

УДК 371.13

Зоя Сирота, Всеволод Сирота

ПІДГОТОВКА НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються теоретичні підходи до проблеми підготовки нової генерації педагогічних кадрів у системі художньої освіти

Окреслюється необхідність вирішення завдань удосконалення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

Ключові слова: діяльність, підготовка, професійно-педагогічна підготовка, мистецька освіта, художньо-творчий компонент.

Zoya Sirota, Vsevolod Sirota

PREPARATION OF NEW GENERATION OF PEDAGOGICAL SHOTS IS IN SYSTEM OF ARTISTIC EDUCATION

In the article theoretical approaches are examined to the problem of preparation of new generation of pedagogical shots in the system of artistic education

Approaches necessity of decision of tasks of improvement to the process of professionally-pedagogical preparation of future teacher of artistic disciplines.

Keywords: activity, preparation, professionally-pedagogical preparation, art education, artistically-creative component.

Зоя Сирота, Всеволод Сирота

ПОДГОТОВКА НОВОЙ ГЕНЕРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются теоретические подходы к проблеме подготовки новой генерации педагогических кадров в системе художественного образования

Подчеркивается необходимость решения задач усовершенствования процесса профессионально-педагогической подготовки будущего учителя художественных дисциплин.

Ключевые слова: деятельность, подготовка, профессионально-педагогическая подготовка, художественное образование, профессиональное мастерство, художественно-творческий компонент.

Необхідність вирішення завдань удосконалення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя перебуває в руслі проблем, які на сучасному етапі зумовлені модернізацією змісту освіти, гуманізацією її цілей та принципів, орієнтацією на виховання нової генерації педагогічних кадрів у системі мистецької освіти.

Вирішенню важливих питань удосконалення професійної діяльності майбутніх учителів присвячено праці А.Алексюка, Г.Васяновича, С.Гончаренка, О.Дубасенюк, І.Зязюна, А.Іванченка, Н.Кічук, Н.Кузьміної,

М.Лещенко, Н.Ничкало, Л.Пуховацької, С.Сисоєвої, В.Сластьоніна, О.Сухомлинської, Л.Хомич, О.Щербакова, Т.Яценко та інших вчених.

Підготовці майбутніх учителів в галузі мистецької освіти присвячено праці Т.Завадської, Т.Люріної, Л.Масол, Н.Миропольської, О.Олексюк, В.Орлова, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Л.Хлебникової, Т.Цвелих, О.Шевнюк, Г.Шевченка, В.Шульгіної, О.Щолокової, Б.Юсова.

Актуальність проблеми полягає у необхідності пошуку нових форм і методів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у системі мистецької освіти.

Мета статті – теоретичне обґрунтування комплексу теоретичних і методичних засад щодо підготовки майбутнього вчителя як суб'єкта професійної діяльності.

Як зазначає С.У.Гончаренко: «Розвиток методичної науки в умовах розбудови національної системи освіти набуває особливо важливого значення. Вона має обґрунтовувати й будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, в яких реалізувалася б мета й принципи нашої освітньої системи, спрямувати вчителя в його повсякденній творчій діяльності, допомогти студентів (майбутньому вчителю) оволодіти професією» [1,3].

Методологічною основою визначення структури психологічної готовності стало філософське розуміння єдності свідомості та діяльності, згідно з яким ми виділяємо когнітивний, сенситивний та креативний компоненти професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

Вченими доведено, що для формування професійної майстерності вчителя мистецьких дисциплін потрібні насамперед загальнопедагогічні вміння й навички. Його професійна компетентність визначається наявністю інтересу до педагогічної діяльності і передумовами для розвитку відповідних здібностей. У професії вчителя мистецьких дисциплін вихідним моментом є його художньо-педагогічна діяльність, структура якої визначається специфікою мистецької освіти, підкоряючись при цьому законам теорії діяльності.

Психологічна готовність до діяльності – складне утворення особистості, котре вивчалось багатьма дослідниками, які трактували це явище по-різному. Серед них варто виділити думку українського психолога В.О.Моляко, який визначав наступні складові структури загальної психологічної готовності до праці: психофізіологічні якості особистості (динамічні стереотипи), діяльність функціональної системи, прояв домінанти, виникнення і функціонування настанови; знання, уміння, навички і мотиви діяльності.

Ним було виділено три рівні готовності до діяльності, які представляють суттєвий інтерес для нашого дослідження: непрофесійний рівень – коли людина не підготовлена, не навчена виконувати спеціальні функції, у неї відсутній досвід практичної діяльності або дані показники знаходяться на дуже низькому рівні; перед професійний рівень, який характеризується незакінченістю підготовки до виконання спеціальних функцій; професійний рівень, який має два підрівні – звичайний (характеризується можливістю здійснювати спеціальну діяльність) і підрівень професійної майстерності (характеризується високою якістю діяльності і творчим підходом до її здійснення) [2].

Отже, психологічна готовність має складну динамічну структуру, виражає сукупність інтелектуальних, емоційно-вольових, операційно-діяльнісних і мотиваційних складових психіки людини в їхньому співвідношенні з умовами, що виникли, і майбутніми професійними завданнями.

Проблема підготовки нової генерації педагогічних кадрів на сучасному етапі у системі мистецької освіти складна та багатогранна.

У словнику С.І.Ожегова термін «підготовка» означає запас знань, отриманий ким-небудь. «Професійна підготовка» визначається як процес формування спеціаліста для однієї з галузей трудової діяльності, пов'язаний з оволодінням певним родом занять, професією [3, 532].

Представники педагогічної науки вбачають її сутність у набутті професійної освіти, що є результатом: засвоєння інтелектуалізованих знань і умінь, у формування необхідних особистісних професійних якостей.

Всебічний аналіз професійної підготовки зроблено у працях В.А.Семиченко [7]. Вона розглядає її у трьох аспектах: як включення студента у навчально-виховну діяльність; як мету і результат діяльності вищого навчального закладу; як процес, в ході якого відбувається професійне становлення майбутніх спеціалістів.

У сучасній психолого-педагогічній науці склалося декілька підходів до визначення її сутності. Психологи розглядають її як засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвиток її резервних сил, пізнавальної й творчої активності на основі оволодіння загально науковими та професійно-значущими знаннями, вміннями й навичками.

Тому, окремим напрямом професійної підготовки виступає «професійно-педагогічна підготовка». Науково обґрунтувати сутність «професійно-педагогічної підготовки» майбутнього вчителя у системі мистецької освіти можливо лише за умов вивчення й критичного аналізу всіх зазначених підходів, а також ґрунтовного дослідження змісту та структури його діяльності.

Дослідники психолого-педагогічної науки визначають «професійно-педагогічну підготовку» як процес навчання студентів у системі занять з педагогічних дисциплін й педагогічної практики, як результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, як сформованість його загальнопедагогічних знань, умінь та навичок (О.А.Абдулліна; Н.М.Дем'яненко), як педагогічну систему з певною структурою, змістом, взаємозв'язком та взаємозумовленістю основних компонентів (З.Ф.Леонова), як пізнавальну діяльність, в процесі якої одночасно із засвоєнням знань відбувається активне включення студентів безпосередньо у практичну педагогічну діяльність сучасної школи.

Варто проаналізувати основоположні концепції, які існують у системі мистецької освіти, щодо кореляції структурно-функціонального аналізу професійної діяльності вчителя мистецьких дисциплін.

На думку О.М.Олексюк, М.М.Ткач [5] процес підготовки майбутнього вчителя перебуває в руслі проблем, які розв'язує загальна теорія педагогіки і

практика вищої школи. Специфіка професійної діяльності майбутніх фахівців мистецьких дисциплін полягає в тому, що вона вирішує на заняттях музичного, образотворчого, хореографічного мистецтва педагогічні завдання, що пов'язані з розвитком творчої особистості школяра. Відтак згадані функції, що проявляються в творчій діяльності майбутнього вчителя, розглядаються як домінуюча мета його професійної підготовки.

Отже, ми виходимо з того, що підготовка нової генерації педагогічних кадрів у мистецькій освіті нерозривно пов'язана, як з розвитком творчої особистості учня, так і з педагогічною творчістю вчителя. Означена підготовка як цілісна система, будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне – вона є складовою професійної, загальнопедагогічної підготовки вчителя. Як особливе – має свою специфіку, що зумовлена особливостями різних видів мистецтва й закономірностями творчого процесу. Як індивідуальне – відображає залежність підготовки особистісних якостей учителя і від рівня його творчої педагогічної діяльності. Творчі можливості вчителя реалізуються не лише в його предметній діяльності, а й в процесі його життєвої самореалізації як засобі самоствердження, самовираження й саморозвитку.

Вивчення процесу формування творчої особистості учня, при дослідженні творчості вчителя визначається пріоритетність діяльнісного підходу: творча професійна діяльність учителя розглядається як провідний фактор, що впливає на розвиток творчих можливостей учня і забезпечує його ефективність.

Одночасно саме в процесі творчої професійної діяльності розкриваються творчі можливості педагога, відбувається їх реалізація та розвиток. За таких умов виникає необхідність підготовки вчителя до усвідомлення рівня власної творчої педагогічної діяльності, формування у нього потреби аналізувати власний педагогічний досвід і впроваджувати педагогічний досвід інших, адаптуючи його до творчої індивідуальності.

Підготовка майбутнього вчителя мистецьких дисциплін до забезпечення розвитку творчих можливостей учня, його здатність до професійного і

особистісного саморозвитку є домінуючою метою його професійної підготовки.

Творча педагогічна діяльність, у процесі якої реалізуються професійні можливості вчителя і здійснюється творчий розвиток його особистості, є засобом формування й творчої особистості учня в навчально-виховному процесі.

На думку С.О.Сисоевої [8] педагогічна підготовки нової генерації педагогічних кадрів набуває ефективності, якщо її зміст і форми відображають специфіку процесу формування творчої особистості, враховують закономірності творчого процесу, взаємозалежність і взаємозумовленість розвитку творчих можливостей і рівня творчої діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу.

Суттєвим у професійній підготовці педагога є готовність до зміни характеру взаємодії в навчально-виховному процесі: від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної, яка проявляється не тільки в предметному плані, а й у зміні особистісного розвитку кожного суб'єкта. Саме тому, вчитель мистецьких дисциплін в процесі професійної підготовки має бути зорієнтованим на розвиток творчих можливостей учня, на врахування специфіки цього процесу в конкретних умовах професійної діяльності, усвідомлювати, що ефективність його праці пов'язана з позитивними зрушеннями як у розвитку творчих можливостей учня, так і його творчій педагогічній діяльності [9].

Отже, підготовка вчителя передбачає його підготовку до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «вчитель-учень».

Зокрема, Сисоевою С.О. виділений такий напрям вивчення творчості вчителя, як витіснення принципу діяльності принципом взаємодії та системним підходом. Водночас, діяльнісний підхід застосовується, коли його розглядають як частковий випадок системного підходу, в основі якого є не стільки дія (діяльність), скільки взаємодія; об'єднання когнітивного і особистісного (операційного і мотиваційного, інтелектуального і особистісного тощо) аспектів психології творчості; використання поняття та інтенсивний розвиток дослідження рефлексії; дослідження творчості не тільки як діяльності

по створенню; стверджується, що творчість не обов'язково є створенням, вона може бути рекомбінацією відомих елементів, може бути і руйнуванням; розуміння творчості як розвивальної взаємодії її суб'єкту і об'єкту, спрямованої на розв'язання діалектичного протиріччя. Для творчості необхідні об'єктивні соціальні і матеріальні і суб'єктивні (знання, уміння, розвинуті творчі можливості суб'єкту) умови [9].

Ми цілком поділяємо підхід С.О.Сисоевої, яка розглядаючи закономірності процесу розвитку творчої особистості виділяє наступні компоненти змісту підготовки майбутнього вчителя: практичний, емпіричний, репродуктивний та пошуково-дослідницький.

Сучасна педагогіка професійної освіти виходить із філософського принципу внутрішнього взаємозв'язку та взаємообумовленості процесів і явищ світу. Отже, існує об'єктивний взаємозв'язок між характером спрямованості майбутньої професійної діяльності студентів й організацією навчально-виховного процесу на мистецько-педагогічних факультетах вищих навчальних закладів та позитивною динамікою формування творчого потенціалу майбутніх учителів .

Тому художньо-творчий компонент професійної підготовки майбутнього педагога є одним із найголовніших. У творчій діяльності ми набуваємо своєрідних «каналів» воз'єднання з цілим і залучення до духовного надособистісного досвіду буття через розчинення знакового в символічному, індивідуального у всезагальному. Ця інтеграція досвідів схожа на ефект духовної синестезії, коли актуалізується не лише сукупність чуттєвого сприйняття, а й архетипи, досвіди різних культур. Залученість почуттєво-ментальних стратегій [6] до загальнолюдських переживань у виконавському процесі є кінцевою метою художньо-творчого напряму в професійній діяльності майбутнього педагога. Розуміння сутності мистецтва, як універсальної динамічної моделі життя і загальнолюдського духовного досвіду, визначається рівнем сформованості духовного потенціалу майбутніх педагогів. Розвинені художньо-творчі вміння стають чинниками формування

професійно значущих якостей – емпатії, креативності, артистизму, рефлексивності, творчої активності.

Висновки. Отже, аналіз літературних джерел з окресленої проблеми дозволив зробити висновки про те, що на сучасному етапі розвитку мистецької освіти підготовка нової генерації педагогічних кадрів включає не лише зовнішні педагогічні умови, а й враховує особистісний чинник, внутрішню готовність самого вчителя до педагогічної діяльності.

Професійна педагогічна діяльність, як складне структурне утворення, поєднуючи різні види мистецької діяльності, специфічно корелюється з духовним потенціалом особистості майбутнього вчителя, конкретизуючись в сукупності його професійних знань, умінь і власного рівня творчого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С.У. Методика як наука. – Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
2. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Рад. школа, 1989. – 48 с.
3. Ожогов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
4. Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В.Столина. – М.: МГУ, 1987. – 304 с.
5. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: Навч. посіб. / О.Олексюк, М.Ткач – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
6. Ражников В.Г. Резервы музыкальной педагогики. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
7. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: Дис. док. психол. наук: 19.00.07./ – К., 1992. – 432 с.
8. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: Монографія: – К.: Поліграф книга, 1996. – 406 с.
9. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: Монографія. – Х.– К.: Книжкове видання «Каравелла», 1998. – 150 с.

Зоя Сирота

Всеволод Сирота

**СПРИЙНЯТТЯ ТВОРІВ МИСТЕЦТВА ЯК ПРОЦЕС ВІДОБРАЖЕННЯ В
ПІЗНАННІ ЛЮДИНИ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ**

У статті розглядаються теоретичні підходи до проблеми сприйняття творів мистецтва як процесу відображення в пізнанні людини художнього образу.

Досліджується сутність таких понять, як сприйняття, образ, художній образ, художньо-образне мислення. Розглядаються властивості фасилітованої дискусії та педагогічне управління процесом художнього сприйняття творів мистецтва.

Ключові слова: сприйняття, образ, художній образ, художнє мислення, фасилітована дискусія.

Zoya Sirota

Vsevolod Sirota

**PERCEPTION OF WORKS OF ART AS PROCESS OF REFLECTION IS IN
COGNITION OF MAN OF IMAGE**

In the article theoretical approaches are examined to the problem of perception of works of art as process of reflection in cognition of man of image.

Essence of such concepts is investigated, as perception, character, image, artistically-vivid thought. Properties of fasilitovanoi discussion and pedagogical process control of artistic perception of works of art are examined .

Keywords: perception, character, image, artistic thought, fasilitovana discussion.

Зоя Сирота

Всеволод Сирота

**ВОСПРИЯТИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА КАК ПРОЦЕСС
ОТОБРАЖЕНИЯ В ПОЗНАНИИ ЧЕЛОВЕКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА**

В статье рассматриваются теоретические подходы к проблеме восприятия произведений искусства как процесса отображения в познании человека художественного образа.

Исследуется сущность таких понятий, как восприятие, образ, художественный образ, художественно-образное мышление. Рассматриваются свойства фасилитованой дискуссии и педагогическое управление процессом художественного восприятия произведений искусства.

Ключевые слова: восприятие, образ, художественный образ, художественное мышление, фасилитованая дискуссия.

На сучасному етапі особливого значення набуває потреба обґрунтованих змін в теорії та практиці гуманістичної освіти учнівської молоді.

Мистецтво, як специфічна форма суспільної свідомості відображає цінності минулого і сучасного, узагальнює багатовіковий досвід духовно-емоційного ставлення людини до світу, допомагає їй глибше пізнати себе, свій внутрішній світ і матеріальну дійсність [10].

Здатність людини мислити в образах створила таке унікальне явище, як мистецтво.

Мистецтво це вид людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів.

Саме воно має непересічне значення для повноцінного, цілісного сприйняття світу, для формування переконань особистості, поглядів та системи цінностей людини.

Значний виховний потенціал, знання і розуміння творів мистецтва насамперед потребують їх глибокого та свідомого сприйняття.

Проблема сприйняття творів мистецтва як процесу відображення в пізнанні людини художнього образу розглядалась багатьма вченими. Особливості сприймання мистецтва досліджували такі вчені як Л.Виготський, М.Блінова, Л.Бочкарьов, Т.Дорошенко, О.Костюк, М.Марков, Є.Назайкінський, О.Ростовський.

Розвиток художнього образу в сфері мистецтва висвітлено в працях А.Азархіна, Ю.Афанасьєва, М.Кагана, Є.Крупника, А.Сохора, Л.Столовича, С.Раппопорта, С.Рудневої, О.Рудницької, Л.Шеремета, Г.Шингарова

Специфіку художньо-образного мислення, взаємозв'язок соціального й особистісного у процесі сприймання творів мистецтва розглядали Б.Асаф'єв, О.Костюк, В.Максимов, В.Медушевський, А.Сохор, О.Фарбштейн, взаємозв'язок між сприйманням людини та її життєвим досвідом – Є.Назайкінський.

Водночас, слід зазначити, що деякі аспекти сприйняття художнього образу недостатньо повно розкрито в практиці сучасної школи. Саме воно має непересічне значення для повноцінного, цілісного сприйняття світу, формування переконань, поглядів та системи цінностей особистості.

Педагогічне управління процесом художнього сприйняття є важливим і потребує глибокого та ґрунтовного вивчення.

Мета статті полягає у висвітленні проблеми сприйняття творів мистецтва як процесу відображення в пізнанні людини художнього образу.

У філософському словнику термін «сприйняття» має два значення. Перше значення це образ предмету, що виникає в процесі сприйняття, друге – результат формування цього образу [11].

У психологічній літературі термін «сприйняття» художнього образу визначається як відображення предметів і явищ у сукупності їхніх властивостей при безпосередньому впливі на органи чуття людини.

А.М. Леонт'єв визначає сприймання як «психологічний процес відображення в мозку людини предметів та явищ матеріального світу у вигляді зорових, слухових, рухових та інших образів» [5, 128].

Іноді терміном «сприйняття художнього образу» визначають також систему дій, спрямовану на ознайомлення з предметом, який впливає на органи чуття.

В. В.Асаф'єв стверджує: «Сприймання – образ об'єктивно існуючого предмету, образ не дзеркальний, не мертвий, а пов'язаний з активністю людини, зі спеціальними особливостями та ступенем розвитку її органів чуття та інтелекту» [1, 322].

Кожен художній твір – це світ образів, що символізують багатство виявлень життєвості у досконалій формі. Як стверджує О. Лосєв, «поетичне власне предмет, на який спрямована поезія, але спосіб його зображення тобто врешті-решт спосіб його розуміння» [6, 63].

Образ це універсальна категорія, що закріплює своєю символічною мовою практичні та духовні здобутки людства.

Основою форми будь-якого виду мистецтва виступає художній образ.

Теорія художнього образу як формуючої основи життєвості твору мистецтва розглядається в естетиці класиків німецької філософії: І. Канта, Ф. Шеллінга, Г. Гегеля.

Художній образ – особлива форма естетичного освоєння світу, якій має цілісність, конкретність, предметно-чуттєвий характер. Часто виникає він парадоксально, непередбачувано.

Спосіб творення художнього образу це головний критерій приналежності його до будь якого виду мистецтв.

На думку В.С.Мовчана, поняття «художній образ» варто відрізнити від поняття «художність образу», вони мають різне змістовне наповнення. Перше відображає специфіку мистецтва як виду діяльності з властивим йому художньо-образним способом відображення світу, тобто художній образ - це спосіб, у який дійсність може явити себе у мистецтві. Поняття «художність образу» означає якісний бік діяльності творення образу та естетичну визначеність наслідків [8].

Образи виникають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття. Вони є копіями, відбитками дійсності. Образи зберігаються в пам'яті і можуть бути відтворені уявою. На основі образів пам'яті художник створює нову реальність – художній образ, який в свою чергу викликає у свідомості людей (слухачів, глядачів) низку уявних образів.

Художній твір це актуалізований і перетворений автором минулий досвід людини, суспільства, людства. Його зміст складають художні образи, втілені в осмисленому відображенні естетичної оцінки дійсності безпосередньо у свідомості творця.

Як зазначає О. П. Рудницька, художній зміст завжди викликає у людини індивідуально-неповторні асоціації, наявність яких забезпечує механізми включення до процесу сприйняття особистісного досвіду реципієнта, що доповнює і збагачує структуру мистецького твору. Цей досвід у сукупності усіх його елементів: життєвого, загально-естетичного, художнього, виступає основою народження асоціативних уявлень суб'єкта сприйняття [11].

Саме завдяки асоціативному мисленню, інтуїції, вирізненню тих чи інших аспектів твору суб'єкт пізнає його глибинний «підтекстовий» смисл.

На думку багатьох дослідників інтенсивність сприймання художніх образів залежить від наступних чинників:

– першочерговій установці на сприйняття;

- яскравості творів для сприйняття;
- сили емоційної реакції на художній твір;
- ступеня новизни естетичної інформації;
- наявності художньо-естетичного досвіду людини, знання нею засобів мовної виразності .

Варто також окреслити етапність цілеспрямованої організації формування процесу сприйняття образу художніх творів: попередній або перед комунікативний, комунікативний етап педагогічного керівництва та заключний або посткомунікативний етап закріплення отриманої інформації, що виходить за межі сприйняття художнього твору.

Кожен художній твір – це світ образів, що символізують багатство виявлень ідеальної життєвості у формах Специфічним типом реальності є мова художнього образу, що має символічно знакову природу. Властиве мистецтву розмаїття змістовних шарів духовного досвіду зумовлює складність структури його образної мови. Художньо-образна мова символізує змістовну глибину життя через індивідуалізацію всезагального, надаючи йому «чуттєво-поодинокого характеру» [2, 57].

Художній образ наділений своєю логікою, він розвивається за своїми внутрішніми законами, а життєвий матеріал, що лежить в основі твору, наче «веде» автора за собою, і художник іноді приходиться зовсім не до того результату, якого прагнув. За великим рахунком, художній образ часто, розвивається парадоксально або непередбачувано.

Мислення це основа будь-якого виду мистецтва. Тому, спілкування з художнім твором – складний психологічний процес.

Формою мислення у мистецтві виступає художній образ, а спосіб творення художнього образу це головний критерій приналежності до різних видів мистецтва.

Образи виникають у свідомості людей під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття. Вони є копіями, відбитками дійсності. Образи зберігаються в пам'яті і можуть бути відтворені уявою. На основі

образів пам'яті художник створює нову реальність – художній образ, який в свою чергу викликає у свідомості людей (слухачів, глядачів) низку уявних образів. В художньому творі образ виступає на перший план і через нього пізнається значення, думка, ідея [8].

Багатьма вченими, дослідженню художньо-образного мислення приділялася належна увага. У філософії (Ю.Афанасьєв, В.Волков, І.Герасимова Л.Левчук, В.Мазепа, В.Малахов, С.Рапопорт, В.Шишка), психології (А.Брушлинський, Л.Виготський, О.Леонт'єв, О.Костюк) культурології (В.Біблер, О.Шевнюк, О.Щолокова), музикознавстві (А.Лашенко, В.Медушевський), педагогіці (І.Зязюн, Є.Назайкінський, О.Рудницька, Г.Падалка).

Художньо-образне мислення, на думку І.Зязюна, є результатом одночасної дії обох сигнальних систем та базується і на основі образів, і на основі понять. Художньо-образне мислення в силу асоціативності пробуджує підвищену здатність до уявлення; воно емоційно-почуттєве, тобто «постійно народжує переживання, зумовлювані художніми образами», які, на думку автора, є результатом складної аналітико-синтетичної діяльності з участю вищого ступеня пізнання – абстрактного мислення. Воно несе у собі одночасно і глибокі думки і живе бачення світу, воно містить у собі величезну пізнавальну можливість. Художні образи, які формуються засобами літератури, музики, живопису, завжди поліфункціональні. Джерело їх виникнення може бути одне і те ж, наприклад, читання певного художнього тексту, прослуховування музики, сприйняття картини. Але в створенні суб'єктивного образу на цій основі завжди є присутні чуттєві ознаки різної модальності, пов'язані з особистим досвідом людини. Чим багатша і різноманітніша палітра цих різномодальних чуттєвих ознак - зорових, слухових, тактильних - тим яскравішим, виразнішим буде створений образ, який несе в собі не просто відображення фізичних характеристик такого об'єкту, але й естетичне ставлення людини до дійсності [4].

Художньо-образне мислення, з одного боку, пов'язане з особливостями сприймання засобів виразності того чи іншого виду мистецтва. З другого, художньо-образне мислення – це те, що дає змогу досягнути образність будь-яких видів мистецтва та їх синтезу (у музичній, образотворчій і хореографічній діяльності).

Створення художніх образів вимагає від митця максимальної активізації художньо-образного мислення. Саме воно має непересічне значення для повноцінного, цілісного сприйняття світу, формування переконань, поглядів та системи цінностей особистості.

Важливо, в процесі педагогічного управління процесом художнього сприйняття та створення художніх образів, використовувати інтерактивні методики навчання, а саме, як пропонує Л. Масол – метод фасилітованої дискусії [7, 92]

Як зазначає Л. Масол, метою інтерактивних технологій навчання є набуття учнями інтеркультурної компетентності – готовності, здатності до комунікативної та кооперативної діяльності. Їх можна класифікувати наступним чином: уміння слухати партнера; уміння переконувати, аргументувати; уміння дискусувати, доходити компромісу; уміння взаємодіяти, співпрацювати.

Фасилітація (від лат. – полегшувати, допомагати). Технологія цього спрямування була розроблена американськими вченими А. Хаузеном і Ф.Єнавайном, яка передбачає участь педагога в колегіальному навчанні учнів. Заснована технологія на основі педагогічного спілкування, педагогічного діалогу, який моделює навчально-виховний процес на основі партнерських стосунків. Це забезпечує між вчителем і учнями взаємоповагу, відкритість. За теорією філософа В. Біблера відбувається «діалог культур». Базові підходи цієї теорії було покладено в основу міжнародної програми «Формування образного мислення» (VTS). Групою українських фахівців програма була апробована в багатьох школах України і рекомендована до впровадження.

До важливих елементів цієї технології відноситься парофраз і пов'язування думок учнів. Пов'язування та перефразування висловлювань дітей у процесі колективної діяльності, дає можливість підтримувати дискусію, спрямовують думки дітей на розуміння змісту мистецького твору та художнє сприймання його образів.

Педагогічне управління процесом художнього сприйняття, основою якого є аналіз художніх творів, повинно обов'язково враховувати і індивідуальний досвід особистості та її не стереотипне бачення. Тому, як зазначає Л.С. Виготський, тільки завдяки співтворчості відбувається «спілкування» з художнім твором, який сприяє «вирішенню особистісного завдання» [2, 305].

Отже, співтворчість це найактивніше цілісне сприйняття творів мистецтва, яка ґрунтується на авторському баченні світу та художньо-пізнавальній діяльності реципієнта, відображення в пізнанні людини художнього образу, що і є певним способом спілкування з творами мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1968. – 379 с.
3. Гегель Г. В. Ф. Эстетика: В 4 т. – М.: Искусство, 1969 – 1971.
4. Зязюн І. А. Інтелектуально творчій розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вид-во "Вінок", 2000.–С. 11-20
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1972. – 584 с.
6. Лосев А. Диалектика мифа // Философия. Мифология. Культура. — М.: Политиздат, 1991.
7. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В.Белкіна, О.В. Калініченко,І.В. Руденко. – Х. : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
8. Мовчан В. С. Етика. Навчальний посібник / К.: Знання, 2007. – 483 с.
9. Рудницька О.П. Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 248 с.
10. Сохор А.Н. О задачах исследования музыкального восприятия // Художественное восприятие. – Л.: Наука, 1971. – С.325-334.
11. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – К. : УРВ, 1986. – 800 с.

Сирота В.М.

кандидат педагогічних наук,

доцент УДПУ імені Павла Тичини

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

(на матеріалі вальдорфської навчально-виховної системи)

Естетичне виховання – це процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності, здатність до творчого самовиявлення. Однак ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного і систематичного розвитку.

Основою, на якій здійснюється естетичне виховання є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатність до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється як у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, поглядів, переконань, оцінок, смаків, потреб та ідеалів), так і в розвитку умінь і навичок активної перетворюючої діяльності у мистецтві, праці, побуті людських взаєминах, у формуванні в школярів певної системи художніх уявлень, поглядів, які зможуть допомогти їм виробити в собі дійові критерії естетичних цінностей, готовність та вміння вносити елементи прекрасного у своє життя.

Методологічною основою і важливим принципом естетичного виховання на сучасному етапі є ідея комплексного підходу, яка у реалізації системи естетичного виховання має подвійне значення. По-перше, система естетичного виховання має будуватися так, щоб різні види мистецтва постійно взаємодіяли між собою у процесі впливу на дитину. По-друге, естетичне виховання як виховання засобами мистецтва, так і засобами дійсності повинно стати органічною частиною будь-якого виду виховання.

Основним структурним елементом системи естетичного виховання є учні, оскільки мета, завдання, специфічні методи естетичного виховання орієнтовані на естетичний і загальний розвиток особистості.

У структурі естетичного виховання суттєвого значення має художня діяльність особистості, оскільки «художнє» виступає як вид естетичного, яке є

для нього родовим поняттям: художня діяльність – вид естетичної діяльності, художня творчість – вид естетичної творчості [1].

Одним з основних завдань школи на сучасному етапі є створення системи розвитку естетичного виховання. Під системою розуміється живий, цілеспрямований, організований і контрольований процес художньо-естетичної освіти, який ми можемо проаналізувати на прикладі однієї з найпоширеніших систем художньо-естетичного виховання вальдорфської педагогіки.

Сутність вальдорфської педагогіки полягає в її спрямуванні на гармонізацію інтелектуальної, емоційної та вольової сфер особистості. Її методологічна основа ґрунтується на ідеях антропософії, у центрі уваги якої – вільне виховання дитини, розвиток її фізично-духовної сутності, в якому провідне місце займає естетичне виховання.

Вальдорфська школа стала предметом особливої уваги таких дослідників як Н.Абашкіна, Т.Васильєва, Т. Євдокієва, В.Пікельна, О.Черкасова та ін.

Вальдорфська школа є синтезом багатьох компонентів. Це – гармонійне сполучення академічного навчання, художньо-естетичного і практично-трудового виховання, спрямованих на розвиток індивідуальності кожного учня.

Естетичний потенціал вальдорфської педагогіки безумовно значний, особливо він приваблює своєю безперечною оригінальністю, глибиною та значущістю художньо-естетичного виховання школярів.

Ідеї Р. Штайнера стали методологічною основою естетичного виховання учнів у вальдорфських школах. Головна ідея теорії Штайнера – це вільна педагогіка, яка не знає соціального, релігійного, національного поділу, педагогіка яка покликана розвивати природні задатки дитини, її внутрішню свободу.

Основа методики навчання – установка на цілісне виховання особистості учня з урахуванням особливостей саме його розвитку. Тому найважливіша вимога –глибоке вивчення індивідуальних можливостей кожної дитини.

Високі вимоги ставляться до професіоналізму вчителя. У вальдорфській школі один учитель веде дітей з 1-го по 8-й клас майже з усіх предметів.

Учителі мають бути добре підготовлені естетично: вміти малювати, грати на музичному інструменті, ритмічно рухатися. Естетичне середовище, навчальний дизайн, художньо-естетична діяльність і ручна праця розглядаються як неодмінна умова виховання й навчання школярів.

У вальдорфській школі запроваджено навчання за «методом епох» у поєднанні зі звичайними уроками тривалістю 45 хв.

У розкладі уроків навчання вранці «методом епох» поєднується з практичними заняттями після 12-ої години – ручною працею, музикою, ритмікою. Заслуговує на увагу ритмічний початок робочого дня, що виступає як бадьорий гуртуючий етап [2].

У вальдорфських школах вивчають предмети, нехарактерні для традиційної школи, що має на меті надати більш естетичної та практичної спрямованості процесу навчання, забезпечити тісну взаємодію теоретичного навчання з художньо-прикладною діяльністю, інтеграцію різних галузей знань.

Важливим у вальдорфській школі є трудове виховання («уроки рукоділля і ремесел»), однакове для хлопчиків і дівчаток: усі діти вчаться переплітати книги, столярувати, в'язати, ліпити з пластиліну й глини, шити ляльки або костюми для вистав.

Фундаментальний принцип вальдорфської педагогіки – «художнє передує інтелектуальному» формує художньо-естетичне сприймання прекрасного в мистецтві та дійсності.

Таким чином, організація різнобічної художньо-творчої діяльності учнів вальдорфської школи забезпечує естетизацію навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
2. Максимюк С.П. Педагогіка. Світове значення педагогічних систем М. Монтессорі, С.Френе, Р.Штайнера www.academy.com.ua
3. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки. – М.: Парсифаль, 1993. – 93 с.

Сирота З.М.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного мистецтва

Сирота В.М.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ІНТЕГРАТИВНІ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

В умовах інтеграції України у європейський і світовий освітній простір існує нагальна потреба модернізації національної освітньої системи, яка спрямована на формування поліхудожнього розвитку особистості.

Саме освіта відіграє провідну роль у забезпеченні розвитку інтелектуального потенціалу суспільства та у збереженні культурної самобутності країни.

На сучасному етапі в означеному контексті, посилюються тенденції щодо оновлення змісту освіти, методів, форм і технологій навчання.

Одна з нагальних проблем у вищих навчальних закладах освіти це вибір оптимального співвідношення найкращих традицій існуючої освітньої системи та сучасних педагогічних інновацій, а також інструментарію інформаційно-комунікаційних технологій навчання за допомогою медіа засобів.

Введення у викладанні фахових дисциплін сучасних навчальних закладів інтерактивних художньо-педагогічних технологій проєктивного моделювання, дає можливість докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт, тобто зробити студента співавтором процесу навчання, базований на повазі до його думки, на спонуканні до його активності, на заохоченні його до творчості.

Співтворчість у проєктивному моделюванні – це активне цілісне сприйняття, що ґрунтується на співпереживанні, авторському баченні світу, самостійному творчому осмисленні, оцінці та інтерпретації виразного змісту мистецького твору. Підготовленість до його сприйняття, рівень художньо-пізнавальної діяльності реципієнта визначають здатність до творчості як певного способу спілкування з мистецтвом.

Ключовою інноваційною ідеєю сучасної освіти є її «компетенізація», яка має своє відображення й проєктувальній діяльності..

Ідея компетентісно спрямованої освіти передбачає долучити людину до вироблених людством цінностей, ознайомити з надбаннями національної та світової культури, з її естетично-мистецькими, зображально-моторними, слухацько-виконавськими і творчо-діяльними складовими [1].

Стратегія інтегративності в мистецькій освіті визначена як пріоритетний орієнтир її подальшого розвитку. Особливої значущості вона набуває у проєктивному моделюванні.

На сучасному етапі процеси художньо-естетичної інтеграції на різних концептуальних і методичних засадах були предметом вивчення вітчизняних дослідників: Н. Аніщенко, Е. Белкіної, П. Волкової, Л. Масол, Г. Падалки, Л. Предтеченської, Л. Рапацької, О. Щолокової, В. Тименко, Б. Юсова та ін.

На інтегративній основі засновані зарубіжні педагогічні технології художнього виховання Є. Жака-Далькроза, К. Орфа, Р. Штайнера.

Інтеграція (від лат. *integration* – відновлювання, поповнення) – це вища форма взаємодії, яка передбачає такі інтегруючі чинники як взаємовплив, взаємозв'язок, взаємопроникнення елементів на основі принципу конструювання цілісності.

Як зазначає Л.М. Масол, поліцентричний вид інтеграції передбачає виділення двох або більше доміантних змістових ліній – музичного та образотворчого мистецтва, які органічно поєднуються з іншими змістовими лініями синтетичних мистецтв – хореографією, театром, кіно [1].

Інтеграція мистецьких знань у проєктуальному моделюванні здійснюється на таких рівнях: *духовно-світоглядному* (через спільний тематизм, що відбиває фундаментальний зв'язок усіх видів мистецтва з життям); *естетико-мистецтвознавчому* (через спільність або спорідненість мистецьких понять, універсальність естетичних категорій); *психолого-педагогічному* (через інтегровані технології різного типу) [1].

Проективне моделювання на заняттях мистецьких дисциплін – це модель процесу навчання, в основі якого лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, їх творче мислення. Складання комплексних репертуарних програм, як одного з інтегративних методів інноваційної підготовки студентів відбувається в контексті ідеї «взаємодії мистецтв»: музики – літератури (поezії), музики – візуальних мистецтв; музики – архітектонічної творчості; музики – хореографії, музики – театру (кіно). Виконуючи творчі проекти від ідеї до її втілення необхідно використовувати такі технології як «Діалог», «Синтез думок», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум», «Мозковий штурм», «Дискусія».

Успішність та ефективність проектування забезпечується за умови правильної та послідовної, організаційно-спланованої роботи усіх суб'єктів творчого процесу, в основі якого лежить логічна послідовність дотримання етапів виконання проектів: організаційно-підготовчого, конструкторського, технологічного, заключного.

З метою реалізації проективного моделювання, необхідно створювати на основі поліцентричної інтеграції у мистецькій освіті творчі мистецько-педагогічні майстерні [3].

В інтегративних художньо-педагогічних технологіях проективного моделювання необхідно використовувати комплексну інтеграцію, що передбачає одночасне поєднання її основних видів – духовно-світоглядну та естетико-мистецтвознавчу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі : Посібник для вчителів/ Л.М.Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко. – Х. : Веста : Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
2. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. з навчанням українською мовою. Музичне мистецтво. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 28 с.
3. Отич О.М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних навчальних закладів засобами мистецтва: монографія О.М. Отич; за наук. ред. І.А.Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2011. – 248 с.
4. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2005. – 360 с.

Сирота З.М.
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного мистецтва*

Сирота В.М.
*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва*

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ТВОРЧО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У МИСТЕЦТВІ

Теоретичні засади психології творчості, психології імпровізації, натхнення та інтуїції у своїх працях розглядали відомі вчені такі як Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, М.В. Гончаренко, Є.І. Замятін, І.М. Розет, Отто Ранк.

Корені дослідження імпровізації у хореографічному мистецтві лежать у першій половині ХХ століття. Серед безлічі течій, що вплинули на творчий процес розвитку цієї категорії, можна назвати гімнастику Дельсарта, філософію Джона Дьюї. Практика імпровізації була також сполучена з психологічними теоріями. У 40-і та 50-і роки зародилися напрями у танцювальних теоріях, завдяки зусиллям Меріан Чейса, Бланш Евана, Мері Старк Уайтхаус.

Імпровізаційні процеси у музичному мистецтві розглядали: Дж. Беккер (техніка імпровізації), І.М. Бриль (практичний курс джазової імпровізації для фортепіано), В. Мелехін (універсальні імпровізаційні принципи), Ю. Маркін, (джазова імпровізація).

Імпровізація (франц. *improvisation*, італ. *improvvisazione*, від лат. *improvisus* – несподіваний, раптовий) це витвір мистецтва. Термін «імпровізація» багатозначний. Імпровізацією називають не тільки метод, спосіб творення в момент її виконання, але й як логічну і психологічну модель творчого процесу взагалі.

Етимологія, як наука, наполягає на несподіванці як на визначальній ознаці імпровізації. В разі такого підходу, феномен процесу імпровізації розглядається передусім як творчість без попередньої підготовки, як «атака з

ходу». Акцентований момент суб'єктивної несподіванки, дорогоцінний тим, що він повинен гарантувати максимальну безпосередність розвитку художньої думки, безумовну неупередженість авторських суджень.

Імпровізація збагачує творчість, сприяє пізнавальному процесу в мистецтві. Як «першотворчість» це вільний політ свавільної фантазії, відсутність попередньої підготовки, здатність імпровізатора миттєво асимілювати сторонню ідею, образно освоювати і втілювати матеріал, запропонований зовні.

Одна з найважливіших властивостей імпровізації полягає в тому, що вона у витонченій творчості здатна породити інверсію (зміну), коли реалізація як би передує наміру і створене автором фіксується, підхоплюється і оцінюється лише постфактум. Більш того, саме інверсія часто стає свідомством справжнього зльоту творчій енергії людини.

Кожне виконання, якщо воно дійсно творче, а не механічне, неминуче супроводжується новими нюансами, свіжими фарбами, незвичайними відтінками. Від разу до разу змінюються акценти, інтонації, звучання, трансформується сама пластика творчої поведінки імпровізатора.

Прискорюючи і збагачуючи пізнавальний процес, імпровізації створюються у багатьох видах художньої творчості: в поезії, музичному, хореографічному, образотворчому, театральному мистецтві [8].

Імпровізація це творчість «зненацька», яка може «спровокувати» натхнення і задати тон усьому подальшому розвитку художньої думки.

Музична імпровізація в професійній художній творчості сформувалася під впливом імпровізування в народному мистецтві, як історично найбільш стародавнього типу музикування, та втілила його риси. Ранні її форми у Європі пов'язані з середньовічною вокальною культовою музикою. Оскільки записи цієї музики були неповними, приблизними, кожен виконавець повинен був у тій чи іншій мірі імпровізувати свою партію. Поступово методи імпровізації ставали все більш регламентованими. Тому професійний рівень музиканта довгий час

визначався його майстерністю у так званій вільній імпровізації поліфонічних музичних форм (прелюдій, фуг та ін.)

Ряд музичних жанрів носять назви, що вказують на їх частковий зв'язок з імпровізацією, наприклад, «Фантазія», «Експромт», «Прелюдія», «Імпровізація».

«Одномоментність» народження виявляє суть імпровізації і в образотворчій діяльності. У творенні картин живопису, ми, глядачі, мимовільно приєднуємося до процесу імпровізації. Роботи справжніх майстрів живопису відрізняє саме здатність залучити глядача до власної творчості, зробити його своїм співавтором.

Один із засновників абстрактного живопису, В. Кандинський вважав, що шлях нового мистецтва це необхідний перехід від зображення зовнішніх форм світу до їх внутрішнього змісту.

Для творів В. Кандинського характерна синестезія, сприйняття фарб не тільки як оптичних, але і як звукових стимулів. Він класифікував фарби за їх ароматами, звуками та формами. Наприклад, він вважав, що синьому кольору відповідає коло, червоному – квадрат, жовтому – трикутник. Таким чином свої картини він створював подібно до музичних симфоній шукаючи гармонію у поєднанні кольорів.

Він домагається певного емоційного відгуку глядача за допомогою кольору, лінії і абстрактної форми.

Замість звичних жанрів В. Кандинський розрізняє імпресію (від франц. *impression* – враження), яка визначає ушляхетнення, мінливі, миттєві відчуття та переживання), імпровізацію і композицію. Імпресія – вираження безпосередніх вражень від природи або «зовнішньої природи». Імпровізація – вираження процесів внутрішнього характеру, що виникають несподівано, головним чином несвідомо. Це враження від «внутрішньої природи». Композиція – синтез вражень як від «зовнішньої», так і «внутрішньої» природи.

В музичній імпровізації, коли навіть, випадковий прохідний звук раптом породжує в уяві виконавця новий мелодійний хід, що розгортається перед ним

у палітру музичних фарб, так само і в образотворчому мистецтві художник наче «веде» за собою картину, а десь і навпаки, картина «веде» за собою художника [8].

Танцювальна культура має необмежені можливості для естетичного виховання особистості. Вона виховує вміння сприймати і розуміти прекрасне в пластиці рухів людського тіла, досконало сприймати його лінії і форми, сприяє розвитку фізичних, моральних і вольових якостей.

Імпровізацію в хореографії називають «танцем сьогодення», «спонтанною хореографією», «втіленням того, що приходить».

Імпровізація в хореографічному мистецтві вимагає зміни мислення, особливого ставлення до свого тіла, до особистих внутрішніх імпульсів, які стають, в якомусь сенсі, «співавторами» імпровізаційного танцю.

З найдавніших часів імпровізація в танці є невід'ємною частиною народних обрядів, ігор і свят. Поступово імпровізація в танці зберігається не тільки в народних уявленнях, а й у професійному мистецтві. На початку ХХ ст. в хореографічному мистецтві виникає ще один тип імпровізації – інтуїтивний вираз музики танцем.

Школа імпровізації у хореографічному мистецтві працює на іншому структурному рівні. В першу чергу, це техніка релаксації та усвідомлення тіла, більш тонке сприйняття внутрішніх сигналів, імпульсів руху, відчуття партнера, простору і часу як елементів, що народжують композицію.

Сутність контактної імпровізації розглядали Міхеєва Е. (як засіб танцювально-рухової терапії), Козлов В.В., Гіршон А.Є., Веремєєнко Н.І. (інтеграційну танцювально-рухову терапію), Рахманова А.Р. (терапевтичний потенціал контактної імпровізації), у своєму дослідженні «Контактна імпровізація – танець або світогляд?» – Лідерс М.А.

Жак-Далькроз, автор системи музичного виховання побудованої на єдності музики і руху, реалізував свої ідеї у ритмопластичних інтерпретаціях різних музичних творів. Створюючи «ритмопластичні образи», Жак-Далькроз пов'язував зв'язок ритму з елементами музичної мови. Музично-ритмічне

виховання в Жак-Далькроза ґрунтувалося на імпровізації, як методі музичного виховання школярів, особливій формі художньої творчості [5].

Розрізняють декілька видів імпровізації: вільну, інтуїтивну та медитаційну. Вільна імпровізація (англ. free improvisation) реалізується без будь-яких заданих правил, тобто не обмежена ніякими жанровими, стилістичними, гармонійними, мелодійними, ритмічними і іншими рамками.

Інтуїтивне музикування (англ. intuitive music) – одна з форм спонтанної музичної імпровізації на основі експромтного звукового втілення якої-небудь ідеї, яка спочатку може бути виражена у вигляді слів, графіки, пластики або яким-небудь іншим засобом [8].

Термін «інтуїтивна музика» був введений у 1968 році німецьким композитором К. Штокхаузенем. Поняття інтуїтивна музика, в якості більш відкритої форми композиції, має схожість з поняттям вільна імпровізація. Хоча К. Штокхаузен особливо підкреслює саме медитативний аспект інтуїтивної музики. Концепція інтуїтивної музики К. Штокхаузена була заснована на його духовно-езотеричних переконаннях [6].

Імпровізація, на нашу думку, в інтеграційному процесі діалогової взаємодії мистецтв повинна спиратися на інтуїтивну імпровізацію.

Імпровізаційний початок невід'ємно входить в структуру оригінального художнього пізнання, яке може бути осмислене, зокрема, як черга локальних імпровізацій творчого процесу в кожному з видів мистецтв (музичному, образотворчому, хореографічному), так і безпосередньо в процесі діалоговій взаємодії мистецтв. Експериментальний на всьому протязі, він на кожному кроці сприяє виникненню чогось непередбаченого, оригінального.

Твір неначе розповідає авторові саме про себе, створюючись та розгортаючись у нього «під рукою». Тому що істинний художник в процесі роботи веде зі своїм творінням безперестанний діалог. Намір і результат художника, музиканта, хореографа може співпадати, може і не співпадати. І ось це неспівпадання часто стає джерелом дивних художніх прозрінь. У цьому

сенсі імпровізатор в процесі творчості не лише отримує те, що бажає, але і бажає те, що у нього виходить.

Імпровізація як жанрова ознака: етюди, експромти, прелюди як у живопису, музиці, так і в хореографічному мистецтві стала потужним стилеутворюючим чинником для цілого напрямку сучасного мистецтва.

Імпровізація потребує натхнення, сприяє вдосконаленню рівня сценічної культури, розкриває нові шляхи, рішення у виконавстві, дає поштовх до подальших досліджень в галузі мистецтва.

Імпровізація в мистецтві несе в собі відчуття творчого начала, закладеного в самому всесвіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бриль И.М. Практический курс джазовой импровизации для фортепиано. Учебное пособие. М., 1997.
2. Гіршон А. Імпровізація і хореографія. Контактна імпровізація. – Альманах 1. – 1999. 3. Запору Р. Імпровізація присутня. – Альманах 1. – 1999.
4. Мелехин В. Универсальные импровизационные принципы. Методические разработки для джазового и эстрадного отделений музыкальных училищ. М., 1997.
5. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2011. – 640 с.
6. Савенко С. Карлхайнц Штокхаузен // XX век. Зарубежная музыка. Очерки, документы. Вып. 1. – М.: Музыка, 1995.
7. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г.М. Цыпин. СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с.
8. <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-31464/> © Shkolazhizni.ru). – Назва з екрану.

Сирота Зоя Миколаївна
кандидат педагогічних наук ,
доцент кафедри музичного мистецтва
Сирота Всеволод Маркович
кандидат педагогічних наук ,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

«ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ»

Спрямування педагогічного процесу на творчий розвиток особистості – одна з актуальних проблем у сучасній педагогіці.

Відомо, що мистецтво є потужним каталізатором інтелектуально-творчих здібностей. Тому, саме мистецька діяльність найефективніше впливає на розвиток креативних якостей особистості, оскільки є творчим процесом, що вимагає від учня народження власних особистісно-значущих думок, творчого самовираження.

На сучасному етапі викладання мистецьких дисциплін традиційні принципи навчання повинні доповнюватися принципами креативно-розвиваючого навчання. Ці принципи можуть допомогти художній дидактиці на методологічному рівні зробити свій внесок у розвиток творчого мислення особистості школяра. Цілісність, образність, асоціативність, імпровізаційність, художність є тим підґрунтям, яке може стати базою для дотримання та реалізації згаданих принципів художньої дидактики.

В.О.Сухомлинський вважав, що справжній учитель-майстер не може жити без творчості, тільки творчий вчитель може розвинути творчі можливості, творчі здібності у дітей. Покликання вчителя він вбачав і в тому, що дитина повинна усвідомлювати потяг до чогось нового, закликаючи учителів пам'ятати головне правило педагогічної діяльності: «Обдаровані і талановиті всі без винятку діти» [3, 175].

Кожна людина від природи наділена певними здібностями. Використовуючи поняття «здібність» більшість дослідників визначають її як

сукупність властивостей і якостей особистості, які забезпечують їй успіх у різних видах діяльності. Ті властивості і якості, які забезпечують успіх у певному виді діяльності, відносяться до спеціальних здібностей ті ж, що в сукупності забезпечують успіх у різноманітних видах діяльності, психологи називають загальними здібностями .

У філософському словнику обдарованість визначається як інтегральний прояв здібностей особистості з метою її конкретної діяльності [4, 91]. Отже, обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом.

Людина — істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості.

Оскільки обдарованість виявляється у конкретних психічних процесах, розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну та інтелектуальну обдарованість.

Визначення дефініції обдарованість у загальній психології трактують як високий рівень задатків, схильностей. Тому обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда [1, 91]. Вищими рівнями обдарованості є талант і геніальність.

Розрізняють обдарованість технічну, наукову, музичну, поетичну, художню, артистичну та ін. Більшість теоретиків і практиків мистецької освіти схиляється до думки, що творча здібність специфічна в порівнянні з іншими загальними здібностями, тому що вона найбільш складна і варіативна та складається з таких якостей, які з однаковим успіхом проявляються у всіх без винятку видах творчої діяльності.

Зв'язки творчості з психологічними якостями особистості встановив Я.О.Пономарьов. Проаналізувавши структуру психологічного механізму творчої діяльності, він визначає творчість як «механізм розвитку», як «взаємодію, що веде до розвитку» та довів, що в процесі творчої діяльності не тільки реалізуються творчі можливості індивідуальності, а й здійснюється їх розвиток . [2, 10].

До художньо-творчих особливостей обдарованих дітей дослідник відносив неабияке напруження уваги, значну вразливість, сприйнятливність. Інтелектуальні особливості включають інтуїцію, фантазію, вигадку, дар передбачення. Серед характерологічних – відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, упертість, високу самоорганізацію, працездатність [2].

Творчі здібності й обдарованість не зв'язані прямо з рівнем загальних і спеціальних здібностей. Їхній внесок реалізується лише через мотиваційну структуру особистості, її ціннісні орієнтації.

У мистецькій освіті обдарованість – це значне випередження спеціальних здібностей (музичних, художніх, хореографічних та ін.) у порівнянні з віковими нормами.

Особливості художньо-творчого розвитку обдарованих дітей мають суто особистісну природу. Виступаючи найвищим якісним рівнем самовтілення людини, вона є неповторним способом індивідуального розвитку.

Обдарована дитина допитлива, самостійна, має добру пам'ять, легко пристосовується до нових ситуацій, впевнена в собі, має незалежне мислення, здатна висувати оригінальні ідеї, ініціативна, виявляє інтерес до художньо-творчої діяльності, вирізняється серед однолітків різноманітністю інтересів.

Для обдарованої дитини характерна стійка, підвищена потреба в самоактуалізації, вияві себе, самоствердженні.

Обдарованість – якісно своєрідне сполучення творчих задатків і здібностей, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у мистецькій освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтко. – К.: Вища школа. 1982. – 389 с.
2. Пономарев Я. А. Психологія творчества. – М.: Наука, 1980. – 303 с.
3. Сухомлинський В.О. Народження громадянина // Вибрані твори у 5-ти т. -Т.3. – К.: Рад. школа, 1977. – С.551.
4. Філософський словник /За ред. В.І. Шинкарука. – 2. вид. доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. — 800 с.