# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

О.Г.Колоянова
(*викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет*)

*В статье раскрыты педагогические условия формирования готовности будущих учителей изобразительного искусства к интерпретации художественных произведений. Показаны пути и результаты реализации данных педагогических условий.*

*In article pedagogical conditions of formation the availability of the future teachers of fine arts to the artistic works interpretation are exposed. Methods and results of realization of these pedagogical terms are shown.*

Інтеграційні процеси, що нині відбуваються в українській освіті, ставлять перед вітчизняною педагогікою нові проблеми. Зокрема, реалізація нових завдань естетичної освіти й виховання вимагає відповідного вдосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів-художників. Одним із ключових аспектів, що потребує нагального вирішення, є формування їх готовності до інтерпретації художніх творів.

Проблема готовності є однією з ключових, оскільки від її розв'язання залежить ефективна професійна діяльність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, що доведено у численних наукових дослідженнях останніх років (Л. Базильчук, С. Гармашова, Г. Сотська, В. Орлов, Ж.Шайгозова, О. Шевнюк та ін.). Варто звернути увагу на значну кількість праць, у яких розглядаються різні аспекти підготовки студентів до роботи саме з художніми творами окремих видів мистецтв (Л.Бутенко, І. Гринчук, В.Крицький, О. Ляшенко, Т. Панасенко, О. Плотницька, О. Рудницька, С. Соломаха, О. Щолокова та ін.), а також на ті з них, де порушується проблема визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до інтерпретації художніх творів (Л. Бутенко, В. Крицький, О. Ляшенко).

Натомість ще й досі превалюють дослідження в галузі музики та художньої літератури. При цьому доводиться констатувати недостатню розробленість проблеми готовності майбутнього педагога-художника до інтерпретації творів образотворчого мистецтва, яка, безумовно, має свою специфіку. Одним із важливих аспектів означеної проблеми є визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів-художників до інтерпретації творів образотворчого мистецтва.

Відтак метою цієї розвідки є висвітлення педагогічних умов досліджуваного процесу та специфіки їх реалізації у навчально-виховному процесі педагогічного вищого навчального закладу. Для досягнення названої мети потрібно розв'язати такі завдання: 1) з'ясувати сутність понять «формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до інтерпретації художніх творів» та «педагогічні умови готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до інтерпретації художніх творів»»; 2) виділити й обґрунтувати зазначені педагогічні умови; 3) продемонструвати шляхи та результати їх упровадження у чинний навчальний процес вищої школи.

Ключовим поняттям нашого дослідження є «формування», що тлумачиться у педагогіці як процес зміни особистості в ході її взаємодії з дійсністю, появи фізичних та соціально-психологічних новоутворень у структурі особистості. Теоретичний аналіз наукової літератури, вивчення сучасного стану навчально-виховного процесу в аспекті порушеної нами проблеми дозволяють трактувати процес формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва (надалі – ОТМ) до інтерпретації художніх творів (надалі – ІХТ) як такий, під час якого здійснюється цілеспрямована взаємодія викладача зі студентами з метою вдосконалення, розвитку та саморозвитку комплексу

© О.Г.Колоянова, 2011

мотивів, знань, умінь та особистісних якостей, необхідних і достатніх для здійснення інтерпретаційної діяльності.

Аналіз наукових джерел підтвердив, що будь-яка система (у тому числі педагогічний процес) успішно розвивається і функціонує при дотриманні певних умов (Ю. Бабанський, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна та ін.). У філософії поняття «умова» тлумачиться як: 1) середовище, в якому знаходяться і без якого не можуть існувати; 2) середовище, в якому щось відбувається (1, 876). Психологічний словник (2) визначає «умову» як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей. У педагогічній науці умови найчастіше розуміють як фактори, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. Так, А. Бєлкін, В. Качалов, Є. Коротаєва, Н. Яковлєва та ін. розглядають педагогічні умови як те, що сприяє успішному перебігу чогось, як педагогічно комфортне середовище, як сукупність заходів у навчально-виховному процесі, що зумовлюють досягнення студентами певного рівня діяльності. А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий дають визначення педагогічних умов як чинників, котрі впливають на процес досягнення мети, і поділяють їх на зовнішні (позитивні відносини викладача і студентів, об'єктивна оцінка, місце навчання тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів) (3, 107). У дослідженні ми приймаємо тлумачення педагогічних умов як взаємопов'язаної сукупності внутрішніх і зовнішніх параметрів, що забезпечують високу результативність процесу формування у майбутніх педагогів-художників готовності до інтерпретації творів образотворчого мистецтва.

Виходячи з теоретико-методологічних засад окресленої проблеми, зауважимо, що формування готовності майбутнього вчителя ОТМ до ІХТ – це передусім процес становлення його як суб'єкта інтерпретаційної діяльності у сфері ОТМ, що, у першу чергу, передбачає розвиток здатності до саморегуляції та самоорганізації в аспекті дослідження. Отже, мета процесу формування готовності майбутніх учителів ОТМ до ІХТ пов'язана з метою загальнопрофесійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва і може бути конкретизована у таких завданнях:

1) сприяння усвідомленню студентами особистісних смислів інтерпретаційної діяльності;

2) забезпечення майбутнім учителем ОТМ знаннями, необхідними для здійснення інтерпретаційної діяльності;

3) розвиток умінь і навичок самоорганізації інтерпретаційної діяльності.

Відтак педагогічні умови мають максимально впливати на всі компоненти досліджуваної готовності: мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-творчий. Виокремлення педагогічних умов здійснювалося нами на основі всебічного аналізу стану сформованості у студентів готовності у досліджуваній сфері професійної діяльності.

Так, дані педагогічної діагностики стану сформованості готовності майбутніх учителів ОТМ до ІХТ доводять, що мотиваційна складова означеного утворення є більш розвиненою порівняно з іншими компонентами. Це створює певне позитивне тло для формуючих впливів, адже, згідно з висновками науковців (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, Г. Костюк, С.Максименко, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.), людська діяльність ґрунтується на розвиткові мотиваційної сфери. Загальновідомо, що ефективність будь-якої діяльності залежить від вираженості та характеру її мотивів. Тим часом доводиться констатувати наявність у більшості студентів певного дисбалансу між двома аспектами мотивації інтерпретаційної діяльності – предметним (художньо-творчим) і професійно-педагогічним. З одного боку, цей дисбаланс може тлумачитись як негативний момент. Так, недостатньо сформована мотивація професійно-педагогічної діяльності пов'язана з нерозумінням творчої сутності й завдань майбутньої професії, серед яких цілеспрямоване залучення людини до світу культурних цінностей, формування нового, гармонійного образу особистості, виховання нового покоління на засадах краси та толерантності. Майбутні педагоги, в яких несформована мотивація художнього пізнання й спілкування, також

виявляються нездатними до реалізації завдань естетичної освіти й виховання і, зокрема, до здійснення інтерпретаційної діяльності, адже тільки щира любов учителя до мистецтва, захоплення красою видимого світу, які він несе, може стати підґрунтям для творення емоційно напруженого пізнавального середовища, ефективним і потужним засобом одухотворення уроку, внутрішньою умовою та рушійною силою саморозвитку (П. Каптєрєв, М. Лещенко, Н. Миропольська та ін.).

З іншого боку, слід сказати про те, що дисбаланс у розвиткові художньо-творчої та професійно-педагогічної мотивації інтерпретаційної діяльності студентів може тлумачитись і як вияв суб'єктності майбутнього педагога. Підкреслимо, що поняття «суб'єктність» використовується психологами (К. Абульханова, А. Брушлинський, В. Петровський, В. Слободчиков, Г. Цукерман, А. Хараш та ін.) для позначення певної сутнісної властивості або якості суб'єкта, «… що принципово відрізняє його від об'єктів і … інших суб'єктів, - властивості, що робить суб'єкта тим, чим він є» (4, 262). «Суб'єктність» слід відрізняти від «суб'єктивності», як підкреслює С. Дерябо: «У першому випадку в семантичному полі явно домінує сема адекватності (неадекватності) відображення суб'єктом об'єктивного буття … У другому – термін лише позначає системну якість суб'єкта, сам факт його наявності як такого, не висуваючи при цьому жодних попередніх гіпотез про його сутність» (4, 263). Виходячи з цього, С. Дерябо визначає суб'єктність як системну якість суб'єкта, котра виявляється у вигляді різноманітних суб'єктних якостей при взаємодії суб'єкта з різними речами (явищами).

Зазначимо, що у відношеннях з твором мистецтва майбутній учитель виявляє схильність до акцентуації тих чи інших мотивів інтерпретаційної діяльності (якщо вони сформовані) шляхом їх безпосередньої реалізації (наголосимо, що напрям розвитку, схильність, бажання, рух, прагнення може розглядатися як *тенденція*). Так, студенти, що мають акцентовані художньо-творчі мотиви у спілкуванні з мистецтвом, тяжіють до створення глибоких, конструктивних інтерпретацій зі змістовним аналізом художньо-виражальних засобів. Студентам з вираженою професійно-педагогічною мотивацією інтерпретаційної діяльності властиві яскраві, прості за формою інтерпретації пояснювального характеру. Таким чином, виявляється можливим пов'язати суб'єктні тенденції розвитку мотивації інтерпретаційної діяльності з її індивідуальним стилем.

Враховуючи позитивні та негативні аспекти диспропорції у розвитку художньо-творчої та професійно-педагогічної мотивації інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів образотворчого мистецтва, ми вважаємо, що одним із найважливіших аспектів підготовки майбутніх учителів ОТМ до ІХТ має стати управління художньо-педагогічною мотивацією, що передбачає підтримку й розвиток «сильних» її боків і стимулювання тих, котрі недостатньо виявлені. У такому сенсі під формуванням мотиваційного компонента готовності майбутніх учителів ОТМ до ІХТ розумітиметься не тільки збагачення мотивації студента до інтерпретаційної діяльності, але й ускладнення її структури, що полягає в установленні більш зрілих діалектичних відношень між художньо-творчою та професійно-педагогічною її складовими. З огляду на це однією з умов формування готовності в плані дослідження ми виокремлюємо ***стимулювання мотивації інтерпретаційної діяльності з урахуванням суб'єктних тенденцій її розвитку у студентів***. У виборі шляхів та методів реалізації цієї педагогічної умови ми виходили з уявлення про те, що становлення особистісних цінностей пов'язане з динамікою процесу усвідомлення, який включає різні види вербалізації і, як наслідок, – зміщення пізнавально-особистісних зусиль на власну смислову сферу. Таким чином, провідними було визнано методи, що сприяють винесенню цінностей оволодіння інтерпретаційною діяльністю у зовнішній план, як-от: навчальний діалог, бесіда, диспут, дискусія, підготовка доповіді для виступу на конференції, семінарі тощо. Ефективними були також форми та методи, котрі сприяють реалізації принципу індивідуального підходу до формування готовності майбутніх учителів ОТМ до ІХТ: поєднання фронтальних і самостійних форм роботи, індивідуальні консультації, творчі завдання різної складності та спрямованості, написання рефератів за обраною тематикою, метод проектів. Зауважимо, що результатом упровадження першої педагогічної умови мало

стати усвідомлення студентами педагогічної науки як мистецтва, а мистецтва – як педагогіки (І. Зязюн, П. Каптєрєв, М. Лещенко, К. Ушинський, Ф.Шлейєрмахер та ін.).

Суттєвим негативним фактором, що впливає на рівень готовності студентів до інтерпретації художніх творів, як показав констатувальний експеримент, є їх недостатня обізнаність щодо змісту й технології інтерпретаційної діяльності. Студенти у переважній більшості не розуміють різниці між аналізом та інтерпретацією художніх творів, що спричиняє редукцію останньої до рівня суб'єкт-об'єктних відносин, збіднює розуміння студентами смислової основи художнього образу, веде до певної формалізації його сприйняття. З іншого боку, вже на етапі аналітичного освоєння твору ОТМ майбутні вчителі відчувають нестачу методологічної підготовки, адже елементи формального аналізу, знайомі студентам, не дають змоги вийти «за межі» твору як художнього тексту, пізнати його у контексті творчості автора, епохи та художньої культури в цілому. Тому, на нашу думку, до змісту підготовки майбутніх учителів ОТМ варто включити їх ознайомлення з логікою мистецтвознавчого дослідження. На важливості впровадження в освітній процес методик мистецтвознавчого вивчення художнього твору наголошують Н. Зацепіна, О. Мєдкова, Н. Яковлєва та інші вчені: «У зв'язку з тим, що процес ретрансляції теорії історії мистецтва і методології мистецтвознавчих шкіл вимагає не простого «пересаджування» структури інтелектуальної діяльності вченого в голову … учня», а особливого осмислення і трансформації з урахуванням того, що «в навчальній діяльності, на відміну від наукової або керівничої, домінує спрямованість на зміну самого діючого суб'єкта», виникає необхідність розглянути основи академічного знання з точки зору педагогіки та її завдань, образно кажучи «почати ходити до школи» фундаментальної материнської науки, щоб віднайти золотий ключик основ … методології аналізу від потаємних дверцят істинного мистецтва» (5).

Тим часом слід відзначити, що мистецтвознавче дослідження твору ОТМ не є самоціллю для педагога-художника. Інтерпретувати художній твір – означає не тільки віднаходити об'єктивні смисли, але й здійснювати рівноправний діалог з автором, традицією, самим собою (М. Бахтін, В. Біблер, Г.-Г. Гадамер, М. Гайдеггер та ін.). Саме тому в сучасній мистецькій педагогіці акцент «переноситься» із засвоєння окремих методів та прийомів на системну організацію сумісної художньо-комунікативної діяльності педагога й учнів (С. Коновець, М.Лещенко, В. Маранцман та ін.). Конкретні методи аналізу й інтерпретації твору образотворчого мистецтва при такому підході виявляються «вписаними» в структуру інтерпретаційної діяльності як художнього діалогу, що передбачає пошук «точок перетину» між картинами світу інтерпретатора й автора, інтерпретатора і віддаленої в часі і просторі культурної традиції. Відтак інтерпретування твору ОТМ має будуватися за принципом художнього діалогу, де методи мистецтвознавчого дослідження виступають не як самоціль, а лише як дієвий засіб здобуття знань про твір. Саме тому другою умовою формування готовності педагогів-художників ми виокремлюємо ***оволодіння студентами основами мистецтвознавчого дослідження на засадах їх включення у процес художнього діалогу з творами образотворчого мистецтва.*** Реалізація цієї педагогічної умови здійснювалася за рахунок використання комплексу загальнодидактичних (словесних, наочних, практичних) і спеціальних методів та прийомів, зокрема, методів мистецтвознавчого дослідження (розкодування інформації, що міститься в образній тканині твору; аналітичне дослідження процесу та обставин створення мистецького твору; вивчення історичної динаміки художнього образу твору в індивідуальному та колективному сприйнятті); методів і прийомів психологічної інтерпретації творів ОТМ (інтроспекція, занурення у досвід; ідентифікація, метод «вживання», тобто співпереживаючого проникнення в художню логіку тексту); методів фіксації художніх вражень (вербалізація емоцій, бліц-інтерпретація, ведення «словника емоцій» та «словника асоціацій», таблиць емоційно-естетичних визначень); власне інтерпретаційних методів (організація колективних форм ціннісно-смислової рефлексії над ідеєю твору, виступ із коротким резюме, написання есе з проблеми, запропонованої автором, створення художніх образів на основі реплікації, ремінісценції тощо). Найсуттєвішим елементом побудови інтерпретаційного дискурсу в процесі художнього діалогу (полілогу) виступила рефлексія, що розуміється як «зв'язка між наявним

досвідом людини та новим гносеологічним образом, представленим як предмет для освоєння» (Г.Богін).

Принциповим у виокремленні наступної умови формування готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до ІХТ стало положення про те, що всі вміння та навички формуються як результат засвоєння досвіду різноманітних способів діяльності (Г. Голубєв, О.Леонтьєв, І. Лернер, П. Гальперін, К. Платонов, М. Скаткін, Н. Тализіна та ін.). Щодо вмінь та навичок інтерпретаційної діяльності, то їх формування також підкорюється цим законам. Зокрема, Г. Богін слушно зазначає, що тільки акумуляція досвіду діяльності забезпечує перехід від «висловленої дискурсивної рефлексії» до поступового «згортання» дискурсивності, інтеріоризації способів побудови діалогу з художнім твором, що, на думку дослідника, є підсумком навчання розуміння художніх творів (6, 14). Окрім цього, наукові дослідження свідчать, що отримання досвіду становить підґрунтя для переходу готовності студентів до ІХТ в інтегративну якість більш високого порядку – компетентність інтерпретаційної діяльності. Тим часом, на думку А. Хуторського (7), багаторазове повторення певного виду діяльності саме по собі не гарантує цього переходу. Важливо, аби досягнутий у процесі діяльності результат порівнювався з бажаним, тобто таким, що проектується або прогнозується. Внаслідок порівняння запланованих і досягнутих результатів відбувається розвиток особистості, з'являються нові знання, проходить опанування нових способів діяльності, формування критичного ставлення до виконаних перетворень – пошук суперечностей, несхожості, неточностей, інших способів, більш простих конструкцій тощо. Значної ваги при цьому набуває ступінь активності суб'єкта діяльності, що зумовлює інтенсивність процесів накопичення й осмислення досвіду діяльності. З цієї точки зору, доцільним можна вважати використання таких форм роботи, що визначають здатність студентів усвідомлено для себе ставити завдання, цілі, планувати власну діяльність, здійснювати її, до яких насамперед слід віднести позааудиторну роботу студентів. У поєднанні з теоретичними заняттями та різними видами педагогічної практики позааудиторна робота ставить студента в умови, близькі до самостійної педагогічної діяльності, де будується «своїми силами» досвід досягнення продукту діяльності й осмислення цього досвіду, що призводить до самостійного вибору нових завдань і цілей. Саме тому третьою педагогічною умовою формування готовності майбутніх учителів ОТМ до ІХТ є ***набуття студентами досвіду самоорганізації інтерпретаційної діяльності у процесі позааудиторної роботи.***

Слід зауважити, що позааудиторна робота студентів розуміється нами як поєднання навчальної самостійної, науково-дослідної та як організація позааудиторних заходів (М.Мельник). Досвід самоорганізації інтерпретаційної діяльності студенти здобували у ході вирішення задач, котрі вимагали тривалого пошуку, використання додаткової літератури, інформаційних технологій, творчого підходу. Серед найбільш ефективних у цьому плані слід назвати написання планів-конспектів уроків-бесід з образотворчого мистецтва на основі інформаційного образу художнього твору як особливої форми подання інтерпретації; планів-конспектів інтегрованих уроків (зарубіжна література-образотворче мистецтво, музика-образотворче мистецтво); створення та презентація в студентській групі інформаційного образу твору живопису з елементами колористичного (композиційного, компаративного, семіотичного та ін.) аналізу; підготовку й проведення екскурсій до художнього музею або галереї: а) для студентів своєї групи чи інших академгруп; б) для учнів загальноосвітніх та художніх шкіл; проведення пробних уроків з художньої культури й образотворчого мистецтва, метою яких є формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати й оцінювати мистецькі твори; участь у заняттях наукового гуртка з проблем теорії й методики образотворчого мистецтва, присвячених питанням розуміння й інтерпретації творів ОТМ; складання сценаріїв виховних заходів, присвячених спілкуванню з творами образотворчого мистецтва; створення віртуальних екскурсій для дітей молодшого, середнього, старшого шкільного віку на основі художньо-інформаційного моделювання.

Підкреслимо, що впровадження зазначених педагогічних умов сприяло позитивній динаміці готовності до ІХТ студентів експериментальних груп. За даними аналізу

результатів педагогічного експерименту було з'ясовано, що в експериментальних групах на низькому рівні залишилося 21,4% респондентів (проти 54,7% у контрольних), на середньому рівні було зафіксовано 53,1% (у контрольних – 39%), високого рівня досягли 25,5% (6,3% у контрольних). Загалом приріст показників готовності студентів до ІХТ склав: на низькому рівні – на – 38,8%; на середньому – на 20,4%; на високому – на 18,4%. Використання методів математичної статистики для порівняльного аналізу динаміки змін у контрольних та експериментальних групах дозволило дійти висновку, що реалізація попередньо визначених педагогічних умов дійсно сприяє підвищенню ефективності процесу фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Подальший науково-педагогічний пошук ми пов'язуємо з використанням сучасних інформаційних технологій та визначенням інтегративних зв'язків з іншими видами мистецтва в системі підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін до інтерпретації творів образотворчого мистецтва.

1. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. Ивина А.А. — М., 2004.
2. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. — Воронеж, 1996.
3. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. /[А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К., 1993.
4. Дерябо С. Личность: от субъективности к субъектности // Развитие личности. - № 3. – 2002.
5. Медкова Е.С. Мировая художественная культура и возможности педагогической интерпретации методологии формальной школы Г. Вёльфлина [Электронный ресурс] //Электронный научный журнал «Педагогика искусства». - 2008. - №1.- Режим доступа к журн.: www. art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2008/medkova_03-03-2008.htm. – Загл. с экрана.
6. Богин Г.И. Филологическая герменевтика.– Калинин, 1982.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2.