, а хлопці з 7 до 14 років відвідували приватні школи, де вчилися грамоти, грати на музичних інструментах, співати, декламувати вірші.

У гімнастичній школі (палестрі) навчалися п'ятиборству (біг, боротьба, стрибки, метання диска і списа, плавання). У палестрі хлопці одержували хорошу фізичну підготовку, подібну до спартанської. Вчителі ("педотриби") виховували у них силу волі, мужність, які так потрібні воїнам.

Хлопці 17-18 років із найзаможніших родин продовжували навчання у "гімнасіях" (гімназіях). Вони займалися фізичною культурою, вивчали політику, філософію, літературу. Заняття проводили "педотриби" й гімнасти [4, с. 13].

Завершальним етапом була "ефебія" – державна військова організація. Сюди зараховували хлопців віком 18-20 років із найбільш заможних станів.

Навчання в ефебії проводили вчителі стрільби з лука, фехтування, метання дротика і з катапульти, тренували плавання, верхову їзду на колісниці. Відвідували також "гімнасію", де вдосконалювали свою загальну фізичну підготовку.

На початку другого року молоді воїни показували народу свої військові навички. Потім їм вручали щит, спис і направляли на військову службу в прикордонні загони. Але дорослі афіняни постійно турбувалися про свою фізичну підготовку, а тому часто заходили в "гімнасії" не тільки подивитися на заняття молодих, а й самі займалися вправами [2, с. 26].

Отже, за часів Стародавньої Греції люди прагнули виховати морально-естетичні якості особистості, підготувати молоде покоління до дорослого життя, зокрема, до майбутньої професійної діяльності, тому намагалися зберігати традиції здорового способу життя і зміцнення здоров'я. Вони постійно шукали виховні впливи та форми організації занять, які б допомогли людям сформувати ставлення до свого здоров'я як до найбільшої цінності, адже у здоровому тілі – здоровий дух.

Тож, проаналізувавши розвиток виховання у Стародавній Греції щодо здорового способу життя, ми ще раз переконуємося, що фізкультурно-оздоровча діяльність є важливим елементом загальної культури людини.

На думку Г. П. Грибана, одним із важливих завдань, які поставлені перед системою фізичного виховання у ВНЗ України, є зміцнення здоров'я та підвищення рівня загальної і спеціальної професійно-прикладної фізичної підготовленості студентів, сприяння оволодінню навичками і вміннями самостійно використовувати засоби фізичної культури у повсякденному житті для підтримки хорошої працездатності і відновлення організму [5, с. 8].

Самостійна фізкультурно-оздоровча діяльність, як вважають Л. П. Матвєєв і А. Д. Новиков – це виконання людиною фізичних вправ

з метою зміцнення здоров'я, збереження й підвищення працездатності, загартування фізичних та вольових якостей [6, с. 291].

Самостійність, за словами Г. Б. Мейксона, В. М. Шауліна, Є. Б. Шауліної, – це в якійсь мірі творчість. Тому з цієї позиції розрізняють такі види самостійної роботи, як відтворююча, знайома (виконана в інших ситуаціях), творча (на основі своїх знань, попереднього досвіду учень знаходить інші способи виконання завдань, творчо підходить до організації умов своєї фізкультурно-оздоровчої діяльності) [7, с. 13].

Вважаємо, що найбільш точно визначає самостійну фізкультурно-оздоровчу діяльність А. І. Дубенчук. Він вказує що це процес, у якому учень, знаючи кінцеву мету, сам підбирає необхідні засоби і способи дій, сам контролює їх виконання [8, с. 52-53].

Отже, на наш погляд самостійна фізкультурно-оздоровча діяльність – це самостійні заняття людини фізичними вправами, викликані потребою розвитку її життєво важливих здібностей, покращення стану здоров'я і формування необхідних умінь і навичок.

Останнім часом у нашій державі сталися значні зміни у вихованні молодого покоління: з'явилися нові підходи до самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності. Але статистика свідчить, що за останні шість років, за даними Міністерства освіти і науки України, на уроках фізкультури у школах сталося 15 смертельних випадків, і статистика зростає із загрозливою прогресією, не рахуючи випадків травматизму різного ступеня.

Причина дитячих смертей – серцево-судинна недостатність. Як бачимо, заходи, що вживаються державою, не дають позитивних результатів. Тому, на думку В. Жирнової, однією з форм роботи яка спрямована на вирішення цих проблем, (цікаве проведення дозвілля, свідоме ставлення до фізичної культури, здорового способу життя) є організація й стимулювання учнів до самостійних занять фізичними вправами [9, с. 5].

Отже, підготовка майбутніх вчителів до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності є нині одним із важливих завдань вищої школи. Однак практика свідчить, що в даний час багато студентів не займаються самостійно фізичною культурою та спортом, оскільки багато часу проводять на лекціях та семінарських заняттях, а на самостійні заняття фізичною культурою та спортом не вистачає часу, до

того ж мало є чітких рекомендацій та навчальних посібників із питань самостійних фізкультурно-оздоровчих занять.

В. К. Валієва зазначає, що готовність майбутніх вчителів до самостійної фізкультурно-оздоровчої і спортивно масової роботи – це інтегративна освіта особистості, яка характеризується високим рівнем оволодіння студентами теоретичних знань у галузі фізичного виховання учнів, які необхідні для їх ефективного використання в наступній педагогічній діяльності [10].

На думку В. М. Видріна, висока професійна підготовка вимагає не тільки міцних знань свого предмета, а і постійного розвитку таких здібностей, як спостережливість, витримка, схильність до самостійної роботи. Автор твердить, що підготовку вчителів необхідно побудувати на основі самостійної роботи, самовиховання і самоосвіти студентів [11, с. 53-62].

Ми підтримуємо точку зору В. І Наумчука, який вважає, що стрижнем самостійної роботи студента є наявність пізнавальної задачі та способу її розв'язання без прямої допомоги з боку викладача або з мінімальним його втручанням. Самостійна діяльність студента завжди спрямована на перехід від способу відтворення до творчого вирішення задач [12, с. 38].

Таким чином, щоб підвищити професійний рівень майбутніх вчителів фізичної культури з питань організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності, вищі навчальні заклади, як свідчить наш аналіз, повинні формувати таку особистість, яка б відповідала вимогам сьогодення.

Отже, вивчення розвитку фізичного виховання у Стародавній Греції та аналіз сучасної наукової літератури свідчать, що фізична культура – це один із засобів, що допомагає вести здоровий спосіб життя, виховує кращі риси людини. Адже фізична досконалість – важлива складова частина формування всебічно розвиненої людини. Вона примножує духовні цінності, які сприяють гармонійному розвитку і підвищенню професійних якостей.

У подальших дослідженнях передбачається вивчення особливостей організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності особистості різних вікових груп, розробка педагогічно доцільних умов для її здійснення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Столбов В.В. История физической культуры и спорта / В.В. Столбов. – М., 1975. – 359 с.
2. Самоуков Ф.И. История физической культуры / Самоуков Ф. И., Торопов. Н. И., Харабуга Г. Д., Чудинов И. Г – М. физкультура и спорт, 1964. – 384 с.
3. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2005. – 603 с.
4. Гриценко М. С. Історія педагогіки / М. С. Гриценко. – К.: Вища школа, 1973. – 447 с.
5. Грибан Г. П. Життєдіяльність та рухова активність студентів / Г. П. Грибан. – Житомир: Вид-во Рута, 2009. – 593 с.
6. Матвеев Л. П., А. Д. Новиков Теория и методика физического воспитания / Л. П. Матвеев, А. Д. Новиков. – [2-е изд.]. – М. : Издательство «Физкультура и спорт», 1976. – 304 с.
7. Мейксон Г. Б., Шаулин В. Н., Шаулина Е. Б. Самостоятельные занятия учащихся по физической культуре / Г. Б. Мейксон, В. Н. Шаулин, Е. Б. Шаулина. – М. – Просвещение. – 1986. – 112 с.
8. Дубенчук А. І. Готуємось до іспиту з фізкультури / А. І. Дубенчук.- К. : Шк. Світ, 2010. – 120 с.
9. Жирнова В. Чинники залучення дитини до фізкультурно-спортивної діяльності / В. Жирнова // Здоров'я та фізична культура. – 2007. – №29. – С. 5.
10. Валиева В. К. Формирование готовности педвузов к физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе в общеобразовательной школе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2006. – 23 с
11. Выдрин В. М. Введение в специальность / В. М. Выдрин. – М.: Физкультура и спорт, 1974. – 119 с.
12. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: Дисс... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2002. – С 38.

УДК 378.147:785

О.В. Плотницька,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА – ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДИСЦИПЛІН ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

У статті розглядаються психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу

В статье рассматриваются психолого-педагогические основы профессиональной подготовки учителя дисциплин художественно-эстетического цикла.

In the article considers psychology-pedagogical bases of vocational training teachers artistic and aesthetic cycle.

Концептуальною ідеєю змісту освітньої галузі «Мистецтво» є цілісний художньо-естетичний розвиток особистості на основі опанування різних видів мистецтва і координації знань, умінь та уявлень, набуття яких необхідне для формування у свідомості учнів полікультурного й поліхудожнього образу світу та відповідного комплексу компетентностей.

Сучасне суспільство, високі темпи розвитку та розповсюдження наукової інформації, зростання соціальної ролі особистості та інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки та нові, перспективні технології дають підстави розглядати професійну підготовку майбутнього вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу як основну складову педагогічної майстерності в освітній галузі «Мистецтво».

Адже педагог вирішує важливу проблему – забезпечення якісного супроводу навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, вносить в начальну діяльність закладів інноваційні ідеї, вирішує педагогічні завдання, що сприяють підвищенню загального та художньо-естетичного рівня навчання.

Якісний рівень навчально-виховного процесу формує компетентного учня, активного, самостійного, креативного, адаптованого до змін у соціумі, здатного до самостійного повноцінного життя. Ідея інтеграції навчально-виховного процесу та провадження безперервної художньо-естетичної освіти в Україні, запровадження нових предметів освітньої галузі відкрили невичерпні можливості для підвищення статусу сучасного вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу.

Сучасний педагог, долаючи педагогічні стереотипи, стає компетентним, спроможним стрімко адаптуватися до нововведень у інформаційних комп'ютерних технологій, спроможним впроваджувати і застосовувати в практичну діяльність нові педагогічні технології, досягати нових якісних змін у педагогічній майстерності.

Процес підготовки майбутнього вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу за своєю суттю є процесом формування педагогічної майстерності. Тому що тільки майстер, художник може бути справжнім учителем. На це свого часу звертали увагу класики педагогіки Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін. Естетико-педагогічні аспекти проблеми естетичного виховання особистості досліджували науковці О. Буров, В. Бутенко, М. Каган, М. Киященко, А. Комарова, В. Кузнецов, М. Лейзеров, В. Ліпський, С. Мельничук, М. Овсянніков, Г. Петрова, Л. Печко, О. Сисоєва, Л. Сисоєва, Г. Шевченко та ін.).

Естетичний аспект педагогічної діяльності розглядається у філософській і педагогічній літературі в тісному зв'язку з естетичним розвитком особистості, що вимагає необхідності в підвищенні уваги до естетичних засад підготовки педагога, естетичних основ формування педагогічної майстерності як необхідної передумови професійного, загальнокультурного, духовного розвитку особистості майбутнього вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу.

За визначенням науковців структура естетичних основ педагогічної майстерності складається з таких основних компонентів:

– естетична культура (естетична свідомість, естетична спрямованість особистості, розвиток мотиваційної сфери до естетичної діяльності, формування естетичного ставлення до дійсності, естетичний світогляд, широка ерудиція, естетичний кругозір);

– естетична діяльність (естетичний досвід, творча естетична діяльність);

– досвід естетичної педагогічної діяльності (уміння емоційно-образно викласти навчальний матеріал, уміння збудувати драматургію уроку, уміння створити художній образ уроку, уміння створити естетичний образ педагогічної дії, уміння переживати й оцінювати власні педагогічні дії).

Побудова педагогічного процесу підготовки вчителів художньо-естетичного циклу спрямована на досягнення позитивного результату, що сприяє формуванню повноцінного фахівця, якому властиві естетичні основи педагогічної майстерності.

Моделювання педагогічного процесу підготовки майбутніх викладачів дисциплін художньо-естетичного циклу повинно враховувати такі чинники: мету й проектування результату; функції учасників педагогічного процесу, розподіл ролей між ними (які функції повинні виконувати його учасники, яка повинна бути послідовність виконання цих функцій для досягнення позитивного результату).

В умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток їх творчих здібностей і гнучкого мислення. Таким чином, формується особистість з новими властивостями. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти, її дидактичних і психологічних засад.

Зокрема, українськими дослідниками О. Щолоковою, Л. Масол, О. Гайдамакою, Є. Белкіною, О. Просіною доведено, що мистецька освіта й виховання мають базуватися на принципі взаємодії різних видів мистецтв, а саме музичного, візуального, театрального, хореографічного та кінематографічного мистецтва.

Процес професійної підготовки та формування естетичних основ педагогічної майстерності майбутніх учителів дисциплін художньо-естетичного циклу здійснюється на основі активізації музичної діяльності (для фахової підготовки учителя музики), що ґрунтується на психолого-педагогічних умовах музичного сприйняття; художньо-творчої діяльності та розуміння філософсько-естетичних основ процесу творення у візуальному мистецтві (для фахової підготовки учителя образотворчого мистецтва) а також умінні застосовувати та розвивати усі здібності, складники, структурні компоненти механізму художньо-аналітичного сприйняття та процесу переживання емоційної чуйності, естетичного переживання, образного мислення, здібності до співтворчості, синестезії, інтеграції здобутих знань і умінь у різних видах мистецької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. пос. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
2. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 14-36.
3. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / М. П. Лещенко. – 2-е вид., доп. – К., 1996. – 192 с.
4. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія / Людмила Михайлівна Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
5. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752с.
6. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навчальний посібник / Оксана Петрівна Рудницька.– К., 2002. – 270 с.
7. Тельчарова Р. А. Структура музыкальной деятельности и предпосылки ее оптимизации / Р. А. Тельчарова // Музыкальная культура и личность. – Владимир, 1987. – С. 11-27.

УДК 37.036

Л.О. Глазунова,

аспірантка

(Житомирський державний університет ім. Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ- ФІЛОЛОГА ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА

У статті розглянуто педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства. Акцентовано увагу на ефективності навчання та виховання молоді на ґрунтовних знаннях з етнопедагогіки. Автор подає класифікацію засобів народознавства в навчально-виховному процесі за різними ознаками, визначає орієнтовні напрямки народознавчої роботи зі студентами.

В статье рассмотрены педагогические условия формирования эстетической компетентности будущего учителя-филолога средствами народоведения. Акцентировано внимание на эффективности обучения и воспитания молодежи на знаниях по этнопедагогике. Автор представляет классификацию средств народоведения у учебно-воспитательном процессе по разным признакам, определяет ориентировочные направления народоведческой работы со студентами.

In the article pedagogical conditions of the forming of aesthetic competence of a future teacher of philology by means of ethnologic are opened. The effectiveness of teaching and education of young generation based on fundamental ethnopedagogic knowledge are especially accentuated. The author gives classification of means of ethnologic in educational process according to different characteristics, determines the reference directions of ethnological educational work with students.

У вищих навчальних педагогічних закладах України освітній процес спрямовано на інтелектуальний розвиток молоді, на розширення її світогляду, проте не меншої уваги потребує естетична та духовна сфери майбутнього вчителя-філолога. Збагачення уявлень про народні традиції, звичаї, історію рідного краю, побут, український фольклор, що є першоосновою інтелігентності, загального рівня ерудованості, здатності відповідати на виклики сучасної дійсності, формує естетичну компетентність майбутніх вчителів. Проблема формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства набуває особливої актуальності в умовах розвитку української державності. Сьогодні потребує підготовки творчо активного вчителя-філолога, естетично компетентного, який здатний орієнтуватись на

майбутнє, і водночас шанувати, збагачувати історико-культурну спадщину народу. Адже тільки те покоління спроможне відтворювати культурно-історичні традиції та звичаї, творити нові культурні цінності, утверджувати нові естетичні ідеали, світогляд якого формується на підґрунті народної культури та знань про неї.

Формувальний характер навчально-виховного процесу досягається шляхом створення певних умов. Виявлення та забезпечення цих умов необхідне для успішного вирішення завдань щодо формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога. Тільки з урахуванням педагогічних умов загальна структура процесу набуває конкретного характеру.

Мета статі – виділити та обґрунтувати педагогічні умови формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства.

Розглянемо тлумачення терміну «педагогічні умови». У педагогічній літературі існує декілька визначень цього поняття. Нас будуть цікавити саме ті педагогічні умови, що лежать в основі навчально-виховного процесу філологічних факультетів вищих навчальних закладів, які мають на меті готувати вчителів з високою естетичною культурою, умінням орієнтуватись в умовах переоцінки естетичних цінностей та ідеалів.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови (за ред. В. Т. Бусела, 2004 р.) термін умова визначається як: 1) необхідна обставина, від якої залежить здійснення чого-небудь; 2) особливості реальної діяльності, за яких відбувається чи здійснюється що-небудь [1 с. 1295].

На думку учених (Н. В. Безлюдна, С. А. Буляєва, З. А. Решетова), розроблення та впровадження в практику педагогічних умов та засобів дозволяє здобути максимальний педагогічний ефект разом з найменшими витратами матеріальних засобів та зусиль [2].

Дослідник В. Ф. Орлов розуміє під педагогічними умовами обставини процесу навчання, які є результатом відбору, застосування змісту, форм, методів і засобів навчання, що сприяють ефективному вирішенню поставлених завдань [3].

М. М. Ростовцев визначає педагогічні умови як сукупність різнопланових компонентів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни певної педагогічної системи [4, с. 81].

Н. В. Безлюдна, Л. А. Сподін, І. Ф. Харламов під педагогічними умовами розуміють обставини, що забезпечують успішне виконання завдань навчання й виховання. У вищих навчальних закладах умови лише створюють сприятливі можливості для студентів у здобутті знань, формуванні вмінь і розвитку навичок [5; 6].

Зокрема, С. Г. Мельничук визначає педагогічні умови, як чинники управління процесом навчання, що забезпечують активність студентів і стимулюють свідоме засвоєння навчального матеріалу. Педагогічні умови є сукупністю дій та взаємодій, що забезпечують досягнення максимально можливого корисного результату діяльності [7].

Отже, *педагогічні умови* – це сукупність різних факторів, які нерозривно пов'язані один з одним, у процесі їх використання можливе досягнення поставленої мети.

Педагогічні умови формування будь-якої компетентності – це сукупність певних складових, за допомогою яких, особистість буде набувати компетентності в певній галузі.

Під педагогічними умовами формування естетичної компетентності ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних обставин, які створюють сприятливу ситуацію для формування естетичної компетентності особистості.

Формувальний характер навчального процесу досягається шляхом створення певних умов. Виявлення та забезпечення цих умов необхідне для успішного вирішення завдань щодо формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства. Тільки з урахуванням педагогічних умов загальна структура процесу навчання набуває конкретного характеру. На нашу думку процес формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога буде відбуватись ефективно за наступних педагогічних умов: зорієнтованість навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів на формування естетичної компетентності майбутнього вчителя; цілеспрямоване формування позитивної мотивації до використання засобів народознавства як ілюстративного, інформативного й практичного матеріалу; включення майбутнього вчителя-філолога в систему формування естетичної культури, естетичної поведінки, розвитку естетичних здібностей до творчої діяльності; інтегрований підхід до вибору та застосування методично доцільних організацій, форм і методів формування естетичної компетентності студентів, які ґрунтуються на народознавчій основі та забезпечують адекватність навчальної та позанавчальної дія-

льності студентів-філологів.

Розглянемо детальніше кожен із зазначених педагогічних умов.

Зорієнтованість навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів на формування естетичної компетентності майбутнього вчителя. Аналіз навчальних планів, програм, підручників, науково-методичної літератури довів, що у вищих навчальних закладах навчально-виховний процес має бути зорієнтованим на формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога, що передбачає розширення тематики предметів психолого-педагогічного циклу (психологія, педагогіка, етнопедагогіка, основи педагогічної майстерності тощо) за рахунок внесення тем, що передбачають формування естетичної компетентності (наприклад: Психологічні особливості сприйняття народних творів мистецтва; Психологічний підтекст української народної символіки (державні символи, символіка рушників, писанок, народних іграшок тощо); Роль родинної педагогіки у процесі формування естетичних смаків, нахилів дитини; Значення традицій народного календаря у процесі формування естетичної компетентності особистості), підбір індивідуальних завдань з дослідження та вивчення засобів народознавства, введення у навчально-виховний процес факультативних курсів, на яких студенти засвоювали б знання, вміння навички щодо формування естетичної культури особистості, естетичних цінностей та ідеалів, досліджували педагогічний досвід щодо здійснення зазначеного процесу та вчилися б самостійно добирати доцільні та ефективні засоби естетичного впливу на учнів.

Аби вчитель-філолог міг під час викладання дисциплін та в позаурочній роботі здійснювати процес формування естетичної компетентності, культури учнів він сам має бути естетично компетентним. Саме від рівня естетичної компетентності вчителя залежить рівень естетичної компетентності його учнів. Тому необхідно аби після закінчення вищого навчального закладу дипломований вчитель-філолог мав високий рівень естетичної культури, був всебічно розвиненою особистістю, яка б володіла естетичними цінностями, вміло та ефективно використовувала засоби та методи формування естетичної компетентності. Мета викладачів вищих навчальних закладів озброїти студентів-філологів необхідними знаннями, спонукати їх до саморозвитку та власної творчості, потрібно формувати та вдосконалювати естетичну культуру, естетичний світогляд майбутніх вчителів-філологів, виробляти естетичну поведінку, розкривати суть та прищеплювати естетичні цінності, есте-

тичний смак.

У Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) зазначається, що педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи вищої освіти. У зв'язку з цим головна увага викладачів має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних фахівців, які сприймають рівень підвищення загальної культури, фахової підготовки в процесі здобуття професії як громадянсько-життєву необхідність та власну зацікавленість у професійному зростанні [9].

Цілеспрямоване формування позитивної мотивації до використання засобів народознавства як ілюстративного, інформативного й практичного матеріалу. Одним із ефективних засобів формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога є народознавство. З метою створення позитивної мотивації до використання майбутніми вчителями-філологами засобів народознавства у навчально-виховному процесі викладачам вищих навчальних закладах при викладанні психолого-педагогічних необхідно зацікавити студентів, розкрити зміст та ефективність зазначених засобів. Кожен народ має специфічні, тільки йому притаманні, риси, менталітет. А, отже, для виховання таких рис у студентів необхідні особливі, засоби національної, народознавчої спрямованості. Використання засобів народознавства є пріоритетним, оскільки в основу Державної національної програми “Освіта” (Україна ХХІ століття) покладено принцип національної спрямованості освіти, що полягає у невіддільності фахової підготовки вчителя-філолога від національного ґрунту, її органічне поєднання з національною історією і народними традиціями, збереженням та збагаченням культури українського народу, визначенням освіти важливим інструментом національного розвитку і гармонізації національних відносин, а також врахуванням ролі принципів демократизації та гуманізації навчально-виховного процесу у вузі [8].

При здійсненні аналізу психолого-педагогічних праць у галузі мотивації нами виділено дві групи мотивів, які впливають на ефективність формування естетичної компетентності студентів. До *зовнішніх мотивів* ми відносимо: організацію навчального процесу; взаємовідносини між викладачем та студентом; удосконалення змісту психолого-педагогічних та фахових дисциплін; використання завдань орієнтованих на підвищення рівня естетичної компетентності студентів-філологів; якісне проведення занять із врахуванням потреб професійної

підготовки; використання нетрадиційних форм та методів навчання; належне керівництво навчальним процесом; взаємовідносини у студентському колективі. До внутрішніх мотивів належать: професійно значущий мотив (мотив професійного становлення, бажання отримати якісні професійні знання); пізнавальні інтереси; потреби у набутті нових знань; необхідність самовдосконалення, підвищення рівня естетичної компетентності; прагнення до особистого успіху; нахили, вподобання, здібності. Формування внутрішніх мотивів є одним із головних педагогічних завдань у процесі формування естетичної компетентності студентів-філологів. Розвиток внутрішніх мотивів відбувається шляхом переходу зовнішніх мотивів у внутрішні через формування пізнавальних інтересів та професійної спрямованості навчання.

Враховуючи те, що змістовою базою навчально-виховного процесу виступають дисципліни психолого-педагогічного та гуманітарного циклів, розглянемо вплив змісту навчання на мотивацію, самоствердження й самовираження студентів, адже формування естетичної компетентності майбутніх вчителів-філологів засобами народознавства неможливе без впливу цих факторів.

Важливим завданням сучасної освіти є мотивація майбутніх вчителів-філологів на необхідність оволодіння естетичною компетентністю, тобто включення у складний інтегрований процес, спрямований на усвідомлення мотивів, потреб професійної діяльності, естетичного сприйняття та розуміння прекрасного, що передбачає володіння естетичними знаннями, вміннями, навичками, сформованістю естетичних суджень, почуттів, цінностей, ідеалів, поведінки, певного творчого досвіду, що дозволяє успішно формувати естетичну компетентність їх майбутніх учнів у навчальній та позашкільній діяльності.

Аналіз численних педагогічних досліджень доводить, що різноманітні засоби народознавства (усна народна творчість, музика, традиції, звичаї, ігри, народна педагогіка, педагогіка народного календаря тощо) сприяють пробудженню в молоді почуття національної гідності й національної гордості, формують естетичні цінності, підвищують загальнокультурний рівень особистості. Саме тому необхідно здійснювати цілеспрямоване формування позитивної мотивації до використання засобів народознавства майбутніми вчителями-філологами у їх подальшій педагогічній діяльності.

Включення майбутнього вчителя-філолога в систему формування естетичної культури, естетичної поведінки, розвитку естетичних здіб-

ностей до творчої діяльності. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають не тільки подавати теоретичний матеріал про естетичну культуру, естетичну поведінку, цінності, але й залучати майбутніх вчителів-філологів до процесу формування та підвищення рівня естетичної компетентності засобами народознавства.

При роботі зі студентами варто використовувати такі форми роботи як мікрвикладання, розв'язання педагогічних ситуацій, моделювання виховних заходів естетичного спрямування, організація конференцій, семінарів, клубів, відвідання виставок, проведення майстер-класів народних майстрів, проведення педагогічної практики під час якої студенти мають застосувати весь арсенал своїх знань, вмінь та навичок. До того ж варто пропонувати багаторівневі завдання (з різним рівнем складності: легкі, середні, творчі), де студенти могли б проявити себе.

Засоби народознавства можна умовно поділити на *суспільно-корисні* (охорона пам'яток історії та культури, народознавчі експедиції, патріотичні акції юнацьких та молодіжних організацій, козацькі республіки тощо); *трудові* (свята першої борозни, обжинок, прильоту птахів, толоки, освоєння традиційних ремесел та народних промислів); *пізнавально-розвивальні* (вікторини, диспути, літературні студії, клуби народної творчості, народні університети мистецтв, Мала академія мистецтв, народний театр (Вертеп), музейно-краєзнавча діяльність, екскурсії, виставки тощо); *військово-спортивні* (спартакіади з народних видів спорту, змагання з козацьких єдиноборств, козацькі забави, національні ігри і т.д.).

З метою формування естетичної компетентності студентів-філологів засобами народознавства протягом усього періоду навчання необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного студента, навички, здобуті в процесі суспільного розвитку, прагнення до вивчення та використання засобів народознавства у своїй професійній підготовці та майбутній діяльності.

Формування естетичної компетентності відбувається під час навчальної та позанавчальної діяльності студентів-філологів, тому важливим є вибір методично доцільних організацій, форм і методів професійної підготовки, які ґрунтуються на народознавчій основі. Зокрема, проведення вечорів, свят, концертів, де б студенти виступали не тільки у ролі учасників, але й організаторів (самостійно готували б сценарії, розподіляли ролі, дбали про костюми та декорації, які мають відповідати українському колориту), запропонувати студентам-філологам втіли-

ти свої творчі ідеї та нароби під час педагогічної практики, обрати необхідні методи та засоби роботи з дітьми.

Інтегрований підхід до вибору та застосування методично доцільних організацій, форм і методів формування естетичної компетентності студентів, які ґрунтуються на народознавчій основі та забезпечують адекватність навчальної та позанавчальної діяльності студентів-філологів. Оптимізація навчального процесу неможлива без інтеграції та систематизації знань у всіх освітніх галузях. Кожна освітня галузь передбачає інтегроване засвоєння її загальних законів, інтеграцію її змісту і на цій основі – оптимізацію навчально-виховного процесу.

Термін інтеграція (від лат. *integer* – повний, цільний) тлумачиться як створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин із кількох раніше розрізнених одиниць (навчальних предметів, видів доцільності та ін.) [9].

У сучасній освіті інтеграція реалізується у таких напрямках: інтегровані уроки, інтегровані дні, курси, навчальні дисципліни тощо. У нашому дослідженні інтеграція стосується навчання психолого-педагогічних, гуманітарних та фахових дисциплін. До них ми віднесли такі дисципліни, як психологія, педагогіка, основи педагогічної майстерності, етнопедагогіка, українська мова та література, фольклор, українознавство, методика викладання української мови та літератури, культурологія, етика та естетика та ін.

Реалізація ідей інтеграції і гуманітаризації передбачає докорінну перебудову не лише педагогічного мислення, а й усієї системи освіти – вихід викладача за межі власного предмета, здійснення міжпредметних зв'язків, усвідомлення місця кожної дисципліни в загальній системі культури.

При вивченні предметів психолого-педагогічного та гуманітарного циклів формування естетичної компетентності відбувається опосередковано, засоби народознавства не використовуються належним чином, хоча мають велике значення та потенціал в процесі формування естетичної свідомості, цінностей, поведінки, почуттів, самку, компетентності майбутніх вчителів-філологів. Процес формування естетичної компетентності майбутнього вчителя не може відбуватись у рамках вивчення одного предмету, тому має насити інтегрований характер.

Процес формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога має носити системний характер, народознавчим змістом має бути пронизана навчальна і виховна робота.

Використання засобів народознавства у навчальній та позанавчальній діяльності студентів-філологів можна класифікувати за такими параметрами та ознаками: *за метою* – поглибити знання майбутніх вчителів-філологів з історії української державності й культури народу, його традицій; розвинути творчі здібності та таланти студентів-філологів, підвищити рівень їх естетичної компетентності, сприяти загальнокультурному розвитку; виробити вміння і навички збирати та записувати зразки народної творчості; навчити доцільному відбору ефективних засобів народознавства та їх використання у навчально-виховному процесі у їх майбутній професійній діяльності; *за методом* – навчальні, ігрові, художні, клубні, гурткові, індивідуальні; *за місцем проведення* – університет, школа, громадські місця, на природі, на виставках чи у майстернях народних майстрів, у клубах, гуртках тощо.

Процес формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога у позанавчальний час можна здійснювати за такими напрямками як *світоглядно-філософський* (створення умов для формування ієрархії естетичних та духовних цінностей, ідеалів, естетичної культури, смаку, переконань для того, аби студенти відчували себе частиною нації, долучилися до національної культури та творили її самі); *суспільно-гуманістичний* (пробудження інтересу до суспільного життя, розвиток ініціативи, самостійності, творчості, уміння організувати роботу інших, участь у колективних творчих справах, формування потреби бути активним учасником громадського життя); *культурологічний* (проведення культурно-освітньої роботи, пропаганда кращих зразків національної культури, забезпечення умов для розвитку творчих здібностей студентів-філологів); *етнографічно-краєзнавчий* (формування інтересу до рідного краю, традицій, брядів, звичаїв, виховання свідомих патріотів, які шанобливо ставитимуться до духовних та матеріальних цінностей свого народу; проведення екскурсій до краєзнавчих музеїв; обладнання краєзнавчих куточків, кімнат народного побуту в навчальних закладах; створення творчих майстерень з метою відродження традиційних для регіону художніх промислів та ремесел; організація молодіжних об'єднань клубного типу; підготовка тематичних днів, театралізованих свят, обрядів, ритуалів, конкурсів, ігор-змагань; відзначення народних свят, практикуми вивчення народних легенд, пісень, танців тощо.

У процесі формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства необхідно обирати ті мето-

ди та форми роботи, які є адекватними та відповідають умовам певного регіону України (матеріальній базі, психологічним та релігійним особливостям, рівню знань молоді та ін.).

Для цього можна виділити наступні шляхи: вдосконалення навчального плану і навчальних програм; розгляд процесу навчання з позиції інтеграції; впровадження на лекційних, практичних заняттях використання засобів навчання; впровадження факультативів з питань формування естетичної компетентності студентів; проведення конференцій.

Ми вважаємо, що зазначені вище педагогічні умови сприятимуть формуванню усіх компонентів сформованості естетичної компетентності студентів-філологів засобами народознавства. Визначені умови можуть забезпечити комплексний підхід до використання засобів народознавства у процесі формування естетичної компетентності особистості за умов інтеграції філософських, психологічних, педагогічних, культурологічних, народознавчих та етнопедагогічних наук.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. // В. Т. Бусел // – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Буляева С. А. Проблемы единства фундаментальных и профессиональных знаний и построение учебных предметов в вузе / С. А. Буляева, З. А. Решетова // Современная высшая школа. – 1986. – № 2. – С. 205-216.
3. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
4. Ростовцев Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: [учебное пособие для студентов худ.-граф. фак. пед. ин-тов] / Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с.
5. Безлюдна Н. В. Навчай, розвиваючи [посіб. для студ. пед. навч. закл.]. – К. : Наук. світ, 2001. – 93 с.
6. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. // И. Ф. Харламов // – М. : Высшая школа. – 1990. – 576 с.
7. Мельничук С. Г. Формування естетичної культури майбутніх вчителів (історико-педагогічний аспект, 1860 – 1970 роки). // Мельничук С. Г. // – К. : Наукова думка, 1995. – 198 с.
8. Державна національна програма “Освіта. Україна ХХІ століття”. – К. : Райдуга, 1994. – 61с.
9. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – М. : ООО “Издательство АСТ”, 2001. – 976 с.

УДК 378.140

В.В. Луценко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розглядаються технології ефективного структурування змісту навчання засобами інформаційних технологій в умовах інтенсифікації інформаційних процесів, що уможливорює використання об'єктно-орієнтованого проектування для структурування змісту навчання засобами інформаційних технологій в умовах швидких темпів їх розвитку.

Рассматриваются технологии эффективного структурирования содержания обучения средствами информационных технологий в условиях интенсификации информационных процессов, которые дают возможность использования объектно-ориентированного проектирования для структурирования содержания обучения средствами информационных технологий в условиях быстрых темпов их развития.

The technologies of effective building of maintenance of teaching by means of informations technologies in the conditions of intensification of informative processes are examined which enable the use the object oriented planning for structuring the maintenance of teaching to facilities of informations technologies in the conditions of rapid rates of their development.

Для сучасного етапу розвитку суспільства характерні наступні чинники: зростання ролі інформації в процесі розвитку природи і суспільства; створення більш досконалих інформаційних технологій; прагнення до інтенсифікації інформаційних процесів; посилення значення фактору управління; зростання в процесі розвитку ролі самовдосконалення, самоорганізації та системного підходу; посилення уваги до процесів управління, ефективності процесів прийняття рішення.

Фактори наростання темпів розвитку, прискорення прогресу, скорочення тривалості управлінських циклів внаслідок інтенсифікації інформаційних процесів є одними з найбільш суттєвих в соціальному плані. У цих умовах соціум висуває такі високі вимоги до індивідуума як гнучкість, адаптивність до сучасних умов що змінюються, самовдосконалення, усвідомлення індивідуумом цілей розвитку суспільства, співвіднесення цілей розвитку суспільства з особистими цілями.

В епоху стрімко зростаючої швидкості інновацій та технічної перебудови необхідне вдосконалення системи освіти. Про це вказується не тільки в дослідженнях вчених-педагогів, але й нормативних документах. Актуальна розробка інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують досягнення цілей навчання оптимальним чином з урахуванням "соціального" замовлення і професійних інтересів, і особистісних особливостей учнів розглядається в працях багатьох вчених-педагогів. Значний внесок у розробку методології й теорії поняття педагогічної технології зроблений як зарубіжними педагогами – М. Кларком, Ф. Персивалем, Д. Фінном, М. Вулманом, С. Сполдингом, А. Ламсдейном, – так і вітчизняними науковцями: О. Агаповою, О. Безпальком, В. Боголюбовим, А. Вербицьким, Л. Виготським, В. Давидовим, І. Журавльовим, Л. Занковим, Л. Зевіною, І. Зимнею, М. Зиновкіною, М. Кларіним, І. Лернером, Б. Лихачовим, В. Монаховим, Г. Селевком, Н. Тализіною та іншими. Проблему інноватики в педагогіці розглядали такі вчені як: О. Арламов, В. Журавльов, В. Загвязинський та інші. Питанням впровадження інноваційних технологій навчання займалися педагоги: О. Пошетун, О. Пехота, А. Старєва, К. Дяченко, І. Первін та інші.

Відмінна риса сучасного етапу – пошук педагогами-дослідниками способів застосування формальних методів для опису процесу навчання з використанням апаратів системного аналізу, кібернетики, синергетики, з урахуванням, розвитком і розширенням понять, принципів і досягнень дидактики.

У багатьох педагогічних дослідженнях розглядаються питання, пов'язані з проектуванням технології навчання та підкреслюється важлива роль апаратів кібернетики та інформатики в цьому процесі, розглядаються проблеми впровадження інформаційних технологій у навчальний процес у працях А. Веліховської, Ю. Горошка, Р. Гуревича, М. Жалдака, Є. Смирнової, В. Чирко та ін. У становленні шкільної та вузівської комп'ютеризації провідну роль відіграли дослідження Б. Гершунського, А. Єршова, Ю. Машбиця, В. Монахова та ін.). Проте наголошується відкритість цієї проблеми, необхідність подальших досліджень, які б дозволили ефективно використовувати досягнення інформаційних технологій при проектуванні процесу навчання.

Зазначене визначає цілі дослідження, які полягають у розкритті технології ефективного структурування змісту навчання засобами інформаційних технологій в умовах інтенсифікації інформаційних процесів в межах курсів "Нові інформаційні технології та ТЗН", "Інтел, навчання

для майбутнього". Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу в Житомирському державному університеті імені Івана Франка передбачає навчання студентів сучасним технологіям і системам програмування, користувальницьким середовищам та пакетам, методиці їх застосування. Очевидно, доцільно при відборі змісту навчання та розробці методики навчання тому чи іншому середовищу враховувати підходи, які застосовувалися розробниками при її створенні.

Вище зазначені навчальні предмети нерозривно пов'язані з інформаційними технологіями, найрозвинутішим, динамічним ресурсом світового співтовариства. В процесі навчання це проявляється в постійному оновленні версій досліджуваних засобів інформаційних технологій, появі нових користувальницьких середовищ і систем програмування, невідомих вчителю.

У зв'язку з цим можна визначити, з нашої точки зору, одну з найважливіших проблем підготовки фахівців: система підготовки повинна забезпечувати такий рівень, який дозволив би вчителям у своїй майбутній професійній діяльності швидко адаптуватися до інновацій в галузі інформаційних технологій.

На основі аналізу досліджень вчених, які розглядають філософські, соціальні, психолого-педагогічні аспекти функціонування сучасного інформаційного суспільства можна зробити висновок про те, що інтенсифікація інформаційних процесів зумовлює необхідність вдосконалення системи освіти та її складових у таких напрямках: застосування засобів інформаційних технологій на різних етапах, у різних складових системи освіти; підвищення ефективності використання інформаційних систем в управлінні освітою; формування в учнів умінь і навичок самонавчання, як необхідних умов адаптації особистості до постійно мінливих сучасних умов; включення в процес навчання всіх освітніх структур сучасних курсів, пов'язаних із застосуванням інформаційних технологій; формування необхідних вмінь і навичок використання сучасних засобів комунікацій для пошуку інформації, доступу до неї, обміну інформацією.

Сучасний стан педагогічних досліджень, пов'язаних з процесом навчання ІТ, характеризується активним пошуком нових методів, форм і засобів, включенням фахівців в області ІТ у процес навчання ІТ, застосуванням формальних методів, системно-кібернетичного підходу для побудови методичних систем навчання. Однак, питання про створення технології навчання ІТ, що забезпечує досягнення поставлених цілей

навчання в умовах швидких темпів розвитку засобів інформаційних технологій і їх специфіки залишається відкритим.

Поняття педагогічна технологія розглядається в дослідженнях таких авторів, як: В. Боголюбов, В. Гузеєв, І. Дичківська, Л. Загрекова, О. Зубченко, Т. Ільїна, М. Кларин, А. Космодем'янська, В. Кукушин, Т. Назарова, А. Нісімчук, О. Олійник, О. Падалка, О. Пехота, Є. Полат, С. Сисоева, Ф. Фрадкін, Н. Яковець та інших вчених. Існують відмінності у визначеннях, проте всі дослідники підкреслюють значущість розвитку цього напрямку педагогічної науки на сучасному етапі і сходяться при виявленні провідних ознак педагогічної технології.

Зокрема, Н.Ф. Радіонова підкреслює, що для вирішення нагальних проблем у галузі педагогіки в сучасних умовах необхідно суттєве оновлення відносини "викладачів до формування освітніх цілей, відбору і структурування змісту, пошуку нових педагогічних технологій" Справжній етап характеризується тим, що "обґрунтовуються принципи відбору і структурування змісту педагогічної освіти. Йде пошук освітніх технологій, адекватних новим завданням" [1].

А.П. Тряпїцина вважає, що при розробці інноваційних педагогічних технологій основним "методологічним підходом є підхід (принцип) взаємодоповненості методів природничо-наукового і гуманітарного пізнання" [1].

В якості провідних ознак педагогічної технології навчання вказуються діагностично задані цілі (Підласистий П. І., Саранцев Г. І., Сластенін В. А.), відтворюваність (Підласистий П. І., Сластенін В. А.), "детермінованість" процесу навчання, поділ його на етапи, алгоритмізація етапів, визначення послідовності етапів, управління процесом навчання (Беляєва А. П., Сластенін В. А.), "уявлення досліджуваного змісту у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань, орієнтовної основи і способів їх вирішення" (Сластенін В. А.).

На думку В. А. Сластеніна необхідні серйозні дослідження, але таким проблемам як "опис і вимірність педагогічних цілей, засобів, результатів, готовність змісту освіти до технологічної форми його викладу (в більшості випадків навчальні курси настільки некоректні, розпливчасті, логічно не оформлені, що не представляється можливим їх технологізувати)" [2].

Можливість і доцільність використання апаратів кібернетики, синергетики, інформатики при розробці інноваційних педагогічних технологій визначається не тільки в наукових дослідженнях відомих педагогів, але й у нормативних документах. Зокрема, на II Міжнародному

конгресі ЮНЕСКО підкреслювалася особлива значущість інформаційних технологій, як складових інформатики, враховуючи їх широке поширення і застосування в різних предметних областях. Там же підкреслюється, що однією з характерних особливостей сучасної концепції викладання інформатики в освітніх установах є "використання сучасних інформаційних технологій для системного, модульного формування змісту підготовки, заснованих на діяльнісному підході та дозволяють, виходячи з державних освітніх стандартів, сформувати програму, орієнтовану на характеристики майбутньої професійної діяльності учня з урахуванням його особистісних інтересів та особливостей" [3].

Аналіз можливих підходів на шляху вдосконалення навчання засобами інформаційних технологій привів до висновку про необхідність пошуку нового апарату, здатного забезпечити подання змісту навчання цій предметній області відповідно до сучасних принципів дидактики в умовах інтенсифікації інформаційних процесів.

Проведений аналіз сучасного стану та тенденцій розвитку інформаційних технологій показує, що цей процес не тільки зумовлює необхідність вдосконалення змісту, форм, методів і засобів навчання даної предметної області, але й створює передумови для використання апарату інформатики як засобу підвищення ефективності навчання даної предметної області.

Сучасний етап характеризується безумовною перевагою об'єктно-орієнтованих технологій у процесах розробки програмного забезпечення; появою різних засобів, що забезпечують підвищення ефективності процесів проектування, розробки та впровадження програмних систем за рахунок їх автоматизації; розробками теоретично обґрунтованих і практично виправданих методів у галузі об'єктно-орієнтованого проектування; підвищенням інтересу вчених (теоретиків і практиків) до способів навчання об'єктно-орієнтованим технологіям.

Об'єктно-орієнтований підхід дозволяє побудувати природну, зрозумілу модель, досить стійку відносно змін, що знаходяться в рамках визначених значущих функції системи (зміна функцій окремих складових, додавання нових складових тощо). Сутність процесу об'єктно-орієнтованого проектування забезпечує можливість його ефективного використання як засобу структурування різних предметних областей.

Сучасний етап розвитку програмних засобів характеризується застосуванням універсальних засобів проектування та опису (UML, CASE технології), що дозволяють автоматизувати процес розробки; використанням стандартів (ISO, IEEE, TEC) при розробці програмного

забезпечення; прагненням до забезпечення взаємодії між програмними засобами; використанням однакових технологій, загальних бібліотек, програмних ресурсів системи, інтерфейсу.

У рамках курсів "Нові інформаційні технології та ТЗН", "Інтел, навчання для майбутнього". Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу в Житомирському державному університеті імені Івана Франка передбачається навчання студентів сучасним технологіям і системам програмування, що визначає одну з найважливіших вимог до системи підготовки вчителів художньо-естетичного циклу і має бути забезпечена таким рівнем, який дозволив би вчителям у своїй майбутній професійній діяльності швидко адаптуватися до інновацій в області інформаційних технологій.

Наявність об'єктної моделі, що становить зміст навчання будь-якому засобу, дозволить вчителю більш чітко уявити роль і значимість змін, що з'явилися в новій версії, прийняти рішення про необхідність внесення змін у зміст навчання з урахуванням умов, в рамках яких реалізується процес навчання.

Проведений аналіз уможливив висновки про перспективу і доцільність використання об'єктно-орієнтованого проектування для структуризації змісту навчання засобам інформаційних технологій в умовах швидких темпів їх розвитку. Проведений огляд інформаційного забезпечення навчального процесу допоможе з'ясувати стан і перспективи розвитку використання ІТ у навчальному процесі та вдосконалити професійну діяльність педагогів. Застосування програмного забезпечення при проведенні занять потребує створення й використання нових педагогічних технологій навчання, які повинні ґрунтуватись на основі психолого-педагогічних та теоретико-методичних принципах, а тому актуальними напрямками подальшої розробки окресленої проблеми є визначення цих принципів та їх теоретичне обґрунтування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Перспективы развития высшего педагогического образования. – http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2008_1_p24-28.pdf
2. Слостенин, В.А. О моделировании образовательных технологий Текст. / В. А. Слостенин // Наука и школа. 2000. – № 4. – С. 50-56.
3. Колісник Т.П. Особливості системи навчання інформатики курсантів у вищих навчальних закладах МВС України. – http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pib/2009_4/PB-4/PB-4_49.pdf

УДК 37.036.004

Ю. І. Олійник,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва і дизайну
(Херсонський державний університет)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ

Розглянуто аспекти формування та розвитку ІКТ-компетентності в мистецькій освіті, психолого-педагогічні умови застосування ІКТ як поліфункціонального мистецького інструменту, а також низку питань, присвячених використанню комп'ютерної техніки в сучасній професійній мистецькій освіті. Уточнено сутність понять "компетенція", "компетентність".

Рассмотрены аспекты формирования и развития ИКТ-компетентности в художественном образовании, психолого-педагогические условия применения ИКТ как полифункционального художественного инструмента, а также ряд вопросов, посвященных использованию компьютерной техники в современной профессиональной художественной образовании. Уточнена сущность понятий «компетенция», «компетентность».

The aspects of the formation and development of ICT competence in art education, psychological and pedagogical conditions for the use of ICT as a multifunctional art tools, as well as a number of issues about using computer technology in today's professional art education. The essence of the concepts of "competence".

Формування та розвиток творчої особистості – одне з найважливіших завдань підготовки фахівців мистецької галузі, адекватне функціонування яких потребує постійного опрацювання значного об'єму інформації з тем та предмету (фаху). Це обумовлено постійним оновленням загальносуспільної та вузькопрофесійної інформації, і, як наслідок зміну світосприйняття, уподобань та уявлень людини. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в професійній діяльнос-

ті дає змогу не тільки підтримувати належний рівень інформації, а й відкриває перспективи розвитку творчого потенціалу особистості через поширення спектру застосування комп'ютерних технологій у сучасному суспільстві взагалі та в мистецькій галузі зокрема. Виникнення нових, побудованих на інформаційно-комунікаційних технологіях видів мистецтв: комп'ютерна графіка, електронна музика, WEB-дизайн і т.д. є результатом такого поширення. Оновленню піддалися традиційні мистецтва: живопис, музика, хореографія, кіно, театр, та ін.

Реалізація перспектив розвитку творчої особистості через застосування ІКТ передбачає удосконалення основних компетенцій, як сукупності взаємопов'язаних якостей особистості. Виконання цього завдання здійснюється через формування ІКТ-компетентності, яку українська педагогічна наука відносить до ключових. Слід підкреслити головну особливість компетентності як педагогічного явища, а саме: компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, а конкретні життєві операції, необхідні людині будь-якого віку, професії, сімейного стану – взагалі будь-якій людині.

Досить значну кількість досліджень присвячено поняттям компетенції та компетентності. З інформаційно-комунікаційною компетентністю пов'язують інформаційну культуру й компетентність: інформаційну, інформаційно-комунікативну, інформаційно-комп'ютерну, інформаційно-технологічну, ІКТ-компетентність та інформатично-комунікативну компетентність тощо. Наявність ІКТ-компетентності особистості виявляється в раціональному доборі та свідомому застосуванні нею певних ІКТ у процесі активного розв'язання різноманітних завдань із досягненням успішного результату [3].

Недостатня розробленість методик та наявність протиріч між потенціалом інформаційно-комунікаційних технологій та способом їх сприйняття заважає ефективному розвитку творчої особистості. Адже сучасні вимоги потребують від фахівців володіння розвиненими професійними якостями – гностичними, проектувальними, конструктивними, організаторськими, комунікативними, а також вільного користування комп'ютерними технологіями.

На шляху теоретичного і практичного розв'язання цього завдання існує ряд суперечностей, зокрема: між суспільним визнанням ролі і можливостей ІКТ у мистецькій освіті і недостатнім теоретичним обґрунтуванням вихідних положень (мети, завдань та ін.) щодо їх застосування в процесі розвитку творчої особистості; між орієнтацією вищої

педагогічної освіти на створення навчального середовища, що відповідає вимогам часу, і відсутністю збалансованих планів практичного формування такого середовища на факультетах культури і мистецтв вищих навчальних закладів (ВНЗ), у якому активно застосовуються інформаційно-комунікаційні технології у якості професійних мистецьких інструментів; між комп'ютерним програмним забезпеченням, і поверхневим розкриттям ролі творчої особистості в процесі його використання; між завданням підвищення інтелектуально-культурного рівня фахівця та їх епізодичним залученням до використання ІКТ у процесі професійно-мистецької діяльності; між необхідністю реалізації системного процесу розвитку творчої особистості та недостатнім досвідом методичного забезпечення та практичного розв'язання зазначеної проблеми.

Психолого-педагогічні аспекти формування та розвитку творчої особистості розглядаються в дослідженнях сучасних учених – І. Беха, В. Бутенка, Є. Голобородько, В. Загвязинського, І. Зязюна, Н. Кічук, О. Кульчицької, Н. Ничкало, Н. Посталюка, М. Поташника, В. Сидоренка, С. Сисоевої, Т. Сущенко, Н. Тализіної та в роботах зарубіжних учених: Б. Ананьєва, Г. Андерсена, Ю. Бабанського, Д. Богоявленської, Ф. Беррона, Дж. Гетцельса, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, А. Маслоу, С. Медніка, А. Осборна, К. Роджерса, К. Тейлора, Е. Торренса та ін.

Психологічні основи творчості, механізм творчого мислення - уява, фантазія, інтуїція, неусвідомлена психічна активність, співвідношення чуттєвого та раціонального в творчому процесі - розкриваються в працях відомих психологів: Л. Виготського, В. Кліменка, Г. Костюка, В. Крутецького, О. Леонтєва, С. Максименка, В. Роменця, О. Лука, В. Моляко, М. Морозова, Я. Пономарьова, В. Рибалка, С. Рубінштейна та ін.

У результаті аналізу інформаційних джерел та літератури з зазначеної проблематики з'ясовано, що різноманітні аспекти створення сприятливого середовища для формування і розвитку творчої особистості є одним із стратегічних завдань реформування вітчизняної системи освіти в сучасних умовах, що дозволяє реалізувати природні задатки, здібності та потенційні можливості особистості.

У дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених (В. Андрєєв, В. Беспалько, І. Гавриш, Л. Даниленко, О. Зимовець, Н. Клокар, О. Кульчицька, Р. Нізамов, В. Рибалка, Н. Миропольська, В. Сидоренко, Т. Шамова, Ю. Яворик, І. Якиманська та ін.), особис-

тість розглядається не як проста сукупність якостей та вмінь, а динамічний процес функціонування різноманітних психофізичних систем, серед яких значне місце посідає система засобів розвитку, перехід від одного стану до іншого, виникнення нових властивостей тощо.

Основними рисами творчої особистості, як визначають дослідники, є сміливість думки, схильність до ризику, фантазія, уявлення, уява, проблемне бачення, вміння долати інерцію мислення, виявляти суперечності, переносити досвід і знання в нові ситуації, незалежність, альтернативність, гнучкість мислення, здатність до самоуправління. Ми визначаємо поняття “*творча особистість*” як соціокультурну форму діяльності свідомого індивіда, в якій домінують унікальність, активність, виразність, креативність.

У роботах І. Беха, Т. Борисенко, М. Вайновської, М. Жалдака, В. Дем’яненка, Л. Лузіної, Н. Морзе, Л. Покровщука, С. Співаковського та ін. доведено, що управління розвитком особистості потребує: створення певних психолого-педагогічних умов; розробки спеціального методичного забезпечення; спеціально організованої професійної підготовки педагога до цілеспрямованого розвитку якостей творчої особистості. До таких умов, у першу чергу, віднесено розробку і застосування в мистецько-педагогічній діяльності (музичній, образотворчій, культурологічній) спеціалізованих курсів з вивчення ІКТ як поліфункціонального мистецького інструменту виконання творчих завдань.

Під поняттям “поліфункціональний мистецький інструмент” ми розумієм універсальний інструмент моделювання фахового мистецького середовища та реалізації творчих завдань, побудований засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз стану вирішення цієї проблеми в практиці, психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблематики сприяли виокремленню основних психолого-педагогічних умов ефективності процесу формування та розвитку творчої особистості, а саме:

- стимуляція мотивації до вивчення і використання ІКТ;
- створення та підтримка навчального середовища, що відповідає сучасним вимогам рівня комп’ютерного апаратно-програмного забезпечення профільних мистецьких навчальних дисциплін та курсів;
- системне застосування творчих вправ у навчально-виховному процесі підготовки;

• налагодження рівноправних колегіальних партнерських відносин між усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Застосування ІКТ у досліджуваному процесі створює умови для реалізації низки функцій: стимулюючої (заохочування творчих ініціатив, формування адекватної самооцінки); спрямовуючої (формування мотиваційно-творчої спрямованості особистості); організуюча (організація творчої діяльності); спонукальної (постановка нових творчих проблемно-пошукових завдань, проблемний зміст освіти); розвивальної (надання доступу до нової актуальної інформації).

Детальний аналіз комп'ютерного програмного забезпечення, науково-методичної і навчально-методичної літератури показав, що:

1. Загальна кількість сучасних комп'ютерних програм незчисленна і постійно зростає, але загальні принципи роботи та управління ними дуже схожі. У переважній більшості комп'ютерних додатків елементи інтерфейсу схожі як за виглядом, так і за властивою їм функціональною приналежністю. Алгоритм втілення практичної реалізації творчого завдання має певну подібну варіативність на відміну від стандартних операцій, які є ідентичними.

2. Аналіз навчальних і робочих програм з мистецьких дисциплін, що включають інформаційно-комунікаційні технології показав: у них закладено вимоги до формування в студентів мистецько-методичних та технологічно-інформаційних компетентностей, а саме: інформаційної, інформатичної, логічної, методологічної, комунікативної, аксіологічної, креативної, технологічної, проєктивної, стратегічної та соціальної.

Педагогічний аналіз усталеної практики сучасного ВНЗ засвідчив неадекватність статусу ІКТ у системі навчальних дисциплін мистецьких кафедр вимогам сьогодення; відсутність педагогічного інструментарію ефективного формування та розвитку творчої особистості студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій; недостатню підготовку викладачів до використання ІКТ в якості мистецького інструменту, що ускладнює розвиток творчої особистості як студентів так і викладачів; відсутність відповідних педагогічних умов для розвитку образного мислення студентів, формування їхнього гуманістичного світогляду, загальної й емоційної культури, задоволення індивідуальних творчих потреб під час аудиторних занять та в самостійній роботі.

Загальновідомо, що особистість схильна виявляти більшу концентрацію інтересу до виду діяльності, заняття, проблеми, на яких вона ви-

являє кращі здібності. Також однією з причин низької мотивації прагнення результату є побоювання невдачі.

Трансформація інформаційно-комунікаційних технологій, особливо в останні 15-20 років включала обов'язкову вимогу доступності та зручності користування. Складна багаторівнева апаратно-програмна система, якою за сутністю є ІКТ, може бути адаптована до потреб будь-якої користувацької спільноти чи окремої особистості, завдяки притаманним їй властивостям. Успішне використання таких систем, незалежно від форм-фактора (настільна (desktop), мобільна (pocket), компактна (notebook, netbook, tablet)) можливе тоді, коли користувач знає властивості, розуміє принципи побудови та функціонування системи, логіку робочих процесів, вміє прогнозувати та аналізувати результати здійснених операцій. Не менш важливим є обізнаність з користувацькими інтерфейсами: призначення, елементами керування та їх властивостями, способами конфігурації тощо. Не дарма, цей аспект вивчення і розвитку інформаційно-комунікаційних технологій сформувався як окремий напрям дослідження взаємодії людини і машини.

Діагностика стану ІКТ-компетентності особистості, виявлення рівнів використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності, самооцінки, вивчення й узагальнення факторів, що впливають на розвиток творчості, особистий досвід дозволяють зробити висновок про об'єктивну необхідність розробки певної моделі розвитку творчої особистості засобами ІКТ, що базується на системі реалізації творчих завдань, які мають включатись до системи підготовки фахівців у загальних та спеціальних навчальних курсах.

У практично-продуктивній діяльності особистості, до якої належить навчально-виховний процес підготовки фахівців мистецьких спеціальностей можливо визначити три способи використання ІКТ:

- програмно-адаптивний (комунікативний) – комунікація із зовнішнім світом з допомогою ІКТ;
- комплексно-інтегративний (професійний) – використання ІКТ як універсального професійного мистецького інструмента;
- розробницько-формувальний (розробницький) – винайдення і розробка нових методологій використання ІКТ, формування необхідного робочого середовища для реалізації поставлених творчих завдань, випробування, експертна оцінка апаратних та програмних комп'ютерних засобів.

Визначені способи мають не просту ієрархічну структуру, а включають як опосередковані, так і безпосередні різновекторні зв'язки. У ході дослідження нами з'ясовано, що формування та розвиток творчої особистості залежить не лише від змісту навчання, а й від способу застосування навчальних засобів і технологій [2, с. 94].

Головні вимоги до створеної моделі розвитку творчої особистості засобами інформаційно-комунікаційних технологій полягають в дієвості, ефективності та перспективності методів, засобів і прийомів застосування ІКТ і мають враховувати специфіку фаху, особливо в мистецькій галузі. Прикладом реалізації цих вимог є застосування системи творчих завдань з використанням інформаційно-комунікаційних технологій в традиційних мистецьких навчальних курсах “Спеціальний музичний інструмент”, “Диригування”, “Сольфеджіо”, “Гармонія”, “Малюнок”, “Історія мистецтв” і т.д., а також широке впровадження нових навчальних курсів: “Комп’ютерний дизайн”, “Комп’ютерна графіка”, “Основи комп’ютерного аранжування музики” тощо. Доречно було б впровадити спецкурси напрямку вивчення ІКТ як мистецького інструмента, наприклад “Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті” де розглядались би властивості інформаційно-комунікаційних технологій та потенціал їх застосування при вирішенні творчих завдань, а також розроблялись алгоритми втілення творчих завдань.

Спецкурс “Інформаційно-комп’ютерні технології в мистецькій освіті” включає взаємопов’язані компоненти: систему творчих завдань; набір практико-технологічних вправ для отримання та відпрацювання навичок роботи з ІКТ і комп’ютерним обладнанням, теоретичне забезпечення.

Творчі завдання являють основу спецкурсу. Кількість, обсяг і складність конкретного завдання визначаються викладачем відповідно до результатів діагностування, (або виконання попереднього завдання), кожної групи і кожного студента. Набір технологічних вправ складають практичні завдання для набуття і вдосконалення практичних умінь та навичок роботи з ІКТ, оформлені подібно до лабораторних робіт.

Теоретичне забезпечення включає необхідні логіко-аналітичні пояснення процесів, що відбуваються під час роботи з апаратно-програмним комп’ютерним комплексом. Ці частини експериментальної моделі на кожному етапі відіграють важливу роль у формуванні творчої особистості засобами ІКТ, оскільки дають змогу користувачеві –

майбутньому вчителю мистецьких дисциплін – отримати необхідні теоретичні знання, синтезуючи їх у певні поняття й образи (що доступніше фахівцям мистецтва), розуміти складні фізичні процеси на логіко-понятійному рівні, що дає змогу чітко визначати своє місце і завдання при застосуванні інформаційно-комп'ютерних технологій в якості мистецького виконавського інструменту.

До засобів перевірки і контролю входять спеціалізовані тести, опитування, контрольні роботи, а також результати виконання творчих завдань і вправ – їх кількісні та якісні показники.

Модель формування та розвитку творчої особистості засобами інформаційно-комунікаційних технологій включає два етапи. Завдання I-го етапу – сприйняття особистістю ІКТ як поліфункціонального мистецького інструменту через вивчення принципів побудови, властивостей та інтерфейсів інформаційно-комунікаційних технологій, а також обов'язкового набуття умінь, навичок та досвіду практичної роботи з ними. II-ий етап призначений для відпрацювання та удосконалення фахових умінь та навичок практичної роботи засобами ІКТ в якості фахового мистецького інструменту. Етапи складаються із системи творчих завдань, яка на першому етапі (вивчення спецкурсу “Інформаційно-комп'ютерні технології в мистецькій освіті”) включає відповідний набір технологічних вправ на оволодіння оптимальними практичними прийомами роботи з ІКТ. Необхідною складовою кожного етапу моделі є теоретичне обґрунтування у вигляді образно-логічного опису процесів, що відбуваються під час роботи апаратно-програмних комп'ютерних комплексів. Розуміння цих процесів дає змогу адекватно визначати свої дії користувачу, подолати невпевненість в досягненні результату, прогнозувати подальші свої кроки в системі діалогу “людина – машина”.

Підвищення ІКТ-компетентності фахівця за означеною моделлю може здійснюватись досить ефективно, про що свідчать результати досліджень, педагогічні експерименти та практика. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності значно розширює можливості особистості, але їх застосування в якості повноцінного мистецького інструменту неможливе без набуття певних знань, умінь, навичок. Тому підвищення рівня ІКТ-компетентності особистості визначає по-перше, рівень одної з основних компетенцій, а по-друге, зростання творчого потенціалу особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Голобородько Є. П. Комп'ютеризація навчання як засіб підвищення орфографічної грамотності учнів і особливості використання мережі Інтернет в Україні [“Технічні засоби та Інтернет у вивченні російської мови як іноземної”] / Є. П. Голобородько // М-во нац. освіти і спорту Республіки Польща, Лодзинський ун-т. – Лодзь : Лодзинський ун-т, 2000. – С. 24–27, 61–66.
2. Олійник Ю. І. Формування творчої особистості майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. / Ю. І. Олійник – Херсон, 2010. – 237 с.
3. Зінченко С. М. Розвиток ІКТ-компетентності особистості засобами ділової гри на уроках інформатики / С. М. Зінченко. – [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://osvita-mk.org.ua/konkursu /Ychitel_roky/Zinchenko.pdf](http://osvita-mk.org.ua/konkursu/Ychitel_roky/Zinchenko.pdf)
4. Триндюк В. А. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на якість підготовки фахівців / В. А. Триндюк. // Вісник СЕВНТУ: зб. Наук. Пр. Вип. 127/2012. Серія: Педагогіка. – Севастополь, 2012. (Теоретичні основи сучасної педагогіки і освіти)
5. Дегтярева Г. А. Формування ІКТ-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти [Електронний ресурс] / Г. А. Дегтярева // Режим доступу: <http://www.narodnaosvita.kiev.u/vupysku/14/statti/degtyarova.htm>
6. Співаковський О. В. Управління інформаційними технологіями вищих навчальних закладів / О. В. Співаковський, Я. Б. Федорова, О. О. Глущенко та ін. – Херсон : Айлант, 2007. – 300 с.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка / Н. Є. Мойсеюк // Підручник для студентів ВНЗ – 5-е видання, доповнене і перероблене – К., 2007. – 656 с.

УДК 004.9+378:74

Р. М. Купчик,

кандидат технічних наук, доцент кафедри дизайну;

Ю. В. Прусак,

аспірант, асистент кафедри дизайну

(НЛТУ України, м. Львів)

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Досліджується можливість і особистісно орієнтований характер сучасних інформаційних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів. Розглядаються освітні, комунікативні і професійні напрямки застосування комп'ютерної техніки і аспекти системного підходу. Проведений історичний огляд і розглянуті перспективи впровадження комп'ютерної техніки в навчальний процес підготовки дизайнерів в Україні.

Исследуются возможности и персонально ориентированный характер современных информационных технологий в подготовке будущих дизайнеров. Рассматриваются образовательные, коммуникативные и профессиональные направления использования компьютерной техники и аспекты системного подхода. Проведен исторический обзор и рассмотрены перспективы внедрения компьютерной техники в учебный процесс подготовки дизайнеров в Украине.

Possibilities and character of modern information technologies in preparation of future designers are explored. Educational, communicative and professional directions of the use of computer technique and aspects of the systems thinking are examined. A historical review is conducted and the prospects of introduction of computers technologies in the educational process of preparation of designers in Ukraine are considered in the article.

У наш час інформаційного суспільства, коли загальнодоступний персональний комп'ютер, під'єднаний до всесвітньої інформаційної мережі, став засобом доступу до практично безмежного об'єму інформації відзначаємо постійно зростаючий вплив сучасних інформаційних технологій на всі сфери людської діяльності. Не меншою мірою цей вплив відчувається і в такій традиційно-інерційній сфері, як освіта.

З давнини суспільного розвитку, поняття технологія було характерним переважно для виробничого процесу. Етимологія слова "технологія" означає "знання обробки матеріалу" (techne – мистецтво, ремесло, наука; logos – поняття, вчення). Але завдяки тому, що технологія включає також і мистецтво володіння процесом, вона персоналізується.

Елементи технологічного підходу до інших галузей людської діяльності, зокрема навчальному та виховному процесу, знаходимо в працях видатних зарубіжних та вітчизняних педагогів (А.Дістервег, Й.Г.Песталоцці, Л.М.Толстой, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, І.С.Кон, А.В.Петровський та інші). Дослідили та розкрили дидактичні можливості і особливості освітніх технологій, зацентували увагу на їхньому особистісно орієнтованому характері (І.С.Якиманська, В.В.Сериков, І.Д.Бех, В.В.Рибалка, О.С.Падалка, І.Ф.Прокопенко, В.І.Євдокимов, А.С.Нісімчук, Г.К.Селевко, С.О.Сисоєва, О.М.Пехота, Г.С.Костюк, О.М.Любарська, О.Є.Олексюк, Т.В.Тихонова та інші).

Термін "освітня технологія" вперше почав використовуватись в США (30-і рр. ХХ ст.), коли з'явилися перші програми аудіовізуального навчання. Тому спочатку педагогічну технологію пов'язували тільки із застосуванням у навчанні технічних засобів програмованого навчання – "технічні засоби навчання", або "технологія навчального процесу".

В середині 60-х рр. визначилися два підходи до його тлумачення:

- освітня технологія – це використання технічних засобів і засобів програмованого навчання;
- освітня технологія – це засіб підвищення рівня організації навчального процесу, подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки [3].

Питання є доволі об'ємними і мають відмінні особливості в різних напрямках навчання.

Метою даної статті є спроба розкрити можливості та особистісно орієнтований характер прогресивних інформаційних технологій у підготовці майбутніх дизайнерів.

На сьогодні очевидно, що комп'ютер є невід'ємною частиною навчального процесу, дає нові можливості для:

- розвитку студентів і викладачів;
- посилення мотивації та вдосконалення традиційного навчання;
- впровадження нових освітніх концепцій;
- активізації й урізноманітнення навчального процесу;
- розвитку розумових здібностей та особистісних якостей людини;

- розвитку та інтенсифікації самостійної творчої активності;
- відносного спрощення шляху вирішення складних задач і проблем.

Інформаційні технології містять якісно нові можливості для навчання й розвитку людини, а тому потребують перегляду змісту та організаційних форм її навчання. Без знань про комп'ютерну техніку, без навичок роботи на ній, ми не можемо сьогодні говорити про повноцінно підготовленого, будь-якого фахівця, тим паче дизайнера, до професійної діяльності, та й до життя в цілому.

Розробка комп'ютерних технологій навчання на теренах України почалася в середині 70-х років ХХ ст. і розвивалася переважно у вищій школі. Ідея "комп'ютерних навчальних середовищ", належить американському вченому С. Пейперту. На ній базується більшість сучасних навчальних комп'ютерних програм. Він досліджував можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності учня [5].

Проте можливості комп'ютера як інструмента розвитку пізнавальних, творчих, дослідницьких здібностей студента можуть проявитися зі зміною мети і змісту сучасної освіти у бік індивідуально-орієнтованої моделі навчання. Зміна змісту навчання, на думку Т.В. Тихонової, відбувається за декількома напрямками, значущість яких змінюється з розвитком процесу інформатизації суспільства.

Перший напрям пов'язаний зі становленням навчальних дисциплін, які саме забезпечують підготовку у галузі інформатики.

Другий напрям пов'язаний з активним використанням комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій, застосування яких стає нормою в усіх галузях людської діяльності, що зумовлює зміни предметного змісту всіх навчальних дисциплін на всіх рівнях освіти.

Третій напрям пов'язаний із впливом інформатизації на мету навчання, що вимагає формування якісно нової моделі підготовки членів майбутнього інформаційного суспільства, для яких здатність до людських комунікацій, активне оволодіння науковою картиною світу, гнучка зміна своїх функцій у праці, відповідальна громадянська позиція і розвинена планетарна свідомість стануть початковою життєвою потребою [3].

В інформаційному суспільстві знання виступають в дуже різноманітних формах і способах організації. Відповідно сучасна освіта також повинна використовувати нові форми і методи для раціоналізації процесу отримання і засвоєння цих знань.

Тому першочерговим завданням у напрямку впровадження сучасних інформаційних технологій в систему підготовки дизайнерів є не стільки їх збільшення в кількості, як функційне розширення меж їх застосування.

Проаналізувавши сучасні напрямки та перспективи розвитку інформаційних технологій в цілому, системи, якими потрібно оволодіти сучасним дизайнерам можна розділити на три групи.

До *першої групи* належать програми загального використання, володіння якими є обов'язковим для сучасної людини. Сюди відносяться текстові та табличні редактори, програми для роботи з базами даних, презентаційні програми, програми для обробки електронної пошти, для роботи в мережі Internet та ін. Вивчення та освоєння цих програм відбувається вже на початках навчального процесу і не залежить від конкретного напрямку освіти.

До *другої групи* належать програми професійної підготовки. Стосовно підготовки дизайнерів тут можна виокремити окремі підгрупи програм для роботи з векторною, растровою і 3-D графікою, спеціалізовані САПР, пакети підготовки поліграфічної продукції, засоби візуалізації і анімації та інші графічні системи, які дозволять майбутньому дизайнерові виконувати будь-які завдання в найширшому спектрі галузей застосування.

До *третьої групи* відносимо власне навчальні інформаційні технології, які покликані інтенсифікувати і якісно покращити процес навчання. До цієї групи належать:

- навчальні фільми;
- електронні підручники;
- інтерактивні навчальні курси;
- дистанційні лекції та семінари;
- комп'ютерні навчальні середовища.

З педагогічної і методологічної точок зору перебільшити значення використання сучасних інформаційних процесів неможливо. Педагогіка визначає нові інформаційні технології навчання як методологію і технологію навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання, й у першу чергу ЕОМ. Нові інформаційні технології (НІТ) – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій. А нові інфор-

маційні технології навчання (НІТ навчання) – це методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання й у першу чергу ЕОМ [4].

У змісті нових інформаційних технологій освіти, крім складових НІТ навчання, входять також засоби і методи керування системою освіти.

Як показує сучасна педагогічна практика, використання комп'ютера в навчальному процесі спрямоване переважно на розв'язання таких чотирьох типів дидактичних завдань.

1. Комп'ютер використовується як допоміжний засіб для ефективного розв'язання вже існуючої системи дидактичних завдань. Змістом об'єкта засвоєння в комп'ютерній навчальній програмі цього типу є довідкова інформація, інструкції, обчислювальні операції, демонстрації тощо.

Комп'ютерні комунікації (комп'ютерні мережі) – засоби зв'язку для передачі інформації між учасниками навчального процесу. Розвиток інформаційних телекомунікаційних мереж дає новий імпульс системам дистанційного навчання, забезпечує доступ до надзвичайно великих обсягів інформації, яка зберігається в різних куточках нашої планети [3].

2. Комп'ютер може бути засобом, вирішення окремих дидактичних завдань при збереженні загальної структури, мети і завдань безмашинного навчання. При цьому сам навчальний зміст не закладається в комп'ютер (ЕОМ виконує функції контролера, тренажера тощо) [2].

3. Використовуючи комп'ютер, можна ставити і вирішувати нові дидактичні завдання, які не розв'язуються традиційним шляхом. Характерними є імітаційно-моделювальні програми – комп'ютерні програми, що дозволяють спостерігати, моделювати і прогнозувати складні явища або процеси [6].

4. Комп'ютер може використовуватися як засіб, що допомагає засвоювати складні абстрактні теоретичні поняття. Таке засвоювання досягається шляхом моделювання поняття. Разом з тим реалізуються принципово нові стратегії навчання. Характерним прикладом цього напрямку розробок є так звані "комп'ютерні навчальні середовища", або "мікросвіти", що представляють моделі освоєваних галузей знань [5; 6].

Викладачі, завдяки доступу до мереж телекомунікацій, можуть не тільки істотно підвищувати свою інформаційну озброєність, а й одер-

жують унікальну можливість спілкуватися зі своїми колегами практично по всьому світові. Це створює ідеальні умови для професійних контактів, виконання спільної навчально-методичної і наукової праці, обміну навчальними розробками, даними тощо [1].

Наявність достатньої кількості комп'ютерів дає змогу об'єднувати їх в інформаційну мережу освітньої установи, яка зв'яже всі її підрозділи в єдиний інформаційний простір. Це надає нові можливості автоматизації управлінської, навчально-виховної, адміністративно-господарської діяльності та роботи бібліотеки навчального закладу [3].

Ще одне застосування комп'ютерів у психологічній службі закладу дає змогу оперативно використовувати складні психодіагностичні методи, тестувати великі групи студентів, проводити статистичну обробку даних психодіагностики, відслідковувати динаміку розвитку їх психологічних особливостей упродовж усього періоду навчання [2].

У перспективі, за допомогою комп'ютерної мережі вдасться об'єднати всі навчальні заклади і установи освіти в єдину інформаційну мережу, що дасть змогу розв'язати проблему обміну оперативною інформацією між органами керування освітою й освітніми установами (накази, довідки, статистичні дані). Ця технологія успішно прогресує в сучасній зарубіжній освіті.

Велика кількість напрямків і видів сучасних інформаційних технологій та їх особливостей і можливостей зумовлюють необхідність дослідження такого аспекту освітніх тенденцій як системність. Адже звичайне механічне збільшення кількості засобів і технологій, що використовуються в навчальному процесі, можуть часто не мати позитивного якісного результату. Тільки системний методологічний підхід, який полягає в розгляді системи знань як несуперечливу цілісну множину методів і засобів викладу навчального матеріалу та сукупності відношень і зв'язків між ними може забезпечувати здобуття студентами повної особистісної моделі знань, яка буде відповідати меті навчання. Основними принципами такого системного підходу повинні бути цілісність і структуризація навчального процесу та логічна множинність сучасних інформаційних технологій, які будуть використовуватися в підготовці сучасних дизайнерів.

Також освоєння майбутніми фахівцями сучасних інформаційних технологій підвищує цінність і конкурентноздатність такого фахівця в сучасному конкурентному середовищі.

Але стрімкий і неупинний розвиток інформаційних впливів на людину виявив і значну амбівалентність цієї проблеми. Це перш за все стосується поглиблення так званої "комп'ютерної залежності" серед дітей та молоді, зниження навиків реального спілкування та віддалення від важливих соціальних процесів.

В освітніх процесах такий негативний вплив може виражатися у зменшенні інтелектуального, професійного і психологічного впливу викладача на студента. Адже тільки завдяки живому творчому спілкуванню з елементами проблемності, дискусії і змагання народжувалися нові наукові школи і мистецькі напрямки. У навчальному процесі підготовки мистецьких кадрів, надзвичайно важливий, власний професійний досвід вчителя його фаховий авторитет. Справжній вчитель крім професійних знань і навиків здатен передати своїм учням закони наукової етики і непохитні моральні якості.

Тільки творчо спрямована, проблемна освіта може стати передумовою існування ефективної науки, яка, в свою чергу, визначає напрям подальшого підвищення ефективності освіти [8].

Таким чином сучасні заклади дистанційного навчання мають мало спільного з сучасною ефективною освітою. І саме, більшою мірою це стосується мистецьких напрямків освіти (образотворчого, декоративно-ужиткового та дизайну), де навіть система заочного навчання викликає сумнів у її ефективності і якості навчального процесу.

Висновок. Сутність переходу до інформаційного суспільства полягає не просто в збільшенні обсягів інформації або швидкості її обігу. Мова йде як про нову організацію самої інформації, так і про принципово нові та перспективні підходи до її створення, обробки і освоєння.

Сучасна освіта за допомогою інформаційних технологій розвивається і формується в постійному діалозі та взаємодії, безупинно модифікується і переформатовується. Вона є важливим фактором складних соціальних і психологічних взаємодій. Але власне раціональне і системне використання новітніх інформаційних технологій є важливою передумовою якісної освітньої діяльності, яка забезпечить ефективне формування системи знань, вмінь і навиків студентів. Домінування особистісних якостей людини над інформаційно-безмежними можливостями сучасного суспільства може стати запорукою вірної професійної спрямованості та моральної пріоритетності майбутніх фахівців-дизайнерів, професійним покликанням яких є змінювати світ на краще.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Жалдак М.И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе: Дисс. ... доктора пед. наук / М.И.Жалдак. – М., 1989. – 48 с.
2. Логико-психологические основы использования компьютерных учебных средств в процессе обучения // Информатика и образование, 1989. – №3. – С. 5-12.
3. Освітні технології: Навч.-метод. посібник. / Пехота О.М, КікTENKO А.З., Любарська О.М. та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. / О.М. Пехота – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
4. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посіб. для вчителів / Авт. кол.; за ред. Ю.І.Машбіца. –К.: ТЗМН, 1997. – 264 с.
5. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ.– М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
6. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. / Роберт Ирэна Веньяминовна – М., ИИО РАО, 2010. – 140 с.
7. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. / С.О. Сисоева. – К.: ІСДОУ– 1994. – 112 с.
8. Свідзинський А.В. Синергетична концепція культури / Свідзинський Анатолій Вадимович. – Луцьк: ВАТ "Волинська обласна друкарня", 2009. – 696 с.

РОЗДІЛ VI. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

УДК 371.2

Н.В. Якса,
доктор педагогічних наук, професор
(Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського)

ПОЛІКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ЦІННІСНО-ЕСТЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Розглядаються головні особливості процесу розвитку учасників освітнього процесу у ціннісно-естетичному аспекті через застосування принципу "талант – це сума талантів" за допомогою створення багатобічного полікультурного середовища. Обговорюються полікультурні засади розвитку творчих, обдарованих особистостей.

Рассматриваются главные особенности процесса развития участников образовательного процесса в ценностно-эстетическом аспекте благодаря применению принципа "талант – это сумма талантов" с помощью создания многосторонней поликультурной среды. Обсуждаются поликультурные принципы развития творческих, одаренных личностей.

The main features of the process of the development of the participants of educational process are examined in value and aesthetical aspect due to application the principle "a talent is the sum of the talents" by creation of multilateral multicultural environment. The multicultural principles of the development of creative, gifted personalities are discussed.

Поступовий розвиток суспільства ставить перед педагогами нові вимоги, визначені у провідних державних освітніх документах. Серед вимог наріжне значення надається всебічному творчому розвитку особистості дитини на основі виявлення її задатків, здібностей та обдаро-

ваності [4], що сприяє розгортанню процесів самореалізації особистості дітей та молоді.

А. Маслоу, досліджуючи фактори, що зумовлюють успішність самореалізації, серед іншого виділяв: сприятливу соціальну ситуацію розвитку (об'єктивні обставини життя, стан дитини в родині, умови виховання); задоволення потреб у доброзичливості, любові та дружбі, в залученні до групи, соціальний статус; прагнення до задоволення когнітивних та естетичних потреб, потреби знати та розуміти; безумовне позитивне ставлення з боку оточуючих, довіра; самоповага, позитивна „Я-концепція”; самовизначення, знаходження свого сенсу життя; пізнання інших людей та встановлення взаємин з ними, щирість і відкрите діалогічне спілкування.

А.М. Бойко виділяє і аналізує виховні відносини, які на її думку являють собою спеціально організовану під керівництвом учителя творчу, морально-естетичну, розвиваючу взаємодію суб'єктів педагогічного процесу, що спрямована на досягнення мети виховання, зумовленої суспільними відносинами

Досить суттєві компоненти цінностей – інтелект, знання, розум, наука, прагнення людей до творчості, до пізнання істини. Таким чином, склад поняття „цінності” допускає їх умовний поділ на три взаємозалежні блоки ціннісних орієнтацій, у яких домінують моральні якості: естетичні, інтелектуально-когнітивні й екологічні. Визначаючи сутність поняття „духовні цінності” в загальному розумінні, ми можемо погодитися з науковцями (Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Л.Ю. Василевська, Д.М. Зарецька, В.В. Смірнова та ін.), що дану групу цінностей характеризує як результат різних видів розумової та естетичної діяльності людини, яка одержала високе суспільне визнання і стала фактором культури та міжкультурної взаємодії. Ті ж автори розрізняють дві взаємопов'язані форми духовної культури: форма духовного світу кожної окремої людини та її діяльностей зі створення духовних „продуктів” – творчість учителя, письменника, художника, законодавця і т.п.; форма самих цих продуктів – наукових праць, книг, полотен, музики, законів, звичаїв і т.ін.

Цінності створюють більш гнучкий рівень регуляції суспільства, підкоряючи собі функціонування міжкультурних звичаїв, норм і знань, особливо важливих для суспільства. Будь-яка класифікація цінностей за типом і рівнем незмінно умовна в силу того, що в неї вносяться соціальні та культурні значення. Щоправда, можна запропонувати ще одну

умовно впорядковану класифікацію цінностей: вітальні (життя, здоров'я, добробут, якість життя, комфорт та інші); соціальні (патріотизм, рівність, толерантність, працьовитість, статус, багатство, професія, родина й інші); політичні (Конституція, свобода слова та інші); моральні (добро, благо, любов, дружба, обов'язок, вірність, честь й інші); релігійні (Бог, Святе Письмо та інші); естетичні (ідеал, гармонія й інші).

Таким чином, ціннісні орієнтації, визначаючи все життя людини, її освітню та професійну діяльність, повинні цілеспрямовано формуватися й розвиватися в освітньому процесі ВНЗ.

Одним із напрямів реалізації зазначених завдань є залучення сучасних школярів до народної культури зумовлює необхідність розробки змісту й технологій педагогічної освіти на етнокультурній основі. Так, О.І. Авксентьєва розкриває досвід використання мистецьких педагогічних технологій при вивченні іноземних мов у альтернативній школі „Чарівний світ” у м. Полтава. У школі реалізується полілінгвальна система навчання, що ґрунтується на вихованні в учнів естетичного сприйняття полікультурної оболонки планети. В учнів формуються переконання про самодостатність кожної культури, її унікальність, про необхідність шанобливого і дбайливого ставлення до культурної спадщини кожного народу.

Зазначений напрям передбачає використання базових навчальних дисциплін – культурології, філософії, етики та естетики, які виконують функцію забезпечення науково-методологічної підготовки майбутнього вчителя до здійснення міжкультурної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Так, в курсі культурології для нас найважливішими є вивчення студентами таких тем та положень: зміна парадигм мислення в контексті культури; культурний код і міжкультурна комунікація; типологія культур та їх різноманіття; поняття локальної культури; національні культури; регіональні культури; культура навчання; традиційна та інноваційна культура; взаємодія культур; діалог європейської та інших культур; критична свідомість як феномен постмодернізму; релігія та її роль у розвитку культури України; менталітет і система цінностей народів України; ціннісне ядро української культурної моделі; система освіти України в її культурному розвитку тощо.

Курс етики та естетики, на нашу думку, також несе значне полікультурне навантаження завдяки вивченню, наприклад, таких тем: система моральної регуляції поведінки людини: норми, цінності, ідеали і принципи моралі; моральна свобода і відповідальність; етика взаємодії

між людьми; поняття справедливості, користі й милосердя; насильство і держава; етика ненасильства; професійна етика фахівця; естетичне освоєння людиною дійсності; діалог у системі етичних взаємин людей тощо.

У курсі філософії, натомість, представлені найбільш узагальнені дані стосовно категорії взаємодії, в тому числі й міжкультурної; аналіз поняття „іншого” на теоретико-методологічному рівні; суб’єктність та суб’єкт-суб’єктна взаємодія; об’єктивність і достовірність у філософському осмисленні світу; взаємозв’язок людини, суспільства і культури; людина в системі соціокультурних зв’язків; насильство і ненасильство; уявлення про досконалу людину в різних культурах; зв’язок свідомості, самосвідомості й особистості; форми особистісної залежності: особистісна, інформаційна, правова; відношення пізнання, творчості й практики людської діяльності; поведінка і життєдіяльність; система потреб особистості; цінності та їх переоцінка; комунікативність свідомості; діалогічність свідомості; діалог культур; культура як антиентропійний чинник; соціодинаміка культури; аналіз вільного духа в народній культурі та фольклорі; історична типологія розвитку культури; поняття етногенезу; концепція національних суперечностей і націоналізму; глобальні проблеми сучасного світу і пошук нової ціннісної картини світу тощо.

Аналіз останнього аспекту ми вважаємо найбільш доцільним, оскільки йдеться про можливість розробки певної методики, яка б сприяла формуванню творчих якостей дитини, актуалізації її здібностей. Частині педагогів вдалося досягти значних успіхів у справі розвитку дитячих здібностей, у розробці прогресивних технологій навчання та виховання. Можна говорити про один із наріжних принципів формування творчої особистості (що відкриває широку перспективу для актуалізації стану обдарованості) – це принцип "талант – сума талантів". У цьому зв’язку доречно навести теорію та практику *М.П. Щетиніна* з розвитку таланту, що він описав у книзі "*Збагнути неосяжне*" [9, с. 6-12]. *М.П. Щетинінін* було висловлене припущення, що здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших, тому талант може розумітися як синтез множини талантів. Відповідно, завдання з розвитку кожної здібності має бути одночасно і задачею розвитку "побічних" здібностей.

Отже, як вважає *М.П. Щетинін*, щоб виховати спеціаліста, треба, крім турботи про конкретну спеціалізацію, розвивати "людину взагалі",

людину в цілому, що сполучає різні моделі поведінки та володіє різними стилями діяльності, виявляючись багатогранною, творчою істотою.

Відтак, актуалізація стану обдарованості передбачає організацію багатогранного навчально-виховного середовища, одним із аспектів якого постає спрямованість на вдосконалення полікультурного виховання і навчання, яке передбачає занурення вихованців у розмаїте полікультурне середовище та сприяє виявленню в них певних здібностей через реалізацію принципу "талант – це сума талантів". У нашому разі можна говорити про принцип "*талант – це сума культур*", який сприяє процесу соціалізації у контексті міжетнічних взаємодій. Тим більше, що А.М. Грачова, Д. Драгунський, Л.М. Дробижева, З.В. Сикевич, Р. Хайруллін, Е. Рхакимов та інші відзначають "кризу ідентичності" в суспільстві, зокрема відсутність національної (етнічної) ідентичності в багатьох українських школярів.

Серед основних реалій, що характеризують полікультурне суспільство, А. Перотті виокремлює: множинність внесків інших культур та цивілізацій до окремої культури; подрібнення та глобалізацію культури, яка відзначається, зокрема, новими технологіями інформаційних та комунікаційних мас-медіа; мовний та етнокультурний плюралізм як наслідок формування держав-націй у Європі; регіональний плюралізм (регіони як історичні, культурні, географічні або економічні цінності); культурний плюралізм, що є наслідком змішування народностей у результаті остаточного осідання останнім часом мігрантів з економічних та політичних причин, пов'язаними з історією колонізації та деколонізації; плюралізм внесків інших культур і цивілізацій до національної спадщини різних європейських країн (мова, економіка, історія, наука, філософія й література, музика, повсякденне життя тощо) [8, с. 32].

Почасти поняття полікультурності пов'язують з категорією *культурного плюралізму*. Ідея культурного плюралізму виникала в багатьох філософських течіях віддавна. Так, у роботах Б. Спінози, Б. Паскаля, Т. Гоббса, М. Вебера, О. Камю, А. Тойнбі та ін. ці ідеї розвиваються в контексті твердження, що в основі світу та його "самості" лежать численні самостійні, незалежні духовні сутності. Натомість сама категорія культурного плюралізму в науці була пов'язана з вивченням колоніального розвитку Південно-Східної Азії на засадах співіснування груп населення, що мали різне соціокультурне походження.

Науково-довідкова література представляє поняття культурного плюралізму як "співіснування в межах однієї країни багатьох культур за умо-

ви, що жодна з них не є панівною". Тому, не зважаючи на те, що культурний плюралізм та полікультуралізм використовуються як синоніми в категорійно-понятійному полі багатьох наук, ми не застосовуємо таку взаємозаміну в нашому дослідженні, а користуємося лише поняттям "полікультурність". Британські дослідники окреслюють полікультуралізм як рису, характерну для суспільства з різноманітними, але взаємозалежними культурними традиціями.

Однією з основних ідей, на які ми спиралися, була ідея "діалогу культур", висунута М.М. Бахтіним: "Чужа культура тільки в очах іншої культури розкривається повніше і глибше, між ними починається немов діалог, що переборює замкнутість і однобічність цих змістів, цих культур. ... При такій діалогічній зустрічі вони не зливаються і не змішуються, кожна з них зберігає свою єдність і відкриту цілісність, але вони взаємозбагачуються" [2, с. 334]. На думку М.С. Кагана, настає нова ера, в якій на авансцену всесвітньої історії виходить "багатомірний діалог" культур. Участь у цьому діалозі – найважливіша умова розвитку будь-якої культури [6]. Ідея полікультурності аналізується в роботах В.С. Біблера, який вважає: "Культура є дорога одночасно буття і спілкування людей різних – минулих, дійсних і майбутніх – культур" [3, с. 290].

Загалом, полікультурне виховання, яке спрямовується на збереження усього розмаїття культурних цінностей та характеризує співіснування багатьох культур, жодна з яких не є домінуючою, може розглядатися як процес цілеспрямованої соціалізації молоді, що передбачає оволодіння системою наукових і загальнонаукових здібностей, комунікативних і емпатійних умінь, які дозволяють школяреві здійснювати соціокультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно інших носіїв.

Толерантність при цьому найбільш точно визначається на основі *духовно- та творчо-орієнтованої парадигми освіти*, що дозволяє окреслити сутність і зміст толерантності особистості у її взаємозв'язку з міжкультурною комунікацією. Важливою тут є теза Н.П. Волкової про *духовну сутність комунікації* – складника професійного спілкування, що розуміється як духовне приєднання до людей або приєднання їх до себе [5]. Відтак, на думку С.М. Амеліна, "формування духовних потреб особистості вважається педагогами одним із найважливіших завдань у вихованні майбутніх фахівців..." [1, с. 259].

У цьому ракурсі толерантність являє систему цінностей людського життя як цінність особистості, співпереживання, співчуття, всепрощення,

згоду, ненасильницьке вирішення конфліктів тощо. Ю.С. Яценко наголошує на важливості усвідомлення особистістю ідеї єдності та розмаїття в навколишньому світі, визнання багатомірності і рівності людських культур, розуміння ролі і місця своєї культури у контексті загальносвітової, осягнення особливостей іншомовної культури і прийняття її цінностей на емоційному та інтелектуальному рівнях; все це сприяє виникненню толерантних установок [10, с. 13].

У контексті полікультурного виховання важливе значення має міжетнічна толерантність (Н.О. Платонова) – це активне, терпиме, нестереотипне, небайдуже ставлення до культури, мови, релігії, звичаїв, зовнішнього вигляду представників інших етносів, що передбачає такі способи поведінки у конфліктах, як компроміс і співробітництво. Це забезпечується впровадженням принципу діалогічності – наявності у процесі виховання міжетнічної толерантності, суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів, їх взаємної поваги, звернення до суб'єктного досвіду студентів, право кожної людини на власну точку зору, визнання рівноцінності різних думок суб'єктів.

Відтак, полікультурне виховання забезпечує:

на когнітивному рівні – засвоєння взірців і цінностей національної і світової культури, культурно-історичного і соціального досвіду різних країн і народів;

на ціннісно-мотиваційному рівні – формування соціально-установчих і ціннісно-орієнтованих схильностей студентів до інтеркультурної комунікації й обміну, а також розвиток толерантності й емпатії стосовно інших країн, народів, культур та соціальних груп;

на діяльнісно-поведінковому рівні – активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної ідентичності.

Відтак, актуалізація обдарованості особистості школярів реалізується у контексті полікультурного виховання. Важливим є формування людини, яка знає свою культуру і відчуває гордість за належність до неї, володіє високим етнокультурним статусом. Незнання своєї культури викликає почуття неповноцінності, незручності за належність до даної культури, етносу, відмову ідентифікуватися з ним. Це супроводжується глибокою повагою людини до інших культур, які усвідомлюються як більш "високі".

Ставлення учнів до культурних цінностей інших народів відображає їх ставлення і до культури свого народу, а зрештою – до самих себе. Д.С. Лихачов вважає, якщо в людині домінує загальна налаштованість на сприйняття чужих культур, то це неминуче призводить її до глибокого ус-

відомлення цінності своєї власної культури [7], а це, у свою чергу, сприяє актуалізації стану образованості, оскільки робить вихованця відкритим до культурно-гностичних ресурсів інших народів та реалізує принцип "талант – це сума талантів".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Амеліна С.М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Амеліна Світлана Миколаївна. – Запоріжжя, 2007. – 563 с.
2. Бахтин М. М. Парадоксы диалога / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1993. – 129 с.
3. Библер В. С. Школа диалога культур: основы программы / В. С. Библер. – Кемерово : Алеф, 1992. – 93 с.
4. Брандес В. М. Проблемы детской одарованности в контексте нейрофизиологических взглядов (концепция функциональной асимметрии мозга людини) В. М. Брандес, О. В. Вознюк // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2000. – № 4. – С. 35–40.
5. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Н.П.Волкова. – Луганськ, 2006. – 36 с.
6. Каган М. С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
7. Лихачев Б. Т. Национальная идея и содержание гражданского воспитания / Б. Т. Лихачев // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 10–12.
8. Перотті А. Виступ на захист полікультурності / А. Перотті. – Париж : Видавництво Ради Європи, 1994. – 127 с.
9. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М.П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
10. Яценко Ю.С. Воспитание толерантности студентов в процессе межкультурной профессиональной коммуникации : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Ю.С. Яценко. – Ростов-на-Дону, 2007. – 22 с.

УДК 37.013.73 : 168.522

О. Б. Будник,

старший науковий співробітник, канд. пед. наук, пров. наук. співроб.
(Науково-методичний центр "Українська етнопедагогіка і народознавство" НАПН України і Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ)

ПЕДАГОГІЧНЕ РОЗУМІННЯ ЕТНІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ: ФІЛОСОФСЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлено сутність етнічної соціалізації особистості у філософсько-культурологічному контексті, обґрунтовано теоретичні засади її ефективності в професійній підготовці майбутнього педагога.

В статье рассматривается сущность этнической социализации личности в философско-культурологическом контексте, обоснованы теоретические основы ее эффективности в профессиональной подготовке будущего педагога.

The article deals with the essence of ethnic socialization of the personality in the philosophical and cultural context, the theoretical basis of its effectiveness in future teachers training is explained.

Процеси глобалізації та євроінтегрування України, демократичні перетворення в соціально-політичному та економічному житті детермінують масштабні трансформації в сучасному культурно-освітньому просторі. Освіта покликана забезпечити реалізацію не лише виховувальної, дидактичної та розвивальної функцій педагогічного процесу, а, передусім, соціокультурної, етнокультуротворчої. Про це відзначається в нормативних освітніх документах – Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI ст.), "Концепції національного виховання студентської молоді", "Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір" та інших.

Актуальність окресленої проблеми супроводжується низкою *суперечностей* між: потребою суспільства в збереженні національної самобутності народів, що проживають на території України, і недостатньою увагою соціально-культурних інститутів до процесів етнічної соціалізації зростаючого покоління; зростанням національної самосвідомості молоді, її зацікавленість етнокультурою, з одного боку, та відсутністю теоретико-методологічного супроводу педагогічного впливу на процес етнічної соціалізації в умовах навчального закладу, з іншого; зростанням вимог суспільства до рівня культурологічної підготовки майбутніх

учителів й реальним рівнем їх готовності до реалізації практичних виховних завдань із урахуванням етнокультурних цінностей народу в руслі гуманістичної концепції освіти; неузгодженістю методології вищої освіти з існуючими практиками етнокультурного виховання в структурі соціалізації та ін.

Аналіз філософсько-культурологічних джерел (О. Асмолов, М. Бахтін, В. Біблер, О. Газман, Б. Гершунський, С. Гессен, М. Каган, Н. Крилова, С. Кримський, О. Лосєв, М. Мамардашвілі, І. Фролов та ін.) засвідчує вивчення людини в її цілісності як біосоціокультурної, історично конкретної, духовно активної істоти. У зв'язку з цим надзвичайно важливою постає соціокультурна функція освіти, оскільки суспільство розглядається як єдність культури й соціальності завдяки діяльності людини, а система освіти покликана слугувати соціокультурному розвитку особистості зростаючого покоління.

Розуміння культури як складової змісту освіти у вищій школі сприяло актуалізації проблеми цілісності структури особистості педагога, якій присвячено наукові праці В. Бондаря, Н. Кузьміної, О. Мороза, О. Пехоти, В. Сластьоніна та інших учених. Теоретико-методичним засадам професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі присвячено дослідження В. Андрущенко, О. Глузмана, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, І. Зязюна, М. Євтуха, В. Кременя, О. Матвієнко, Н. Ничкало, О. Отич, О. Рудницької, Л. Хомич.

Культурологічна підготовка майбутніх учителів у педагогічних навчальних закладах досліджувалась за такими аспектами: культура як предмет культурологічної освіти (Б. Єрасов, М. Каган, С. Кримський, Ю. Павленко, В. Розін), культурологічна підготовка студентів вищих навчальних закладів (Г. Васянович, Л. Зеліско, Т. Зюзіна, М. Лещенко, Л. Руденко, О. Шевнюк), теоретико-методичне забезпечення окремих компонентів культурологічної освіти майбутніх фахівців (В. Бутенко, А. Капська, Г. Тарасенко), технологія підготовки майбутніх учителів до забезпечення мистецької освіти учнів (Л. Кондрацька, О. Хижна), проблеми соціокультурного виховання молоді (І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневський, О. Киричук, О. Кононко), теорія і практика використання надбань народної культури у вихованні особистості (М. Костриця, В. Обозний, М. Стельмахович, В. Струманський, Є. Сявак, Г. Філіпчук та інші).

Мета статті – виокремити філософсько-культурологічні засади етнічної соціалізації в контексті професійної підготовки майбутнього педагога.

Глобальний поступ людства до постіндустріального суспільства призвів до переосмислення стратегії університетської освіти в умовах євроінтегрування, свідченням чого є Болонська декларація (1999), підготовці якої сприяли західноєвропейські філософи та соціологи (З. Бауман, М. Вудроу, Е. Гіденс, Дж. Олдерман, Дж. Равен, Р. Скот). Так, про глобалізацію як незворотний і суперечливий процес З. Бауман зазначає: "Глобалізація роз'єднує не менше, ніж об'єднує, вона роз'єднує об'єднуючи – розколи відбуваються з тих самих причин, що й зростання одноманітності світу. Паралельно до того процесу планетарного масштабу, який виник у бізнесі, торгівлі й потоках інформації, рухається процес "локалізації", закріплення простору. Те, що одним видається глобалізацією, для інших обертається локалізацією; для одних – це провісник нової свободи, для інших – несподіваний і жорсткий удар волі" [1, с. 64]. Незважаючи на те, що глобалізаційні процеси призводять до уніфікації суспільного життя, це не перешкоджає розвитку культур, традицій, релігій, звичаїв тощо. Е. Ласло акцентує, що детрадиціоналізація життя не дає підстав стверджувати, нібито до 2020 року доведеться розпрощатися з традиційною системою людських і культурних ідентифікацій і її замінить деяка єдина система лояльності. Сучасна Європа не належить до націй-держав, але вже розширює європейцям можливість для інтенсивної самоідентифікації [7, с. 72].

Аналізуючи сутність загальнолюдського й національного в культурі, Г. Васянович наголошує на недоречності їх протиставлення, визначаючи їхнє співвідношення у сенсі: одиничного і загального, змісту й форми, суперечливого взаємозв'язку і розвитку, гуманізму та антигуманізму [3, с. 275]. Отож загальнолюдські й національні цінності знаходяться в нерозривній єдності, взаємодоповнюючи і збагачуючи одне одного. Як зауважує Г. Ващенко, "від того, що кожний народ буде вільно творити свою національну культуру, загальнолюдська культура не програє, а навпаки, виграє... Вселюдська культура складається із надбань різних народів" [4, с. 294].

Виступаючи проти нівелювання національного, М. Бердяєв зазначав: "Людина входить у людство через національну індивідуальність – як людина індивідуальна, а не абстрактна, як росіянин, француз, німець, англієць... Національна людина – щось більше, а не менше, ніж просто людина, у ній є родові риси людини взагалі, і риси індивідуально-національні. Можна жадати братерства... всіх народів землі, але не можна жадати, щоб з обличчя землі позникали вирази національних лиць, національних духовних типів і культур. Культура ніколи не була абстрактно-людською, вона завжди конкретно-людська, тобто націона-

льна, індивідуально-народна..." [2, с. 155]. Наприклад, у мистецтво загальнолюдське "входить" тільки через етнічне й національне, тобто загальнолюдське виявляється в конкретному естетичному досвіді народної культури.

Зважаючи на те, що сьогодні на планеті проживає близько двох тисяч націй і народів, проблема соціалізації особистості, формування її світогляду на основі загальнолюдських цінностей із урахуванням специфіки національних традицій та ідеалів є своєчасною і потребує передусім глибокого філософсько-культурологічного осмислення. У цьому контексті вдамося до аналізу змісту етнічної соціалізації особистості.

Так, у рамках філософії культури соціалізацію вивчають як одне із явищ і функцій культури, зокрема питання про цінності, норми та значення культури як засоби соціалізації, роль виховання, спілкування, самосвідомості та повсякденної культури в його здійсненні; статусне значення культурних норм у різних соціальних середовищах; гендерна, молодіжна, професійна, девіантна соціалізація тощо [10, с. 197]. У культурологічних дослідженнях акцентується на значенні соціальної структури суспільства в процесі етнічної соціалізації особистості. Свідченням цього є виокремлення поняття "соціальний статус". Так, Б. Єрасов зазначає, що від народження кожний індивід отримує аскриптивний соціальний статус, виходячи зі статусу родини, батьків [Там само]. Невипадково в кожного народу з появою дитини у світ здійснюють відповідні обряди, пов'язані з її входженням у певне етносередовище. Отож індивід через статус народження отримує довічну приналежність до свого етносу, а також є носієм біологічних особливостей – кольору шкіри, фізичних чи психологічних характеристик.

З досліджень Г. Лозко дізнаємось про етнозберігаючу функцію культури (відокремлення певного етносу від інших за принципом "ми – вони", "свої – чужі"; забезпечення духовного самоусвідомлення національної спільноти; через збереження свого етносу, забезпечення єдності й різноманітності етнічної картини світу тощо) [8]. Класичне визначення етнічної культури ґрунтується на уявленні про неї як локальне явище цілісного процесу світової культури (локальний від лат. *locus* – місце, місцевий, "той, що не виходить за визначені межі"). *Етнічна компетентність* – етнічна обізнаність і здатність особи ототожнювати себе з тим чи іншим етносом. *Етнокультурна компетентність* – це здатність людини вільно орієнтуватися у світі значень культури свого етносу, вільно розуміти мову ("коди", "шифри") цієї етнокультури і вільно творити цією мовою (Лозко Г.) [8].

Етнокультурну компетентність здебільшого розглядають як засіб передачі культурного досвіду від одного покоління етносу до іншого (Н. Арзамасцева, І. Жуковський, О. Кузнєцова, Н. Морова), доводячи, що цей феномен сприяє розвитку національної самосвідомості, вихованню й навчанню людини з оперттям на етнокультурні традиції конкретного регіону. Однак етнокультурні цінності, вважає Г. Філіпчук, повинні базуватися на освітніх, оскільки етнокультура, на думку вченого, – це не лише мова, історія, фольклор, етнографія, народна педагогіка, мистецтво, а передусім національна освіта, наука. Приміром, українські освітні етноцінності мають одночасно й універсальне, загальнолюдське значення [11, с. 17]. Свідченням того, що загальнолюдські проблеми, естетичні ідеали й переживання здебільшого є спільними, визначальними для значної кількості народів, слугує хоча б факт особливого зацікавлення в Європі фільмом С. Параджанова (не українця за походженням) "Тіні забутих предків". Отож завдання сучасної освіти – "не допускати самоізоляції етносу, оскільки це призводить до звуження соціальної мобільності особистості, її деінтелектуалізації" [11, с. 18].

Аналізуючи феномен соціалізації в контексті категорій культури, Н. Лавриченко акцентує на актуальності процесу "окультурювання особистості, як цілеспрямоване формування особистісної культури" в педагогічному аспекті [6: 46]. На думку Б. Гершунського, "результативність освіти повинна стати об'єктом підвищеної уваги не лише культурологів за фахом, а й педагогів, які шляхом дедуктивного поширення відповідних змістових компонентів культури зможуть запропонувати ґрунтовні моделі професійної компетентності та загальної грамотності й освіченості" [12, с. 65].

Дотичним до окреслених вище понять вважаємо *етнічну соціалізацію (етнізацію)* – процес становлення людини як представника певного етносу через засвоєння нею соціокультурних цінностей, притаманних конкретному етносу, та перетворення цього досвіду на особисте надбання. Відтак, в умовах глобалізації етнічна соціалізація невіддільна від *міжетнічної соціалізації* – входження в систему відносин з іншими етносами рідної країни чи світу, засвоєння особистістю (групою, етносом) системи знань, способів, видів діяльності у процесі взаємодії, взаємообміну етнічними матеріально-духовними цінностями [5, с. 19]. Важливо, щоб у процесі такої взаємодії розвивалась культура міжетнічного спілкування.

На тлі культурної трансмісії відбувається процес етнічної соціалізації особистості, починаючи з родини, коли етнічні традиції передаються від батьків до дітей (вертикальна трансмісія). Однак так звана

"непряма" трансмісія відбувається в конкретному навчальному закладі, зокрема в процесі фахової підготовки майбутнього педагога.

Розглядаючи досліджувану проблему в професійно-педагогічному спрямуванні, О. Шевнюк обґрунтовує концепцію, згідно якої проєкція загальнокультурного знання на площину фахового у культурологічній освіті майбутніх учителів "забезпечується освоєнням історії становлення основних парадигм педагогічної культури, оволодінням соціокультурними функціями педагогічної діяльності, усвідомленням культурного статусу вчителя в суспільстві, опануванням соціокультурними нормами професіоналізму, специфікою діалогової природи професійної комунікації" [13, с. 17]. Результатом ефективності етнічної соціалізації вважаємо рівень сформованості *етнокультурної компетентності майбутнього педагога*, що розглядається науковцями як необхідна сукупність особистісних якостей, що включають високий професіоналізм, знання, вміння й навички, які дозволяють вільно використовувати етнокультурні засоби в поліетнічному середовищі (Н. Алімжанова, Т. Атрощенко, З. Ігушкіна, О. Ладнушкіна та інші).

Отож задля ефективної етнічної соціалізації майбутніх учителів у вищому навчальному закладі метою їхньої культурологічної освіти визначаємо оволодіння системою культурологічних знань і досвідом відповідної діяльності, їхнє становлення як суб'єктів культури на основі активізації процесів культурної самореалізації та саморозвитку, підготовки до педагогічної підтримки школяра в ціннісно-культурному самовизначенні.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Для єдиного освітнього простору Європи метою є збереження культурного багатства й мовного розмаїття народів, сприяння розвитку національних систем і автономності навчальних закладів. Як зазначає Г. Філіпчук, "головною рисою європейзму є збереження та примноження свого культурного досягнення" [11, с. 19]. У межах соціокультурної функції освіти суспільство розглядається як єдність культури й соціальності саме завдяки діяльності людини, відповідно освіта покликана слугувати соціокультурному розвитку особистості. У сучасній культурологічній освіті вищої школи чільне місце належить її змісту, який повинен опиратись як на кращі загальнолюдські надбання, так і на етнонаціональні пріоритети. Важливим орієнтиром у розвитку вітчизняної професійної освіти вважаємо принцип культуровідповідності. Сутність етнічної соціалізації особистості в філософсько-культурологічному аспекті вбачаємо в її становленні як представника певного етносу через інтеріоризацію елементів соціокультури, стерео-

типів поведінки, етносоціального досвіду й перетворення його на власне надбання. Результатом ефективності етнічної соціалізації майбутнього педагога визначаємо рівень сформованості його етнокультурної компетентності, готовність до етнічної соціалізації учнів в навчально-виховному процесі школи.

Перспективними вважаємо обґрунтування співвідношення етнокультурних цінностей і засобів у педагогічній діяльності; дослідження процесу етнічної соціалізації студента у вищому навчальному закладі у соціально-педагогічному та етнопсихологічному контекстах; розроблення науково-методичного супроводу цього процесу в умовах дошкільного, загальноосвітнього навчального закладу, вищої школи тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бауман З. Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства : [текст] / Зигмунт Бауман ; пер. з англ. І. Андрущенко ; за наук. ред. М. Винницького. – К. : Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. – 109 с.
2. Бердяєв М. Національність і людство : [текст] / Микола Бердяєв // Сучасність. – 1993. – № 1. – С. 149–162.
3. Васянович Г. П. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 1: Філософія : навчальний посібник : [текст] / Григорій Петрович Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – 348 с.
4. Ващенко Г. Виховання волі й характеру : Твори : [текст] / Григорій Ващенко. – К.: Школяр, 1999. – Т.3. – 385 с.
5. Гасанов З. Т. Педагогіка міжнаціонального спілкування : навчальний посібник : [текст] / З. Т. Гасанов. – К. : ІЗМН, 1999. – 390 с.
6. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси : [текст] / Н. М. Лавриченко. – Київ : ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
7. Ласло Э. Век бифуркации: постижение изменяющегося мира : [текст] / Эрвин Ласло // Путь, 1995. – № 1. – С. 3–129.
8. Лозко Г. Етнологія України: філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект : навчальний посібник : [текст] / Галина Лозко. – К. : АртЕК, 2001. – 304 с.
9. Кон И. С. Ребенок и общество : [текст] / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 270 с.
10. Социальная культурология : [текст] / Б. С. Ерасов. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 590 с.
11. Филипчук Г. Г. Общечеловеческое и этнокультурное в образовании: взгляд из Украины : [текст] / Г. Г. Филипчук // Педагогика, 2007. – № 1. – С. 15–22.
12. Философия образования : [текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта, 1998. – 428 с.
13. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі : Автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 : [текст] / Олена Леонідівна Шевнюк. – Київ, 2004. – 44 с.

УДК 371

О.С. Березюк,

кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Аналізуються проблеми формування естетичної складової етнокультурологічної компетентності особистості. Робиться висновок про те, що якщо загальна культура людини – це соціально-детермінований спосіб її життя та діяльності, то етноекстетична компетентність є проекцією цього способу життя на сферу культури.

Анализируются проблемы формирования эстетической составляющей этнокультурологической компетентности личности. Делается вывод о том, что если общая культура человека – это социально-детерминированный образ ее жизни и деятельности, то этноэстетическая компетентность является проекцией этого образа жизни в сфере культуры.

The problems of forming the aesthetic constituent of ethnic and culture competence of a personality are analyzed. The conclusion is made that if the general culture of a man is the socially-determined way of his life and activities, then the ethnic and aesthetic competence is the projection of this way on to life in the field of culture.

Головною передумовою розвитку суспільства є передання матеріальних і культурних (духовних) надбань попередніх поколінь наступним. Цю історичну місію завжди здійснював, здійснює і буде здійснювати вчитель, викладач. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») відзначається, що головною метою національного виховання є «...набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, формування у молоді розвиненої духовності, культури» [1]. На основі цього розвивається особистість молодої людини. Наш вихованець засвоює цінності суспільства, в якому він живе, реалізується, ознайомлюється

під час навчання з нормами, правилами та взірцями соціальна схваленої поведінки.

Складність розгляду проблем естетичного виховання в контексті етнопедагогіки полягає в необхідності, по-перше, виокремити суттєві з погляду соціалізації характеристики народного естетичного досвіду та окреслити сферу його функціонування в сучасних умовах, в повсякденному житті, по-друге, оцінити цю систему крізь призму сучасних концептуальних підходів й технологій в галузі мистецької освіти.

З урахуванням етнографічних досліджень О. Потебні, І. Франка, М. Драгоманова, Ф. Вовка, П. Чубинського, М. Грушевського, К. Грушевської, Т. Рильського, О. Русова та інших, сучасні дослідники В. Горленко, Я. Дашкевич, Л. Залізник, В. Крисаченко, Г. Лозко, С. Макарчук, В. Наулко, М. Стельмахович, Є. Сявавко, В. Сергійчук, В. Скуратівський створили національну теоретичну базу розв'язання проблем етносу та нації, що перебуває під сильним впливом світових культурних тенденцій.

Проблему етнокультурологічної компетентності особистості розробляють С. Гончаренко, І. Зязюн, І. Тараненко, Н. Ничкало, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Корсак, Н. Лисенко, А. Михайличенко, О. Сухомлинська та інші.

Спираючись на культурологічний та аксіологічний підхід у розумінні сутності естетичного розвитку особистості окреслимо основні причини його деформацій.

По-перше, розвиток суспільства під впливом НТР, його інформатизація сприяють виробленню особливої ментальності, яка відображає цінності техносфери. Технологічне мислення як складова цієї ментальності зорієнтоване на невідкладну експлуатацію існуючих ресурсів на шкоду інтересам прийдешніх поколінь. Це виявляється в наданні пріоритету кількісним аспектам життєвих ситуацій, їх вартісному виразу, перманентному пошуку шляхів досягнення успіху й недооцінці якісних аспектів життя, виявів гармонії та краси.

По-друге, естетичний розвиток особистості в умовах тоталітарного режиму реалізувався в контексті гносеологічного підходу. Естетичне виховання здійснювалося в основному засобами професійного мистецтва, народна естетика, естетика повсякденного життя при цьому недооцінювалася. Різні жанри мистецтва були радше потужним виразниками панівної ідеології, аніж чинник розвитку духовної особистості. Релікти таким чином сформованої естетичної свідомості властиві нині

широкому загалу дорослих, які схильні у цьому напрямі інтерпретувати явища естетичної реальності.

По-третє, низькій рівень і якість життя значної маси населення в Україні, які більшу частину своїх доходів витрачають лише на продукти харчування, призводять до збіднення їх життєвого середовища, аестетизацію побуту, віддалення від художньо-естетичного середовища тощо. Водночас вирішальний вплив на розвиток культурних зацікавлень дитини починають здійснювати засоби масової інформації, які функціонують за законами шоу-бізнесу, теле-бізнесу, бізнесу розваг тощо.

Одним із найбільш потужних ціннісних спектрів, попри наступ інформаційного доквілля, є вартості етнокультури, зокрема система цінностей народної естетики. На зламі тисячоліть окремі зарубіжні та українські вчені висловлюють сміливу думку про те, що саме "в світогляді естетичного універсалізму людство здобуде загальнокультурну парадигму освіти майбутнього" [2, с. 6]. Фахівці в галузі мистецтвознавства й естетики трактують народну естетику як систему притаманних окремому етносу естетичних уподобань і детермінант діяльності, що "...виступає "наявним буттям" естетичного в світі, а етноси (на індивідуально-груповому рівні) являють собою суб'єкти естетичної діяльності, є носіями непересічної естетичної свідомості" [3, с. 13].

Загального визнання дістає положення про те, що виховання творчої особистості, яка зорієнтована на цінності етностетики, - це питання ментальності, етнічного складу особистості та стилю її мислення. Вчені-мистецтвознавці й фахівці в галузі мистецької освіти сходяться на тому, що загадка художнього сприймання на етностетичних засадах лежить у площині сприймання й розуміння системи національних символів. Очевидно, що система символів, архетипів кожного народу є своєрідним живильним ґрунтом, основою національного в мистецтві. Таким чином, здатність особистості трансформувати все багатство накопиченого нею досвіду сприймати народну символіку в творчі задуми, художні образи є запорукою його самовияву на ниві народного мистецтва, а вміння інтерпретувати ці символи дозволяють кожній особистості реалізувати художнє спілкування на етностетичному рівні.

Звертаючись до історії народної педагогіки, слід зазначити, що, важливим напрямом розвитку особистості в контексті народної системи освіти українців завжди було естетичне виховання, мета якого узгоджувалася не лише з народним ідеалом краси, цінностями народної ес-

тетики, але й була природовідповідна самій ментальності народу, рисам їх національного вдачі та характеру. Важливим засобом передачі етнопедагогічного досвіду виступали різноманітні форми художнього спілкування.

Новий тлумачний словник української мови дає таке визначення компетентності: «Компетентний – це такий, який має достатні знання в якійсь галузі, який з чим-небудь добре обізнаний, кваліфікований» [4]. Саме слово «компетентний» (з латині – відповідний, здібний, належний) означає, що ця людина знаюча, володіє інформацією з певної галузі науки, має право на свої знання, вміє щось робити і вирішувати, судити про щось, аналізувати, передбачати, узагальнювати та робити висновки.

Академік С.Гончаренко визначає компетентність як: «...сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [5]. І. Зязюн підкреслює, що компетентну людину характеризують багатоаспектність знань, їх різноманітність, артикульованість, гнучкість, швидкість актуалізації, категоріальний характер, можливість використання в різноманітних ситуаціях, оволодіння процедурними знаннями, наявність інформації про власне знання [6].

Водночас слід зазначити, що естетична компетентність зазвичай не входить до переліків ключових компетентностей (компаративні аналізи в межах Міжнародних проектів "Визначення й відбір ключових компетентностей"), хоча її також можна розглядати як багатофункціональну, таку, що пов'язана з психічною активністю найвищого рівня складності, тобто рівня духовності. У звітах зарубіжних країн, естетична компетентність у більшості випадків розглядається як важлива, але не обов'язкова для включення до шкільного навчального плану.

Розвиток етноестетичної активності особистості значною мірою залежать від особливостей організації довкілля, зокрема в умовах сімейного спілкування та навчального середовища. Попри існування потужних засобів масових комунікацій, функціонування етноестетичного середовища значною мірою визначається культурними традиціями, що склалися в конкретному регіоні та знайшли своє відображення, насамперед, у сімейному побуті, етноестетичній культурі сім'ї тощо. Цей етнокультурний інтеграл розвитку особистості найбільш рельєфно постає у формі етноестетичної компетентності, здобуття якої дозволяє подолати певний розрив між естетикою повсякденного життя дитини та її естетичним розвитком на засадах професійного мистецтва.

Естетична культура як найбільш інтегративна характеристика естетичного розвитку особистості забезпечує цілісність, гармонійність розвитку її естетичної сфери в складі загальної культури, сприяє зростанню творчого потенціалу особистості, виявленню її неповторності й оригінальності. Етноестетична компетентність молодого людини нерозривно пов'язана з її естетичною культурою, є інтегральним показником її природовідповідності й соціальної адекватності. Структура етноестетичної компетентності, на думку Т. Орлової, містить такі основні складові:

1. Етноестетична, зокрема художньо-естетична активність у фольклорному соціумі.
2. Етноестетичні цінності та мотиви.
3. Етноестетичний досвід, зокрема, художня перцепція в контексті народного світобачення.
4. Етноестетичне, зокрема етномистецьке самовдосконалення (схильність до народної творчості, вияви) [3].

Окрім того, структура етноестетичної компетентності особистості містить інтегральні характеристики, які синтезують основні компоненти в формі провідних системних якостей. До останніх відносимо етноестетичне світобачення, етноестетичний смак, етноестетичний ідеал.

Зауважимо, що до 90-х років ХХст. формування естетичної компетентності особистості в вітчизняній педагогіці здійснювалося дещо односторонньо, насамперед шляхом розвитку її художньо-естетичного досвіду, котрий в свою чергу трактувався в термінах діяльнісного підходу, а тому зводився переважно до нагромадження знань, умінь і навичок в певній галузі мистецтва. Оновлення змісту, форм і методів естетичного виховання реалізується нині через два основні напрямки наукового пошуку, які безпосередньо дотичні до проблем становлення естетичного досвіду взагалі. Так, перший спирається на більш традиційні погляди щодо способів розвитку творчості засобами системи спеціальних прийомів, формування відповідних умінь і навичок, включення особистості в пошукову діяльність. Другий вбачає основою розвитку естетичного досвіду механізми художнього сприймання - співпереживання, ідентифікацію, багатство переживань в процесі спілкування з прекрасним. Плідного синтезу цих підходів вченим вдалося досягнути у підготовці Державного стандарту загальної середньої освіти "Художня культура".

Визначальним є те, що етноестетична компетентність відкриває можливість особистості стати на шлях естетичного саморозвитку, розбудови творчої за своїм змістом життєвої стратегії, яка адекватна умовам повсякденного життя й природовідповідна рисам національної вдачі. Її цілісність забезпечується за рахунок стрижневих інваріантів естетичної свідомості, які пронизують її компоненти та є інтегральними характеристиками.

До основних показників етноестетичної компетентності віднесемо такі:

1. Вияви творчої активності підростаючої особистості в різноманітних естетичних ситуаціях, які ініційовані етнопедагогічними впливами з боку дорослих, батьків. Наповненість естетичних ситуацій народознавчим змістом, їх безпосередній чи опосередкований зв'язок з фольклорним соціумом.

2. Збалансованість спектру етноестетичних цінностей, його орієнтованість як на неповторну оригінальність творчої особистості, так і на групові цінності.

3. Розвиток етноестетичного світобачення на основі поєднання рис етноестетичного та художнього сприймання навколишньої дійсності.

4. Становлення форм етноестетичного самовдосконалення як самовиявів особистості відповідно до рис її національного характеру та вдачі.

Отже, сформована етноестетична компетентність особистості характеризує її соціальну позицію, загальну культуру та має такі риси:

- повагу до іншої людини та до себе;
- адекватність поведінки (зовнішній вигляд, манера поведінки, спілкування, комунікативність, здоровий спосіб життя);
- дотримання етносоціокультурних традицій, звичаїв, норм етикету, нормативної поведінки, соціальної позиції;
- готовність використовувати індивідуальний загальнокультурний фонд знань (культура інтелектуальної предметної діяльності, культура творчості);
- постійна потреба особистісного естетичного розвитку і саморозвитку – культура саморегуляції, особистісного самовизначення;
- орієнтування в основних ціннісно-змістових домінантах сучасного світу, держави, суспільства в основних напрямках історії, державності, збереженні культурного життя світу, країни (загальноцивілізаційна культура);

• соціальна відповідальність за себе, та свою поведінку, за благополуччя інших (культура соціального буття) [7].

Якщо загальна культура людини – це соціально-детермінований спосіб її життя та діяльності, то етноестетична компетентність є проекцією цього способу життя на сферу культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). – К.: Райдуга, 1994. – С.15.
2. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів в загальноосвітніх навчальних закладах // Пед. газета. Спецвипуск. – грудень 2001. – №12(90).
3. Орлова Т. Етноестетика в поняттєвому контексті сучасного мистецтвознавства // Українська народна творчість в поняттях міжнародної термінології (примітив, фольклор, аматорство, наїв, кіч) Колективне дослідження / Відп. ред. М. Селівачев. – К., 1995.
4. Новий тлумачний словник української мови: в 3-х томах. – Т.1 – К.: Аконтіт, 2001.
5. Професійна освіта: словник / Уклад. СУ Гончаренко та ін., за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – С.149.
6. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна.
7. Українська етнопедагогіка: Навчально-методичний посібник / За ред. акад. В. Кононенка. – Івано-Франківськ, 2005. – 508 с.

УДК Д 891 (я-78)

В.В. Обозний,

професор, доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри туризму;

Ю.П. Івашко,

викладач кафедри туризму

(Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова,
м.Київ)

МОДЕЛЮВАННЯ ТУРИСТИЧНОГО ПРОДУКТУ НА ОСНОВІ ТРАДИЦІЙНИХ НАРОДНИХ СВЯТ

Розглядаються особливості створення туристичного продукту на основі традиційного народного свята.

Рассматриваются особенности создания туристического продукта на основе традиционного пасхального праздника.

Desing of a tourist product on the basis of traditional folk holidays. The features of a tourist product creation on the basis of traditional Easter holiday are considered.

Відродження національної свідомості та історичної пам'яті українського народу здійснюється на основі звернення до історичних витоків, відновлення традицій і духовних цінностей нації. Значна роль у цьому процесі належить сільському, етнічному туризму та музейній справі, як скарбницям духовної спадщини, осередкам культурно-духовного відродження народу, що сприяють гуманізації суспільства і ствердженню української держави.

У науково-педагогічній літературі та спеціальних дослідженнях розглядаються: проблеми етнокультурної історії та традиції сучасної етнографії (В.Баспалов, В.Наулко, М.Попович та ін.); методологічні проблеми та засади розвитку сучасної української етнології (Г.Касьянов, А.Пономарьов, Г. Скрипник); окремі аспекти етнографічних досліджень (С.Килимник, О.Воропай, С.Павлюк, О. Рудловчак, В.Скрипка та ін.).

Зростаючий інтерес до етнічного туризму стимулює запровадження різних моделей розвитку сільського туризму, сприяє кращому розумінню традицій і культури регіонального соціуму, стає основним напрямом відродження та збереження культурно-духовної спадщини конкретного регіону. Проте, особливостям створення туристичного продукту на основі народних свят та використання у ньому історично-

го контексту – як засобам виховання особистості та культури міжетнічно-конфесійних взаємин – приділяється недостатня увага.

Мета статті – розкрити особливості моделювання туристичного продукту з використанням історичного та етнічного контексту традиційного народного свята, зокрема пасхального дійства.

В Україні для розвитку внутрішнього туризму особливо важливим стає створення національно-орієнтованого туристичного продукту на основі використання історично усталених регіонально-місцевих форм життєдіяльності населення, зокрема елементів побутово-матеріальної культури та звичаєво-святкової обрядовості. Охоплюючи різні ділянки родинно-суспільного життя, ці найміцніші елементи виступають важливим чинником навчання й виховання, розвитку особистості й духовності, оздоровлення суспільства. При цьому слід враховувати, що створення в сільському туризмі туристичного продукту та відповідних систем туристичної гостинності є процесом досить тривалим. З цією метою необхідно надати новий імпульс у розвитку шкільного краєзнавства та музеєзнавства, розумно використовувати матеріали і досвід цієї роботи у минулому. Залишається актуальним питання щодо підтримки діючих і створення нових музеїв, в першу чергу шкільних, перетворення їх в організаційно-методичні центри краєзнавства та сільського туризму.

Багаторічна краєзнавчо-музеєзнавча діяльність освітніх колективів, зорієнтована на туристський бізнес, буде сприяти одержанню учнями необхідних навичок професійного спрямування у сфері обслуговування. Процес започаткування конкретних робочих місць у туристському бізнесі повинен здійснюватися в процесі розвитку туристичних форм гостинності та формування відповідного туристичного продукту (різноманітних краєзнавчо-туристських та музеєзнавчих заходів, організації туристських турів в умовах проведення конфесійних дійств і народних свят (різдвяного, пасхального, купальського тощо), використання екскурсійно-пізнавальних маршрутів тощо).

Важливо, щоб зусиллями менеджерів туризму та шкільних колективів сприяли формуванню освітньо-культурних та інформаційно-методичних осередків. Діяльність таких осередків повинна залучати дітей та молодь, дорослого населення, відпочиваючих і туристів до пізнання матеріально-духовної культури краю, ознайомлювати із народними звичаями та традиціями, різними жанрами народної творчості як першоджерелами самобутньої регіональної культури. З цією метою

стає необхідною розробка комплексних програм та заходів фольклорно-естетичного та музично-дозвіллевого спрямування щодо залучення людей з різними інтересами до спільної діяльності, які допомагатимуть розкривати індивідуальність, удосконалювати творчі здібності... і спілкуватися на основі вже спільних інтересів й уподобань. З цих позицій діяльність менеджерів туризму повинна бути спрямована на створення етнічно-сценічного репертуару, у якому будуть змодельовані народні обрядодійства.

При моделюванні туристичних турів стає доцільним використання низки фольклорно-етнічних заходів, що розкриватимуть дивовижний світ народних звичаїв: святкування Стрітення, свято Святого Миколая, Різдво Христове з традиційними колядками і щедрівками, Пасхальне дійство, свято Івана Купала тощо. Під час цих дійств діти, молодь, дорослі, туристи не тільки ознайомляться з традиційною обрядовістю конкретного краю, але й матимуть можливість вивчати історію виникнення місцевих творів художньої літератури, побудованих за фольклорними сюжетами.

При моделюванні фольклорно-етнічних заходів (на святах Водохреща, Стрітення, Івана Купала тощо) доцільно використовувати символіку води та вогню, яка в українській звичаєво-побутовій обрядовості сягає дохристиянських вірувань, а окремі її елементи вплетені в історично-усталені форми життєдіяльності краю.

Символи води – є активними захисниками, рятівниками, цілителями і присутні в багатьох обрядах календарно-обрядового циклу. Вода, яку українці шанували завжди, мала велике символічне значення в обрядах та дійствах. Воду освячували на Водохреща, Стрітення, Зелені свята та берегли як оберіг від усього злого. Вода опоетизовувалась в усній народній творчості; люди наділяли лісові криниці, природні джерела цілющими властивостями тощо.

Вогонь – символ оновлення і очищення. Вогонь, який завжди викликав у людини страх і до нього відносились з повагою, і сьогодні залишається очищувальним символом. Тому його називають святим, божим, праведним. Вогонь супроводжує різні події в житті людини: хрещення, вінчання, освячення води. Особливо шанують стихії вогню весною. Сьогодні шанування вогню, як правило, збереглося у вигляді свічки.

Наводимо приклад розробки структурованої моделі туристського туру в умовах святкування одного з народних свят.

СХЕМАТИЧНА МОДЕЛЬ ТУРИСТИЧНОГО ТИЖНЕВОГО ТУРУ
В УМОВАХ СВЯТКУВАННЯ ПАСХАЛЬНОГО ДІЙСТВА

Структура дійства	Зміст дійства	Організація дійства	Облаштування дійства	Витрати на одну особу (грн.)
Вівторок	Історичні відомості про Пасху	Розробка програми проведення пасхального дійства.	Підбірка історичних джерел та матеріалів	5
Середа	Організація дійства.	1. Ознайомлення з різними джерелами про пасхальне дійство. 2. Індивідуально-групові співбесіди з учасниками дійства	Матеріали про конкретні заходи з організації пасхального дійства.	5
Четвер („чистий четвер”)	1. Купання у чистий четвер.	1. Організація обряду водоочищення (в ніч з середи на четвер).	Обладнання для здійснення обряду водоочищення.	30
	2. Великодне порося з хріном.	2. Приготування запеченого порося та ковбас.	Сільська піч, складові для приготування ковбас.	100
	3. Спеціальний ліхтар.	3. Виготовлення ліхтаря для „страсної свічки”	Необхідні матеріали.	3
	4. В церкві	4. Участь у Літургії «Відправляються страсті».	Відвідування церкви.	7
	5. „Викопчування хреста”	5. Участь у обряді викопчування хреста страсною свічкою.	Дерев'яна дошка на залізному ланцюжку	
П'ятниця („страсна п'ятниця”)	1. Пасхальний куліш.	1. Випічка паски за вибраною технологією.	Сільська піч, господарня	20
	2. Пасхальний кошик.	2. Виготовлення пасхального кошика.	Матеріал для лозоплетіння, майстер	20
Субота („великодня субота”)	1. Пасхальні легенди та вірування.	1. Ознайомлення з легендами та віруваннями.	Підбірка літературних джерел.	5
			Матеріали для	20

РОЗДІЛ VI. КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

	2. Крашанки та писанки	2. Ознайомлення з технологією розпису та виготовлення писанок.	виготовлення крашанок і розпису писанок.	
Неділя ("Великдень")	1. В церкві 2. Розговіння. 3. Кращі паска та писанка	1. Богослужіння та освячення пасхального кошика. 2. Обряд „Христосування та розговіння” 3. Конкурс на кращу паску та писанку.	Відвідування церкви. Святковий пасхальний стіл	25 200
Понеділок ("волочільний понеділок")	Дійства: «Волочіння», «Обливання»	Участь у відправленні пасхального свята.	Збір матеріалів про проведене пасхальне свято.	50
Вівторок	Підведення підсумків пасхального дійства.	Упорядкування матеріалів про організацію та проведення пасхального дійства	Папір, канцтовари, фотоматеріали тощо.	10
Загальні витрати на проведення пасхального дійства				500

При організації пасхального народного дійства слід використовувати різноманітні історичні джерела, зокрема напрацювання дослідників: Степана Килимника, Олекси Воропая, Василя Скуратівського та інших.

Пасха – найважливіше християнське свято, яке виказує радість з приводу перемоги Божого Сина над Смертю та вічним Забуттям. У Воскресінні християни бачать підтвердження життя після смерті, що і є головним змістом святкування. Свято Пасхи («пасха» з єврейської означає «перехід») для християн – це символічний дворазовий перехід Ісуса Христа: від життя до смерті й від смерті до життя. Перший перехід – сумна «Хресна дорога» Ісуса Христа, другий – радісне Воскресіння.

Найбільш поширена назва свята Христового Воскресіння – Великдень. У святкуванні Великодня вбачають язичницьке коріння, яке сягає ще часів до зародження християнства. Існує думка, що євангельська подія – привід святкування Пасхи та пасхальних обрядів - запозичена з язичницьких та юдейських культур і вже в оновленому вигляді пов’язана з особою Христа.

Прийнявши християнство, українці отримали змогу осягти ще один символічний щабель весняного свята: у Воскресінні Христовому ми

бачимо перемогу життя над гріхом і смертю. Сьогодні в українців свято Великодня символізує загальне відродження та оновлення світу.

Останній тиждень перед Великоднем називається білим, чистим, страсним. Важливим днем цього тижня є четвер, який називається чистим, світлим, великим, страсним. *Чистий четвер* – це день весняного очищення. Існує повір'я, що в Чистий четвер, до схід сонця ворон носить з гнізда своїх дітей купатися. Хто скупається раніше від воронячих дітей, той буде здоровим протягом цілого року. Отож люди купаючись, виконували своєрідний обряд очищення.

У Чистий четвер господині, поруч з іншою роботою, готували сіль для великоднього столу (брали грудку солі, загортали її в ганчірку і з відповідним замовлянням клали у піч, а коли ганчірка обгоріла - сіль збирали). Сіль освячували у Великдень, а під часу обряду розговіння її ставили на освячену хлібину.

Ввечері люди намагалися зберігати урочистий спокій. В цей час в церквах служать Літургію (читаються 12 Євангелій Святих Пристрастей Ісуса Христа), тобто читають про страсті Христа (відправляються «Страсті») при запалених свічках. В народі вважали, що читанням євангелій виконувався обряд, спрямований на те, щоб «нечиста сила не занесла в пекло». Люди, повертаючись з церкви, намагалися донести додому у спеціальних ліхтарях «страсну» свічку. Виконуючи обрядове дійство, із страсною свічкою обходили всю оселю і її полум'ям викопчували на сволиці хрест – «щоб лиха нечисть хату минала». Страсний хрест залишали за повір'ям, що він під час грози і блискавки «захищає оселю від пожежі». В народному віруванні вірили, що страсна свічка має велику магічну силу і у скрутний час стає людям у нагоді: її запалювали перед святими образами під час грози; при тяжкій хворобі людей або худоби; під час пологів; давали в руки вмираючому тощо.

На Покутті у Чистий четвер дівчата виконували обрядове дійство «заворожування собі краси». Вони збиралися перед світанком на березі водойми і чекали на схід сонця. При появі сонця роздягалися, розпускали коси і занурювались у воду, примовляючи: «Водане, на тобі русу косу, дай мені дівочу красу!»

У багатьох місцевостях у чистий четвер українці готували печене порося та ковбаси. В нашій традиції поросятина не випадкова. Як описує Олекса Воропай, в стародавні часи, коли європейські народи ще не знали християнства, було поганське свято зимового повороту сонця.

У народів Північно-Західної Європи був обряд жертвоприношення (наприклад, готи приносили в жертву кабана, бо ця тварина була у них присвячена сонцю). Пізніше поганські свята були замінені на християнські і замість зимового повороту сонця почали святкувати Різдво Христове. Християни Північно-Західної Європи (предки шведів, норвежців та інших) про кабана не забули і під час Різдвяних свят пекли з тіста маленьких кабанців і ставили їх на стіл. Англійці крім кабанця з тіста під час Різдва ставили на стіл кабанячу голову і співали стародавню обрядову пісню. Предки українців запозичили цей звичай, але сприйняли його по-своєму. Перш за все – свято сонця вони святкували не взимку, а навесні – в день весняного рівнодення, а тому всі звичаї, що стосувалися до цього свята, за християнства перейшли на Великдень. Виготовляли кабанців не з тіста, а запікали справжніх поросят. Печених поросят з хріном святити разом з паскою і до кінця свят не чекали, а куштували під час обрядового дійства – розговіння [5, т. I, с. 372-373].

У *Страсну п'ятницю* – день страдницької смерті розп'ятого Христа – люди відвідували церкву, щоб вклонитися Святій Плащаниці. Обряд на спомин про страждання Христа означає, що через муки і смерть Господа нашого підкреслюється Божа справедливість, любов і милосердя. У Страсну п'ятницю господині пекли особливий хліб (паску) на згадку про Христові слова: «Я є Хліб життя».

У *Великодню суботу* робили крашанки та писанки. Готували 13 яєць (маючи на увазі 12 апостолів і Спасителя), які символізують Воскресіння із мертвих (яйце начебто і мертво, але в ньому може бути живе крилате створіння). Яйце символізує виникнення життя, а червоний колір –спасительну кров Христа. Ісус Христос через добровільну смерть і воскресіння завершив перехід людства (зокрема кожної людини) з рабства смерті до вічного життя.

Давні єгиптяни уявляли собі всесвіт в образі яйця. Грецький філософ та історик Плутарх (46-120 по Хр.) пояснював шанобливе ставлення римлян до яйця тим, що воно є символом творця всієї природи, вседіючого і всеохоплюючого.

Основна ознака українського Великодня – писанка, яка у своїй символіці поєднує давнину дохристиянських часів, наше сьогодні і віру у вічність. На українських землях звичай робити писанки та крашанки виник дуже давно. У 80-х роках ХІХ століття при розкопках Кривушанської могили були знайдені глиняні яйця. Такі яйця були

знайдені у 1908 році при археологічних розкопках на Полтавщині. Порівнявши орнаменти на посудинах, що були знайдені при археологічних розкопках, з найдавнішими орнаментами писанок вчені довели, що звичай розмальовувати писанки існував ще з дохристиянських часів. Найстаріший орнамент на писанках подекуди зберігається ще й сьогодні. Він переважно геометричний: трикутники, спіралі, кола, сорок клинців, сорок гілок тощо. Все це – ознаки різних ритуалів та освячених чисел, які колись були атрибутами язичницьких богів [5, т. I, с. 378]. А за християнських часів з'явився інший зміст: число сорок, наприклад, пояснюється сорокоденним постом або існуванням сорока святих мучеників.

Крім того, не лише орнаменти на пасхальних яйцях мають символічний зміст, кольори також відіграють певну роль. Наші пращури-язичники вірили, що чим більше кольорів використовується для прикрашення яєць, тим сильніша магічна сила сконцентрована в них. Крашанку або писанку, одержану на Великдень після першого христосування, зберігали: «бо вона відвертає злі напасті», «може припинити пожежу», «заспокоїти зубний біль»; дівчата вмивалися з першою крашанкою – «щоб кращими бути» тощо.

Про походження звичаю готувати на Великдень писанки та крашанки існує багато легенд. Наприклад, одна з них оповідає, що писанки писала Мати Божа і дарувала їх Пілатові, щоб той змилювався на її Сином. Коли мати Божа писала писанки, то плакала. Тому гуцули, наприклад, вимальовують на писанках цятки, подібні до сліз. На Поділлі вірять, що найкращий час починати роботу з писанками – це другий день після Хрестопоклінної неділі, а на Сорок Святих треба виписати сорок клинців.

Великдень є символом щорічної можливості почати нове життя. На Великдень опівночі та зранку з усіх кінців села чи міста люди з пасхальними кошиками прямували до церкви. Якщо не було місця у церкві, ставали під церквою та чекали кінця Богослужіння. Після закінченні літургії освячували кошик, вітали з святом і христосувалися. За народними віруваннями яйце, одержане при першому христосуванні «має магічну силу».

Як правило, повернувшись з церкви, господарі відразу до оселі не заходили. Вони обходили всі будівлі господарства і посипали навколо них свячену сіль – «щоб нечисту силу відігнати». В оселі господар ставив освячений кошик на стіл і христосувався з усією родиною, почи-

наючи з господині. Перед тим, як сісти за стіл, вся родина виконувала обрядове дійство очищення. Господиня наливала у велику миску холодної води, а на дно миски клала три червоні крашанки. Першою вмивається дівчина, потім хлопці і мати, останнім – батько. Після кожної особи воду міняють, але крашанки залишаються. Їх потім забирає дівчина – «щоб краща була».

Вся родина молиться і сідає за святковий стіл. Починається обряд розговіння («говіти» – сповідатися, причащатися). За найстарішою формою цього обряду господар з мискою «свяченого» обходить тричі навколо столу. Ставши обличчям до святих образів, він розрізує паску та кілька свячених яєць і причащає кожного члена родини, примовляючи: «Дай, Боже, ще й на той рік дочекатися світлого Воскресіння Хрестового в щасті і здоров'ї!». Потім члени родини розговляються свяченою паскою, яйцем, ковбасами тощо. Вважали, що «упиватитися під час розговін не можна; бо як уп'єшся на розговінах, то Бог покарає – цілий рік будеш ходити немов у півсні».

У багатьох народів існує повір'я, що на Великдень під час сходу сонце «грає». Колись дівчата виконували таке обрядове дійство: рано ставали у садку під яблунею обличчям до сходу і чекали сходу сонця; з появою сонця складали руки, як перед образом, і намагалися причарувати любов такою молитвою: «Добрий день тобі, сонечко яснее! Ти святе, ти ясне, ти чарівнее, ти чисте, величне й поважне. Ти освячуєш гори й долини. Освяти й мене, рабу Божу: перед панами, перед царями, перед усім християнським світом: добротою, красою, любощами й милощами. Щоб не було ні любішої, ні милішої від раби Божої народженої, охрещеної, молитвеної (ім'я дівчини). Яке ти ясне і величне! Щоб і я така була прекрасна перед усім світом християнським на віки віків». Коли дерево зацвіте, рвали цвіт, плели з нього вінок і надівали на голову, а потім цей вінок зберігали і ним чарували на любов.

На Великдень був поширеним також звичай гойдатись на гойдалці. Дослідники вважають, що цей звичай прийшов до слов'ян зі сходу і в його основі було намагання очиститися повітрям від усього злого: хто очиститься – буде здоровим, а хто не очиститься – буде хворіти».

У народі *великодній понеділок* називається «волочільним» або «обливальним». В цей день переважно діти ходили з вітаннями до рідних, несучи в подарунок «волочільне». Цей обрядове дійство обдарування символізує вияв добрих почуттів до «всього світу». Діти, які

приносили додому гостинці, називалися «христосувальниками» або «волочечниками».

На Гуцульщині волочільний понеділок парубки використовували з метою спонукати дівчат до сватання. На вечорницях парубки танцювали з дівчатами, а потім у великодні свята, співаючи поздоровні пісні, намагались дістати від них писанки (за тими писанками ходять – «волочаться»). Великодній понеділок називається ще й «обливальним» через те, що в цей день за стародавнім звичаєм хлопці обливали дівчат пахучою або джерельною водою. У багатьох народів співати обрядових пісень і обливати когось або себе водою на Великодньому тижні – це стародавній звичай, що пов'язаний з весняним очищенням водою.

На третій день Великодніх свят люди збиралися на музики і веселощі з метою «відпровадження Великоднього свята».

Цінність використання у туристичному продукті змісту народних дійств як засобів всебічного виховання особистості полягає у тому, що вони сприяють вихованню взаємин між людьми на основі краси, духовного багатства, моральної чистоти тощо. Всебічно розвинена особистість завжди буде чутливою до краси, гармонії, благородства. Використання їх як необхідної конкретно-змістової основи повинно бути зорієнтовано на створення освітньо-пошукової опори і емоційно-почуттєвого сприйняття, які допомагають підтримувати і гармонізувати відчуття внутрішньої спорідненості людини і оточуючого світу. Тим самим закладається основа для засвоєння світоглядних знань і розвитку регіонально-соціумної культури в особистій свідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової програми розвитку українського села на період до 2015 року» від 19.09.2007р. за №1158.
2. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо державної підтримки розвитку сільського туризму на 2006-2010 роки» від 03.07.2006р. за №373-р.
3. Килимник Степан. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні: Кн.І, т.І: (Зимовий цикл). – Т. 2 (Весняний цикл). – 400с.;- Кн.ІІ, т.3 (Весняний цикл); т.4: (Літній цикл). –528 с.
4. Обозний В.В. Красознавча підготовка менеджерів туризму в умовах педагогічного університету: Монографія. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – 204 с.
5. Олекса Воропай. Звичаї нашого народу. – Том І. – К.: «Оберіг»,1991. – 455 с.; том ІІ. – К.: «Оберіг»,1991. – 447с.

УДК 378-057.875:[379.84:008]

О. В. Романенко,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри туризму
Н.Ю. Мотовиляк, Н. А. Проценко,
О. А. Соколовська, А. О. Беляєва,
магістри кафедри туризму спеціальності "Туризм"
(ШГОЕ, НПУ ім. М.П.Драгоманова)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТУРИЗМУ

Піднімається питання формування особистості молоді гірській місцевості Міжгірського р-ну в туристичному просторі. Розглядається метод анкетування як інструмент дослідження для отримання необхідної інформації. Пропонується новий підхід до методу анкетування в туристичному просторі, а також оволодіння цим методом при науково-дослідній роботі та вмінням розкривати взаємозв'язок туризму з іншими галузями знань та науковими дисциплінами.

Поднимается вопрос формирования личности молодежи горной местности Межигорского р-на в туристическом пространстве. Рассматривается метод анкетирования как инструмент исследования для получения необходимой информации. Предлагается новый подход к методу анкетирования в туристическом пространстве, а также овладение этим методом при научно-исследовательской работе и умением раскрывать взаимосвязь туризма с другими отраслями знаний и научными дисциплинами.

The article raises the question of identity formation of youth Mezhygorskaya highlands district in the tourism area. Describes a method of questioning as a research tool to obtain the necessary information. A new approach to the method of questioning in the tourist area, as well as mastery of this technique in the research work and the ability to reveal the relationship of tourism with other disciplines and disciplines.

Український педагог-методист С.У. Гончаренко підкреслює: "Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людини, а також рівень володіння якоюсь галуззю знань або діяльністю". У цьому розуміння поняття культури наближається до поняття професійної культури, культури діяльності фахівця, що знаходить відбиток у його професійній діяльності, засобах і прийомах вирішення професійних завдань. Аналізуючи особливості педагогічної діяльності, С.С. Вітвицька звертає увагу на наступний логічний ланцюжок: духовна культура – професійна культура – педагогічна культура.

Оскільки основою педагогічної діяльності є організація взаємодії між педагогом і вихованцем, то однією з найважливіших умов забезпе-

чення її ефективності є розвинена комунікативна культура (культура спілкування). Так К.М. Левітан стверджував: "В основі культури педагогічного спілкування знаходиться загальна і педагогічна культура особистості - це рівень її розвитку, котрий виявляється у системі потреб, соціальних якостей, стилю діяльності і поведінки".

Думку Левітана розвиває А.Н. Москаленко: "Підвищення культури спілкування полягає через зростання рівня загальної культури. Увага повинна концентруватися на тому, що неможливо відокремити одне від другого. Культура спілкування педагогів впливає на результативність навчально-виховного процесу, встановлення і посилення позитивної духовно-моральної атмосфери учасників взаємодії". "Культура спілкування має глибинні витoki і тісно пов'язана з особистісними рисами, його мотивами і ціннісними орієнтаціями, самосвідомістю, професійними установками" [1].

Виробнича практика зорієнтована на стажування студентів у туристичних фірмах, науково-навчальному центрі "Синеvir", туристських організаціях з подальшим іспитовим терміном і можливим працевлаштуванням. Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації праці фахівця у галузі обраної професії, самостійне виконання конкретних завдань. Під час цієї практики поглиблюються та закріплюються теоретичні знання з усіх дисциплін навчального плану, збирається фактичний матеріал для виконання випускної кваліфікаційної роботи. Під час стажування у туристичній фірмі, туристській організації, науково-навчальному центрі студенти залучаються до конкретних бізнес-проектів на основі врахування їх професійних інтересів та конкретної спеціалізації. Під час практики здійснюється бізнес-підготовка студентів як конкурентоздатних фахівців, які відповідно до сучасних вимог здатні вирішувати назрілі проблеми туристського простору [2].

У сучасній психолого-педагогічній літературі представлено значний блок праць з теорії і практики підготовки сучасних фахівців. Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність ґрунтовних науково-практичних робіт, присвячених вивченню даної проблеми, як у нас в країні, так і за кордоном (М.Вачевський, І.Зимня, І.Зязюн, В.Кремень, В.Мадзігон, О.Овчарук, В. Сластьонін, М.Шкіль та ін.). Крім того, значне місце посідають дослідження науковців щодо проблеми формування та становлення особистості майбутнього фахівця (Г.Балл, Н.Кузьміна, С.Луконіна, В.Семиченко, С.Сисоєва, О.Сухомлинська,

В.Федорченко та ін.) [3]. Вагомий внесок у визначення найбільш цінних професійних напрямів підготовки студентів та організації навчального процесу у вищому закладі освіти внесли В.Андрущенко, В.Бондар, М.Бурда, І.Бех, І.Зязюн, М.Євтух, М.Єрмошенко, В.Кремень, В.Мадзігон, Н.Ничкало, І.Прокопенко, О.Падалка, В.Сидоренко, О.Шпак, М.Шкіль та ін.

Теоретико-методологічні аспекти розвитку туристської освіти розроблено вітчизняними та зарубіжними вченими І.Афанасьєвим, М.Вачевським, Т.Дьоровою, В.Квартальним, В.Січинським, Л.Устименко, В.Федорченко та ін.

Проблеми управління освітою та навчальним процесом у своїх наукових роботах розробляли В.Бондар, М.Згуровський, І.Зязюн, М.Вачевський, В.Мадзігон, В.Кремень, О.Ляшенко, І.Прокопенко, А.Павленко, В.Паламарчук, В.Луговий, В.Сидоренко та ін. На об'єктивну закономірність переходу до нової моделі освіти, тобто такої системи планування, організації й оцінки результатів навчання, що забезпечує досягнення певної якості освіти, вказують українські вчені – В.Кремень, І.Зязюн та ін., російські – В.Байденко, В.Болотов, В.Сериков та ін.

При підготовці даного матеріалу статті окремо вивчали питання з формування особистості молоді, які детально розроблені у своїх наукових роботах таких фахівців як: Т.Дрогунова, Л.Божович, Г.Собієва, по теорії особистості Л.Хьелл, Д.Зиглер, З.Фрейд, Е.Еріксон, з питання розвитку моральних властивостей Д.І.Бех [4].

Актуальність дослідження полягає у тому, що питання формування особистості молоді у туристському просторі, насамперед молоді гірської території Межигірського р-ну у розрізі туристської діяльності майже не розглядалося фахівцями. За останні 10 років на міжнародному та урядових рівнях відбулося переосмислення важливості ролі туризму в освітньому, культурологічному, соціально-економічному, політичному житті народів як важливої умови ознайомлення громадян різних країн з досягненнями цивілізації, світовими скарбами духовної і матеріальної культури [5].

Мета дослідження – виявити особливості особистісного зростання молоді гірської території Межигірського р-ну на сучасному етапі туристської активності.

Завдання: поглибити знання із організації та методики анкетування; набути досвіду творчого вирішення питань розвитку туризму Ме-

жигірського р-ну Закарпатської обл.; удосконалити уміння та навички самостійного аналізу спеціальної наукової та методичної літератури; проаналізувати морально-етичну суперечність молоді гірської території Межигірського р-ну під впливом туристської сучасної активності та порівняти із морально-етичною суперечністю студентської молоді спеціальності 6.020107 "Туризм".

Об'єкт дослідження – молодь гірської території Межигірського району, Закарпатської обл. та студентська молодь спеціальності "Туризм".

Предмет дослідження – особливості особистісного зростання молоді гірської території Межигірського р-ну, Закарпатської обл. та студентської молоді спеціальності "Туризм".

Наукова новизна дослідження: у роботі уточнюється поняття /запитальник/, як інструмент дослідження для отримання необхідної достовірної інформації; пропонується новий підхід до методу анкетування в туристському просторі, а саме – визначення ід, его, і суперего, як структурну модель особистого зростання молоді гірської території Межигірського р-ну та студентської молоді спеціальності "Туризм" на сучасному етапі; вперше пропонується студентам під час виробничої практики на базі ННЦ "Синеvir", оволодіти методом анкетування при науково-дослідній роботі та вмінням розкривати взаємозв'язок туризму з іншими галузями знань і навчальними дисциплінами.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці практичного блоку анкети для студентської молоді спеціальності 6.020107 "Туризм" Інституту природничо-географічної освіти та екології та молоді гірської території Межигірського р-ну Закарпатської обл. Анкету розроблено на основі Навчальних програм практик 1-5 курсів, відповідно до "Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України", затвердженого наказом Міністра освіти України від 8.04.1993 року за №93.

Приклад однієї-із анкет: 10 лютого 2012 року було проведено анкетування на тему: "Психологічні особливості особистісного зростання у ВНЗ" для студентів II курсу 29 – Т групи спеціальності "Туризм" інституту природничо – географічної освіти та екології.

Мета тестування: розглянути особливості впливу психодинамічної теорії (складна взаємодія між інстинктами, мотивами і потягами, що конкурують між собою за верховенство в регуляції поведінки людини) на студентів протягом навчання в університеті.

Завдання: визначити ід, его і суперего як структурну модель психічного життя; уточнити інстинктивні й уроджені аспекти особистості; з'ясувати сучасні проблеми компонента психічного апарата, відповідального за прийняття рішень; проаналізувати суперечність морально-етичної сили особистості.

Анкета включає 13 питань: 1. Чи траплялося Вам, в певну пору життя раптом помічати, що ваш погляд на речі цілком змінюється, ніби всі речі, що ви їх бачили доти, враз повернулися до нас іншою, невідомою ще стороною? 2. Яка у Вас моральна зміна відбулася під час першої активної туристської подорожі, яку вважають за початок отроцтва? 3. Формування особистості — процес становлення людини під впливом тих суспільних відносин, в які він вступає, а саме: 4. Яку роль у становленні особистості відіграє навчання в університеті? 5. Як на вашу думку, громадські доручення в університеті, це сучасний підхід? 6. Як Ви ставитесь до самостійності? 7. Які Ваші погляди на вимоги дорослих і стосунки з ними? 8. Як залежать Ваші умови життя й виховання на успіх у навчанні? 9. Чи приваблює Вас внутрішній світ людини, її духовні якості — розум, почуття, воля? 10. Як розібратися в самому собі у своєму внутрішньому стані (самоаналіз у період навчання в університеті)? 11. Як знайти своє місце в житті після отримання диплому за фахом? 12. Особистісний ріст у навчанні і вихованні в університеті обумовлений приналежністю індивідуума до визначеної культури, соціально-економічного класу й сімейного середовища, а чи впливають внутрішні детермінанти на біологічні і фізичні фактори? 13. Мотивовані для пошуку особистих цілей індивіди, що робить життя значним й осмисленим, рідко досягають стану повного задоволення, рішення є.

До кожного питання дається декілька варіантів відповіді, а також студент може написати свій варіант. Студенту надається можливість обрати декілька варіантів для того, щоб повніше зрозуміти та охарактеризувати рівень психологічного зростання студентів у ВНЗ.

У даному анкетуванні взяло участь 16 студентів II курсу 29 – Т групи. Проаналізувавши відповіді, можна зробити висновок, що з загальної кількості студентів лише 2 знаходяться на високому рівні особистісного зростання у ВНЗ, 3 студенти належать до рівня вище середнього, найбільша частка студентів припадає на середній рівень особистісного зростання, а саме: 7 осіб, 3 студента знаходиться на рівні, нижче середнього і 1 студент належить до низького рівня особистісного зростання у ВНЗ.

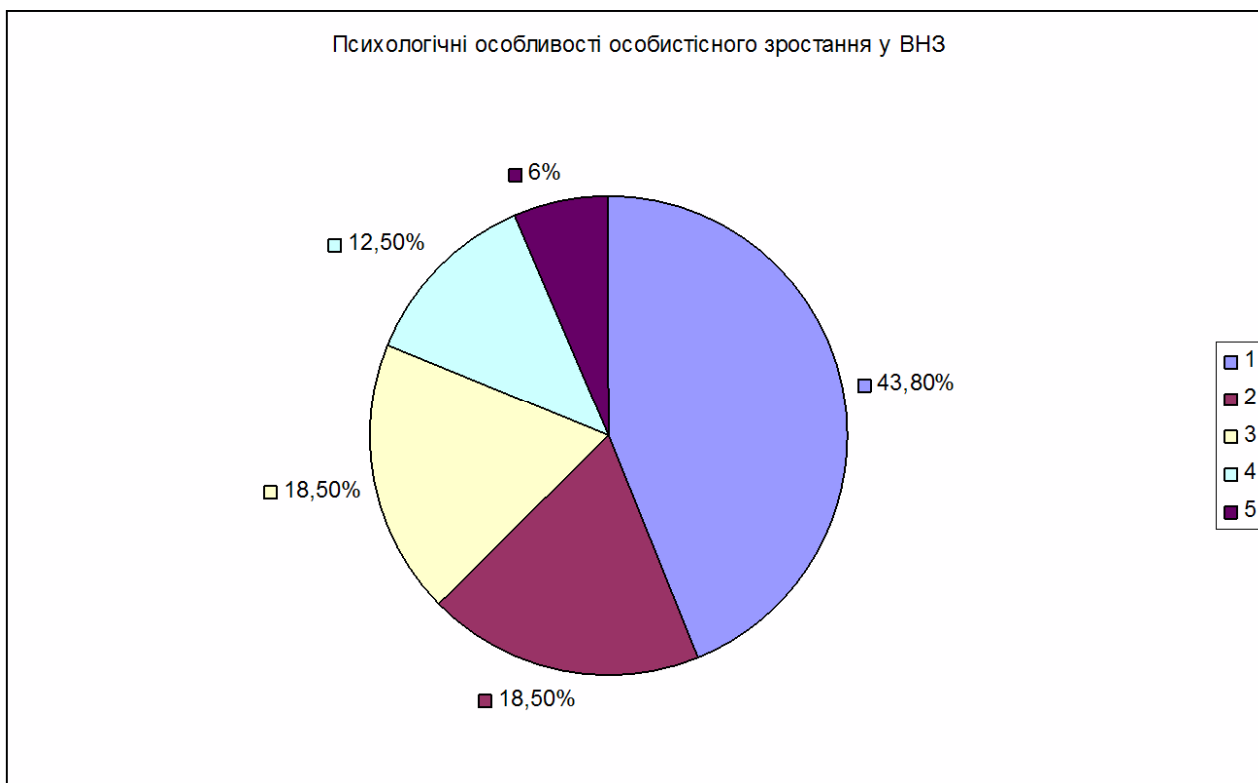
Такий розподіл насамперед пов'язаний з недостатньою усвідомленістю студентів у необхідності постійного самовдосконалення та саморозвитку під час навчання в університеті.

У відсотковому співвідношенні найбільша частка студентів припадає на середній рівень особистісного зростання у ВНЗ – 43,75 %, однаковий відсоток студентів знаходиться на вище та нижче середнього рівні – 18,5 % відповідно, далі – студенти, що знаходяться на високому рівні особистісного зростання – 12,5 %, найменший відсоток студентів – 6,25 % – низький рівень особистісного зростання у ВНЗ.

ПРОПОНОВАНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ

Кожна правильна відповідь анкети оцінюється 5 балів. Максимально можлива кількість балів за відповіді – 65. 65 балів – особистісне зростання студента у ВНЗ на високому рівні. 55 балів – особистісне зростання студента у ВНЗ на вище середньому рівні. 45 балів – особистісне зростання студента у ВНЗ на середньому рівні. 35 балів – особистісне зростання студента у ВНЗ на нижче середньому рівні. 25 балів – особистісне зростання студента у ВНЗ на низькому рівні.

Легенда: 1 – середній рівень особистісного зростання; 2 – особистісне зростання на рівні, вище середнього; 3 – особистісне зростання на рівні, нижче середнього; 4 – високий рівень особистісного зростання; 5 – низький рівень особистісного зростання.



Отже, важко уявити сучасного менеджера туризму без постійного професійного пошуку, без спроби реалізувати власний творчий потенціал. А запорукою всього цього і може стати сформоване у студентські роки вміння ставити перед собою завдання, для вирішення яких потрібний науковий пошук [5]. Кожний випускник вищого навчального закладу повинен знати найзагальніші положення щодо організації, постановки та проведення наукового пошуку. Таким чином, виробнича практика має велике значення для підготовки та формування фахівця, а культурологічне спрямування практики та проведення індивідуального психолого-педагогічного завдання дає змогу: а) оволодіти необхідними знаннями щодо сучасних змін у державотворенні, вмінням і навичками прийняття та пошуку інноваційних шляхів вираженої раціональності у майбутній професійній діяльності; б) виявити вміння та навички організаторської, управлінської діяльності щодо забезпечення трудової та технологічної дисципліни, створення безпечних умов праці для здоров'я; в) приймати професійні рішення з урахуванням їх соціально-економічних та психологічних наслідків.

Важливий акцент в аналізі проблеми педагогічної взаємодії слід зробити на розвитку особистісних якостей як педагога так і вихованця, формуванні потреби в їх особистісному зростанні і самовдосконаленні, на що звернула увагу С.Н. Батракова, ми повністю згодні з автором: "... на основі культури в педагогічному спілкуванні повинно відбуватися творіння, "вираження" нового змісту, перетворення особистості і учителя і учня. Спілкування педагога з учнями розглядається як умова, суттєвий чинник організації педагогічного процесу, управління діяльністю, коли предметом вивчення постають соціально-психологічні, соціально-моральні "координати" спілкування, його емоційно-психологічні характеристики".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культур. – М., 1991. – 412 с.
2. Комплексна цільова програма розвитку науково-навчального центру "Синевир" /Обозний В.В./ – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – 2011. – 44 с.
3. Боришевський М.И. "Психологічні механізми розвитку особистості" //Педагогіка і психологія, 1996 — № 3 — 26-33 с.
4. Бех Д.І. "Спадкові передумови розвитку особистості" //Рідна школа, К.: 1996 — № 7 — 2-5 с.
5. Романенко О.В. Формування професійної підготовки менеджерів туризму у педагогічному університеті //Гуманітарний вісник ДВНЗ: Збірник наукових праць – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 20. С 179-184.

УДК 37.013.42

Л.О. Данильчук,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
(Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

У статті розглядається можливість використання арт-технологій у соціальній профілактиці торгівлі людьми.

В статье рассматривается возможность использования арт-технологий в социальной профилактике торговли людьми.

The article deals with the possibility of uses of the art technology in social prevention of trade in human trading.

Міжнародні спостерігачі зазначають, що ХХІ століття характеризується не тільки розвитком інновацій у сфері науки, економіки, політики, а й таким ганебним явищем як торгівля людьми. Торгівля людьми перетворює на жахливу трагедію життя мільйонів людей, які втрачають свободу, фізичне і психічне здоров'я, а іноді й життя; гублять сімейні і суспільні зв'язки, надію на краще майбутнє; втрачають віру у високе призначення людини, перетворюючись на живий товар. Офіційний представник Центру ООН по міжнародному попередженню злочинності Крістіна Кангаспунта навела страшні цифри: половина жертв работоргівлі – діти [1, с. 44].

Проблема торгівлі людьми на вітчизняному ґрунті представлена низкою наукових досліджень А. Орлеана, Л. Ковальчук, К. Левченко, І. Трубавіної, О. Швед та інш. Однак, реальна ситуація підтверджує необхідність спеціальних розробок із питань соціальної профілактики торгівлі людьми.

У словнику основних термінів і понять превентивного виховання (за редакцією Оржеховської В.М.) зазначено, що **соціальна профілактика** – вид соціальної роботи, яка спрямована на здійснення системи економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі; **соціальна превенція** – систе-

ма соціальних заходів, спрямованих на створення умов попередження негативних явищ [2, с. 164].

За умови вищезазначеного, використання сучасних арт-технологій у профілактичній роботі дає змогу надавати соціально важливу інформацію за допомогою яскравих художніх образів, орієнтуючись на емоційну сферу особистості. Це допомагає глибоко проникнути в свідомість сучасних людей, які звикли сприймати світ через «рекламні картинки», яскраві дисплеї мобільних телефонів чи монітори комп'ютерів. Саме тому арт-технології можуть стати дієвим інструментом у соціальній профілактиці торгівлі людьми, формуючи стійку громадську позицію щодо зазначеної проблеми.

Враховуючи гостроту на нагальність викорінення проблеми торгівлі людьми та для реалізації завдань соціальної профілактики ми пропонуємо використовувати наступні арт-технології: *технології сучасного театру; художньо-прикладні технології; фото-відео технології* [1, с. 102-106].

Технології сучасного театру. Театральні технології є досить складними, але цікавість до них настільки велика, що робить ці технології найпопулярнішими у профілактичній роботі. Глядачами вистав соціального театру може стати велика кількість людей (на відміну від тренінгу чи уроку). Ці технології можуть бути використані під час будь-яких молодіжних акцій чи зібрань і при підготовці спектаклів форум-театру, інтерактивного театру.

Публіцистична вистава – це монтаж різноманітних епізодів, художніх жанрів, деякі з них навіть можуть мати гумористичний характер. Ця сценічна форма є спадкоємицею відомої колись агітбригади. Використання прийому «апарт» (яскраві словесні заклики, звернені безпосередньо до глядачів), театралізовані мініатюри, піраміди – характерні ознаки цього жанру. У ньому документальний публіцистичний зміст набуває художніх форм.

Публіцистична вистава часто є найдоречнішою формою для профілактичної та превентивної діяльності серед дітей та молоді. Основна риса цього сценічного жанру полягає в сучасності й актуальності, тобто зміст і сценічна дія відповідають вимогам часу.

Пластично-хореографічна вистава. Основним засобом вираження у цій виставі є пластика: рухи тіла, міміка, жести. Така вистава говорить мовою символів. Звертаючись до цього жанру, доречно прагнути дієвої, яскравої візуалізації, що потребує виразних костюмів, реквізиту,

часто гриму, сценічних атрибутів (свічки, тканини, дзеркала тощо). Сюжет такої вистави повинен бути чітким і зрозумілим навіть без слів, в ньому має бути яскраво виражена боротьба позитиву і негативу.

Пластично-хореографічна вистава потребує дуже виразного музичного рішення. Дійовими особами такої вистави можуть бути як герої – люди, так і герої – символи (птаха, ангел, душа тощо).

Драматична вистава. Драматична вистава потребує існування певного драматичного сюжету, колізії, де дійові особи виступають носіями певних характерів чи вчинків, де напружено відбувається внутрішня боротьба. Цей жанр дає змогу розповісти реальну побутову історію, що робить виставу дуже зрозумілою і переконливою. Хоча історія може бути й алегоричною, притчовою, що не меш цікаво для дитячо-молодіжної аудиторії.

Гумористична вистава. Гумор – найпопулярніший сучасний жанр – легкий, рухливий, емоційний, позитивний. Звертаючись до цього жанру, необхідно особливо ретельно замислитись над змістом вистави, аби не перейти кордони доречного. Потрібно стежити за дотриманням сценічної культури – так несценічним є показ пияцтва, дій наркозалежних молодих людей тощо – подібного маємо уникати! Хоча саме за допомогою гумору досить природно викривати вади, які існують у житті суспільства, пропагуючи навзаєм певні позитивні моделі поведінки.

Перформанси. Це форма образотворчого мистецтва, де художні образи є не статичними, а живими, рухливими, її важко назвати виставою, хоча все, що відбувається під час перформансу є результатом роботи режисера та виконавців. Проте в центрі уваги глядачів залишаються створені художником образи. Перформанси поступово стають популярними і все ширше використовуються під час масових акцій.

Художньо-прикладні технології. Художньо-прикладні технології завжди широко використовувалися у профілактичній роботі. Це конкурси малюнків, плакатів, виставки робіт з природного матеріалу тощо. Але молодь сьогодні виявляє цікавість до більш сучасних жанрів мистецтва, і тому ми пропонуємо доповнити наш перелік такими арт-технологіями як *колажування, графіті, 3d інсталяції*.

Колажування. Метод колажування полягає в прикріпленні (приклеюванні) до якої-небудь основи різноманітних матеріалів, що відрізняються від неї за кольором і фактурою. Матеріалом для колажу можуть бути глянсові журнали, різноманітні зображення, природні матеріали, предмети тощо. Популярність цієї технології полягає в тому, що

при виготовленні колажу не виникає напруги, пов'язаної з відсутністю в людини, що створює колаж, художніх здібностей. Тому ця техніка дозволяє кожній отримати успішний результат. Окрім того, на відміну від малюнка, де є авторство, колаж допускає колективну творчість, а вона, як відомо, справляє на людей більш потужний вплив.

Графіті. Звісно, зі словом графіті передусім асоціюється добре відомий нам «розпис» будинків, парканів, гаражів, прогонів на поверхах, ліфтів, вбиралень тощо. Хоча не завжди ця художня технологія використовується з позитивною метою, але, зважаючи на її популярність серед молоді, є сенс залучити технологію графіті до роботи з дітьми та молоддю. Для цього можна створювати буклети чи плакати в стилі графіті, розмальовувати тимчасові паркани, користуватися картоном великої площі тощо.

3d інсталяції. Інсталяція – це сучасна художня техніка, яка використовує тривимірні об'єкти. Інсталяції влаштовуються зазвичай у приміщенні. Елементами інсталяції можуть бути різні об'єкти. Символіка цих предметів, розташування їх у просторі саме і складають зміст інсталяції. Ця технологія не потребує того, щоб її виконавці мали якісь художні здібності, тому створити інсталяцію може кожна людина. Хоча можлива і колективна творчість. Створити виставку 3d інсталяцій на певну тематику зовсім не складно, а зважаючи на те, що це дуже популярна в сучасному мистецтві технологія, інтерес до такої виставки буде дуже великим.

Фото-відео технології. Останнім часом неабияку цікавість у молоді викликають фото та відео технології. Багато хто робить аматорські знімки і, навіть, знімає власне відео. Саме тому у соціальній профілактиці торгівлі людьми дуже доречним буде використання *фотовиставок, відеороликів, анімаційних фільмів* тощо.

Фотовиставка (фотоконкурс). Використовуючи цю технологію, ми можемо розраховувати на велику активність з боку аудиторії, бо для того щоб зробити декілька фотографій треба зовсім небагато зусиль, а стати глядачами фотовиставки (її, до речі може бути влаштовано також і в Інтернет-мережі) залюбки зголоситься велика кількість людей. Організаторам лише необхідно сформулювати тему фотографій та встановити деякі технічні формати, аби фотографії були достатньої якості.

Фото-фільми. Використовується велика кількість фотографій (іноді до 100 і більше), які можна об'єднати в маленький фото-фільм. Матеріалом для нього можуть бути авторські фотографії чи зображення з

Інтернету. Бажано, щоб такий фото-фільм супроводжувала музика, закадровий голос, текстовий супровід.

Відеоролики. Відеоролики можна використовувати для популяризації певних знань, особливо з профілактичною метою, їх зазвичай роблять професіонали, але сучасний рівень розвитку цифрових відеотехнологій дозволяє зробити досить якісне відео за допомогою аматорської відеокамери і, навіть, недорогого фотоапарату. Тому можна запропонувати молоді зняти власне відео, що розкриває проблему профілактики торгівлі людьми, показуючи різноманітні аспекти досліджуваного явища, розповідаючи про людські долі.

Анімаційні фільми. Маються на увазі улюблені всіма поколіннями мультиплікаційні фільми. Звісно, зробити аматорську анімацію дуже і дуже складно, але можливо. До того ж це дуже цікаво. Може бути мальована анімація, пластилінова, і, навіть, флеш-анімація, що створюється з використанням складної цифрової технології чи комп'ютера.

Отже, різноманітні арт-технології можуть і повинні бути використаними у соціально-профілактичній та превентивній роботі з проблеми протидії торгівлі людьми. Адже важко не помітити їхні переваги, якщо спробувати їх використовувати. Оскільки арт-технології дають нові можливості «транслявати» суспільству важливі соціальні меседжі в такому вигляді, який дозволяє найкраще їх сприймати та усвідомлювати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вчимося захищати себе: скажемо «Так!» правам дітей: навч. метод. посіб. / Р. Безпальча, М. Григоріна, Г. Когут та інш. – К. : Школа Рівних Можливостей, 2010. – 120 с.

2. Словник основних термінів і понять превентивного виховання / під заг. ред. доктора пед. наук, професора Оржеховської В.М. / ТзОВ «Терно-граф», Тернопіль. – 2008, – 200 с.

УДК 378:070.4

Н. М. Миколаєнко,
аспірантка

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА»

У статті досліджується сутність дефініції «професійна культура» у соціологічних, психологічних, педагогічних, культурологічних джерелах. Узагальнено дефініцію «професійна культура».

В статье исследуется сущность дефиниции «профессиональная культура» в социологических, психологических, педагогических, культурологических источниках. Обобщенно дефиницию «профессиональная культура».

The article examines the nature of the definition of «professional culture» in the sociological, psychological, educational, cultural sources. Generalized definition of «professional culture».

У сучасних дослідженнях велика увага приділяється умовам формування професійної культури, її складовим, але разом із тим простежується відсутність єдиного підходу до тлумачення терміну «професійна культура». Тому актуальності набуває цілісне вивчення сутності цієї дефініції.

Значну наукову цінність у дослідженні даної проблеми мають праці С. Арутюнова, Ю. Бромлея, І. Зарецької, І. Ісаєва, С. Ісаєнко, Є. Клементьєва, Є. Климова, Л. Когана, Г. Кочетова, Н. Крилової, І. Моделя, В. Сластьоніна, Ф. Щербака та інших науковців. Однак виникає потреба у узагальненні підходів до визначенні дефініції «професійна культура».

Мета даної статті – проаналізувати дефініцію «професійна культура»; визначити та узагальнити підходи до її сутності.

Аналіз сутності поняття «професійна культура» здійснимо у соціологічних, психологічних, педагогічних, культурологічних джерелах. Оскільки теорія і практика певної професії як система знань, умінь і навичок є феноменом культури, це дає підстави стверджувати про існування професійної культури.

Для розкриття сутності дефініції «професійна культура», здійснено аналіз тлумачних словників, який засвідчив відсутність тлумачення даної дефініції. Так у словниках пояснюється «професійна підготовка»,

«професійна освіта», «професійна діяльність», «педагогічна культура», «політична культура», однак значення «професійна культура» не зустрічається. Лише в «Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренко зазначено, що «водночас під культурою розуміють рівень освіченості, виховання людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю» [1, с. 182].

Визначення поняття «професійна культура» знаходимо у дослідженнях С. Дружилова, який стверджує, що професійну культуру варто розуміти як специфіку культуру професійного співтовариства, і як культуру представника даної професії. «Перша включає способи організації і розвитку професійної діяльності, представлені в продуктах матеріальної і духовної праці, у системі професійних цінностей, професійних норм і переконань, професійних традицій, що обумовлюють ставлення фахівців до предметів і об'єктів їх діяльності. Друга – розглядається як результат засвоєння особою основних елементів професійної культури співтовариства, як результат професійної соціалізації і професійної ідентифікації особистості» [2, с. 5].

Учений В. Белоліпецький визначає професійну культуру як категорію, що характеризує ступінь оволодіння професійною групою, специфічним видом трудової діяльності в будь-якій сфері суспільного виробництва. Професійна культура виступає способом формування та реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності. У даному визначенні акцентується те що: професійна культура – культура професійної групи, яка не повною мірою відповідає особистісному характеру набуття людиною культури її професії; професійна культура виражає певний ступінь виду праці в умовах загального і спеціального розподілу, що цілком відповідає її об'єктивному осмисленню [3, с. 63].

На думку академіка Д. Ліхачьова, професійна культура – це міра, якість діяльності людини у визначеній, чітко обмеженій сфері його професії; у тому виді діяльності, де вона відчуває себе комфортно, впевнено й розкуто [4, с. 7].

Г. Кочетов у праці «Механизм процесса профессионализации» розглядає професійну культуру як елемент моделі фахівця з вищою освітою, в якого до високого ступеня розвинуте вміння використовувати наявні та здатність створювати нові стереотипи спілкування й маніпулювання з об'єктами [5, с. 3]. Професійну культуру Г. Кочетов співставляє із професійною компетентністю: знанням фахівцем властивостей продуктів й потребами споживачів, здатністю прогнозувати наслідки своїх дій та відповідальність за них.

На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [6].

Дослідниця Ю. Чернова у праці «Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения» пропонує розглядати професійну культуру як аспект системно-діяльнісний, вияв системно-соціальної якості людини, її інтегральна характеристика. На думку дослідниці, особа завжди є єдністю «системи культури» і «системи діяльності». Останнє означає, що, аналізуючи систему діяльності особистості, ми опосередковано розкриваємо і систему її культури. Адже будь-яка діяльність породжує свій образ культури, тому є реальним заміщенням категорії діяльності категорією професійної культури [7, с. 57].

На нашу думку, уваги заслуговує тлумачення «професійної культури» запропоноване професором Л. Коганом. Він співвідносить цю дефініцію із поняттям «професійна зрілість», яка неможлива без ґрунтовних знань, умінь, досвіду в певній професійній діяльності. Зв'язок і єдність професійної зрілості, професійної етики, естетики, громадянської й етичної вихованості дослідник називає професійною культурою особистості.

Як зазначають дослідники Н. Нікітіна, С. Смирнов, В. Сластьонін професійна культура тісно пов'язана з процесом самовдосконалення, який необхідно розглядати як «діяльність людини, спрямовану на формування нових і посилення наявних позитивних якостей і властивостей, умінь і навичок, а також на корегування своїх недоліків» [8, с. 74]. Відповідно до пояснень В. Сластьоніна, у контексті професійного самоудосконалення, самовиховання, самоосвіти важливе значення набуває професійна самореалізація фахівця, що представляє результат пошуку «себе в професії», ствердження професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, власної професійної ролі, образу «Я», розкриття й реалізація свого творчого потенціалу, визначення і досягнення професійних перспектив, встановлення нових професійних цілей [8].

У культурологічному словнику зазначено: «Професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» [9, с. 173].

Значна частина науковців приділяють увагу взаємозв'язку загальної та професійної культури, визначаючи останню невід'ємною частиною загальної культури. Так у дослідженні І. Ісаєва «Професійно-педагогическая культура преподавателя» зауважується про базування професійної культури на підґрунті культури особистості. Саме це, на думку вченого, дає можливість проектувати культуру у сферу професійної діяльності, культуру особистості. Тому під професійною культурою науковець розуміє систему загальнолюдських рис, професійно-ціннісних орієнтацій та якостей особистості, універсальний спосіб пізнання професійної діяльності [10].

Аналіз фахових та спеціальних джерел дає підстави стверджувати, що дефініція «професійна культура» не є поєднанням понять «професіоналізм» і «культура». Це синтез, що створює нове суспільне явище, де формується майстерність із загальною культурою. Так у професіонала його діяльність служить критерієм особистої моральності, дотримання виховного принципу. Професійна культура, поєднується з етичними нормами, професійною компетентністю, спонукаючи людину до високого професіоналізму та особистісного самовираження.

Вважаємо за необхідне зауважити, що у філософських і соціологічних джерелах немає єдності в тлумаченні дефініції «професійна культура». Одними авторами (С. Батишев, Н. Крилова) вона використовується як один із способів соціалізації особистості, інші (Г. Соколов, О. Уманський) протиставляють поняттю «загальна культура», треті (Е. Клементьєв, Л. Коган, В. Провоторов, Ф. Щербак та ін.) – розглядають професійну культуру як загальну культуру особистості.

Так у площині соціалізації особистості професійну культуру розглядає С. Батишев. Відповідно до міркувань ученого, вона характеризує соціально-професійну якість суб'єкта праці. Це також досліджується у працях В. Беніна, який вважає професійну культуру способом формування і реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності.

Професор С. Батишев визначає професійну культуру як характеристику рівня компетентності фахівця і ставлення його до праці та до себе як до суб'єкта праці [11], виділяючи два блоки в структурі професійної культури: професійно-організаційний (знання, уміння, досвід, майстерність); соціально-етичний (загальне ставлення до праці, етично-вольові якості, через які визначають ставлення до предмета, процесу, засобів, результатів і учасників професійної діяльності).

Як систему соціальних якостей, що забезпечують рівень професійної діяльності та визначають її особистісний зміст, ставлення до праці,

розглядає професійну культуру Н. Крилова. Дослідниця виокремлює два рівні сформованості професійної культури (початковий і високий). Початковий (інформаційний) – ступінь сформованості професійних знань, умінь і здібностей майбутнього фахівця недостатньо високий; високий – рівень майстерності, яка полягає у високому ступені творчої самовіддачі спеціаліста, широкому кругозорі, великому обсязі спеціальних знань, умінь, інтересів, творчому розумінні проблемних ситуацій, розвинутих продуктивних здібностях [12].

Виникнення професійної культури С. Арутюнов та Ю. Бромлей у площині етнографії пояснюють розділом людської діяльності на трудову й побутову. Професійна культура розуміється ними як сукупність спеціальних знань і досвіду їх реалізації у професійній діяльності [13]. Як зазначає Ю. Бромлей, особливістю професійної культури є існування певних норм поведінки фахівців [14, с. 137].

Українська дослідниця проблем формування професійної культури С. Ісаєнко шляхом узагальнення праць науковців, які проводили аналіз професійної культури з позицій аксіологічного, діяльнісного та особистісного підходів, робить висновок, що «професійна культура – це цілісне особистісне утворення, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності та спілкування» [15, с. 28].

Зауважимо, що на основі узагальнення теоретичних досліджень науковців, професійну культуру розглядають як невід'ємну частину загальної культури особистості, або як складне структурне утворення, яке базується на свідомому засвоєнні, безперервному розвитку та використанні цілісної системи спеціальних професійних знань, умінь і навичок, або як професійноважлива якість для високоефективної професійної діяльності в ситуаціях, що потребують мобілізації глибинних особистісних ресурсів фахівця.

Таким чином, на підставі вищезазначеного ми пропонуємо трактувати професійну культуру як складне, інтегративне соціально-психологічне утворення, яке зароджується у системі відношень до соціального середовища, визначає світоглядні орієнтири, ціннісні установки, загальну концепцію професійної підготовки фахівця. Професійна культура є якісною ознакою соціального розвитку, конкретною цілісністю, створеною людською діяльністю. Вона характеризується через визначеність людської діяльності як систему найважливіших і необхідних властивостей певного фаху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Український педагогічний словник / За заг. ред. С. Гончаренко. – К.: «Либідь», 1997. – 376 с.
2. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста / С. А. Дружилов. – Новокузнецк : ИПК, 2000. – 127 с.
3. Игнатов В. Г. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современности : учеб. пособ. / В. Г. Игнатов, В. К. Белолипецкий. – Ростов на Д : Издательский центр «МарТ», 2000. – 253 с.
4. Лихачев Д. С. Культура как целостная среда / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1994. – № 8. – С. 3 – 8.
5. Кочетов Г. М. Механизм процесса профессионализации / Г. М. Кочетов. – Томск. 1975. – 235 с.
6. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навчально-методичний посібник. – К.: УДЦССМ, 2001. – 220 с.
7. Чернова Ю. К. Профессиональная культура и формирование ее составляющих в процессе обучения / Ю. К. Чернова – М. ; Тольятти : Издательство ТолПИ, 2000. – 230 с.
8. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
9. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. – К. : Україна, 2003. – 384 с.
10. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя [Текст] / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2004.
11. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы (опыт, поиск, задачи, пути реализации). – М. : Высшая школа, 1987. – 343 с.
12. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
13. Арутюнов С. А. Этнографическая наука и культурная динамика // Исследования по общей этнографии / С. А. Арутюнов. – Минск : Изд-во БГУ, 1983. – С. 31 – 34.
14. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1983. – 148 с.
15. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ісаєнко Світлана Анатоліївна. – К., 2009.– 227 с.

УДК 377.008

О.В. Чернова,

здобувач кафедри педагогіки та психології
(Комунальний вищий навчальний заклад
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУЛЬТУРОЛОГА

Стаття присвячена питанням визначення художньо-естетичної компетентності культурологів на основі компетентнісного підходу до професійної освіти як цілісного, мотиваційно-рефлекторного художньо-естетичного комплексу, що дозволяє майбутньому фахівцю вільно оперувати художньо-естетичними компетенціями (здатність керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями) та досягати високих результатів у своїй професійній діяльності.

Статья посвящена вопросам определения художественно-эстетической компетентности культурологов на основе компетентностного подхода к профессиональному образованию как целостного, мотивационно-рефлекторного художественно-эстетического комплекса, что позволяет будущему специалисту свободно оперировать художественно-эстетическими компетенциями (способность руководствоваться приобретенными художественными знаниями и умениями, готовность использовать полученный опыт в самостоятельной деятельности согласно универсальными общечеловеческими эстетическими ценностями и своими духовно-мировоззренческими позициями) и достигать высоких результатов в своей профессиональной деятельности.

Article is devoted to the definition of artistic and aesthetic culture competency based competentive approach to vocational education as a holistic, motivational reflex aesthetic and artistic complex that allows for future specialist freely operate artistic-aesthetic competence (the ability to be guided by acquired knowledge and artistic skills, willingness to use the experience gained in independent activities under universal human aesthetic values and their own spiritual-ideological position) and to achieve good results in their professional activities.

Сучасна соціокультурна ситуація характеризується певними соціально-політичними та морально-духовними змінами. В кінці ХХ століття зміна ціннісних орієнтирів призвела до істотних перемін у міжкультурних та соціальних зв'язках, тому найбільш суттєвими та глобальни-

ми стали реформи в галузі вітчизняної освіти. Сьогодні розвиток професійної освіти, її змістове наповнення неможливо розглядати поза межами загальносвітових тенденцій, що пов'язані з формуванням єдиного освітнього простору, проблемами інформатизації та глобалізації суспільства. Виявлення місця та ролі професійної освіти, стратегій її розвитку, розкриття ціннісно-змістового оновлення змісту, обґрунтування її орієнтації на новий тип освіченості – все це має принциповий та актуальний характер.

Особливої значимості у цьому контексті набуває вища професійно-педагогічна освіта [1, с. 1], оскільки перебудова її змісту та структури в умовах компетентнісного підходу має за мету розробку стратегій якісно нової підготовки фахівців, а саме: визначення універсальних та професійних компетентностей, які інтегрують культурологічну та педагогічну складові майбутньої професійної діяльності, виокремлення тих з них, які можуть бути інтерпретовані як підґрунття для становлення майбутнього спеціаліста. Для культурологів, які можуть реалізовувати свої професійні компетентності в різних сферах: освіта (в якості вчителів (викладачів) світової художньої культури, етики, культурології), наука, культура, політика, менеджмент, економіка – особливої ваги набуває формування художньо-естетичної компетентності як ключової з числа професійних [2, с. 1].

Аналіз праць педагогів, психологів, філософів, соціологів дає змогу виділити основні аспекти наукових досліджень цього напрямку: теоретичні та методичні аспекти компетентнісного підходу до навчання (В.Байденко, Н. Бібик, С.Бондар, Т. Браже, О. Дубасенюк, І. Зимня, І.Єрмаков, О. Кононко, О.Овчарук, О.Пометун, Л. Пуховська, І. Родигіна, Д.Рум'янцева, О.Савченко, Т.Смагіна, Т. Сорочан, Л. Сохань, А.Хуторський, С. Шишов); проблеми розвитку художньо-естетичної компетентності особистості в контексті виховання художньо-естетичної культури студентської молоді (Л.Масол, Н.Миропольська, Г. Падалка, Л.Рапацька, О. Рудницька, Т.Суслова, О.Шевнюк, О. Щолокова, В. Ковальчук, Ж. Озолія, В.Орлов, В.Радкевич); художньо-естетична освіта майбутніх спеціалістів (Г.Бурцева, О.Волчегорська, В.Кочеков, П.Сеначин). Психологічним особливостям формування, структурі, факторам становлення ціннісних орієнтацій особистості присвячені праці Л.І. Божович, К.Клакхона, І.С. Кона, Д.А.Леонтьєва, А.В.Мудрика, М.Рокича, А.В. Сірого, Т.П. Скрипкіної, А.С.Шарова, Ш.Шварца, В.Я. Ядова, М.С. Яницького; ціннісно-змістовий сенс ху-

дожньо-естетичної діяльності розкривали у своїх роботах М.М.Бахтін, А.В.Буров, В.В.Бичкова, І.А. Ільїна, Д.Б.Кабалевський, М.С. Каган, Є.В.Квятковський, Д.А.Леонтєва, Б.Т. Ліхачьов, А.А. Мелик-Пашаєва, Б.М.Неменський, В.А.Сухомлинський, Г.Г.Коломієць, Е.Л.Крупник, Г.А.Петрова, В.А.Разумний, В.Г.Ражникова, В.Н. Шацький, Б.П.Юсова.

Мета статті – аналіз формування художньо-естетичної компетентності культурологів як компонента професійної компетентності.

Поняття “компетентність” з’явилося в педагогічній літературі порівняно недавно і не є на сьогодні достатньо дослідженим. Так, поняття “компетентнісна освіта”, як досягнення певного освітнього результату, з’явилося у 60-х роках минуло століття у США, Великобританії й Німеччині. На відміну від терміну «кваліфікація» компетентність включає не тільки суцільно професійні знання й уміння, а й такі якості, як ініціативність, здатність до співробітництва, роботи в групі, вміння оцінювати ситуацію, логічно мислити, добувати, відбирати й аналізувати інформацію. Точніше, людина може стати компетентною тільки після здобуття нею адекватної інформації, знань і практичного досвіду. Тобто у формуванні компетентної особистості освіта відіграє головну роль. У сучасній вітчизняній педагогіці поняття компетентності як терміну, що описує кінцевий результат навчання, починають використовувати тільки з останньої чверті ХХ століття. У радянській енциклопедії (1960 р.) цього поняття взагалі не було. Лише у наступному виданні з’являється поняття «компетенція». В енциклопедичному словнику (1983 р.) є поняття «компетенція» й «компетентність», де вони ототожнюються. Словник іншомовних слів (1985 р.) відокремлює ці поняття: «компетентний» -- досвідчений у певній галузі чи якомусь питанні; «компетенція» – сукупність повноважень органу, повноважень особи, що встановлюються законом, нормативним актом тощо. Словник сучасної англійської мови пояснює: *competens* – «компетенція» – 1) здібність й уміння здійснювати необхідну діяльність; 2) володіння спеціальною сферою знань; 3) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов’язків. Компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний) становить сукупність необхідних щодо ефективної професійної діяльності (вузу, студента, викладача), систематичних функціональних знань та умінь (науково-виробничих, суспільно-політичних, психолого – педагогічних, економічних, предметних і відповідних особистісних якостей).

А «Компетенція», на думку багатьох дослідників, є похідним від поняття «компетентність» й визначає сферу застосування знань, умінь і навичок людини, в той час як «компетентність» є семантично первинною категорією й представляє собою їх сукупність, систему, певні знання. Програмні положення теорії компетентності широко використовувалися в теорії педагогіки США ще у 70-і роки минулого століття, коли була обґрунтована концепція індивідуального навчання, що орієнтувала американського вчителя на актуалізацію розумових й естетичних потреб учнів. Поняття компетентностей та компетенцій науково обґрунтовано вченими країн Європейського союзу у середині 80-х років минулого століття (Д. Мертенс, А. Шелтон, Р. Бадер та ін.). Європейські експерти розглядають поняття компетентності як загальні, ключові або базові вміння, ключові кваліфікації. Ними визначено також поняття «компетентність» як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання.

У 80-ті роки поняття «компетентність» значно розширюється й набуває характеру сукупності інтелектуальних, фізичних, політичних, соціальних, моральних і естетичних пізнань, отриманих людиною як у системі освіти, так і з інших джерел, що знаходяться в таких сферах, як навчання, праця, культура, політика, екологія, навколишнє середовище. Усі ці напрями формують компетентність особистості, створюючи умови для всебічного розвитку індивіда .

Поняття «компетентність» знаходиться нині в епіцентрі світової думки тому, що воно розкриває якісно нові перспективи розуміння місії школи, життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини й працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, й бере на себе відповідальність за певну діяльність. Орієнтуючись на сучасний ринок праці, основними пріоритетами освіти стосовно компетентності з'являються вміння пристосовуватися до швидких змін і нових потреб ринку праці, бути освіченими щодо інформації, уміти її аналізувати, активно діяти, швидко приймати рішення й навчатися упродовж всього життя. Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, відповідно до сучасних потреб, інтеграції до освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення меха-

нізму його запровадження. Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останнім часом вивчають проблеми, що пов'язані з появою компетентнісноорієнтованої освіти, серед яких ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Міжнародний департамент стандартів. Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром у світі. У багатьох Європейських країнах сьогодні результати навчання базуються на досягненні учнями необхідних компетентностей. Саме поняття «компетентнісна освіта» виникло у США в процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів. Вже тоді, у 80-ті на початку 90-х років, була спроба визначити компетентності як освітній результат.

Загальнопредметні компетентності визначаються для кожного предмету й розвиваються протягом всього терміну його вивчення. Спеціальнопредметні компетентності визначаються для кожного предмету, вони змінюються щодо кожного року навчання. Європейський вибір України позначається на її прагненні подолати бар'єри у вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитись до продуктивних надбань різних країн.

При розгляді проблем модернізації освіти та визначення вимог до випускників вузів використовується термін «професійна компетентність». Російський вчений К.В.Шапошников розуміє категорію «професійна компетентність» як здатність спеціаліста приймати ефективні рішення у процесі професійної діяльності.

Професійна компетентність «у цілому характеризується сукупністю інтегрованих знань, умінь та досвідом, а також особистісними якостями, які дозволяють особистості ефективно проектувати та здійснювати професійну діяльність у взаємодії з оточуючим світом».

К.В. Шапошников та А.М. Дорофєєв вважають, що в основу показників суб'єктивної професійної компетентності можуть бути покладені характеристики актуальної та потенційної діяльності спеціаліста.

С.Ожегов у «Словнику російської мови» розкриває поняття «компетентність» як похідне від прикметника «компетентний» – знаючий, обізнаний, авторитетний в певній галузі.

Поняття «компетентність» в широкому розумінні цього слова означає досконале знання своєї справи, суті роботи, яка виконується, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення окреслених цілей. У зміст компетентності включається рівень базової і спеціальної освіти, стаж роботи, вміння акумулювати широкий життє-

вий і професійний досвід, знання можливих наслідків конкретного способу впливу на особистість.

Г.Козберг, досліджуючи проблеми формування професійної компетентності, виділив такі суттєві ознаки поняття «компетентність»: знаючий, володіючий ґрунтовними знаннями в певній галузі; ґрунтований; визнаний авторитет у певній галузі, якому-небудь питанні; досвідчений; той, хто має право відповідно до своїх знань або поноважень робити або вирішувати що-небудь, оцінювати що-небудь.

Сучасна педагогічна наука при визначенні моделі компетентності вказує такі рівні:

- 1) компетентність як здатність до інтеграції знань і навичок, до використання її в умовах змін зовнішнього середовища, в якому відбуваються постійні зміни;
- 2) концептуальна компетентність;
- 3) компетентність в емоційній сфері, в галузі сприйняття;
- 4) компетентність у конкретних сферах діяльності .

Ревенко І.В. визначає художньо-естетичну компетентність як певний обсяг культурно-історичних та художньо-естетичних знань; уміння та навички художньо-естетичного сприймання, аналізу й інтерпретації творів мистецтва відповідно до авторського задуму, розуміння єдності форми та змісту; прагнення та здатність реалізувати на практиці художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності [3, с.143]. За Л.М. Михайловою, художньо-естетична компетентність-розвиненість художніх інтересів, смаків, потреб, ідеалів та естетичних ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, художньо-образного мислення, опанування мовами різних видів мистецтва, здатність бути слухачем, глядачем, читачем і творцем, вміння сприймати, інтерпретувати та оцінювати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи свої думки та оцінки, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній творчій діяльності. В основу формування художньо-естетичної компетентності покладено ядро художньої культури – мистецтво як унікальна форма суспільної свідомості, що сприяє духовному розвитку й удосконаленню внутрішнього світу людини. Як зазначає В.Лутаєнко, мистецтво «розвиває передусім естетичний бік мислення», а «естетика мислення прямо пов'язана зі ступенем участі людини в художній творчості й сприйняттям її наслідків» [4, с. 214]. На думку І.Г.Галянта, художньо-естетична компетенція та компетентність формується у процесі худо-

жньо-естетичної діяльності через практичний досвід, що сприяє становленню таких якостей особистості, як пізнавальна активність, самостійність, ініціативність, чутливість. Стюарт Ю.В. виокремлює художньо-естетичну компетентність як необхідний компонент культури, динамічний процес становлення суб'єктивної особистісно-змістовної позиції розуміння сенсу та значення естетичних норм, тяжіння до творчої самореалізації, наявність соціально-моральної позиції, тобто всіх складових фундаментальної бази культури сучасної особистості [5, с. 24]. За Кликовою Л.А., художньо-естетична компетентність – це система внутрішніх засобів регуляції художньо-естетичних дій, до складу якої входять художньо-естетичні знання, соціальні настанови, вміння та досвід, естетична орієнтованість, заснована на знаннях та чуттєвому досвіді, вільне володіння художньо-естетичними засобами та досягнення адекватного сприйняття художньо-естетичної ситуації [6, с. 22].

За Масол Л.М., художня компетентність – здатність керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно – світоглядними позиціями .

За Гогоберідзе А.Г., художня компетентність – здатність самостійно вирішувати завдання, пов'язані з художнім сприйняттям та інтерпретацією творів мистецтва різних видів та жанрів та мистецтвом в різноманітних проявах художньої діяльності.

Кравцова Т.А. визначає художню компетентність як сукупність інструментальних компетенцій – результат навчання за курсами загально професійних та спеціальних дисциплін, які характеризуються загальними знаннями, вміннями та навичками з професійної діяльності.

Джандосов Р.К. під естетичною компетентністю розуміє інтегративну якість особистості, яка характеризує здатність фахівця реалізувати свій естетичний потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) на практиці для вдалої діяльності у професійному та соціальному середовищі, усвідомлюючи відповідальність за її наслідки та результати.

За Кіндлером Е.А., естетична компетентність культуролога – це комплекс когнітивних, орієнтаційних та операційних компонентів професійної діяльності, що базується на позитивних ціннісних орієнтаціях особистості та дозволяє творчо інтерпретувати художні твори, визначаючи їх зміст, практично використовувати уявлення про «культуру» у процесі аналізу сучасних тенденцій розвитку мистецтва.

Отже, художньо-естетичну компетентність культуролога можна визначити як цілісний, мотиваційно-рефлекторний художньо-естетичний комплекс, що дозволяє майбутньому фахівцю вільно оперувати художньо – естетичними компетенціями та досягати високих результатів у своїй професійній діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань, пов'язаних з формуванням художньо-естетичної компетентності як компоненту професійної компетентності культуролога. Подальших розробок потребують визначення структури загальних та спеціальних для культурологів знань, умінь, навичок, розробка специфіки згідно професійно–педагогічної підготовки культуролога, змісту навчальних дисциплін, які входять до складу робочих навчальних планів спеціальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Арябкина И. В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя младшей школы на основе личностно-ориентированного подхода: теоретические аспекты / Ирина Владимировна Арябкина. -- М.: Кальвария, 2010. – 240 с.

2. Киндлер Е. А. Формирование эстетической компетенции будущих учителей культурологии в процессе преподавания философско-культурологических дисциплин: автореф. дис. на получение науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Е. А. Киндлер. – Москва, 2009. – 23 с.

3. Ревенко І. В. Художньо-естетична компетентність учителя як показник його професійної культури / І. В. Ревенко // Мистецтво і освіта. – 2007. – № 3. – С.139-146.

4. Лутаєнко В. С. Естетика мислення / В. С. Лутаєнко. – К.: Мистецтво, -- 1974. – 243 с.

5. Стюард Ю. В. Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. на получение науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Ю. В. Стюард. – Челябинск, 2012. – 27 с.

6. Клыкова Л. А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей: автореф. дис. на получение науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. А. Клыкова. – Челябинск, 2011. – 27 с.

УДК 168.522:378.147

О.Г. Федорцова,

викладач

(Вінницький національний технічний університет)

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ АНГЛОМОВНИХ ПИСЬМЕННИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

У статті розглядаються актуальність та необхідність формування особистості студента технічного ВНЗ засобами мистецтва. Подано результати аналізу науково-педагогічних джерел та перспективного досвіду проектування навчально-виховного процесу.

В статье рассматриваются актуальность и необходимость формирования личности студента технического ВУЗа посредством искусства. Наводятся результаты анализа научно-педагогических источников, а также перспективного опыта проектирования учебно-воспитательного процесса.

The article deals with actuality and necessity of formation student's of Technical Higher school personality by means of art. The results of analysis scientific pedagogical items are given here and also up-to-date experience of teachers' skills to plan the educational and bringing up activity.

Вихід на нові стандарти культурологічної підготовки полягає у вихованні в студентів творчого підходу до навчально-виховного процесу. Велике значення має виховання потреби та сприйняття навчальної діяльності як найвищої насолоди та необхідності, яку відчуває особистість у процесі формування культурологічної компетентності. Розвиток суспільства та громадських відносин свідчить, що вища освіта повинна готувати майбутнього інженера до виконання як професійних, так і культурних функцій. Саме структура й функції майбутньої інженерно-технічної діяльності визначають основні напрями культурологічної підготовки майбутніх інженерів-енергетиків у процесі викладання гуманітарних дисциплін.

У сучасній концепції вищої освіти містяться два положення, що мають відношення до формування культурологічної компетентності особистості: гуманізація та гуманітаризація освіти. Відповідно до першого положення припускається збільшення навчальних годин на дисципліни, пов'язані з підвищенням загальної культури особистості: підключення необхідних для цього компонентів в усі цикли предметів та

їх перегляд в одному напрямі, створення неформальної сфери освіти з гуманітаризованим змістом.

Згідно з другим положенням, гуманізація освіти (за Є. Ляховичем) означає глобалізацію в трансляції культур. При цьому способи і зміст трансляції повинні бути зорієнтовані на сучасне досягнення загальнолюдської духовності, інтелекту й моральності. У свою чергу, соціалізація людини в межах загальноосвітнього процесу повинна бути спрямована на пошук і реалізацію нових способів розкриття і формування його індивідуальних можливостей [1].

Ця проблема почала обговорюватися в кінці XIX на початку XX ст. у зв'язку з появою нових вищих технічних шкіл (політехнічні, технологічні та гірські інститути). Культурологічні ідеї були тісно пов'язані з розв'язанням проблем формування професійних якостей майбутнього інженера. Вихованців дореволюційних вищих технічних закладів освіти вирізняли досконале ознайомлення зі своєю майбутньою професійною діяльністю, можливість приймати самостійні інженерні рішення. Проблемою культурно-інженерної підготовки майбутніх спеціалістів займалися такі вітчизняні діячі інженерної школи як В. Вернадський, С. Войслав, В. Гринивицький, М. Жуковський, Д. Зернов, П. Капіца, В. Кирпичов, А. Коновалов, Д. Менделєєв, В. Олександров, Н. Петров, Д. Рябушинський, та ін. Відомі діячі підкреслювали, що у майбутнього спеціаліста повинна бути розвинена здібність "переходити" від одного виду техніки й технології до іншого, схильність до технічної творчості, образотворчої та наукової фантазії.

Оскільки вищий заклад освіти є лише ланкою у ланцюжку соціальних інститутів, які формують культуру майбутнього спеціаліста, реформування вищої технічної освіти розглядається як багатоаспектна проблема, що має важливе соціальне й наукове значення і потребує нового педагогічного осмислення, використання сучасних педагогічних підходів та забезпечення гуманітарного впливу на індивідуальний розвиток кожного студента.

Усе це дозволило виокремити суперечності, характерні для процесу формування культурологічної компоненти у програму навчання гуманітарним дисциплінам майбутнього спеціаліста в сучасній вищій технічній школі, а саме неузгодженість між:

- професійною і загальнокультурною підготовкою майбутніх спеціалістів;
- емоційним й інтелектуальним розвитком студентів;

- споживацькими принципами і творчими установками відносно життя і культури;
- можливостями вищих навчальних закладів залучати молодь до високих зразків культури.

Як стверджує провідний фахівець Д.Чернілевський, у наш вік тотальної матеріалізації життя такі людські категорії, як чесність, правдивість, відкритість, принциповість та чуйність (співчуття) для багатьох перестали бути чеснотами. Тому на виховання чесноти (моралі) й принциповості нашої молоді, що є найбільшою надією України, треба звернути особливу увагу [2].

Мета статті полягає у дослідженні створення тих умов, тих чинників, які є необхідними для забезпечення культурологічної компоненти у творах сучасних письменників Великої Британії і США в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

Вивчення досвіду формування загальної культури студентів у вищих технічних навчальних закладах свідчить, що кожна дисципліна, яка викладається, у тому числі й негуманітарна, спеціальна, має власний підхід до виховання ставлення студентів до культури, передбачає розробку змісту й використання форм, засобів і методів, які сприяють розвитку особистісної культури майбутнього фахівця, на аксіологічних основах визначає її якість і культуроємність, що веде до подолання формальності в навчально-виховному процесі.

У сучасних умовах розвитку вищої технічної школи виховати інженера-інтелігента можна тільки за умови створення особливого культурного середовища навчання й виховання, що пов'язано з духовно-моральним, культурно-естетичним насиченням змісту всього педагогічного процесу.

Сучасний соціокультурний простір чітко вирізняє необхідність осмислення процесів взаємозв'язку освіти та культури, посилення культуроємності навчання та виховання. Е. Фром у своїх працях відзначав, що потреба в трансценденції, тобто у виході за межі заданого буття може задовольнятися здоровим шляхом - за допомогою творчості, і нездоровим – за допомогою агресії, руйнівних дій, вандалізму, насилля. Сучасні загальнолюдські культурні надбання та глобальні світові кризи наочно підтверджують дану думку [3].

У майбутньому трансцендентні потреби людини повинні задовольнятися лише за допомогою творчості, а не агресії. Освіта як основний чинник становлення особистості спроможна вказати шляхи творчого

саморозвитку особистості та найбільш сприятливі способи трансляції соціокультурного досвіду людства. Процеси самотворчості, саморозвитку неможливі поза межами культурного поля. Провідним методологічним орієнтиром вивчення і забезпечення зв'язку освіти і культури є культурологічний підхід. Основу цього підходу, з нашої точки зору, складають принцип культури провідності А. Дістервега, провідна концепція В. Вернадського. Ідеї М. Бердяєва про культуру як діалог, про цілісне сприйняття людини в бутті, культурі тощо.

Джерелом загальної культури особистості є освіта.

Світовий досвід свідчить, що розвиток культури, динамізм економіки, науково-технічні досягнення й особистісна самореалізація з великим успіхом здійснюються в тих соціальних інститутах, що витрачають більше коштів на освіту й у яких престиж відповідних професій досить високий і стабільний. Як стверджує В. Леонтьєва, криза освіти "у нас пов'язана з тим, що ми або відходимо в доіндустріальну епоху, або залишаємося в слаборозвиненому, сировиннодобуваючому індустріальному суспільстві". На жаль, треба констатувати негативні прояви кризи освіти: зростає тенденція цинічно-відвертої девальвації знання і вузівського диплома; інтелектуальна праця і його результати продовжують залишатися соціально незахищеними. "Безглузде отримання освіти" стало стійким оцінним стереотипом: людина в кращому випадку зацікавлена в отриманні диплома, але не знань, тому що ні суспільство, ні виробництво, ні міжособистісне спілкування сьогодні не потребують знань у цілому. Парадоксальним є і те, що дійсно серйозна, якісна освіта, отримана ціною напружених особистісних зусиль, теж "випадає" із стилю пострадянського життя, провокуючи тканину культури "розповзатися" і "старіти", що яскраво виявляється в національній катастрофі, "відтоку інтелекту і талантів" [4].

Як стверджує вітчизняний дослідник Т. В. Іванова, сама освіта і є частиною культури, яка, з одного боку, живиться нею, а з іншого – впливає на її збереження й розвиток через людину. Культурні ж функції освіти сприяють зростанню людини до загальнолюдських цінностей та до ідеалів культури. Надзвичайно важлива ж функція освіти – гуманітарна, суть якої полягає в збереженні й відтворенні культури людини, її тілесного і душевного здоров'я, смислу життя, особистої свободи, духовності.

З цією метою освіта повинна закласти в особистість механізми розуміння, взаєморозуміння, спілкування, співробітництва, діалогу. Гу-

манітарна функція освіти передбачає захист та педагогічну підтримку кожної особистості [5].

Не менш важливою є й культуро творча функція освіти, яка забезпечує збереження, передачу, відтворення й розвиток культури освітніми засобами.

Здійснення культуро творчої функції передбачає відбір культурологічного змісту й відтворення в освітніх структурах культурних зразків та норм, що проєктують наглядні елементи культурного середовища, культуро творчих елементів суспільного життя людей. Необхідною умовою цього є інтеграція освіти в культуру і, навпаки, культуру – в освіту. Культуру неможливо зберегти іншим чином, як через людину. Для цього освіта повинна заложити в нього механізм культурної ідентифікації.

Іноземна мова у вітчизняній освіті є важливою умовою інтеграції молодого покоління в сучасне суспільство. Вона відіграє велику роль у наданні переваг певним життєво важливим цінностям, стилю життя, у збереженні чи зміні звичок і переконань, сприяє самоствердженню.

Вивчення іноземної мови дозволяє не лише глибше усвідомити свої національні особливості, а й ознайомитися з культурою іншого народу, а при достатньо високій мовній компетентності надає можливість приймати участь у діалозі культур.

На думку сучасної вітчизняної дослідниці Г. П. Шевченко, всі види мистецтва цілісність пізнавальних і виховних завдань, значно підвищують творчі можливості молоді, сприяють формуванню естетичного її сприйняття художніх творів, у результаті чого формується культурологічна компетентність особистості.

Різнобічність і комплексність впливу мистецтва на особистість забезпечується завдяки різноманіттю його функцій пізнавальної, соціальної, виховної, комунікативної, естетичної. У своєму багатстві видів і жанрів, стилів і напрямів мистецтво виступає каталізатором усіх творчих потенціалів особистості, мистецтво здатне пробудити суто особистісні, специфічні якості людини, сприяє творчому розвитку особистості, вимагає від неї співтворчості, активного естетичного реагування, розуміння її цінності [6]. Але, оскільки в навчальну програму технічного ВНЗ не внесено жодних годин літератури, інновацію слід проявити викладачам іноземних мов. В програму вивчення англійської мови слід включити помимо фахових текстів та розмовних також і години, що включають культурологічну компоненту, а саме – літературні твори

письменників і поетів Великої Британії, США. Так ми і знаходимо у хрестоматіях, антологіях, довідникових виданнях із зарубіжної літератури. Наприклад, “*Contemporary Literature: 1945 to the present*” [7].

О. Щолокова зазначає, що мистецтво – це специфічна інформація про художні цінності, норми, традиції та узагальнення художньої свідомості, що інтенсивно впливають на визначення сутності людини, яка живе у створеному ним суспільстві, формують її естетичні смаки, характер художньої діяльності.

При цьому варто пам’ятати, що твори сучасної літератури, Англії і США далеко не завжди містять потрібний нам потенціал для формування духовності, високої культури, методичні підходи до їх вивчення ще рідко відрізняються новими технологіями і творчими знахідками. Тому варто включити до програми курсу такі твори, які мають потенціальні можливості для формування культурологічної компетентності.

До вивчення англійської мови слід внести програму “Культурологічна компонента у творах сучасних письменників Великої Британії і США, яка має увійти у програму з англійської мови, яка дасть змогу викладачеві ефективніше формувати у студентів культурологічну компетентність. У змістову основу вищеназваної програми мусять бути покладені принципи, розроблені О. Щолоковою [8]. Крім того, література сприяє включенню майбутніх інженерів у процес співтворчості з митцем (сприйняття твору, його естетична оцінка, естетичне судження).

Сучасна література Англії і США матиме, поза сумнівами, культурологічний вплив на особистість студента. Вона буде виконувати когнітивну, світоглядну, естетичну, духовно-моральну, гедоністичну, комунікативну і творчу функції. Означена мета зумовлює певні завдання, що мусять бути поставлені перед студентами технічного ВНЗ в процесі вивчення іноземної мови:

- набуття системи знань про сучасну літературу Англії і США, розширення уявлень з культурологічної компоненти у літературі цих країн;
- розширення світогляду щодо стилю життя англійців, їхніх звичаїв, традицій, культури спілкування, святкування свят тощо;
- розширення знань щодо історії англійських країн, країнознавча компонента;

- формування вмінь аналізувати та інтерпретувати літературні твори різних жанрів, стилів, висловлювати власні судження англійською мовою.

При вивченні сучасної літератури Англії і США слід використовувати прийоми порівняння, зіставлення, ретроспективи, котрі становлять методологічний інструментарій, що допомагає усвідомити зв'язки подій і часу, розкрити швидкоплинність та вічність у художніх образах.

Пам'ятаючи, що формування культурологічних знань залежить від ставлення до мистецтва, не варто нехтувати аксіологічних функцій літератури. Вивчаючи твори світової класики, у студента будуть виховуватись мотиваційні потреби. Ми погоджуємось з О.Щолоковою, що принцип єдності особистісного, діяльнісного і діалогічного підходів у розкритті культурологічної компоненти в режимі викладач-студент спрямований на відвертості до інших людей [8].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ляхович Е. Л. Личность и культура // Вестник высшей школы. – 1991. – № 3. – С.15-23.
2. Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2012. – Вип. 5. – 108 с. Чернілевський Д.В., д.пед.н., професор, завідувач кафедри соціальної роботи ВСЕІ університету “Україна”, академік МАІ, академік МАНПО, президент АМСКП, м. Вінниця.
3. Фромм. Э. Иметь или быть? – М., 1986. – С. 44.
4. Педагогіка вищої школи ХХІ століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти. Ч.1 : в трьох частинах. – Х. , 2010. – 340 с. (Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти, 2010, Вип.27(31), Ч.1), с.5.
5. Іванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: Монография. – К.:ЦВП, 2005. – 287 с.
6. Алфімов В. Ефективність виховання творчої особистості / В.М. Алфімов // Духовність особистості методологія, теорія і практика. – Луганськ. – 2006. – №3 (16). – С. 3-21.
7. Lauter P. General Editor. The Health Anthology of American Literature. Third Edition. Volume Two. – Houghton Mifflin Company, Boston, New York, 1998.
8. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: спец.13.00.07 Теорія і методика виховання / О.П. Щолокова. – Київ, 1996. – 43 с.

Наукове видання

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ
ТА МОЛОДІ: ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

Збірник наукових праць

Комп'ютерний макет: О. В. Вознюк
Дизайн обкладинки: С.М. Горобець

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 27.11.12. Формат 60х90/16. Папір офсетний.
Гарнітура Cambria. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 22.1. Обл. вид. арк. 20.1. Наклад 300. Зам. 344.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40
Свідоцтво про державну реєстрацію:
серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua