

УДК 371.124:7

Світлана Соломаха

ПРОЕКТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається художньо-естетичний світогляд як основа професійної підготовки фахівців мистецької освіти, стрижень їхнього культурного розвитку й відношення педагогів до професійної діяльності. Автор виявляє можливості проектування організаційно-методичної системи розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін в системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: мистецтво, викладачі мистецьких дисциплін.

Сьогодні існує необхідність підготовки високопрофесійних педагогів з мистецьких дисциплін, здатних до самостійного творчого пошуку, впровадження інноваційних педагогічних технологій, організації художньо-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах на принципово нових засадах [2; 3]. Важливу роль у цьому процесі виконують інститути післядипломної педагогічної освіти, адже саме у системі післядипломної педагогічної освіти мають бути створені умови не лише для особистісного, професійного, культурологічного розвитку вчителів, а й для набуття знань, умінь та навичок, які є базовими для самоосвіти й постійного розвитку педагогів упродовж життя. Виходячи із загальної концептуальної фахової характеристики вітчизняної післядипломної педагогічної освіти, у змістовно-функціональному плані вона є передовсім неперервною системою освіти й належить до сфери неперервної освіти і освіти дорослих. «Смисл і ціль освіти – людина у постійному розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного» [1, с. 582].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що основу визначення провідних закономірностей навчально-виховного процесу підготовки викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти становлять праці із проблем: мистецько-педагогічної підготовки викладачів (Б. Брилін, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова, Б. Юсов). У роботах В. Воронцової, С. Крисюка, А. Кузьмінського, В. Маслова, Н. Протасової, Е. Нікітіна, О. Тонконога, Н. Чегодаєва, П. Худомського сформульовані основні науково-теоретичні і практичні передумови реформування системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Проблеми андрагогіки розглядають А. Деркач, С. Змейов,

Н. Клокар, І. Колеснікова, Н. Кузьміна, Л. Лук'янова, Л. Набока, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Пуцов, Л. Сігаєва, А. Старєва та ін. Питання післядипломної освіти вчителів мистецьких дисциплін розглядались окремими вітчизняними дослідниками в аспектах підготовки вчителів музики (С. Ковальова, О. Лобач, Л. Масол, Н. Мурована, М. Найденко), образотворчого мистецтва (О. Башкардін, В. Ружицький, Т. Саєнко, Г. Сотська), інтегрованих курсів, зокрема художньої культури (Л. Кондратова, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Пономарьова, О. Просіна).

Дослідження специфіки професійної діяльності вчителів мистецьких дисциплін, опрацювання теоретичних джерел дали змогу виявити суперечність між соціальною потребою у викладачах мистецького профілю та недостатнім рівнем їхньої професійної підготовки й готовності до мистецько-педагогічної діяльності, зокрема діяльності з формування світоглядної культури викладачів у післядипломний період. Актуальність і важливість окресленої проблеми, її суспільно-педагогічне значення й недостатня теоретична та методична розробленість зумовили вибір мети статті, яка полягає у необхідності виявлення можливостей проектування організаційно-методичної системи розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти та необхідності й доцільності її розвитку в умовах підвищення кваліфікації.

Це передбачає, в свою чергу, виявлення критеріїв, показників та рівневих характеристик розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін, а також розробки адекватного діагностичного інструментарію. У визначенні критеріїв та показників сформованості досліджуваного феномена важливо було дотримуватись вимог щодо їх якісної та кількісної діагностичності, відповідності окресленим структурним компонентам художньо-естетичного світогляду особистості: *спонукально-мотиваційному, пізнавальному, аксіологічному, праксеологічному, нормативно-регулятивному*. З огляду на це, визначення критеріїв на *прогностичному етапі* констатувального експерименту спирається на теоретично обґрунтовану компонентну структуру художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін принципіві завдання його професійно-педагогічної підготовки.

Відповідно, пропонуються такі *основні критерії розвиненості художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін*: **мотиваційно-цільовий** критерій визначає наявність спонукальних мотивів мистецько-педагогічної діяльності вчителів, показниками якого визначено: *професійні потреби*, що виявляються у прагненні оволодіння професійно-педагогічними знаннями, творчими вміннями, в особистісній зацікавленості в цьому, морально-вольовій наполегливості, відповідальності; *самовизначеність*, що виявляються у пошуку свого «професійного – Я» і місця в житті (проявами, градаціями становлення цієї якості є функціональний інтерес, розвиваюча допитливість, показова або

епізодична зацікавленість); *мотивацію на осмислення сутнісної специфіки художніх явищ* й адекватної аргументації своїх суджень, що виявляється у стійкій потребі художньо-естетичного сприйняття мистецьких творів. Під мотиваційно-цільовою спрямованістю ми розуміємо особисте прагнення викладачів мистецьких дисциплін застосовувати свої знання, творчий досвід в обраній професійній сфері; сформованість потреб й стійких домінуючих мотивів до розвитку художньо-естетичного світогляду учнів та власного світоглядного саморозвитку у мистецько-педагогічній діяльності.

Визначаючи, *когнітивно-аксіологічний критерій* ми ґрунтувалися на стверженні взаємозв'язку інтелектуально-духовного та художнього розвитку особистості. Результатом художньої діяльності є засвоєння, осмислення через чуттєве переживання значущих для людини і суспільства цінностей: культурних досягнень, інтелектуальних й емоційних запитів, норм моралі, явищ духовної і практичної діяльності, історичних культурних фактів у поєднанні з відчуттям стилю й способу життя, способів вираження почуттів, цілей, подолання конфліктів, злетів і падінь, величі людських особистостей тощо, поданих у найвагомійших творах мистецтва. Опановані цінності мистецьких творів стають власними усвідомленими смислами, що сприймається особистістю як власна духовна інтенція. Когнітивно-аксіологічний критерій передбачає наявність у викладача знань, необхідних і достатніх для навчання мистецтву учнів основної школи; здатність самостійно здобувати інформацію щодо розвитку художньо-естетичного світогляду учнів в ході занять з мистецтва й у виховній діяльності; естетичну спрямованість художніх знань і мистецького досвіду, орієнтованих на з'ясування загальнолюдських і особистісних значень цінностей, закарбованих в мистецьких творах. Показниками когнітивно-аксіологічний критерію є: *художньо-педагогічна обізнаність* у сфері мистецтва та педагогіки (знання основних видів, жанрів, форм, засобів виразності; уявлення про творчість відомих зарубіжних і вітчизняних митців; знання з мистецтвознавчої пропедевтики – поняття і терміни; знання специфіки національної культури і мистецтва як джерела національного світогляду; полікультурні мистецькі знання, знання технологій, форм, методів і прийомів педагогічної діяльності; методичних знань); *естетично-ціннісні орієнтації в галузі мистецтва* (орієнтація на художньо-досконалі твори; розуміння естетичного потенціалу твору; здатність до аксіологічного аналізу; критичність, гнучкість, рефлексивність, концептуальність, глибина, аргументованість художнього мислення); *художня самоосвіта* (здатність до постійного оновлення художньо-естетичних знань; до самоорганізації за власними естетичними орієнтаціями; до самоконтролю і самооцінки власних досягнень й адекватної оцінки мистецьких досягнень учнів).

Концептуальна ідея визначення *художньо-герменевтичного критерію* полягає у виявленні сутності мистецької освіти будь якого рівня,

головним завданням якої є розвиток *символічного мислення* – здатності до декодування (змістовної інтерпретації, тлумачення, роз'яснення смислового змісту) творів мистецтва як художніх символів. Ґрунтуючись на визначенні педагогічної інтерпретації мистецьких явищ (Л. Ісьянова, О. Лосев, Г. Падалка) як способу тлумачення, спеціально спрямованого на забезпечення доступності адекватного розуміння смислової структури мистецького твору учнями, підкреслюємо, що успішне досягнення цілей інтерпретації здійснюється лише за умов співвіднесення змісту художнього тексту з духовним досвідом особистості інтерпретатора (слухача, глядача, виконавця). Таким чином, художньо-герменевтичний критерій визначає рівень володіння викладачем методом художньо-педагогічної інтерпретації, який цілком залежить від рівня його духовного (мистецько-педагогічного) досвіду, концептуальної визначеності художньо-естетичних поглядів; стремління до досконалості й індивідуальності у мистецько-педагогічній діяльності; сформованості стильового досвіду: мистецьких знання в контексті певних стильових систем, стильового аналізу творів тощо. *Показниками* цього критерію є: здатність до художнього аналізу (уміння виявляти структурні зв'язки в системах художньо-культурних явищ) і синтезу (уміння моделювати ситуації художньо-педагогічної взаємодії); органічність виконавської технології (свідомий вибір певної технології, форми, техніки виконання, засобів виразності, стилю) виконання мистецького задуму, адекватної смислу художнього образу; здатність до особистісної художньої символічної інтерпретації мистецьких творів і їх адекватної художньо-естетичної оцінки.

Для визначення *праксеологічно-творчого критерію* розвиненості художньо-естетичного світогляду важливим є те, що організація процесу засвоєння вчителями знань, набуття вмінь та навичок має поєднуватися з формуванням готовності до їх творчого застосування. За таких умов саме досвід творчої мистецько-педагогічної діяльності вчителя дозволяє йому самостійно переносити у нову ситуацію раніше засвоєні знання і вміння; бачити нову функцію вже знайомого об'єкта; приймати альтернативи рішення проблеми та оригінальні засоби її вирішення тощо. *Показниками* праксеологічно-творчого критерію компоненту є: володіння способами творчих дій, що спрямовують педагогічні дії вчителя на діалогічну стратегію спілкування з учнями; креативне використання учителем доцільних і адекватних видам занять з учнями методів і способів мистецької діяльності; транспонування мистецьких знань і вмінь у площину мистецько-педагогічної діяльності.

Відповідно до системи критеріїв та показників сформованості художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін доцільно виокремити такі рівні його розвиненості в залежності від узагальнення в ньому мистецтвознавчої інформації та особливостей її використання в навчальній та професійній діяльності. У дослідженні виокремлено три

рівні розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін.

Адаптивно-професійний рівень (низький) притаманний викладачам, що пройшли певну стадію адаптації до професійної діяльності, мають достатній обсяг професійних умінь і знань, проте їх рівень художньо-педагогічної рефлексії є недостатнім, що стримує процес професійного самовдосконалення й самоідентифікації. Такий рівень характеризується нездатністю вчителя до повноцінного аналізу художньо-культурних явищ, гармонійного конструювання змістового та виховного аспектів педагогічних ситуацій, відсутністю внутрішньої цілісності, єдності художніх знань з ціннісними орієнтаціями у сфері мистецтва та принципами художньо-педагогічної діяльності. Такі викладачі не виявляють стійкої потреби у професійному зростанні й культурному саморозвитку, характерною для них є загальна творча пасивність. Участь у творчому пошуку є епізодичною, а стиль професійної діяльності позбавлений індивідуальної визначеності. Відповідно, відтворення розрізнених елементів теоретичних положень набуває формалізованого, часто стихійного, характеру та позначається індиферентністю суб'єкта в художньо-педагогічному спілкуванні.

Концептуально-продуктивний рівень (середній) – характеризується здатністю викладача до розуміння й аналізу культурних процесів, володінням аксіологічним потенціалом культурологічного знання, продуктивним використанням його в ситуаціях педагогічної взаємодії з учнями. Викладач виявляє стійкі пізнавальні інтереси, здатність до концептуального аналізу творів мистецтва з виокремленням в них аксіологічної складової, демонструє необхідну готовність до моделювання художньо-педагогічної взаємодії. У вчителів з таким рівнем розвиненості художньо-естетичного світогляду є достатньо сформованим мистецтвознавчий тезаурус, який співвідноситься з системою художніх цінностей та усвідомленням провідних принципів художньо-педагогічної діяльності. Проте рівень методологічної культури в них є досить посереднім, прояви методологічної рефлексії мають епізодичний характер, інтерпретація мистецьких творів визначається певною шаблонністю ціннісно-сміслового контексту, створення нових зразків художньо-педагогічної практики відсутнє, що суттєво знижує якість їх творчої самореалізації.

Методологічно-творчий (високий) – рівень сформованості художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін характеризується постійною потребою в культурному саморозвитку й самовдосконаленні, яскравою вираженістю особистісного ставлення до мистецько-культурних явищ, системністю культурологічного мислення, усвідомленням ними взаємозв'язку між професійними і загальнокультурними цінностями, здатністю до транспонування мистецьких знань і умінь у контекст професійної діяльності, орієнтацією

на діалогові художні стратегії, міжособистісну взаємодію. Такі вчителі працюють професійно, шукають творчі шляхи вирішення нових педагогічних завдань, розробляють на основі сучасних методологічних підходів власні методики і технології. Цим зумовлюється наявність у викладача на такому рівні індивідуального стилю педагогічної взаємодії з учнями, що визначається фундаментальністю методологічної культури, системністю та поліхудожністю мислення, неповторністю ціннісно-сміслових інтерпретацій художніх текстів, яка виявляється в яскравому емоційно-образному висловленні вчителем особистісного ставлення до мистецького твору. Творчий підхід у проектуванні мистецько-педагогічних ситуацій, готовності до їх самоаналізу, орієнтації на діалогічну художню і суб'єкт-суб'єктну взаємодію, усвідомленість аксіологічних аспектів художніх творів зумовлює найвищий рівень розвиненості художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких дисциплін.

Здійснена на основі представленої системи критеріїв та показників рівнева характеристика сформованості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін дозволила виявити специфіку діагностичного інструментарію експерименту. Підготовка до проведення констатувального дослідження зумовила визначення його етапів, часу проведення, вибірки випробуваних, методів дослідження, а також добір надійних і валідних психодіагностичних та педагогічних методик відповідно до мети дослідження.

Реалізація поставленої мети вимагала вирішення наступних задач:

1. Підібрати та адаптувати діагностичні експериментальні методики, що відповідають меті нашого дослідження та дозволяють діагностувати досліджувані властивості.

2. Зробити вибір експериментальних груп та здійснити емпіричне дослідження: вхідне анкетування, тестування та виконання творчих педагогічних завдань, відповідно до визначених критеріїв і показників розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін.

3. За допомогою методів статистичної обробки результатів констатувального експерименту, опрацювати дані, отримані в ході дослідження, і дати їхню психолого-педагогічну інтерпретацію.

Відповідно до поставлених задач організація і проведення констатувального дослідження стану розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін включало три етапи: підготовчий, етап проведення обстеження та етап обробки й інтерпретації отриманих даних.

У якості основних методів дослідження застосовувались тестовий метод, анкетування, метод виконання творчих завдань, метод експертної оцінки. Вибір конкретних методик ми здійснювали з обліком наступних діагностичних цілей: 1) на основі визначених критеріїв з'ясувати наявність зв'язку між ступенем сформованості професійних якостей, особистісних

характеристик суб'єкта та особливостей емоційного реагування та рівнем показників розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін; 2) визначити рівень розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на початку процесу підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти. Відповідно були відібрані психодіагностичні та педагогічні методики, призначені для діагностики зазначених параметрів.

Приставаючи до вибору методів дослідження, ми виходили з того, що вони повинні відповідати ряду вимог: 1) компактність та легкість проведення та обробки результатів; 2) можливість якісного та кількісного порівняння результатів отриманих в різних людей; 3) об'єктивність, тобто незалежність результатів від впливу дослідника.

Таким чином, вивчення стану розвиненості художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін показало, що інформативно-репродуктивна модель навчання суперечить самій природі діалогізму художнього досвіду, тиражує лінійне, стереотипне мислення викладачів, що не відповідає вимогам сучасної мистецької освіти. Навчальний процес підвищення кваліфікації у більшості закладів післядипломної освіти не спрямований на формування досвіду самостійного аналізу мистецької інформації, власної інтерпретації текстів культури, а результатом стає недостатнє володіння викладачами навичками культурологічної дискусії, аргументації власної художньої позиції, що спричиняє істотний розрив між художніми, культурологічними знанням викладачів і практикою їх фахового застосування. Сучасний стан процесу підвищення кваліфікації викладачів мистецьких дисциплін характеризується також обмеженістю програмного забезпечення мистецько-педагогічних практик, інноваційних методичних рекомендацій, альтернативних авторських програм як результату творчої дослідницької діяльності викладачів, методистів чого вимагає процес підвищення кваліфікації та перепідготовки викладачів мистецьких дисциплін.

Отримані на емпіричному рівні дослідження результати, потреба у розв'язанні визначених суперечностей підтверджують необхідність створення адрагогічної моделі організаційно-методичної системи розвитку художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
2. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти / Пехота О. М., Пуцов В. І., Набока Л. Я., Старєва А. М. – К., 2006. – 96 с.
3. Протасова Н. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Протасова. – К., 1998. – 176 с.