

/ В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – 2012. – № 1(74). – липень. – С. 4–13.

6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

7. Линенко А. Ф. Методологические основы формирования готовности будущих учителей к профессиональной деятельности / А. Ф. Линенко [Электронный ресурс] – Режим доступа: lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirnuku/7/18.pdf

9. Любогор О. В. Праксеологический подход к анализу результативности педагогической деятельности / Любогор О. В. // Письма в Эмиссию. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Июль 2010, ART 1436. – СПб., 2010 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2Q10/1436.htm>. – Гос.рег. 0421000031.

10. Мистецтво: програма для 5 – 9 класів / за ред. Л. Масол [Электронный ресурс] – Режим доступа: [mon.gov.ua/content/Освіта/31.pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/31.pdf)

11. Мозговий В. Л. Режисура педагогічної дії: теоретичний і методичний аспекти: монографія / Віктор Мозговий. – Миколаїв: Іліон, 2014. – 492 с.

12. Монахова Л. Ю. Принципы коллинеарности и дополнительности: компетентностный и праксиологический подходы в теории и практике профессионального образования / Монахова Лира

Юльевна, Федотова Вера Сергеевна [Электронный ресурс – Режим доступа: [mon.gov.ua/content/](http://mon.gov.ua/content/)]

13. Платонов К. К. О системе психологии / Платонов К. К. – М.: «Мысль», 1972. – 216 с.

14. Психологічний словник / За ред. В. І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.

15. Стратан-Артишкова Т. Б. Творчовиконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва: монографія / Т. Б. Стратан-Артишкова. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – 448 с.

16. Christiansen J. A. Building the innovative organization : Management systems that encourage innovation / J. A. Christiansen. – New York : St. Martin's Press, 2000. – 357 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Проворова Євгенія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики постановки голосу, докторант кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

*Наукові інтереси:* теорія та методика музичної освіти, фахова підготовка вчителя музики, музично-педагогічна праксеологія, методична підготовка вчителя музики на засадах праксеологічного підходу.

## УДК 373.016

### ПРІОРИТЕТНІСТЬ ЗАВДАНЬ ШКІЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

**Людмила РАКІТЯНСЬКА (Кривий Ріг)**

**Постановка проблеми.** Зміст шкільної освіти визначається завданнями, що ставляться суспільством перед системою освіти. Чому вчити дітей в школі? Який зміст повинно засвоїти підрастаюче покоління і яким має бути рівень його освіти, щоб відповідати соціальним запитам? Ці питання завжди стояли в центрі уваги суспільства на всіх етапах його історичного розвитку. Адже від засвоєного змісту освіти молодим поколінням залежить його загальний освітньо-культурний рівень, характер світосприйняття, готовність до життєтворчості.

Стратегічними напрямками державної політики щодо розвитку освіти визнані: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації тощо.

Зміст сучасної шкільної музичної освіти характеризується тенденціями її оновлення, пов'язаними з новою парадигмою загальної та мистецької освіти, введенням державних освітніх стандартів, появою новітніх дидактико-технологічних підходів у

викладанні мистецтва; актуалізується питання організації уроку музики як уроку мистецтва, розробляються методи адекватні природі музичного мистецтва; запроваджується багатоваріантність шкільних навчальних програм, активно використовуються освітні технології тощо. Досягнення очікуваних результатів в музичній освіті учнів значною мірою залежить від того як вчитель розуміє її завдання, які з них вважає пріоритетними, що мають стати домінантою навчально-виховного процесу.

Справедливим є твердження Л. Масол про те, що естетичне ставлення школярів до світу, до різних видів мистецтва формується переважно під впливом стихійних факторів соціального оточення, зокрема засобів масової інформації. Це веде до споживання музики сумнівної естетичної якості, розрахованої на невибагливий смак і примітивні уподобання [4]. Предмети мистецького циклу в загальноосвітніх навчальних закладах за своїм освітнім статусом серед інших навчальних дисциплін посідають дуже скромне місце і на їх вивчення відводиться лише 5 % навчального

часу, тоді як на суспільно-гуманітарні та природничо-математичні відповідно – 35% і 25%. На жаль, доводиться констатувати, що в шкільній практиці зустрічаються ще непоодинокі факти, коли вчителі, погоджуючись з невисоким освітнім статусом мистецьких шкільних дисциплін, залишаються і до сьогодні в полоні «застарілого» педагогічного мислення. Така категорія вчителів, як правило, не повною мірою усвідомлює зміни, що відбуваються в мистецькій освіті і будує свої уроки на засадах знаннево-орієнтованої педагогіки, розуміючи завдання мистецької освіти у формуванні в учнів спеціальних знань та вмінь в сфері музичного мистецтва, надаючи навчально-виховному процесу суто інформативного характеру. Вірною є і думка О. Ростовського з приводу того, що проблеми, які виникають на уроках музичного мистецтва і пов'язані з вирішенням навчально-виховних завдань лежать не стільки у площині практичної діяльності вчителя, скільки у площині їх теоретичного осмислення [7]. Неможна погодитись з вчителями, які недостатньо усвідомлюють чи ігнорують специфіку музики як «мистецтва інтонованого смислу» (Б. Асаф'єв), що акумулює емоційний досвід поколінь, втілює і передає специфічними музичними засобами загальнолюдські цінності у формі співпричетності композитора і виконавця до життя, подій у суспільстві, що викликають співучасть, співпереживання, співчуття. Саме засвоєння цього «інтонованого смислу», що закодований у музичних творах, і є головним змістом шкільної музичної освіти. Єдиним циклом шкільних навчальних дисциплін серед всіх інших, зміст якого засвоюється не стільки через опанування відповідних знань та вмінь, скільки шляхом його емоційного переживання, є цикл мистецьких дисциплін. А відтак, центральне місце в оновленні шкільної музичної освіти займає питання пріоритетності її завдань на основі переосмислення концептуальних засад художньо-естетичної освіти учнівської молоді.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах зазначено, що художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань та вмінь, а насамперед як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних потреб і інтересів. У концепції обґрунтовується переорієнтація мети і завдань мистецької освіти з предметних знань і вмінь, що було характерним для традиційного підходу на розвиток творчих здібностей і

мислення, здатність до художнього самовираження і рефлексії. Для художньо-естетичної галузі, вважає Л. Масол, дуже важливими є досвід особистісного емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва і творчої діяльності учнів, ніж лише художня ерудиція [4].

Вказуючи на необхідність суттєвих змін у змісті музичної освіти, О. Ростовський підкреслює, що це не тільки визначений оптимальний обсяг знань чи перелік умінь і навичок музичної діяльності, якими мають оволодіти школярі, а насамперед ті особливі думки, почуття і переживання, що вони мають відкрити у собі й авторах музичних творів. Вчений також вважає, що серед нових музично-освітніх завдань найважливішими має стати завдання передачі учням досвіду ціннісного ставлення до мистецтва і до дійсності.

Адже саме мистецтво виховує силою того ставлення до дійсності, яким володіє автор і яке відображене у творі в цілому [7, с. 190].

На думку Е. Абдуліна, сформульоване сучасною дидактикою положення про чотири елементи змісту освіти специфічно відображене в предметі «Музика». Виділяючи в цьому змісті а) досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, втілений в мистецтві; б) музичні знання; в) музичні вміння та навички; г) досвід творчої діяльності, вчений підкреслює пріоритетність першого його компоненту. «Головне в змісті музичної освіти, – пише Е. Абдулін, – виховна спрямованість. Ось чому досвід емоційно-ціннісного ставлення людини до дійсності, у всьому багатстві втілений в мистецтві, розглядається як найбільш суттєвий елемент змісту музичної освіти» [1]. Відповідно до змісту шкільної музичної освіти Е. Абдулін виділяє наступні завдання:

1) формування емоційного ставлення до музики на основі її сприйняття. У школяра необхідно розвивати емоційну чутливість на музику, музичне почуття, тонкість емоційного проникнення в образну сферу музики;

2) пробудження активного прагнення до засвоєння знань про музичне мистецтво;

3) формування діяльно-практичного ставлення до музики; оволодіння учнями комплексом практичних вмінь та навичок в різних видах музично-виконавської діяльності;

4) формування свідомого ставлення до музики. Школяру важливо набути досвіду усвідомленого сприйняття творів; вміти застосовувати музичні знання в процесі сприймання музики; вміти не тільки відчувати, а й розуміти характер музичних образів [1, с. 17–18].

Метою статті є теоретичне обґрунтування пріоритетності завдань шкільної музичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Шкільна музична освіта є складовою загальної середньої освіти, зміст якої педагогічна наука визначає як частину культури, соціального досвіду людства, що використовується в навчальному процесі для вирішення завдань навчання, виховання і розвитку особистості. Вчені-філософи, педагоги висловлюють загальну думку про те, що кожне нове покоління повинно оволодіти способами використання всього того, що залишили у спадщину попередні покоління. Саме навчання і забезпечує передачу молодому поколінню того рівня культури, який досягло суспільство для її збереження і подальшого розвитку. Шкільна освіта спрямована на те, щоб забезпечити ефективне «привласнення» дитиною духовних, культурних цінностей, які забезпечують орієнтацію у навколишньому світі й у власному житті, що особливо актуальне у шкільному віці, коли учень відкриває для себе свій внутрішній світ, ідентифікує себе в соціумі, обирає життєвий шлях на основі ціннісного самовизначення.

Соціальний досвід суспільства у формі людської культури, накопиченої в процесі її суспільно-історичного розвитку, розглядається як джерело змісту шкільної освіти, а його структурні компоненти пов'язуються із структурними компонентами змісту освіти, засвоєння яких має забезпечити всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Змістом сучасної шкільної освіти, за І. Лернером, є педагогічно адаптований соціальний досвід, структура якого з дидактичної точки зору складається з чотирьох основних компонентів: досвіду пізнавальної діяльності, зафіксований у формі знань; досвіду виконання відомих способів діяльності – у формі практичних вмінь та навичок; досвіду творчої діяльності; досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, досвід емоційної вихованості [2].

Засвоєння учнями перерахованих компонентів соціального досвіду спрямоване на трансформацію його в особистий досвід, на перенесення соціального в індивідуальне на основі спеціально організованої навчально-виховної діяльності.

Особливе місце в змісті освіти займає досвід емоційно-ціннісного ставлення особистості до оточуючого світу. Специфічність цього компоненту полягає в тому, що він складається не із знань, і не з вмінь, хоча і передбачає їх, а з емоційно-ціннісного ставлення до світу у вигляді вольової, моральної та естетичної реакції.

«Ставлення людини до навколишнього світу, – зазначає Б. Ломов, – проявляється перш за все в її емоційних реакціях і переживаннях» [3, с. 333]. Кожне сприймання того або іншого явища чи події викликає у людини певне ставлення, яке характеризується дуже широким діапазоном емоційних реакцій – від захоплення і здивування до зневаги і розчарування. Відомі слова К. Д. Ушинського про те, що ні слова, ні думки, ні навіть вчинки наші не виражають так ясно і правильно нас самих і наші ставлення до світу, як наші почуття.

Отже, перші три компоненти змісту освіти, відповідно до яких передбачено оволодіння учнями знаннями, вміннями і творчістю, обов'язково супроводжуються певним ставленням і формують його, «оскільки ставлення завжди змістовне» [2, с. 63]. Проте ставлення людини до оточуючого світу у вигляді емоційної реакції, переживань, сфера її почуттів не співпадає ні з знаннями про цю дійсність, ні з вміннями та навичками. «Можна знати всю історію мистецтв, – вважає Б. Неменський, – і не пізнати його цінності» [6, с. 181]. Емоційно-почуттєве переживання, як форма відображення дійсності, принципово відрізняється від пізнавальних процесів, мислення і не залежить від обсягу та повноти знань, не передається ними. Це особлива сфера людської психіки, пов'язана із здатністю до емоційної чутливості і емоційного реагування, яка закладена в людині потенційно і може або розвиватися, або згаснути. Специфічним є і спосіб засвоєння досвіду емоційного ставлення до світу. Він полягає в переживанні, в діяльності почуттів при зустрічі з об'єктом, який входить в орбіту потреб, при сприйманні його як цінності. Це може бути матеріальний або духовний об'єкт, може бути від діяльності, але в усіх випадках виховання ставлення реалізується при виникненні переживання, почуття, мотиву, стимулу, емоційно забарвленої потреби [2, с. 88].

Отже, багатокomпонентний зміст шкільної освіти є складною системою, спрямованою на всебічний і гармонійний розвиток особистості в єдності інтелектуальної, вольової та емоційної сфер. Поряд з опануванням учнями основами наукових знань, уміннями і досвідом творчої діяльності, що накопичило людство, обов'язковим елементом змісту освіти, що повинен трансформуватись в особистісну структуру учня, є емоційна культура, вихованість емоційно-почуттєвої сфери. Саме мистецтво, в тому числі і музичне, вважається унікальним, нічим не замінним інструментом, який здатний ефективно впливати і розвивати емоційно-почуттєву сферу. Невипадково

первинне значення слова «aisthesis» з грецької означає «відчуття», «почуття», що є базисними, ключовими поняттями у визначенні мети естетичного виховання як виховання почуттів та емоцій. Ось чому провідні науковці в галузі мистецької педагогіки (Е. Абдуллін, А. Козир, Л. Масол, Б. Неменський, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов та інші) вважають, що говорити потрібно не про паритет всіх чотирьох завдань шкільної мистецької освіти, а про пріоритет саме духовних: творчих і емоційно-ціннісних. І особливим педагогічним інструментом, який забезпечує засвоєння змісту шкільної освіти шляхом його переживання називають мистецтво.

З точки зору психологічної науки розвиток особистості визначається не лише вродженими якостями, не лише соціальними умовами, а й внутрішньою позицією – тобто певним ставленням до світу людей, світу речей, до самої себе. Наявність емоційно-ціннісних ставлень до всього, що відбувається навколо, до інших людей та до самої себе розглядається сучасною психологією як одна з характеристик свідомості людини [3].

Вивчення проблеми емоційно-ціннісного ставлення людини до соціального, природного та предметного оточення відноситься до важливих і складних проблем цілого ряду наук: філософії (Н. Бахтін, М. Каган та ін.), соціології (Т. Бутківська, Г. Пардов та ін.), культурології (А. Козюков, О. Лукаш та ін.), психології (І. Бех, В. Мухіна та ін.), педагогіки (Б. Ліхачов, І. Лернер та ін.), мистецької педагогіки (Б. Неменський, О. Ростовський та ін.). Окремим аспектом зазначеної проблеми виділяється формування емоційно-ціннісного ставлення учнів до музичного мистецтва. В філософії цей феномен розглядається в контексті проблеми естетичного ставлення людини до дійсності та мистецтва (В. Ванслов, М. Каган, Л. Печко, Л. Столович та ін.); психологія досліджує механізми виникнення ціннісного ставлення та його структуру (Б. Ломов, В. Мясіщев, С. Рубінштейн та ін.); педагогіка перебуває в пошуку альтернативних методичних підходів до вирішення зазначеної проблеми (А. Козир, Л. Масол, О. Олексюк та ін.).

На підставі аналізу наукової літератури, ми розуміємо емоційно-ціннісне ставленням учнів до музичного мистецтва як складне особистісне утворення, що виражається в усвідомленні та переживанні особистісної значущості музики як цінності, і проявляється через інтеграцію трьох компонентів: когнітивного, мотиваційного та емоційного.

Когнітивний компонент – це музичний тезаурус; досвід музично-пізнавальної діяльності представлений комплексом духовно-практичних вмінь сприймання, розуміння та оцінювання образного змісту музичного мистецтва; усвідомлення естетичної значущості музичного твору як художньої цінності і особистісної значущості як суб'єктивної цінності і власного духовного надбання.

Мотиваційний компонент – спрямованість мотивів, потреб на музично-пізнавальну діяльність, що забезпечують надання особистісного смислу спілкуванню з музикою і появу ціннісних орієнтацій в сфері музичного мистецтва у вигляді ідеалів, інтересів, уподобань та смаків, які в свою чергу зумовлюють світосприйняття особистості та її лінійну поведінку.

Емоційний компонент – це здатність сприймати, відчувати і емоційно переживати естетичний вплив музичних творів, отримуючи відчуття задоволення і насолоди; це наявність емпатії і здатність емоційно переживати музичний твір як суб'єктивну цінність, цінність «для себе».

В багатокомпонентній структурі змісту шкільної музичної освіти формування досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, в тому числі і до мистецтва, визначається сьогодні пріоритетним. Зміщення акцентів в змісті шкільної музичної освіти вимагає від вчителя глибокого їх усвідомлення і переосмислення.

**Висновки.** Отже, від того як організована музично-освітня робота в школі в урочний та позаурочний час, яку спрямованість, інформативну чи емоційно-духовну, будуть мати уроки музичного мистецтва і позакласні заходи, наскільки ефективно буде використаний 5-відсотковий обсяг навчального часу, що відводиться на вивчення дисциплін мистецького циклу, залежатиме, чи будуть ці уроки уроками засвоєння знань про музичне мистецтво, чи вони будуть уроками духовності, де знання про музику і сама музика будуть сприйматися як культурна, духовна цінність і неповторність, створена людським генієм; де музика буде викликати позитивне суб'єктивне значення і емоційно переживатися як особистісна цінність, особистісне духовне надбання. Пріоритетність виховних завдань уроків музичного мистецтва в порівнянні з дидактичними обумовлена не тільки загальною гуманістичною спрямованістю навчально-виховного процесу в школі, методологічною переорієнтацією освітнього процесу на розвиток особистості учня, а й особливим призначенням предметів мистецького циклу впливати на внутрішній духовний світ учнів в

єдності думки і почуття. Лише за умови глибокого усвідомлення і розуміння новітніх науково-методологічних, методичних засад масового музичного виховання, вчитель зможе побудувати урок музичного мистецтва відповідно до сучасних вимог.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з розробкою та дослідженням ефективності методико-технологічних підходів та педагогічних умов формування емоційно-ціннісного ставлення учнів до музичного мистецтва

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: [пособие для учителя ] / Э. Б. Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.
2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 445 с.
4. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх

навчальних закладах / Л. М. Масол // Шкільний світ. – 2002. – № 9.

5. Масол Л. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посіб. для вчителів] / Л. М. Масол та ін. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.

6. Неменский Б. М. Пути очеловечивания школы / Б. М. Неменский // Новое педагогическое мышление (под ред. В. Петровского). – М.: Педагогика, 1989. – С. 103–133.

7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: [навч.-метод.посібник] / О. Я. Ростовський. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2011. – 640 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ракітянська Людмила Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького педагогічного інституту Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет».

*Наукові інтереси:* методична підготовка вчителя музичного мистецтва в системі професійної освіти.

УДК 37.035.3: 372.874

### ОСОБЛИВОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ ТВОРЧОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ВИЩОМУ МИСТЕЦЬКОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

**Алла РУДЕНЧЕНКО (Київ)**

**Постановка проблеми.** Технократична епоха послаблює чуттєве сприйняття штучного середовища, на зміну «економічній доцільності» приходиться потреба створення екологічно одухотвореного навколишнього світу. Сенсорна ізоляція збіднює світ, який треба наповнити етнічною енергетикою, етнічним змістом, зокрема, методами художнього проектування. Дизайнерська діяльність – синкретична, бо поєднала в собі знання про навколишній світ, людину, соціокультурні, техніко-конструктивні, композиційно-художні знання; креативна, бо вмщає в себе художньо-образну виразність, доцільність, національно-культурну аксіологію багатоговікового досвіду українського мистецтва.

Дизайн відмінний від інших вид діяльності. Він вимагає нових знань, є складним процесом із властивими йому закономірностями і специфічними особливостями. Дизайнерська діяльність дозволяє адекватно осмислити діючі наукові, культурологічні, мистецтвознавчі та

етностильові форми вираження суспільного запиту в предметі. При такому підході, у студентів формується вміння розглядати майбутній етностильовий, художньо-проектний виріб не ізольовано, а в логічному взаємозв'язку з людиною, якій ця річ слугуватиме, та з предметно-просторовим середовищем, в якому ця річ знайде своє логічне місце. Цілісне і цілеспрямоване формотворення виробів здійснюється за допомогою творчої діяльності, призначеної вносити в предметно-просторове середовище духовність, гуманність й естетичність, а також провести філософський аналіз теоретичних проблем дизайну, що дозволяє оптимізувати соціальну природу і функції дизайну як соціального інституту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** А. С. Сімонік розглядає дизайнерську творчість, починаючи зі словесно-вербального моделювання ідеї, образу об'єкта (графічний начерк, ескіз, пошуковий макет, проектна графіка, експозиційний макет (модель), промисловий зв'язок – і письмове