

КОНЦЕПЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В НАУКОВІЙ ДУМЦІ ПОЛЬЩІ

У статті розглядаються теоретичні основи естетичного виховання в науковій думці Польщі. Інтегративною складовою цих теорій є орієнтація на виховання особистості з розвиненим естетичним світоглядом, який ґрунтується на загальнолюдських цінностях і пріоритетах. Наголошено, що відродження української національної школи забезпечує естетизація всіх ланок навчально-виховного процесу, створення теоретичних засад естетичного виховання особистості. Зазначено, що концептуальні основи естетичного виховання були розроблені в Польщі на рубежі XIX і XX століть філософами аксіологічного напрямку. У теорії естетичного виховання його важливим засобом є художня освіта. У дослідженнях польських учених-педагогів у частині виявлення відповідних форм і методів естетизації освітнього процесу, спрямованих на засвоєння науково-естетичної думки англomовних дослідників, увагу зосереджено на проблемах формування людської особистості в її різноманітних естетичних проявах.

Ключові слова: концепція, естетичне виховання, естетичний світогляд, естетизація освітнього процесу, наукова думка Польщі.

Постановка проблеми. Відродження української національної школи передбачає естетизацію всіх ланок навчально-виховного процесу, створення теоретичного базису естетичного виховання особистості. Академік Іван Зязюн вважав, що соціально-ціннісні якості людини й норми поведінки набувають особистісного смислу та значущості лише за умови розуміння їх сутності й після завершення етапу естетизації. Сукупність норм усвідомлюється як зовнішній фактор, а цінність є внутрішнім, естетичним, засвоєним суб'єктом орієнтиром на все життя та сприймається як власна духовна інтенція [1, 15]. У цьому аспекті заслуговують на детальне вивчення концепції естетичного виховання в зарубіжних країнах, зокрема, в Польщі. Інтегративним компонентом цих концепцій стає орієнтація на виховання особистості з усталеним естетичним світоглядом, в основі якого лежать загальнолюдські цінності та пріоритети.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми естетики займають провідне місце в науковій спадщині видатного українського філософа й педагога Івана Зязюна. Теоретичні та методичні аспекти естетичного виховання в Польщі вивчають Анастасія Вільчковська та Галина Ніколаї. Серед польських дослідників означеної проблеми, передусім, слід назвати Романа Інгардена, Богдана Суходольського та Ірену Войнар. Питання естетичного виховання засобами музичного мистецтва знаходяться в центрі уваги знаних польських дослідників Катажини Дадак-Козицької, Марії Пшиходзіньської, Барбари Смоленської-Зеліньської та ін. У той же

час у сучасному науковому просторі Польщі все частіше адаптується естетична думка британських та американських дослідників.

Концептуальні погляди відомих у Польщі англomовних дослідників щодо естетичного виховання стосуються багатьох його аспектів: значення естетичного виховання для розвитку людського індивіда (Д. Брунер, П. Еббс, Л. Рейд, Р. Скратон), роль різних видів мистецтв у естетичному вихованні (Г. Бенток, Дж. Веллей, М. Грін, П. Еббс, М. Тіппет), взаємозв'язок естетичного виховання та творчого розвитку особистості (П. Еббс, Е. Сторр), виховання естетичних почуттів (Д. Бест, Р. Гібсон, Л. Кнайт); естетичне виховання на заняттях із мистецтвознавчих, гуманітарних, природничо-математичних дисциплін (П. Брінсон, Е. Вебб, Ч. Гейтскелл, Т. Пейтмен, Ч. Пламмерідж, К. Свонвік, Т. Г'юджес); розвиток естетичного сприймання сучасних засобів масової інформації та культури (С. Вард, Р. Ватсон, Б. Шапіро); естетичне виховання обдарованих дітей (Ч. Гейтскелл, П. Еббс, Е. Сторр, Т. Г'юджес); естетичне виховання дітей із деякими відхиленнями в розвитку (Н. Кукук, А. Ріордан, Дж. Сілк, Б. Френдліч, В. Шварц).

Різноманітність і багатство концептуальних підходів до естетичного виховання, що співіснують у науковому просторі Польщі, потребують теоретичного узагальнення й осмислення, що й стало **метою** нашої статті

Виклад основного матеріалу. Теорія естетичного виховання зародилась у Польщі в надрах філософії на межі XIX та XX століть. Підвалини означеної теорії було закладено в численних авторських концепціях. Так, Флоріан Знанецький (1882–1958) побудував свою концепцію на ідеях «естетичної реальності» Фрідріха Шиллера та здобув своє визнання як автор тритомної «Історії естетики». Владислав Татаркевич (1886–1980) створював власну естетичну концепцію, спираючись на глибокі знання теорії та історії мистецтва. Естетичність він розумів як здатність предметів викликати почуття.

Квінтесенцією досліджень В. Татаркевича стала *теорія естетичних переживань*. Автор підкреслював неможливість визначення їх сутності, що зумовлюється складністю самого психічного акту: «Свідомість є постійним струменем, з якого нелегко ізолювати естетичне переживання; воно існує в ансамблі з іншими, переходить в інше, важко його виділити, препарувати до окремої дії: рідко буваємо впевнені, що ось воно чисте естетичне переживання, не змішане з іншими, готове до аналізу» [16, 23].

Для розв'язання аксіологічних та естетичних проблем Роман Інгарден (1893–1970), талановитий учень і послідовник Едмунда Гусерля, використав феноменологічний апарат. У своїх роботах «Переживання – твір – цінність» (1966) та «Музичний твір і справа його тотожності» (1976) Інгарден стверджує, що твір мистецтва є для свідомості інтерсуб'єктивним багаторівневим інтенціональним предметом. Цінності в мистецтві існують на реальному фундаменті художньої форми, але тільки як «можливість

доокреслення твору», що реалізується за участі актів естетичної перцепції, переживання та уяви в процесі конституювання особистого «естетичного предмета».

Роман Інгарден визначає структуру естетичного переживання як багатофазову й багатовимірну. Першою фазою його народження під впливом художнього твору стає «вступна емоція». У результаті її виникнення гамується буденний плін життя, слабнуть інші інтереси й думки, що закінчується заміною практичної орієнтації суб'єкта на естетичну. У наступних фазах перцепції переживання скупчується на якостях твору й відповідає на них новими емоціями. За участі різноманітних психічних функцій кожний суб'єкт komponує свою, індивідуальну структуру твору, надаючи їй певного емоційного значення. Саме це – індивідуальну побудову структури твору й надання певних смислів – Роман Інгарден називає його «доокресленням» [10, 127-128]. Стає зрозуміло, що Р. Інгарден скеровує свої дослідження на емоційно-споглядальну функцію мистецтва.

Поміж двома світовими війнами польська теорія естетичного виховання активно розвивалася на пограниччі філософії, психології та педагогіки, передусім, у концепціях таких науковців, як Стефан Шуман (психолог), Богдан Суходольський (філософ і культуролог) та Станіслав Оссовський (соціолог). Б. Суходольський (1903–1992) розпочав створювати свою концепцію естетичного виховання ще в 30-ті роки ХХ століття у праці «Велич мистецтва та відродження культури». Поняттю *популяризація мистецтва* Б. Суходольський протиставив термін *естетичне виховання*, одну з головних ролей у якому повинна була відігравати школа. У своїх численних роботах науковець полемізував також із тими, хто дивився на мистецтво як на засіб відпочинку або ототожнював його з містичним «баченням вищого порядку», і знаходив переконливі аргументи, доводячи, що мистецтво повинно бути пов'язане зі щоденним життям людини, але життям не буденним, а творчим і змістовним, аксіологічно спрямованим і наповненим смислом [15].

Б. Суходольський домагався також функціонування мистецтва «новим, загальним способом». Концепціям розвитку особистості засобами мистецтва, що виникали з різноманітних естетичних концепцій, які відокремлювали, сепарували переживання мистецтва від щоденного досвіду, науковець протиставив *виховання через переживання*. У «Сучасних проблемах естетичного виховання» філософ розглядає два аспекти. Перший із них він називає естетичним вихованням, під яким розуміє формування культури особистості, її відношення до мистецьких цінностей, використовуючи поняття «естетична вразливість», а також аматорську діяльність у сфері мистецтва. Другий аспект, що стосується інтерпретації багатих можливостей і функцій

мистецтва у вихованні, Б. Суходольський, слідом за С. Шуманом, називає *вихованням через мистецтво*» [15].

У сфері естетичного виховання Б. Суходольський розглядає низку важливих проблем: обґрунтовує необхідність вчасної та систематичної естетичної освіти, у якій істотну й незамінну роль повинна відігравати школа; з'ясовує причини занедбання цієї сфери, основні з яких – приписування мистецтву функцій йому не властивих і трактування його як елітарного. Автор також порушує істотну проблему вибору змісту естетичного виховання в обсязі, необхідному для дилетантів, а не для спеціалістів, які той відбір здійснюють [15, 21-23]. У своїх працях Богдан Суходольський наголошує: естетичне виховання й виховання через мистецтво є двома сторонами одного й того самого процесу, а мистецька діяльність в її різних функціях неможлива без наявності сформованої естетичної вразливості. У свою чергу, естетична позиція часто є результатом потреби в мистецтві, але ця потреба народжується тільки тоді, коли мистецтво відповідає життєвим потребам особистості.

Своєрідно вирішував проблеми естетичного виховання Станіслав Осовський. У своїх працях «Виховна роль мистецтва» (1937 р.) та «Біля основ естетики» (1958 р.), аналізуючи такі поняття естетики, як *цінності, експресія, естетичне переживання, катарсис*, науковець створив переконливу концепцію щодо виховного потенціалу мистецтва, вільно використовуючи аргументи й точки зору естетиків і психологів різної орієнтації.

У своїй концепції художньо-естетичного виховання видатний психолог, професор Ягеллонського університету Стефан Шуман окреслює його цілі, зміст і форми. У монографії «Про мистецтво й естетичне виховання» науковець визначає останнє як підготовку до участі в художній діяльності. Саме в цій праці Стефан Шуман уперше вводить у польський науковий обіг поняття *виховання через мистецтво*. Науковець відрізняв «розповсюдження» (*upowroczechnianie*) і «удоступнювання» (*udostępnianie*) мистецтва (їх він трактував як процеси, що мають зв'язок із культурною політикою та діяльністю закладів культури) від «залучення» (*uprzystępniania*), яке ідентифікував із вихованням у широкому розумінні слова. За С. Шуманом змістом такого виховання повинно бути формування автентичної (такої, що ґрунтується на першоджерелі) потреби й автентичної вразливості щодо творів мистецтва, *пізнання* яких відрізняється від інтелектуального пізнання та є актом особистого переживання, тобто актом естетичним.

Подальше становлення теорії естетичного виховання в Польщі пов'язане з ім'ям Ірени Войнар. Саме її дефініція естетичного переживання як «нав'язування людиною внутрішнього контакту з певним естетичним явищем, контакту, що одночасно інтенсифікує дії емоцій, уяви та інтелекту» [17, 151] найчастіше використовується польськими науковцями.

Саме І. Войнар уже півстоліття скеровує польську теорію естетичного виховання в інтердисциплінарне річище.

На думку Г. Ніколаї в наукових дослідженнях І. Войнар можна вирізнити два основні напрями. Перший із них стосується введення в науковий простір Польщі зарубіжних концепцій естетичного виховання та адаптації європейського й північноамериканського практичного досвіду виховання дітей і молоді засобами мистецтва. Другим напрямом теоретичних пошуків І. Войнар стало створення власної теорії естетичного виховання [2, 143]

На початку ХХІ ст. у науковому просторі Польщі активізується розпочатий Іреною Войнар процес асиміляції англомовної наукової думки щодо естетичного виховання. Узагальнення концептуальних підходів до нього у Великій Британії, Канаді та США, здійснене у працях професора Сассекського університету Пітера Еббса, стає популярним серед польських дослідників. Найбільш фундаментальною властивістю людської особистості Еббс вважає естетичне почуття. Співвідносячи категорії естетичного й художнього виховання, П. Еббс справедливо твердить, що «естетичне» за своєю сутністю набагато ширше від «художнього»: «Мистецтво діє через естетичну модальність, оскільки включає її різноманітні символічні форми» [4, 4]. Справжній митець, на думку П. Еббса, – філософ, який шукає шлях до розкриття сутності досвіду в символічній манері. Естетичне сприймання світу трактується вченим як «здатність почуттів сприйняти істину» [4, 3]. Важливим є те, що П. Еббс оперує поняттям «естетичний розум», тобто властивістю збалансованої психіки, що сформована в гармонійному навчальному процесі. Британський естет вважає, що будь-яка художня діяльність ґрунтується на двох джерелах: біологічному й культурологічному.

Кожен окремий вид мистецтва (музика, живопис, театр, хореографія, поезія) має власне естетичне поле, яке базується на певній традиції [11, 63]. Художня діяльність, за П. Еббсом, це є активізація естетичного поля. Процес сприймання мистецтва вчений розглядає як своєрідний політ у мистецький космос, що об'єднує евристичне з гедоністичним, тобто пізнання з насолодою. Головним у добре збалансованому навчальному плані, програмі, педагогічній системі повинне бути естетичне поле, яке забезпечить гармонійне виховання творчої особистості. Суттєвим є те, що вчений досліджує зв'язок між підсвідомим і свідомим, визначає роль мистецтва, його можливості впливати на особистість. На його думку, естетично ідеальна педагогічна система може бути побудована лише за умови усвідомлення таємниць формування творчої індивідуальності. Резонансна єдність підсвідомого та свідомого в ході пізнання істини зумовлює створення особливої атмосфери, яка переживається як радість, щастя буття. Навчання, що продукує такі почуття, повинно бути віднесене до категорії прекрасного й має вважатись естетично ідеальним [3, 65–67].

Надзвичайно цікавими й актуальними для педагогічної науки та практики є погляди Ентоні Сторра на природу творчого процесу, єдність художньої й наукової діяльності, взаємозв'язок між естетизацією та індивідуалізацією виховання [14]. Зважаючи на те, що індивідуалізований педагогічний процес передбачає творчу самореалізацію особистості, учений обґрунтовує тотожність творчого й індивідуалізованого виховання. Уміле використання комплексного аналізу під час вивчення різних явищ дало можливість дослідникові виявити спільну природу творчого процесу в науковій і мистецькій галузях. Ця єдність простежується в особливому стані активної уяви, притаманної науковцю та митцю під час творчої діяльності. За А. Сторром, невід'ємною рисою будь-якого творчого процесу є його орієнтація на пошук краси й гармонії. Виховання, яке реалізує поставлені цілі, є естетичним.

Отже, британський учений встановлює такий функціональний взаємозв'язок: індивідуалізований виховний процес за своєю суттю є творчим і естетичним. Справедливою є і зворотна залежність: естетичне виховання є творче й індивідуалізоване. У світлі цієї теорії викладачі різних дисциплін основний критерій естетизації педагогічного процесу повинні вбачати у творчій реалізації обдарувань учнів.

Концептуальні питання естетичного виховання, взаємозв'язки між естетичним і екологічним розглядаються в роботах Роберта Скратона, («Естетика архітектури», «Мистецтво і уява», «Сучасна філософія як нехтування естетичного») [13, 21–36]. Саме естетика, за Скратоном, дає відповідь на вічну проблему доцільності людського буття. Оскільки світ створений за законами краси й гармонії, то людська діяльність повинна підпорядковуватися цим законам. Через естетичний досвід особистість усвідомлює доцільність навколишнього світу та своє місце в ньому, пізнає єдність форми та змісту, досвіду й думки. «Сприймаючи прекрасне, підкреслює учений, людина відчуває закони світотворення [13, 21–36]. До однієї з функціональних характеристик естетичного досвіду Скратон відносить уміння прогнозувати майбутнє. Якщо особистість може оцінювати власну діяльність стосовно прекрасного абсолюту (тобто здатна передбачати, чи буде продукт її зусиль сходинкою до ідеальної картини майбутнього або, навпаки, спотворить ідеал), то вона є естетично вихованою. Парадоксальним є те, що здебільшого діяльність прагматичних людей сучасного виробництва носить ірраціональний характер і призводить до екологічних катастроф. Як бачимо, в основі таких поглядів ученого лежать гуманістичні принципи виховання, а їх «серцевиною є естетика» [13, 21–36].

Теорія естетичного сприймання є предметом вивчення низки робіт Луїса Рейда, заслуженого професора філософії та виховання Лондонського університету [12, 12–20]. Учений стверджує, що існують загальні закономірності у сприйманні різноманітних видів мистецтв. Характерною

рисом довільного мистецького твору є його функціональна залежність від суб'єктивного характеру. Будучи суб'єктивним відображенням дійсності, він породжує специфічну реакцію, «своєрідне переплетіння емоцій, почуттів, фантазій, думок у того, хто його сприймає» [12, 20–36].

Загальну теорію виховання почуттів на всіх рівнях британської системи освіти (від ясельних шкіл до коледжів) розробив викладач Кембриджського університету Рекс Гібсон [7, 53–61].

На основі проведеного дослідження Гібсон виробив рекомендації для втілення педагогічної системи «активного естетичного виховання»:

- 1) для надання студентам можливості виявити власні почуття навчальні програми, плани різноманітних шкіл, коледжів повинні передбачати вивчення різних видів мистецтв;
- 2) виховання почуттів повинне бути в центрі уваги викладача будь-якої дисципліни, оскільки почуття не є прерогативою тільки мистецтв;
- 3) емпатія (мистецтво співпереживання) повинна стати невід'ємною частиною різних навчальних програм: учням треба вчитись емпатії, але і вчителі мусять уміти поставити себе на місце учня і відчувати те, що він відчуває під час спілкування з педагогом;
- 4) обов'язком учителя має стати відповідальність за створення атмосфери співчуття, співпереживання, взаєморозуміння;
- 5) педагогічний процес повинен спрямовуватися на формування вміння контролювати власні почуття та емоції [7, 53–61]

Оригінальними щодо природи естетичних почуттів є погляди Девіда Беста [7, 53–61].

Поділяючи думку прихильників естетизації різноманітних навчальних програм шляхом надання в них різним видам мистецтва особливого статусу, дослідник виявляє яскраву, проте дещо завуальовану в процесі мистецької діяльності деталь. Якщо учень відчуває красу мистецтва, переживає її, то він реагує на нього не тільки чуттєво, а й інтелектуально. Учений приходить до висновку, що людська психіка – складне інтегроване явище, а тому трактування її структури як простої суми двох несумісних сфер (абстрактно-логічної та чуттєво-емоційної) є явна вульгаризація. «Ми повинні відкинути хибні стереотипи мислення, – резюмує Бест, – і наполягати на тому, що естетичним почуттям властиве раціональне, когнітивне так само, як і афективне, підсвідоме» [7, 53–61].

Дж. Бенток визначає такі функції мистецтва у виховному процесі: людинотворча («перетворення простої природи малятка на багатогранну особистість»); квазітерапевтична («можливість виявити свої почуття, емоції»); контрольно-регулююча («здійснення контролю над формою та способами самовираження») [5, 145–160].

На думку професора філософії та виховання Колумбійського університету (США) М. Грін, необхідною умовою реалізації активного

естетичного виховання виступає спеціальна підготовка вчителів, яка включає курс хореографії, образотворчого мистецтва, музики, драми [8] Аналогічні погляди щодо естетизації професійної підготовки педагогів належать Дж. Едді, консультантові Рокфеллерівського фонду «Мистецтво і виховання», який вважає необхідними естетичну підготовку фахівців для роботи з обдарованими вихованцями, а також залучення педагогів-дефектологів до мистецтвознавчих дисциплін [9]:

Зауважимо, що так звана «масова культура» в усіх її різновидах найчастіше вилучалась із польських концепцій естетичного виховання. Проте наприкінці минулого століття науковці зауважують значний вплив масової культури на формування особистості й відзначають, що ігнорування цього явища призвело до серйозних недоліків у підготовці педагогічних кадрів. У науковому просторі Польщі з'являються посилення на англомовних учених-педагогів (Д. Боулз, С. Воуд, Р. Ватсон, Ф. Рейнсберрі, Б. Смарт, Е. Флінн, Дж. Фоулас), які займалися визначенням структурних компонентів масової культури, її естетичної та педагогічної вартості. Значний інтерес становлять так звані навчальні програми «середовищної грамотності», головною метою яких є допомогти школярам критично оцінювати різноманітні форми впливу середовища на особистість, розвивати естетичне сприймання навколишнього світу та запобігати маніпуляціям над людиною. Вирішальним у застосуванні цих методик є сформоване ставлення педагога до засобів комунікації та масової культури.

Висновки. Концептуальні основи естетичного виховання розроблялися в Польщі ще на межі XIX–XX ст. філософами аксіологічного напрямку. Важливим чинником у філософському обґрунтуванні мистецької освіти з позицій естетичної парадигми були роботи Ф. Знанецького, Р. Інгардена, В. Татаркевича. У концепціях *естетичного виховання* С. Шумана, Б. Суходольського, І. Войнар найважливішим його засобом визначається мистецька освіта.

Пошуки польських учених-педагогів щодо виявлення доцільних форм і методів естетизації навчально-виховного процесу спрямовані на асиміляцію науково-естетичної думки англомовних дослідників. У полі уваги перебувають проблеми становлення людської особистості в її найрізноманітніших естетичних проявах. Із новаторських позицій у сучасній зарубіжній педагогічній науці трактується взаємозв'язок між «естетичним», «емоційним», «творчим», «індивідуалізованим» вихованням, розкриваються естетико-виховні можливості всіх навчальних дисциплін, зовнішнього середовища. Найважливіші функції в реалізації цілей естетичного виховання відводяться особистості вчителя, його професійній майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особисті / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 14–36.
2. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : [монографія] / Галина Ніколаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – 396 с.
3. Abbs P. Education. Phantasy and the Inner Life of Feeling / P. Abbs // A is for Aesthetic. – London, 1989. – P. 63–76.
4. Abbs P. Aesthetic Education: An Opening Manifesto / P. Abbs // The Symbolic Order. – London, 1989. – P. 3–11.
5. Bantock G. H. The Arts in Education / G. H. Bantock // The Symbolic Order ; ed. IV ABBS London, 1989. – P. 145–160.
6. Best D. Feeling and Reason in Arts / D. Best // The Symbolic Order ; ed. P. Abbs. – London, 1989. – P. 37–40.
7. Gibson R. The Education of Feeling / R. Gibson // The Symbolic Order. – London, 1988. – P. 53–61.
8. Greene M. Art Worlds in School / M. Greene / The Symbolic Order ; ed. P. Abbs. – London, 1989. – P. 89–103.
9. Ingarden R. Studia z estetyki / R. Ingarden. – Warszawa, 1957. – Tom I. – 439 s.
10. Houts P. A Conversation with Junius Eddy / P. A Houts // Principal. – 1986. – No 3. – P. 20–29.
11. Living Powers : The Arts in Education / ed. P. Abbs. – London, 1989. – 242 p.
12. Reid L. The Arts Within a Plural Concept of Knowledge / L. Reid // The Symbolic Order. – London, 1989. – P. 12–20.
13. Scrutton R. Modern Philosophy and the Neglect of Aesthetics / R. Scrutton / The Symbolic Order : ed .P. Abbs. – London, 1989. – P. 21–36.
14. Storr A. Individuation and Creative Process / A. Storr // The Symbolic Order. – London, 1989. – P. 183–197.
15. Suchodolski B. Współczesne problemy wychowania estetycznego / B. Suchodolski // Wychowanie przez sztukę / Wybór, wstęp i red. I. Wojnar. – Warszawa, 1965. – S. 14–39.
16. Tatarkiewicz W. Historia pojęcia «przeżycie estetyczne» / W. Tatarkiewicz // Studia filozoficzne. – 1973. – Nr 6. – S. 22–30.
17. Wojnar I. Teoria wychowania estetycznego: zarys problematyki / I. Wojnar. – Warszawa : Państw. Wydaw. Naukowe, 1980. – 297 [2] s.

РЕЗЮМЕ

Лещенко М. П. Концепции эстетического воспитания в научной мысли Польши.

В статье рассматриваются теоретические основы эстетического воспитания в научной мысли Польши. Интегративной составляющей этих теорий является ориентация на воспитание личности с развитым эстетическим мировоззрением, который основывается на общечеловеческих ценностях и приоритетах. Отмечено, что возрождение украинской национальной школы обеспечивает эстетизация всех звеньев учебно-воспитательного процесса, создание теоретических основ эстетического воспитания личности. Указано, что концептуальные основы эстетического воспитания были разработаны в Польше на рубеже XIX и XX веков философами аксиологического направления. В теории эстетического воспитания его важным средством является художественное образование. В исследованиях польских ученых-педагогов в части выявления соответствующих форм и методов эстетизации образовательного процесса,

направленных на усвоение научно-эстетической мысли англоязычных исследователей, внимание сосредоточено на проблемах формирования человеческой личности в ее многообразных эстетических проявлениях.

Ключевые слова: концепция, эстетическое воспитание, эстетическое мировоззрение, эстетизация образовательного процесса, научная мысль Польши.

SUMMARY

Leshchenko M. Theories of aesthetic education in the scientific thought of Poland.

The article deals with theoretical foundations of aesthetic education in the scientific thought of Poland. The integrative component of these theories is orientation on the education of the person with established aesthetic worldview, which is based on universal values and priorities.

It is stressed that revival of Ukrainian national school provides aesthetization of all parts of the educational process, creation of the theoretical basis of aesthetic education of the individual. Academician Ivan Zyazyun believed that social-value qualities of a person and norms of conduct acquire personal meaning and significance only by understanding their essence and after the completion of their aesthetization. A set of rules is seen as an external factor, and the value is internal, aesthetic, mastered by the subject guide for life and is perceived as a spiritual intention. The author emphasizes that the so-called «mass culture» in all its varieties is often withdrawn from the Polish concepts of aesthetic education. However, at the end of the last century, researchers noted a significant impact of mass culture on the formation of personality and stressed that ignoring this phenomenon had led to serious shortcomings in the training of teachers.

Conceptual foundations of aesthetic education were developed in Poland at the turn of the XIX and XX centuries by the philosophers of axiological direction. Important factors in the philosophical rationale for art education from the standpoint of aesthetic paradigm were the works of Ph. Znanetsky, R. Ingarden, V. Tatarkevych. In the theories of aesthetic education its important means is art education.

The studies of Polish researchers-pedagogues concerning identification of the appropriate forms and methods of aesthetization of the educational process are aimed at assimilation of scientific-aesthetic thought of the English-speaking researchers. The attention is focused on the problems of formation of the human personality in its most diverse aesthetic manifestations. From the innovative positions in modern foreign pedagogical science the relationship between «aesthetic», «emotional», «creative», «individualized» education is interpreted, aesthetic and educational opportunities for all academic disciplines, the external environment are revealed. The most important function in achieving the goals of aesthetic education is assigned to the personality of the teacher, his professional skills.

Key words: concept, aesthetic education, aesthetic worldview, aesthetization of the educational process, the scientific thought of Poland.

УДК 378:159.923.2

О. І. Скоробатська

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУСПІЛЬСТВА РИЗИКУ

У статті розглянуто проблему психологічної стійкості майбутніх викладачів вищої школи в умовах суспільства ризику. Проаналізовано актуальні дослідження із соціології та психології щодо особливостей психологічної захищеності особистості в