

РОЛЬ ХУДОЖНЬО-МИСТЕЦЬКОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОГО ДОСВІДУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

З приходом дитини до школи одним із головних об'єктів пізнання для неї стає поведінка товаришів: дії і вчинки, що характеризують їх як учнів. Уміння зробити це з цієї нової для дитини точки зору приходить до неї поступово, в міру того, як вона сама засвоює вимоги, що ставляться школою до учнів. Із зростанням досвіду взаємодії з однокласниками, яка спрямовується вчителем, «у молодшого школяра весь час відбувається накопичення знань про можливі форми його поведінки в різних обставинах, і йде усвідомлення причин, що викликають ті чи інші дії» [1, 213]. Необхідність спільної життєдіяльності першокласників уже з перших днів перебування дитини у школі актуалізує приховані раніше проблеми: відсутність у більшості дітей навичок спільної роботи з іншими школярами, труднощі у налагодженні міжособистісних стосунків, невміння слухати і розуміти товариша по взаємодії, керуванні власними вчинками у відповідності з прийнятими в новому соціальному середовищі нормами і т.п.

Як навчити дитину ефективно й безболісно вживатися в нову для неї роль школяра, адаптуватися до нової соціальної ситуації, навчитися співпрацювати з іншими дітьми, розуміти їх і саму себе? Шлях розв'язання вказаних проблем лежить через збагачення комунікативного досвіду дитини.

З розширенням кола спілкування, з ускладненням взаємодії з іншими людьми, зміст поняття про риси і характеристики особистості, що формуються у школяра, суттєво змінюється, у нього розвивається вміння все більш глибоко і правильно розшифровувати психологічний підтекст складних дій і вчинків, характеризувати особистість в цілому. Оптимізувати процес формування цих умінь можна, лише вдавшись до цілеспрямованого педагогічного впливу, стимулювання комунікативної активності школярів, значного збагачення особистісного досвіду спілкування.

Науковий підхід до формування комунікативного досвіду молодшого школяра вимагає ґрунтовного розгляду цього феномена: уточнення змісту поняття «комунікативний досвід», дослідження особливостей його становлення у молодшому шкільному віці.

Вихідним моментом у розгляді вказаної проблеми є розуміння розвитку особистості як прилучення її до надбань культури, засвоєння нею соціального досвіду, сконцентрованого у різних культурних формах, як культивування самої людини, – її діяльності, поведінки, відношень, інтелекту і почуттів [2]. Тобто дійсним змістом культури виявляється розвиток самої людини як суспільної істоти. До речі, з таким розумінням культури добре узгоджується культурно-історична концепція психічного розвитку дитини (Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Лурія).

У цій генетичній взаємозалежності, взаємозумовленості культури, освіти і виховання особлива роль належить спілкуванню. Якщо людська культура

складає зміст так званої «соціальної програми», то спілкування виступає тим внутрішнім механізмом, завдяки якому здійснюється процес соціального наслідування. Інакше кажучи, існування, розвиток, передача культурного досвіду від покоління до покоління немислимі поза спілкуванням людей, – культура принципово інтерсуб'єктивна.

Підсумовуючи сказане, акцентуємо основні моменти. Культура є змістовною стороною програми «соціального наслідування», котра являє собою присвоєння конкретною особою соціального досвіду. Досвід виступає як особлива форма освоєння людиною світу, він не може бути нічим іншим, як досвідом діяльності, а його носієм є суб'єкт цієї діяльності. Звідси випливає:

1) пояснити формування комунікативного досвіду дитини можна як її становлення як суб'єкта спілкування у процесі освоєння технології (включаючи «ціннісні смисли») діяльності спілкування;

2) у центр дослідження комунікативного досвіду слід поставити суб'єкта діяльності, особистість самого вихованця.

Інакше кажучи, комунікативний досвід особистості – це практично-дієва форма присвоєння нею цінностей, засобів, механізмів діяльності спілкування, що акумульовані в культурі, і їх творче застосування, зорієнтоване на ефективну соціальну взаємодію.

В культурі існує особлива форма збереження унікальності світу суб'єкта і його досвіду – мистецтво. Це пов'язано з його здатністю в яскраво-емоційних формах цілісно відтворювати, моделювати своїми засобами якісну своєрідність індивідуального і колективного досвіду.

Власне педагогічний аспект питання про роль мистецтва у становленні особистості полягає у тому, що воно стимулює емоційний та інтелектуальний розвиток індивіда, сприяє його духовному збагаченню, прилученню до загальнолюдського досвіду. Потенційна духовна цінність мистецтва реалізується, коли воно органічно включене в життєдіяльність дитини, стає художньо-образним пізнанням дійсності, її конкретно-чуттєвим відтворенням у процесі художньої творчості.

Помітне зростання в сучасній педагогіці інтересу до виховних можливостей мистецтва можна пояснити, на думку О. Рудницької [6], тенденціями гуманізації освітніх процесів, зміною самої педагогічної парадигми. Перспектива вирішення проблеми формування духовності особистості засобами художньої культури пов'язується зараз із діалоговою формою педагогічної взаємодії, опирається на внутрішньодіалогову природу осягнення смислу мистецького твору. При такому підході на перший план виходить проблема спілкування – спілкування як універсального соціально-психологічного механізму входження у світ культури. Тобто, якщо у педагогіці мистецтво традиційно розглядається як засіб формування естетичної культури особистості, зокрема художнього світогляду, смаків, мистецьких запитів (і така постановка питання є закономірною), то акцентуація діалогово-комунікативної природи мистецького твору примушує нас проаналізувати можливості мистецтва дещо під іншим кутом зору, а саме крізь призму його впливу на формування дитини як суб'єкта спілкування, становлення її комунікативного досвіду.

Загальновідомо, що специфіка мистецтва (у всій різноманітності його видів, жанрів, стилів) полягає в емоційно-образному способі відображення дійсності, вплив його на внутрішній світ особистості має комплексний характер, що пов'язано з поліфункціональністю мистецтва. Гносеологічний, аксіологічний, психологічний та інші аспекти вивчення мистецтва важливі для розуміння його сутності, однак ключ до виявлення істинної природи мистецтва, як вірно підкреслює О. Росінська [7], у дослідженні його соціально-комунікативної функції. Зростання значення комунікативної функції мистецтва в наш час пов'язане із збільшенням комунікативних процесів у суспільстві в цілому та в художній культурі зокрема.

Соціально-комунікативна природа мистецтва несе в собі невичерпне джерело збагачення індивідуального досвіду дитини, зокрема комунікативного. Основними функціями спілкування з мистецтвом, або художньо-педагогічного спілкування (І. Сипченко), є залучення учнів до цінностей мистецтва та подолання обмеженості їхнього індивідуально-духовного досвіду через засвоєння досвіду загальнолюдського, а художньо-естетична діяльність дитини повинна стати своєрідною школою міжособистісного спілкування [8].

Головним предметом мистецтва є сама людина – її душа, її внутрішній світ, думки, почуття, настрої, сутність її суспільних і особистісних відношень, типові людські характери, ідеї, вчинки. Інакше кажучи, мистецтво виступає як «практичне людинознавство», і у цій своїй якості воно відіграє вагомий роль у соціалізації індивіда, становленні досвіду людських стосунків, збагаченні комунікативного потенціалу особистості.

При цьому наголосимо, що у молодшому шкільному віці освоєння різновидів мистецтва має відбуватися переважно в ігрових формах. Зумовлено це не лише тим, що для дитини стихія гри є звичним станом, природним соціокультурним середовищем, але й ґрунтується на глибоких, органічних зв'язках самого мистецтва з грою, на їх спільних рисах. Ігрова мистецька дія спонукає дитину повною мірою «вмикати» свій творчий потенціал (уяву, образне мислення, волю, інтелект), синтезувати різні види художньої творчості – слово, музику, танець. Гра супроводжується емоційним піднесенням, концентрацією енергії, всіх сутнісних сил особистості. Підкреслимо: в грі дитина самореалізується як *цілісна* особистість, як повнокровний *суб'єкт* художньо-педагогічного спілкування, що здатний виходити за межі власного «Я», ототожнювати себе з персонажами і відокремлювати себе від них, перевтілюватися в інших, залишаючись у той же час самим собою. Викладене вище дозволяє зробити висновок про те, що соціально-комунікативний смисл гри полягає в практичному освоєнні дитиною «соціального простору», у набутті і збагаченні позитивного досвіду спілкування.

У контексті питання, що розглядається, важливо акцентувати великий вплив мистецтва саме на емоційну сферу особистості, бо взаємодія людини з оточуючим світом здійснюється насамперед завдяки чуттєвому спілкуванню. Впливаючи на дитину через переживання, мистецтво володіє унікальною здатністю робити будь-який факт предметом її емоційного відношення (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов). Під час сприйняття мистецького твору актуалізуються такі емоційно-психологічні механізми, які за своєю суттю

є механізмами спілкування. З допомогою цих специфічних психологічних механізмів – ідентифікації, співпереживання, синхронізації, навіювання, наслідування і т. ін. – у процесі художнього сприйняття у дитини виникає можливість вийти за межі власного «Я», перебороти його просторово-часову обмеженість, вступити у спілкування-діалог з героями твору і пережити, «приміряти» їх думки, вчинки на себе, через співучасть та ідентифікацію відтворити структуру чужого досвіду у власній життєдіяльності.

Опора на вже накопичений у дошкільці досвід взаємодії з оточуючим світом, залучення у процесі спілкування-діалогу молодшого школяра з мистецтвом дитячих життєвих спостережень, уявлень про людські стосунки, добро і зло, прекрасне і потворне дозволять не лише збагатити художнє сприйняття, глибше осягнути задум творця, але й стануть каталізатором подальшого розвитку комунікативного досвіду дитини.

Як бачимо, соціально-комунікативна природа мистецтва несе в собі невичерпне джерело збагачення індивідуального досвіду дитини, зокрема комунікативного. Розглянемо конкретніше потенційні можливості різних видів мистецтва у процесі становлення комунікативного досвіду молодшого школяра.

Самі мистецтва, їх мови тісно взаємодіють між собою і вписані в загальний культурний контекст. Особливо яскраво тенденція взаємозв'язку, синтезу мистецтв проявляється в наш час, хоча генеза взаємодії мистецтв сягає корінням ранніх етапів розвитку суспільства і періоду зародження мистецтв, коли їм був притаманний нерозчленований на види «художній синкретизм».

Сучасні уявлення про взаємозв'язок різновидів мистецтв, котрий ґрунтується на їх спільній естетичній природі та єдиних законах художнього мислення, закладені в естетико-філософських дослідженнях М. Алпатова, М. Бахтіна, Б. Віппера, М. Кагана. У педагогічній теорії комплексний вплив мистецтв (літератури, музики, танцю, образотворчого мистецтва, театру), їх взаємодія у процесі художньо-педагогічного спілкування розглядаються як важливий принцип побудови системи естетичного виховання (Ш. Амонашвілі, В. Ванслов, Г. Шевченко). Оскільки діти молодшого шкільного віку відрізняються емоційною чутливістю, образно-синкретичним мисленням, зацікавленням пізнанням оточуючого світу, використання комплексу мистецтв (з установкою на «домінантний» вид мистецтва) стає потужним засобом виховного впливу, засобом спілкування і пізнання соціального досвіду через синтетичний художній образ, закладає фундамент для розвитку їх як суб'єктів спілкування: заняття мистецтвом дозволяють школяреві виразити власне «Я», своє бачення і сприйняття світу, людей, ставлення до них.

Отже, взаємодія мистецтв дає можливість природнім чином, органічно перетворювати уроки мистецтва на художньо-педагогічне дійство, де панує атмосфера вільного, естетично наповненого спілкування наставника і вихованців, дозволяє завдяки естетичному художньому образу викликати «резонування» чуттєвих переживань дітей, активно збагачувати їх комунікативний досвід у процесі спільної художньої діяльності.

Через співпереживання героям художніх творів, ідентифікацію з ними молодші школярі набувають досвіду емпатійних переживань, якого нічим не можна замінити. Підкреслимо: особливість і сила впливу мистецтва на

особистість дитини полягає в тому, що художній образ не просто пізнається, а переживається нею. Переживання є своєрідним психологічним механізмом засвоєння досвіду, сконцентрованого у творі мистецтва.

Отже, мистецтво взяте у всій різноманітності видів і жанрів, є потужним джерелом розвитку духовного потенціалу особистості. В соціально-педагогічному сенсі мистецтво виступає як суспільно доцільний спосіб виховного впливу на індивіда, формування його світогляду, моральності, досвіду соціальної поведінки. Воно відтворює особистість цілісно, впливаючи на всю структуру свідомості і самосвідомості, формує універсальні людські здібності, важливі для будь-якої діяльності і спілкування.

Комунікативний підхід до мистецтва дозволяє зрозуміти сприйняття дитиною художнього образу як діалог-спілкування з думками, почуттями, втіленими у творі, з особистістю самого автора. А враховуючи той факт, що діти молодшого шкільного віку відрізняються особливою емоційною чутливістю, підвищеною сприйнятливістю і вразливістю, чуттєво-образним мисленням, яскравою фантазією, можна стверджувати: різновиди мистецтва через засоби художньої виразності (звуки, фарби, пластику тіла, інтонацію слова) можуть суттєво впливати на формування дитини як суб'єкта спілкування. Величезний фонд мистецьких художніх образів (від фантастично-казкових і до зовсім реальних персонажів) може слугувати справжньою енциклопедією людських стосунків, моделей комунікативної поведінки в різних ситуаціях. Стаючи на позицію того чи іншого персонажа, «приміряючи» до себе його вчинки, дитина вчиться розуміти і відчувати інших людей і саму себе, аналізувати характери героїв і мотиви їхньої поведінки, тобто набуває позитивного досвіду соціальної взаємодії.

За умови творчого підходу вчителя до формування комунікативного досвіду молодших школярів відкриваються можливості розв'язання одного з ключових завдань школи – підготовки дитини до життя в суспільстві, до соціальної взаємодії, виховання у кожній дитині прагнення і здатності розуміти і вірно оцінювати як інших людей, так і саму себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
2. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи / Формування і сфери вияву. – К.: Вища школа, 1976. – 174 с.
3. Зязюн І.А. Культура в контексті політики та освіти // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 2-8.
4. Иванов В.П. Человеческая деятельность – познание – искусство. – К., 1977. – 251 с.
5. Леонтьев А.Н. Человек и культура. – М., 1961. – 115 с.
6. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навчальний посібник. – К., 1998. – 184 с.
7. Россинская Е.И. Искусство как средство общения (Коммуникативная функция искусства). – М.: Знание, 1985. – 64 с.
8. Сипченко І.В. Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики: Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 1997. – 25 с.

ОСВІТНІ РЕФОРМИ В ПОЛЬЩІ

Головним засобом розвитку системи освіти та прогресу є реформи та інноваційні вдосконалення. Останні роки минулого сторіччя характеризуються спробою Польщі удосконалити свою систему освіти.

Всебічна та глибока реформа освіти в Польщі, яка розпочалася в 90-х роках ХХ століття, охопила структуру системи освіти, її зміст, управління та фінансування, а також систему контролю та оцінювання компетенції, умінь і знань учнів. Реформування освіти в Польщі відбувались з метою розробити та впровадити нову концепцію змісту освіти, яка пропонувала переглянути обсяг пропонованого учням змісту освіти та роль окремих предметів у навчанні. Започаткована у 1999 році реформа школи Польщі направлена на ефективний та комплексний розвиток учнів [6].

Розвиток освітніх реформ в Польщі досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці: А. Василюк, Л. Гриневич, О. Ляшенко, В. Пасічник, К. Савина, М. Бабиаж, Ф. Шльосек, Е. Лодзинська.

Як відомо Польща входить до складу Європейського Союзу, тому соціально-економічні зміни, які відбуваються у країні зараз призвели до реформування польської освіти, що є необхідним на думку польських педагогів [5].

Інтеграційні процеси, які протікають в країнах ЄС, вимагають мати свідоцтва про закінчення школи будьякого типу і рівня, а також атестат зрілості відповідно до освітніх стандартів країн ЄС. Центр освітніх досліджень та інновацій (Centre for Educational Research and Innovation – CERI) запропонував Міністерству народної освіти Польщі розробити державні стандарти освіти та змінити критерії визначення компетенції школярів, індивідуальних особливостей учнів та їх потенційні можливості [6].

1989-1998 рр. – це період великих змін у польській економіці, а також у політичних та соціальних структурах. Звичайно, реформи не могли не вплинути на систему освіти. Польська школа 1998 року докорінно відрізнялась від тої, якою була десятками років раніше. Виділено наступні тенденції змін :

- збільшення нерівномірності рівня освіти;
- демонополізація та децентралізація управління школою;
- введення нових програм [1].

Збільшення нерівномірності в освіті викликана соціальними та регіональними диференціаціями, для ліквідації яких держава не вживала ніяких заходів. Демонополізація та децентралізація управління школою дає змогу громадським організаціям та приватним особам створювати навчальні заклади та керувати ними. Основним нововведенням є варіативність реалізації шкільних програм [1].

В основу реформи освіти покладено поглиблення інтегративності навчання та виховання, що в результаті виведе польську едукацію на рівень європейського стандарту середньої освіти. Суттю програмної реформи є відмова від традиційних навчальних предметів і заміна їх блоками знань