

МИСТЕЦЬКІ УПОДОБАННЯ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ СУБ'ЄКТІВ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

У статті розглянуто дефініцію мистецькі уподобання особистості в контексті художньо-естетичної свідомості та в зіставленні з поняттями “художній смак”, “художній інтерес”, “художня оцінка”. Актуалізовано вихідні позиції для моніторингу, діагностування та педагогічного впливу на сферу мистецьких уподобань школярів, які детерміновані динамікою і змістом сучасних процесів у художній культурі. Як базову, виокремлено позицію суб'єктності особистості. Визначено вимоги до учнів та вчителів, які є суб'єктами виховного процесу, щодо формування мистецьких уподобань.

Ключові слова: мистецькі уподобання, художньо-естетична свідомість, ціннісні орієнтації, суб'єктність, суб'єкт виховного процесу.

Актуальність заявленої проблеми визначається динамічністю процесів у художній культурі, що детермінує переосмислення і завдань, і, навіть, категоріального поля мистецької освіти. У сфері художньо-естетичної свідомості об'єктивно виокремлюється дефініція мистецьких уподобань, що набуває особливої гостроти стосовно зростаючої особистості, яка відчуває сильні і швидкоплинні впливи інформації різного ґатунку – як високохудожньої, так і сурогатної, квазімистецької, що, у свою чергу, вивільнюються з-під педагогічного керування. Виникає потреба у знаходженні сучасних, адекватних соціокультурній ситуації, способів впливу на сферу художньо-естетичного розвитку школярів, що визначає необхідність обґрунтування відповідної діагностувально-моніторингової процедури, що враховуватиме специфіку мистецьких уподобань школяра як суб'єкта процесу художнього пізнання.

Мета статті – окреслити місце мистецьких уподобань у сфері художньо-естетичної свідомості і специфіку їх виявлення в учнів у контексті діалогу суб'єктів художнього пізнання як основи виховного процесу.

У працях з питань мистецької освіти словосполучення “мистецькі уподобання” використовується досить часто; і все ж воно застосовується синонімічно до мистецьких (художніх)

інтересів, смаків та пов'язано з естетичними оцінками. У психолого-педагогічних та естетико-мистецтвознавчих джерелах (Л. Левчук, О. Олексюк, О. Рудницька, Г. Шевченко) узагальнено стверджується: сфера естетичної свідомості людини, формуючись через занурення в мистецтво і конкретизуючись як сфера художньої свідомості, відтворює художньо-естетичне освоєння людиною світу, виявляється в таких формах ставлення до мистецтва і світу, як художній смак, ідеал, погляди, теорії, що відображають поступовий рух особистості до вдосконалення у мистецтві; зазначені елементи – як більш складні структури художньої (естетичної) свідомості – спираються на почуття як її підвалини.

Зокрема, *художній смак*, як різновид естетичного, є однією з найважливіших характеристик становлення людини, що відбиває рівень її самовизначення в мистецтві. Відзначені у зростаючої особистості прояви “всеядності”, готовності приймати без відбору будь-яку інформацію поза виробленою оцінкою свідчить про несформованість художнього смаку. Тобто, художній смак віддзеркалює присвоєння людиною певної мистецької цінності як стійкого вибору, тобто постає як здатність особистості до індивідуального відбору мистецьких цінностей, а тим самим до саморозвитку і самовиховання; на думку Л. Левчук, художній смак значною мірою визначається своєрідністю почуттєвої сфери людини та її освіченістю, зокрема, мистецькою освітою, естетичним досвідом [3, с. 60-61], тобто є відносно сталим особистісним утворенням.

У цьому контексті *художній інтерес* постає і як результат зустрічі й переживання людиною мистецьких явищ, що виявляє себе у почутті радості, здивування, милування творами, можливо, в емоційному перебуванні людини під впливом післядії зустрічі з мистецтвом, у роздумах з приводу сприйнятого тощо; а також – як самоспонука до наступних зустрічей з художніми творами, свого роду стимул для поглиблення художнього пізнання, тобто набуття досвіду певного змісту, на основі якого формується художній смак. Таким чином, поглиблення інтересу можемо трактувати як своєрідний механізм формування смаку й, у такий спосіб, також відносно стале особистісне утворення в частині змістового вектору; а динаміка інтересу стосується поглиблення змісту цього вектору як *міра* емоційно-пізнавальної долученості до певних мистецьких явищ.

Наприклад, поглиблення інтересу людини до класичної музики пов'язано з бажаною повторюваністю зустрічей з цією сферою музичного пізнання, що формує відповідний художній (в цьому разі – музичний) смак.

Свій художній (естетичний) смак людина оприлюднює переважно через судження, які є оцінкою дійсності і художніх творів відповідно до естетичних почуттів, потреб, інтересів та світогляду [3, с. 65]. Тобто, міра сформованості художніх смаків виявляє себе через глибину індивідуальної *оцінки*, яка проступає в судженнях, що, у свою чергу, можуть бути різної обґрунтованості, але в будь-якому разі спираються на почуття і привласнення певної цінності, яка перебуває в ареалі сформованого художнього смаку.

Змінюваність світу, динамічність, а інколи й непередбачуваність, культурних процесів і, відповідно, потоків мистецької (а поряд з цим і квазімистецької) інформації і змушують звернути увагу на дефініцію “мистецькі уподобання”, яка якраз втілює таку змінюваність, швидкоплинність у ставленні й орієнтуванні суб'єкта в різноманітних художніх процесах. На відміну від мистецьких уподобань, згадувані смак та інтерес постають як більш стійкі, володіють більшим ступенем константності. Не завжди мистецькі уподобання людини становитимуть її стійкий інтерес і будуть впливати безпосередньо на смак, оскільки не завжди переходять у категорію ціннісних орієнтацій. Але, безперечно, мистецькі уподобання, навіть плінні і тимчасові, впливають на оцінку – через емоційну реакцію, неминучий розвиток критичного мислення, прагнення рефлексії власного ставлення до пізнаного і здатності осмислення власних почуттів.

Отже, *мистецькі уподобання* можемо трактувати як ланку-регулятор між смаком, інтересами, оцінкою – з одного боку; а з іншого – як лакмус прояву кожного з цих складників художньо-естетичної свідомості; так чи інакше, змінюваність мистецьких уподобань впливає на зміст кожного з цих складників і водночас гнучко реагує на їхню сформованість.

Відтак, у педагогічному процесі мистецькі уподобання набувають вагомого змісту як самостійний феномен, який може бути уточнений як форма прояву особистістю її естетичного ставлення до творів мистецтва та життя через пізнання мистецтва, якій притаманна *динамічність*, що пов'язана з

природним реагуванням людини на об'єктивну динаміку художнього простору. Людина по мірі розширення кола художнього пізнання починає керувати мистецькими уподобаннями, вводити найбільш цікаві й емоційно пережиті у сферу своїх сталих інтересів і смаків або заперечувати і не приймати до сфери своїх ціннісних орієнтацій; а отже – самостійно, вибудовувати власну траєкторію мистецького розвитку як суб'єкт власного життя [5].

Для того, щоб мати можливість здійснювати педагогічний вплив на художньо-естетичну свідомість дитини, а ще точніше – спрямувати дитину на рефлексію власних уподобань у мистецтві і, загалом, впливу художніх творів на себе, свій емоційний стан, на здатність керувати своїми емоційно-психологічними станами тощо, необхідно віднайти способи оцінювання уподобань дітей, тобто зрозуміти специфіку застосування певних критеріїв стосовно такого прояву художньо-естетичної свідомості. Спираючись на розглянуте вище, розуміємо, що способи оцінювання акцентують не кількісні, а якісні характеристики, змістове наповнення уподобань, що впливає з сутності поняття. Так, з огляду на динамічність і змінюваність уподобань порівняно з інтересами і смаками як більш стійкими утвореннями, некоректно говорити про сформованість мистецьких уподобань, а отже й визначати критерії такої сформованості. Логічним і доцільним буде фіксувати дію певних векторів художнього пізнання мистецтва і діяльності школярів, які розкривають динаміку їхніх уподобань, характер (спрямування, наповнення змістом тощо) змінюваності; іншими словами – фіксувати динаміку уподобань, через яку відстежується їх змістовність.

Формулюючи особистісно конструктивні позиції, на яких має вибудовуватися сучасний виховний процес, І. Бех вказує, зокрема, на необхідність ціннісно збагатити природну захопленість суб'єкта різноманітними аспектами життя: поставити його у позицію “неалібі у бутті”, за М. Бахтіним, де він формувався б як його повноцінний суб'єкт, при цьому спиратися на феномен ціннісного масштабу людини, коли вона сама покладає себе як граничний сенс і міру; виховувати особистість як суб'єкта діяльності, яка розуміється й здійснюється як форма розвиненої культури, оскільки тільки в ній матеріалізуються вищі духовні цінності [2, с. 8-9].

Таким чином, принциповою вихідною позицією для знаходження можливостей педагогічного впливу на уподобання в мистецтві і є визнання *суб'єктності особистості* (І. Бех, А. Брушлинський, О. Леонт'єв, В. Роменець, С. Рубінштейн, В.Татенко та інші). Як стверджував С. Кримський, “людина – істота вертикальна. Її життя вимірюється не кількістю років, а ступенями ціннісного сходження; саме тому особистість не може бути об'єктом, тобто тим, що протистоїть людині, а лише суб'єктом” [6].

Узагальнено ж розуміємо суб'єктність особистості як її творчу активність, прагнення досягти акме, здатність до самодетермінації, спроможність саморозвитку і внесення змін у своє життя і довкілля. Тому для розуміння способів педагогічного впливу на картину мистецьких уподобань учнів суттєвими є такі педагогічні позиції, які розшифровують вихідну позицію суб'єктності:

- усвідомлення зв'язку суб'єктності дитини із саморозвитком як особистості;
- розуміння невід'ємності феномена суб'єктності і ціннісних орієнтацій особистості;
- врахування того, що важливою детермінантою становлення суб'єктності особистості є її залучення до спілкування.

Щодо першої позиції. У колі досліджень суб'єктності аспект саморозвитку особистості особливо акцентується стосовно школярів підліткового і раннього юнацького віку. Як зазначає С. Кузікова, в цей період вирішуються такі важливі завдання особистісного розвитку, як інтеграція і побудова цілісного образу “Я”, досягнення самоідентичності, багатоскладове самовизначення, що супроводжується визначенням і осмисленням людиною своїх цінностей, життєвих намірів і – що важливо – усвідомленням і готовністю до відповідальності за їх реалізацію. Власне це і означає бути суб'єктом особистісного саморозвитку [7]. Додамо – ця ж проблема починає набувати гостроти вже у старших підлітків.

Стосовно зв'язку уподобань особистості в мистецтві з її ціннісними орієнтаціями звернімо увагу на тезу М. Кагана: “ціннісне ставлення з погляду суб'єкта реалізується подвійно – стосовно цінності об'єкта, що оцінюється, і як його осмислення ... Причому, суб'єкт у сприйманні кожного об'єкта виходить з уже складених у нього уявлень про цінності, але

водночас, ціннісне ставлення припускає ... необхідність осмислення того, що оцінюється, тобто розуміння конкретного смислу, що конкретний об'єкт має для суб'єкта" [4, с. 51]. Тобто, "подвійність" ціннісних орієнтацій, що спрямовують уподобання, означає, що цінність об'єкта пізнання і зміст ціннісних орієнтацій ("що цей об'єкт означає для мене") мають перебувати в емоційно-чуттєвому резонансі, в чому й полягає складність педагогічного впливу на художнє пізнання зростаючої особистості.

Щодо виокремлення ролі спілкування в реалізації прагнення суб'єктності. Психологи (А. Брушлинський, С. Рубінштейн) як раз і акцентують такий зв'язок у школярів, особливо старшого підліткового і раннього юнацького віку, що невід'ємний від утворення цінності як "осмислення смислів". Так, як зазначає М. Бахтін, "смыслами я називаю відповіді на запитання. Те, що ні на яке запитання не відповідає, позбавлено для нас смислу... Не може бути смислу в собі – він існує лише для іншого смислу" [1, с. 350]. Розглядаючи смислову сферу особистості, Д. Леонт'єв визначає її як в особливий спосіб організована сукупність смислових утворень (структур) і зв'язків між ними, що забезпечує смислову регуляцію цілісної життєдіяльності суб'єкта в усіх його аспектах. Вчений підкреслює, що людина стає особистістю, якщо може пояснити свої вчинки логікою життєвої необхідності, яка є специфічною для цієї особистості орієнтацією на цінність [8].

Отже, йдеться про оцінювання логіки руху мистецьких уподобань – від звичайного "мені це подобається" – до осмисленої відповіді на запитання "чи важливо це для мене" і "чому це важливо для мене".

Таким чином, орієнтиром для відстеження (оцінювання) динаміки мистецьких уподобань школярів слугує спрогнозований оптимальний результат: учень свідомо входить у багатовекторний художній простір, що виявляється у його прагненні визначити, осмислювати і гармонізувати з власними цінностями те, що ним пізнається. Відтак, через моніторинг і педагогічний вплив на мистецькі уподобання школяра можемо очікувати позитивну динаміку його художньо-естетичної вихованості, що визначатиме розроблення методики їх діагностування. Така динаміка виявлятиметься: 1) у прагненні розширення художнього пізнання – в різних видах мистецтва,

різних жанрах, стилях тощо, що супроводжується розвитком емоційно-почуттєвої сфери; 2) в розвиненій рефлексії пізнаного та в саморефлексії уподобань, інтересів, смаків, власних ціннісних орієнтацій в мистецтві; 3) у збалансованості пізнаного учнями на уроках мистецтва (тобто в обов'язковій, унормованій частині опанування змісту мистецької освіти) й у дозвіллі за власною ініціативою; 4) в активності участі учнів у позакласних мистецьких заходах, причому за власним бажанням; 5) у прагненні свідомого вибудовування власного життєвого простору із залученням творів мистецтва.

Відповідно, діагностування й моніторинг динаміки мистецьких уподобань учнів охоплює фіксацію того:

- що *вже* створює сферу тяжіння дитини (один чи кілька видів мистецтва; коло творів, авторів, стилів, жанрів, які приваблюють дитину або які вона категорично відштовхує від себе);
- чи усвідомлено учень починає звертатися до художніх явищ, що на цей момент часу його не дуже цікавлять, і якими є мотиви такого пізнання (“потрібно мені для самоповаги”, “намагаюсь цікавитися, бо всі цікавляться”, “цікавлюсь, бо це важливо для мене”, тобто від стихійності до усвідомленості);
- чи входить до сфери інтересів (чи переходять уподобання в інтереси) щось з того, що пізнається зі свідомими вольовими зусиллями;
- чи є різниця між орієнтирами для сприймання і для практичної творчості; тобто наскільки розширення кола уподобань впливає на самовираження у певній сфері мистецтва і поза мистецтвом;
- чи залежать уподобання від ставлення до уроку (вчителя) мистецтва, змісту позакласної діяльності; від навчання учня мистецтву в позаурочний час у художніх колективах;
- як саме змінюються уподобання учнів з віковим зростанням.

Однак, принциповим в оцінюванні мистецьких уподобань має постати не кількість об'єктів уподобань, а *динаміка розширення сфери пізнання в комплексі з гармонійністю уподобань-інтересів-смаків, ціннісних орієнтирів*.

У виховному процесі навчального закладу суб'єктами є учні, вчителі, батьки, усі долучені до освітнього простору інші можливі суб'єкти, взаємини яких щодо мистецьких уподобань дітей визначаються переважно взаємодією учнів та вчителів.

Отже, подібно до визнання суб'єктності дитини, для знаходження оптимальних можливостей педагогічного впливу на уподобання учнів у мистецтві, важливо враховувати ті ж самі позиції стосовно визнання суб'єктності самого вчителя як суб'єкта виховного процесу у взаємодії з суб'єктами-учнями. Однак, ці вимоги наче подвоюються додатковими позиціями, специфічними саме для вчителя. А саме: щодо вчителів очікується підвищення готовності до впливу на мистецькі уподобання учнів, що виявляється за такими параметрами: 1) мобільність і обізнаність самого вчителя в культурно-мистецьких процесах у суспільстві; 2) мобільність і гнучкість учителя в реагуванні на зміни в мистецьких уподобаннях учнів; 3) толерантність у ставленні до мистецьких уподобань учнів.

Прагнення оптимального впливу на уподобання школярів супроводжується усвідомленим самомоніторингом учителя, що охоплюватиме адекватні вимогам до моніторингу щодо учнів позиції:

- динаміка збагачення художньо-естетичного пізнання самого вчителя;
- готовність учителя до діалогічного спілкування з учнями з приводу мистецьких процесів і явищ, що виходять за межі змісту навчання мистецтву, але які цікавлять учнів; відповідальність за це зростає, якщо ці явища є дискусійними й суперечливими;
- вміння переконувати й заохочувати учнів до пізнання усталених мистецьких цінностей на уроках мистецтва та в позаурочний час.

Усе окреслене у статті потребує розгортання конкретних методик моніторингу й діагностування мистецьких уподобань учнів у сфері їхньої художньо-естетичної свідомості поряд з вивченням реальних процесів у художньо-освітньому, соціокультурному просторі та осмисленням відповідних доміант підготовки вчителя.

Література

1. Бахтин М.М. Из записей 1970-1971 годов // М.М.Бахтин. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров. – М.: Искусство, 1979. – С. 336–360.
2. Бех І.Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання / І. Д. Бех // Інноватика у вихованні. – 2015. – Вип. 1. – С. 7-13.

3. Эстетика: Підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; За заг. ред. Л. Т. Левчук. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 520 с.
4. Каган М.С. Философская теория ценности. – Санкт-Петербург, ТОО ТК Петрополис, 1997. – 205 с.
5. Комаровська О.А. Запити мистецької освіти майбутнього: до проблеми рефлексії дефінітивного поля / О. А. Комаровська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – Вип.20 (1). – 2016. – С. 242–252.
6. Кримський С. Б. Принцип духовності ХХ століття. Лекція в Києво-Могилянській академії. – Відеозапис. 2002.
7. Кузікова С. Б. Суб'єктність у контексті саморозвитку особистості / С. Б. Кузікова // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія. – 2012. – № 1009. – Вип.49. – С. 40–44.
8. Леонтьев Д.А.. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М. : Смысл. – 2003. – 487 с.

О. А. Комаровская

Художественные предпочтения школьников в контексте диалога субъектов воспитательного процесса

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

В статье проанализирована дефиниция художественных предпочтений личности в контексте художественно-эстетического сознания и в сопоставлении с понятиями художественный вкус, художественный интерес, художественная оценка. Актуализированы исходные позиции для мониторинга, диагностирования и педагогического воздействия на сферу художественных предпочтений школьников, которые детерминированы динамикой и содержанием современных процессов в художественной культуре. Как базовая выделена позиция субъектности личности. Обозначены требования к учащимся и учителям как субъектам воспитательного процесса относительно формирования художественных предпочтений.

Ключевые слова: художественные предпочтения, художественно-эстетическое сознание, ценностные ориентации, субъектность, субъект воспитательного процесса.

O. A. Komarovska

Artistic Preferences of Schoolchildren in the Context of Dialogue of Subjects in Educational Process

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

The article deals with the definition of artistic preferences of the personality in the context of artistic and aesthetic consciousness. The essence of artistic preference has been outlined in comparison with the concepts of artistic taste, artistic interest, and artistic assessment. Artistic preference is a regulator between tastes, interests, appreciation, as well as an indicator of the manifestation of each of these components of aesthetic consciousness. The author emphasizes on the significant feature of artistic preference such as rapid change, which is associated with objective dynamics of contemporary artistic space.

The starting positions for monitoring the sphere of schoolchildren's artistic preferences have been highlighted. Peculiarities of diagnosing the dynamics of schoolchildren's artistic preference of students have been revealed. The position of personality's subjectivity is basic. The relationship of subjectivity with personal self-development, value orientations, and dependence on communication has been shown. Peculiarities of the interaction between students and teachers as subjects of the educational process have been revealed. The author determines the benchmarks for pedagogical influence on schoolchildren's artistic preferences and requirements for the teachers' readiness to effect on schoolchildren's artistic preferences.

Keywords: artistic preference, artistic and aesthetic consciousness, value orientation, subjectivity, subject of educational process.

References

1. Bakhtin, M. M. (1979). Iz zapisei 1970-1971 godov [From the records of 1970-1971]. In S. G. Bocharov (Ed.), *Estetika slovesnogo tvorchestva* (pp. 336-360). Moscow: Iskusstvo.
2. Bekh, I. D. (2015). Osobystist u konteksti oriientyriv rozvyvalnoho vykhovannia [Personality in the context of directions for developmental education]. *Innovatyka u Vykhovanni*, 1, 7-13.
3. Levchuk, L. T. (Ed.). (2010). *Estetyka [Aesthetics]*. Kyiv: Tsentruchovoi literatury.
4. Kagan, M. S. (1997). *Filosofskaia teoriia tsennosti [Philosophical theory of values]*. St. Petersburg: TOO TK Petropolis.
5. Komarovska, O. A. (2016). Zapyty mystetskoi osvity maibutnoho: do problemy refleksii definityvnoho polia [Requests for artistic education of the future: Problem of the reflection of the definitive

- field]. In Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: Vol. 20 (1) (pp. 242-252).
6. Krymskyi, S. B. (2002). Pryntsyp dukhovnosti XX stolittia. Lektsiia v Kyievo-Mohylianskii akademii [Principle of spirituality of the XX century. Lecture at the Kyiv-Mohyla Academy]. – Video recording.
 7. Kuzikova, S. B. (2012). Subektnist u konteksti samorozvytku osobystosti [Subjectivity in the context of self-development of personality]. In Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia Psykholohiia: Vol. 1009, Issue 49 (pp. 40-44).
 8. Leontev, D. A. (2003). Psikhologiiia smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoi realnosti [Psychology of meaning: Nature, structure and dynamics of the semantic reality]. (2nd ed.]. Moscow: Smysl.

Комаровська Оксана Анатоліївна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувачка лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інститута проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

Комаровская Оксана Анатольевна, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, заведующая лабораторией эстетического воспитания и художественного образования Института проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины

Oksana Komarovska, Head of Aesthetic and Art Education Laboratory of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher

УДК 37.013.42

Д. І. Конончук, м. Ніжин

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ЗМІСТОВОГО ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Розкрито необхідність соціально-педагогічної підтримки безпечної поведінки підлітків. Наголошено на вікових особливостях розвитку особистості у підлітковому віці, які спричиняють потрапляння підлітків у складні життєві ситуації, що мають важкі наслідки для здоров'я і благополуччя. Схарактеризовано різні підходи до розуміння змісту соціально-педагогічної підтримки як наукової