

and the aim to save it for future generations; encouraging students to environmentally conscious choice in interaction with nature.

Keywords: interaction with nature, interaction of students with nature, sustainable development of society, education, natural environment.

References

1. Antipenko, M. A. (2001). Vospitatelnoe prostranstvo (k voprosu o professionalnoi leksike pedagoga). In *Problemy pedaogicheskoi innovatiki v professionalnoi shkole: Vol. 2, Part 2.* (pp. 11-12). Proceedings of Conference. St. Petersburg.
2. Kononenko, B. I. (2003). *Bolshoi tolkovyi slovar po kulturologii* [Great explanatory dictionary of Cultural Studies]. Moscow: OOO «Izd-vo «Veche 2000», OOO «Izd-vo AST».
3. Korableva, V. V. (2005). *Sotsiologiia i sinergetika: spetsifika vzaimodeistviia v izuchenii vysshego obrazovaniia* [Sociology and Synergetics: Specificity of the interaction in the study of higher education]. (Doctoral dissertation, Saratov).
4. Volovich, V. I. (Ed.). (1998). *Sotsiologiia: korotkyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Sociology: Short encyclopedic dictionary]. Kyiv.
5. *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar* [Philosophical encyclopedic dictionary]. (2012). Moscow: Kniga po Trebovaniuu.
6. Khaken, G. (2003). *Tainy prirody. Sinergetika: nauka o vzaimodeistvii* [Secrets of Nature. Synergetics: Science of interaction.]. Moscow.
7. Shorokhova, E. V. (1961). *Problema soznaniia v filosofii i estestvoznanii* [Problem of consciousness in philosophy and natural science]. Moscow.

УДК 37.036

О. А. Комаровська, м. Київ

ЗАПИТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО: ДО ПРОБЛЕМИ РЕФЛЕКСІЇ ДЕФІНІТИВНОГО ПОЛЯ

Автор розглядає проблеми мистецької освіти школярів з огляду на сучасні процеси глобалізації, інформатизації суспільства і його потреби в «інноваційній особистості» як суб'єкті власного життя. Виникнення небезпеки «кліпового мислення» зумовлює зміну акцентів у дефінітивному полі. Виокремлюється поняття «мистецькі уподобання», зміст якого уточнюється у зіставленні з «художніми інтересами», «художніми смаками».

Ключові слова: мистецька освіта, суб'єкт культуротворчих процесів, мистецькі уподобання, художній інтерес, художній смак.

Мистецька освіта, яка наразі є стрункою системою, що кристалізувалася за чіткою логікою подій, їх осмислення й утілення, нині потребує змін. Такі зміни зумовлені посиленням значущості ролі суб'єкта як стрижня розгортання самої мистецької освіти: лише суб'єкт, який досягає найвищого прояву акме, здатен впливати на навколишній світ у діалозі з іншими суб'єктами, що і є орієнтиром для реформування освіти. Осмислення такої ролі суб'єкта відбувається на тлі усталеного вектору наукового пошуку в руслі багатоаспектної проблематики становлення естетичної свідомості особистості у невід'ємності від її діяльності. У цьому контексті розглядаються питання компетентнісного й технологічного підходів, естетизації освіти [6] і ширше – естетизації життя, пов'язаної з естетикою мислення як «радістю мислення», що, зрештою, зумовлює переосмислення змісту мистецької освіти (оскільки «мистецтво є, передусім, радістю», й «не існує жодного нашого переживання мистецтва чи заняття мистецтвом, що не було б пов'язано з особливим пронизливо-радісним станом» [2, с. 3], який переживає справді творча особистість).

Як констатують учені з різних галузей, суспільство входить у новий тип прогресу – *інноваційний*, який є об'єктивним, характеризується динамізмом, інформатизованістю, технологічністю, розгалуженою комунікацією, що сягає загальнопланетарного масштабу [3]. Але поряд із позитивом це несе й очевидний негатив. Так, перенасичення інформацією спричиняє низьку рефлексію юним поколінням цієї інформації, коли людина не встигає «прожити» її, у той час, як нав'язування ззовні створює своєрідну звичку до неї; отже є небезпека перетворення особистості на об'єкта впливів; «об'єктність» посилюється на тлі того, що власне «суб'єктність» ще не сформувалася. Разом із цим особливу небезпеку несе не лише невідрефлексована мистецька інформація, а й «квазімистецька», оскільки вона також впливає на емоційну сферу, якою особистість ще не вміє керувати стосовно самої себе.

Інформатизованість і технологічність життя зумовлюють і суттєві (а також глобальні) зміни ментального характеру, породжуючи таке явище (нове для суспільства і сфери освіти, у тому числі – мистецької), як переважання так званого «кліпового» мислення [4], ознака якого – нівелювання системності й глибини пізнання; супутнім «кліповості» фактором є швидке

перемикання уваги з одного об'єкта пізнання на інший, «клаптиковість» прийняття інформації, що, знову ж таки, при швидкому темпі створює перепони для її проживання, отже – для утворення цінностей.

Очевидно, що у пошуках механізмів педагогічного використання впливу мистецтва на становлення творчої особистості перестають «спрацьовувати» традиційні орієнтири, відстаючи від реалій. Виникнення «ножиць» між потребами юної людини в пізнанні та інтерпретації мистецьких явищ і реальним відставанням педагогічної практики від темпів інформаційного руху в культурно-мистецькому просторі на тлі нарощування пріоритету «кліпового» художнього пізнання над системним зануренням у мистецтво, між пришвидшеним нашаруванням різноманітної інформації – і високохудожньої, і квазіестетичної – та невмінням орієнтуватися в ній, – усе це викликає відставання в особистості її рефлексивних процесів від нарощування обсягів поглинання інформації, а далі унеможлиблює педагогічне сприяння формуванню особистісних цінностей через мистецтво й обмежує реалізацію його виховного потенціалу.

Метою статті є спроба рефлексії понятійного апарату мистецької освіти, що дозволить визначити педагогічний інструментарій, адекватний цивілізаційним викликам; тобто такий, що сприятиме формуванню «інноваційної особистості». У дефінітивному полі мистецької освіти варто зосередитися на поняттях, які точніше віддзеркалюють плинність і динамічність часу та зміни у свідомості людини. До таких належить дефініція «мистецькі уподобання».

У педагогічній теорії і практиці словосполучення «мистецькі уподобання» застосовується скоріше як метафора або синонім «художнього/естетичного інтересу», «художнього/естетичного смаку», «художньої/естетичної оцінки», які також не мають однозначного тлумачення й розглядаються як форми естетичного ставлення до мистецтва, тобто як складники естетичної свідомості.

Якщо «мистецькі уподобання» є спорідненими з «художніми/естетичними інтересами» та «художніми/естетичними смаками», логічно виникає запитання: чому постала така дилема – «уподобання» або «інтереси», «уподобання» або «смаки» тощо?

Відповідь така: особистість, яка входить у самостійне життя, неминуче стикається з глобалізованим і надзвичайно динамічним, змінюваним світом «сам-на-сам». Отже, це має бути людина креативна, особистісно мобільна, гнучка, адаптивна, оптимістично налаштована, інформаційно-інновативна – щодо володіння не лише ІКТ, а й інформацією: вмінням її здобувати, а здобуваючи, – швидко в ній орієнтуватися. Отже, вміти її «просіювати», а це означає – оцінювати на основі вже сформованої системи ціннісних орієнтацій. Така особистість і є «людиною культури»: духовно багата, з глибоким внутрішнім світом, сформованою національною свідомістю й почуттям патріотизму, власної гідності, гордості за країну та її надбання в усіх сферах життя і при цьому мобільна в адаптації й гнучкому орієнтуванні в суперечливих глобалізаційних світових процесах, що невід’ємно від креативного продуктивного мислення (С. Коновець, В. Кудрявцев).

Саме така особистість і відповідає визначенню «інноваційна», яке актуалізується в сучасних філософських і психолого-педагогічних дослідженнях і є супутнім до «інноваційного прогресу» (І. Бех, В. Кремень). Така особистість спроможна долати небезпеку «розірваного», «клаптикоподібного», «кліпового» пізнання; тобто свідомо формує в собі здатність послідовного й глибинного осягнення різноманітних явищ життя та їх художньої інтерпретації на основі розвитку рефлексії і саморефлексії. Доречно навести думку Ю. Богуцького стосовно ролі мистецької освіти для суспільства: «Динаміка освіти як сфери культурного самостворення людської особистості може виконувати функцію своєрідного «лакмусового папірця», переконливого індикатора ... «онтологічної кореляції» духовних цінностей суспільства, їх історичної своєчасності та доречності, а також їхнього ставлення до загальнолюдської культури» при тому, що саме мистецькій освіті відведено роль долати несумірність й дисбаланс між «духовним виробництвом самого суб’єкта культурного розвитку» і порушенням гармонії між культурою і ментальністю, породженим «технократизаційними» явищами, коли виникає «відрив освіти від культури» [1, с.157–158].

Тобто, метою мистецької освіти постає суб’єкт культуротворчих процесів. Розробка категорії *суб’єктності* психологією (Б. Ананьев, І. Бех, А. Брушлінський, Г. Костюк, О. Леонтьев,

В. Роменець, В. Татенко) – дає спектр визначень суб'єкта і суб'єктності. Але, безсумнівно: суб'єкт – творчо активна людина, яка прагне досягати піку самовираження. Тобто, поняття *суб'єктності* віддзеркалює креативність людини як її постійне перебування у творчому пошуку, прагнення досягати *акме* у сфері, найближчій до її здібностей і цінностей; суб'єктність – усвідомлене бажання перетворювати себе і оточення. Причому, як акцентує В. Татенко, суттєвим для сучасної психології є розуміння індивіда як суб'єкта психічної активності – не статичного, а як особистості-цілісності, що переживає самостановлення, самотворення, саморозвиток [5, с. 372].

Дефініція «мистецькі уподобання» і виявляє природну змінюваність, плинність, гнучкість тощо – на відміну від більш «стійкого» поняття «інтерес», на основі якого формується «смак»; але пам'ятаємо і те, що особистість, яка «виходить у самостійне життя», крім «гнучкості», має володіти вже сформованою системою стійких ціннісних орієнтирів, які становитимуть спонуку її вчинків. Звідси – своєрідна «дуалістичність» «уподобань», що втілюють нероздільність, діалектичність протилежних процесів художнього пізнання – його *плинності і константності*, що формується на основі відбору й повторюваності уподобаного.

Таким чином, виокремлюються і два педагогічні вектори мистецького спілкування з учнями, які втілює як раз дефініція «мистецькі уподобання»:

- *перший вектор* – формування у школярів того, що становить фундамент їх особистісного зростання в сучасному світі; а це: а) увага до традицій свого народу (етносу, культури) у поєднанні з націленістю на формування толерантності до традицій інших етносів, культур; б) зорієнтованість художнього пізнання школярів на той складник світової спадщини, що набув статусу «класики», а відтак, має бути освоєний кожною цивілізованою людиною для здобуття права вважати себе людиною культури;
- *другий вектор* – мотивування школярів пізнавати нове, що невід'ємно від пробудження бажання і формування у них здатності орієнтуватися в нових тенденціях, явищах. Ці явища і тенденції не завжди становитимуть орієнтир для стійкого інтересу, часто слугуватимуть переконанню учня у правильності вже сформованого інтересу. Але

постійне розширення кола пізнання формує підґрунтя для розвитку критичного мислення, потреби рефлексії і само-рефлексії, визнання «іншого» світобачення тощо. Педагогічним орієнтиром є закріплення в учня потреби ставити собі запитання типу: «чому я приймаю (не приймаю) в коло своїх уподобань саме те, що в них не приймають (приймають) інші?»; «що саме в тому чи іншому явищі є такого, що іншим подобається (особливо, якщо багатьом іншим), а мені – ні?».

І перший, і другий вектори охоплюють усі види і жанри мистецтва, але виокремлення дефініції «уподобання» ніби надає право людині концентруватися на чомусь, що є близьким на «цей момент», «тут і зараз».

Таким чином, порівнюємо:

- формуючи *інтерес і смак* (як дещо більш стійке, стабільне, що визначається і постійно зіставляється з цінностями суспільства), педагог так чи інакше спочатку *впливає* на людину, причому більшою мірою орієнтуючись на те, що вже є усталеним у культурі, суспільній свідомості;
- на відміну від цього, формуючи у школярів *здатність визначати власні уподобання*, педагог *не нав'язує* інтерес до чогось певного, а *сповіщає імпульс* до самостійного визначення того, що далі може або перейти в «інтерес» і сформувати «смак», або бути запереченим як ціннісний орієнтир. Отже, формується гнучкість, сміливість і самостійність мислення, яке поступово позбавляється «зовнішнього впливу».

Провокуючи вихованців відповідати на запитання типу «що хвилює мене тепер і зараз?», «яка музика (картина, скульптура, поезія), які теми (стилі, техніки) неприємно тривожать мене і призводять до душевного дискомфорту і чому?», «які художні твори допомагають мені гармонізувати себе зі світом, власним життям?» тощо, можемо очікувати, що в них розкривається здатність і прагнення пізнавати себе, тобто розвивається їх суб'єктність.

З огляду на «інноваційну особистість» як мету педагогічних впливів, важливим для мистецької освіти є врахування діалектики «інтересів», «смаків» – з одного боку, та «уподобань» – з іншого; йдеться про *збереження рівноваги між ними*, що й характеризує інноваційну особистість.

Можемо сформулювати: *мистецькі уподобання* є формою прояву інноваційною особистістю її естетичного ставлення до творів мистецтва та життя, якій притаманна *динамічність* і певна «*векторність*», котрими людина у міру розширення кола художнього пізнання починає керувати самостійно, вибудовуючи власну траєкторію культурного розвитку, – порівняно з мистецькими інтересами та смаками – як сформованими й відносно стабільними домінантами естетичної свідомості.

Далі уточнимо: *художній інтерес* також постає як форма прояву естетичного ставлення до мистецтва, яка інструментально являє собою тріаду «емоціо-раціо-воля» стосовно художнього пізнання; це відносно стійке особистісне утворення, що невід’ємне від позитивного ставлення до об’єкта пізнання, є основою формування естетичних потреб, естетичного смаку, виявляє себе у вмотивованому прагненні пізнання. Тобто, це більш-менш стійке і відрефлексоване бажання пізнавати у певному колі мистецьких об’єктів. З іншого боку, це динамічне утворення (динаміка залежить від розширення кола пізнання). Звідси і є єдність «емоціо-раціо-воля».

Художній смак – також форма прояву естетичного ставлення до мистецтва; а конкретніше – це здатність людини робити вибір та оцінювати, яка основана на відчутті задоволення від споглядання певного мистецького об’єкта. Це основа естетичної оцінки (за умови задіяної саморефлексії). Художній смак також є більш-менш стійким утворенням, яке може динамічно розвиватися – збагачуватися, що також залежить від розширення кола художнього пізнання і міри сформованості інтересів.

Таким чином, мистецькі уподобання є близьким до «інтересів», «смаків» поняттям, але, в контексті неодноразово згадуваної динамічності і змінюваності інформативного поля, постає більш рухомим за змістом феноменом, ніж «інтерес» та «смак», не завжди набуваючи їх статусу.

Звідси випливають *домінантні орієнтири* формування уподобань учнів у навчальній та позаурочній діяльності:

- урок мистецтва переважно постає основою формування саме інтересів: через пізнання конкретних творів вітчизняної й інших культур, здебільшого того, що позначається як «класика» – в широкому розумінні, тобто те, що визнано традицією, шедевром, що має знати, розуміти кожна

освічена людина; поглиблення в учня здатності переживання дозволить йому ввести пізнане до системи цінностей;

- для формування власне «уподобань» дитину слід спрямовувати «виходити за межі» уроку; причому бажання такого «виходу» формується, підсилюється, корегується саме на уроці мистецтва – системно, послідовно, ґрунтовно.

Педагогічним механізмом (що може водночас розглядатися і як педагогічна умова, і як технологія) постає персоналізація дитиною художньо-освітнього простору як поетапна дія: 1) освоєння і прийняття/неприйняття частини простору (ціннісно-орієнтаційний етап); 2) свідоме дієво-практичне входження в художньо-освітній (художньо-естетичний) простір (естетизаційний етап). Причому стосовно уподобань слід говорити про входження у простір як рух через художньо-естетичний простір навчального закладу у більш широкий культурно-мистецький простір, персоналізуючи який, учень як суб'єкт навчається усвідомлювати свої уподобання. Відтак, відбір мистецької інформації з культурно-мистецького простору збігається з творенням особистістю мистецької аури власного життя (дозвілля).

Очікуваний результат – виникнення у дитини стійкого прагнення осмислювати свої уподобання, що забезпечить її самостійне й усвідомлене входження в культурно-мистецький простір, який є *багатовекторним* і *гармонійним*.

Багатовекторність постає як результат усвідомлення учнем того, що життя пізнається через різні мистецькі сфери (хоча і не всі з них становитимуть стійкий інтерес). Йдеться *не про інтерес у певній сфері* мистецтва, а про *потребу пізнавати різні сфери* мистецтва, тобто не лише того, на що вже спрямований інтерес, а й усвідомлення необхідності для власного розвитку пізнавати те, що «від мене поки є далеким, але це «далеке» наявне в житті і чомусь є цікавим для інших людей».

Гармонійність постає як збалансованість представлення у свідомості учня різних мистецьких сфер у процесі їх пізнання.

Домінантними педагогічними *принципами*, дотримання яких має забезпечити результативність естетико-виховного процесу в контексті мистецьких уподобань, є принципи: *духовної насиченості* шкільної життєдіяльності учнів, загальна

картина якої є простором для реалізації їх креативних можливостей; *добровільного вибору* учнем своєї діяльності; *індивідуальний темп*, мобільність в ознайомленні з різними способами мистецької самореалізації; *ставлення до дитини як до суб'єкта власного розвитку* (цей принцип реалізується через принципи педагогіки співпраці, толерантності, підтримки, які спрямовані на самостановлення індивідуальності); *діалогізму спілкування* (полілогу) рівноправних суб'єктів культурно-мистецького простору, в якому кожен відчуває себе його ініціатором і творцем; *єдності* навчальної та позаурочної діяльності учнів та врахування *наступності* вікових особливостей художнього пізнання й набуття естетичного досвіду.

Крім того, окреслене бачення сутності «мистецьких уподобань» зумовлює увагу до дотримання й принципів: актуалізації «катарсичної активності»; єдності мистецьких уподобань та арттерапевтичного ефекту (вплив мистецтва як психокорекційний засіб), що потребує подальших наукових розвідок, як і зіставлення змісту згадуваних у статті понять з іншими, що становлять дефінітивне поле мистецької освіти.

Література

1. Богуцький Ю. П. Самоорганізація культури: онтологія, динаміка, перспективи : монографія / Ю. П. Богуцький ; Інститут культурології АМУ. – К. : Веселка, 2008. – 199 с.
2. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. – М. : Московская школа политических исследований, 2000. – 205 с.
3. Кремень В. Г. Людина як суб'єкт творчої діяльності: інноваційний аспект / В. Г. Кремень // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 9-10. – С. 6–10.
4. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс] / Т. В. Семеновских // Интернет-журнал «Науковедение». – Вып. 5 (24), сентябрь-октябрь 2014. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>. – Загл.с экрана.
5. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : монография / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 404 с.

6. Технології художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі : монографія / за ред. О. А. Комаровської, Н. Є. Миропольської. – Харків : Друкарня Мадрид, 2015. – 222 с.

О. А. Комаровская

Запросы художественного образования будущего: к проблеме рефлексии дефинитивного поля

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

Автор рассматривает проблемы художественного образования школьников с точки зрения современных процессов глобализации, информатизации общества и его потребности в «инновационной личности» как субъекте собственной жизни. Возникновение опасности «клипового мышления» обусловило смещение акцентов в дефинитивном поле. Выделяется понятие «художественные предпочтения», содержание которого уточняется в сопоставлении с «художественными интересами», «художественными вкусами».

Ключевые слова: художественное образование, субъект культуротворческих процессов, художественные предпочтения, художественный интерес, художественный вкус.

О. А. Komarovska

Requests of Art Education of Future: the Problem of Definitive Field Reflexion

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The author researches the problem of art education of students through the current process of globalization, information society and its need for an «innovative person» as the subject of one's own life. The danger of «clip thinking» causes some changes in the definitive field. The expediency of choosing the concept of «artistic preferences» is proved. Its content defined more exactly in relation to the «artistic interests», «artistic taste».

The dominant orientations of formation of students' preferences in the educational and extracurricular activities are considered. Pedagogical mechanism of formation of artistic tastes is discovered. The expected educational effect of such formation is described. The author enumerates principles, which provide for optimal organization and content of the educational and aesthetic process, including the principles of cathartic activity, art-therapy effect.

Keywords: art education, subject of culture, creative processes, artistic preferences, artistic interest, artistic taste.

References

1. Bohutskyi, Yu. P. (2008). *Samoorganizatsiia kultury: ontolohiia, dynamika, perspektyvy* [Self-organization: Ontology, dynamics, prospects]. Kyiv: Veselka.
2. Mamardashvili, M. K. (2000). *Estetika myshleniia* [Aesthetics of thinking]. Moscow: Moskovskaia shkola politicheskikh issledovani.
3. Kremen, V. H. (2014). *Liudyna yak subiekt tvorchoi diialnosti: innovatsiinyi aspekt* [Person as a subject of creativity: Innovative aspect]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 10-9, 6–10.
4. Semenovskikh, T. V. (2014). *Fenomen «klipovogo myshleniia» v obrazovatelnoi vuzovskoi srede* [Phenomenon of «clip thinking» in the educational environment of high school]. *Internet-Zhurnal «Naukovedeniie»*, 5 (24). Retrieved from <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>.
5. Tatenko, V. A. (1996). *Psikholohiia v subiektnom izmerenii* [Psychology in the subject dimension]. Kyiv: Prosvita.
6. Komarovska, O. A. & Myropolska, N. Ye. (Eds.) (2015). *Tekhnolohii khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv osnovnoi shkoly u pozaklasnii roboti* [Technologies of artistic and aesthetic education of secondary school pupils in out-of-class work]. Kharkiv: Drukarnia Madryd.

УДК 379.821.035:39

А. В. Корнієнко, м. Київ

ЕТНОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті окреслено перебіг експериментального дослідження за темою «Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу», що було проведено на базі комунального позашкільного навчального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості» Дніпровської міської ради. Визначено критеріальні характеристики, систему показників та педагогічні умови підвищення рівня етнокультурного виховання учнів.

Ключові слова: етнокультурне виховання, етнокультурна компетентність, експеримент, компоненти, критерії, показники, рівні сформованості.