

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

На правах рукопису

ЩОЛОКОВА Ольга Пилипівна

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ
ДО ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

13.00.04. - професійна педагогіка

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ 1996

34 (100) (091)

34
344

ЛННБ України ім. В. Стефаника



00757242 (R)

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Українському державному педагогічному університеті імені М. Драгоманова

Науковий консультант - доктор педагогічних наук, професор
Коваль Лариса Григорівна

Офіційні опоненти - дійсний член АПН України, доктор
філософських наук, професор
Зязюн Іван Андрійович
- доктор педагогічних наук, професор
Ростовський Олександр Якович
- доктор педагогічних наук, професор
Сагач Галина Михайлівна

Провідна організація - Вінницький державний педагогічний
інститут

Захист відбудеться " 3 " січня 1997 року
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 010134 в Ки-
ївському університеті імені Тараса Шевченка
(252033, Київ - 33, вул. Володимирська, 60, ауд. 303)

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Київського
університету імені Тараса Шевченка

Автореферат розісланий " ____ " _____ 1996 року

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

О. В. ПЛАХОТНИК

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

А к т у а л ь н і с т ь д о с л і д ж е н н я . Соці-
альна ситуація, що пов'язана з державотворенням демократичного
українського суспільства, ставить перед педагогічною наукою
комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуго-
вує посилення культурологічної спрямованості освіти, важли-
вість якої зумовлена утвердженням принципів гуманізму, висо-
кої моральності та самоцінності людської особистості. Культура
як сфера духовної життєдіяльності нової української генера-
ції, як альтернатива технократизму має визначити зміст і ме-
ту сучасної освіти, оскільки суспільство не може стати ма-
теріально і духовно багатим, якщо не забезпечить людям висо-
кого рівня естетичного і морального розвитку. На цьому шляху
незмінно зростає роль учителя. Від того, наскільки його про-
фесійні якості відповідають потребам сьогодення, значною мірою
залежить рівень гуманітарної освіченості випускників нав-
чальних закладів, їхні естетичні позиції і моральні якості.
Саме тому виникла потреба у створенні нової спеціальності
"Вчитель світової художньої культури", яка вимагає конструк-
тивних перетворень змісту професійної підготовки майбутніх
вчителів у галузі художньо-естетичної діяльності. Така підго-
товка повинна забезпечувати формування знань та вмінь, достат-
них для навчального процесу і самоосвіти, а також визначати
орієнтовні дії щодо подальшої практичної роботи. Звідси стає
зрозумілою важливість вивчення фундаментальних засад, що ле-
жать в основі дидактичних процесів та реалізації визначених
завдань, оскільки не лише змінюються функції освіти, її страте-
гічні завдання, а й збагачується система цінностей, яка по-
кликана формувати їх. Науковий підхід до проблеми художньо-
естетичної освіти у вищій школі передбачає розкриття її су-
ті і структури, взаємозв'язку компонентів і рівнів сформова-
ності художньо-естетичних знань студентів, дослідження її
функцій у процесі взаємодії вчителя з учнями.

Виявлення закономірностей формування професійних знань у
галузі художньо-естетичної освіти залежить від наукових пере-
думов, зумовлених дослідженням

ЛНБ ім. В. Стефаника
АН України

її функціонування з позицій системного аналізу (Г.Ф.Гегель, Т.Адорно, В.Гаузенштейн, Т.Монро, А.Моль, Г.Спенсер, Є.Тейлор). У працях згаданих авторів логіка побудови теоретичних моделей розвитку культури простежується від загального розуміння культури суспільства до її частини - художньої культури. Вони вважали художню культуру елементом соціокультурної практики, в центрі якої перебуває мистецтво.

Формування теорії художньої культури відбувалося на праксеологічному рівні й позначалася усвідомленням ідей видатних мислителів та вчених: М.Бердяєва, І.Йоффе, М.Реріха, В.Соловйова, П.Флоренського, В.Франкла, А.Швейцера, Ф.Шміта, котрі пов'язували вивчення культури з усвідомленням її духовного змісту, та моральними цінностями. В їхніх теоріях художня культура набула об'ємності, розкрилась як система пластів і рівнів, які постійно взаємодіють між собою.

На новому шаблі розвитку інтегративні процеси проявились у 70-ті роки, коли почали розробляти проблематику художньої культури як цілісної системи. В підходах різних дослідників до визначення поняття "художня культура" можна виділити декілька позицій: художня культура як підсистема духовної культури (С.С.Аверінцев, Г.З. Апресян, О.І.Буров, М.Г.Гончаренко, Ю.О.Лукін, Е.С.Маркарян); художня культура як підсистема естетичної культури (Ю.Б.Борєв, А.Г.Єгоров, М.І.Киященко, І.Ф.Ляшенко, В.К.Скатерщиков, Л.Н.Столович); художня культура як самостійна галузь (В.С.Біблер, А.Я.Зісь, В.П.Іванов, М.С.Каган, В.М.Межуєв).

Незважаючи на різні погляди, в працях цих авторів було зроблено спробу синтезувати досягнення гуманітарних наук і розробити загальну концепцію розвитку художньої культури, співвіднести її з контекстом культурно-історичного процесу. Згідно з положеннями цих праць, художня культура розглядається як підсистема культури суспільства, яка утворює певну цілісність і локалізується навколо різних видів мистецтва. Вона передає традиції; творчий досвід, накопичений століттями; засоби художнього освоєння світу і відбиває постійний рух мистецтва, його оновлення й удосконалення.

Найважливішою особливістю художньої культури є те, що вона охоплює всі галузі художньої діяльності і складається з

окремих повноцінних компонентів - пізнавального, комунікативного, ціннісно-орієнтаційного, перетворюючого, художньо-творчого, які забезпечують її функціонування у суспільстві. Згадані компоненти повною мірою відповідають характеру художньо-естетичної діяльності вчителя, оскільки для неї необхідні твори мистецтва, що сприймаються і утверджуються як художні цінності; робота вчителя спрямовується на використання й освоєння цих творів, на їх педагогічну адаптацію з метою духовного збагачення учнів. Таким чином, педагогічна інтерпретація художньої культури спирається на міждисциплінарні узагальнення, які дозволяють розкрити закономірності розвитку мистецтва у зв'язку з особливостями художньої діяльності людини та її естетичними поглядами.

Визначення культурологічних засад художньо-естетичної освіти та особливостей художньо-естетичної діяльності вчителя дає змогу розглядати професійну підготовку студентів як поєднання таких якостей: обізнаність з етапами розвитку мистецтва і найвищими художніми досягненнями на кожному з них; розвинуті художнє сприйняття і художній смак; здатність до активної творчої діяльності; готовність захищати і пропагувати художні цінності. Формування їх вимагає створення цілісної системи освіти, яка б включала розробку змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання у педагогічному вузі.

Хоча проблема формування естетичних якостей студентів різних спеціальностей набула значного поширення, у науковій літературі майже немає спеціальних теоретичних праць, побудованих на концептуальних положеннях теорії художньої культури. Здебільшого увагу дослідників було привернуто до загальних питань естетичної освіченості студентів, підготовки їх до естетико-виховної роботи в школі, або ж фахова освіта стосувалась одного виду мистецтва (Л.В.Бабіч, В.С.Вірчак, М.І.Волошин, Л.Р.Золотарьова, С.Г.Мельничук, Г.О.Петрова та ін.). Винятком є дисертації культурологічної спрямованості, присвячені формуванню художньої культури як особистісної якості вчителів музики і початкових класів (О.Л.Кудріна, Г.П.Нестеренко, Л.Г.Рапацька).

Проте формування художньої культури як основи про-

фесійної художньо-естетичної підготовки студентів поки що не знайшло відображення в педагогічних дослідженнях. Дотепер не розроблено і теоретично не обґрунтовано систему навчання майбутніх фахівців, не виділено в комплексі її зміст та структурні компоненти, не вивчено педагогічні умови її функціонування.

З урахуванням логіки розвитку педагогічної науки було поставлено проблему модернізації вищої художньо-естетичної освіти на культурологічних засадах і визначено необхідність розроблення системи навчання, яка забезпечує педагогічну спрямованість вивчення художньої культури. Актуальність цієї проблеми підтверджується тим, що набуті художньо-естетичні знання майбутніх вчителів та вміння переводити їх у діалогове спілкування з учнями впливають на формування життєдіяльності і соціального буття підростаючого покоління.

Концепція дослідження. Професійна художньо-естетична освіта розглядається як процес і результат створення цілісної системи підготовки фахівців гуманітарного профілю. Її впровадження зумолюється, з одого боку, вимогами нашого суспільства до сучасного вчителя, з другого, станом художньої культури, уявленнями про освіту і виховання учнівської молоді засобами мистецтва. Підґрунтям художньо-естетичної освіти є теоретичне узагальнення художньої культури як відображення соціального досвіду (матеріального і духовного) людства, згідно з яким мистецтво – це специфічна інформація про художні цінності та узагальнення художньої свідомості, характерної для кожної історичної епохи. Така інформація детермінована духовним життям суспільства, його поглядами і установками. Тому духовно-змістовий аналіз художньої культури презентує мистецтво як історико-культурну і морально-естетичну цінність і надає культурологічного значення професійній підготовці майбутнього вчителя.

Культурологічний підхід до створення системи художньо-естетичної освіти ґрунтується на урахуванні закономірностей та суперечностей фахової підготовки вчителів між: рівнем наукової розробленості теорії та історії художньої культури і невизначеністю її положень у системі вищої педагогічної освіти; вимогами загальноосвітніх закладів різних

типів до художньо-естетичної освіти учнів і завданнями підготовки відповідних фахівців; потребами та інтересами студентів у галузі художньої культури і нерозробленістю педагогічних технологій, спрямованих на формування їхнього художньо-естетичного досвіду.

Вирішення суперечностей потребує системного аналізу компонентів художньо-естетичної діяльності - пізнавального, комунікативного, ціннісно-орієнтаційного, перетворюючого, художньо-творчого, які структуруються під час виховання особистісних якостей, набуваючи професійного значення. Подібні процеси розглянуті нами з позицій структурно-номінативного підходу, застосування якого передбачає визначення таких підсистем: логіко-лінгвістичної, модально-репрезентативної, прагматико-процедурної, проблемно-евристичної. Вони визначають методологічний рівень теорії художньо-естетичної освіти, її провідні ідеї і поняття, сприяють розробленню сукупних методів і прийомів, а також встановлюють взаємозв'язок теорії і практики завдяки вирішенню пізнавальних і практичних завдань. При цьому наукові знання, які формуються з використанням принципів історизму, спираючись на творчий метод митців, урахування аксіологічної функції мистецтва, єдності особистісного, діяльнісного і діалогічного підходів у вивченні художньої культури, набувають педагогічної спрямованості.

Ефективність художньо-естетичної підготовки студентів значною мірою залежить від ступеня використання комплексу мистецтв, який об'єднує різні художні явища і формує цілісне уявлення про художню культуру. В психолого-педагогічній літературі цю проблему висвітлено недостатньо. Експериментальні дослідження, як правило, констатуючи факт існування комплексу мистецтв, не розкривають механізмів і типів взаємозв'язків його видів та застосування їх у навчанні. Формування професійних художньо-естетичних знань студентів вимагає комплексного розгляду мистецтв в двох аспектах: у процесах засвоєння історико-культурних знань і методичної підготовки, що знайшло відображення в розробленні нами теоретико-методичних навчальних курсів " Світова художня культура " та " Теорія і методика викладання світової художньої культури в навчальних закладах ".

Уявлення про зміст художньо-естетичної освіти доповнюються обґрунтуванням інтегративних зв'язків між навчальними дисциплінами, які утворюють сукупність цілеспрямованих та послідовних заходів художньо-естетичного впливу у взаємодії з організаційно-педагогічним забезпеченням навчання. Відбувається інтеріоризація цінностей художньої культури в індивідуальну систему духовних цінностей, головним чинником якої стає перенесення домінанти із сфери креативності у сферу художнього світовідчуття. З цього погляду принципового значення набуває теза про діалектичну єдність аналізу і синтезу в художньо-творчому процесі, метою яких є проникнення в образну будову художніх творів, їхню суть та художні особливості. Ці уявлення конкретизуються в структурній моделі загальнохудожньої підготовки майбутнього вчителя і стають умовою професійної художньо-естетичної освіти.

Методологічну основу дослідження складають концептуальні положення культурології, застосовані в зв'язку з аналізом феномену художньої культури; матеріалістичної діалектики; теорії діяльності, зокрема - спілкування (О.М.Леонтьєв, К.К.Платонов, М.С.Каган).

Теоретичну основу дослідження становили наукові розробки з історії розвитку художньо-естетичної освіти і виховання учнівської молоді (В.В.Асаф'єв, О.В.Бакушинський, В.А.Брюсов, С.Т.Голубєв, Б.П.Мітюрєв, І.І.Огієнко, З.І.Хижняк, В.М.Шацька, Б.Л.Яворський, Т.Ф.Яркіна); праці філософсько-естетичного змісту, в яких розкрито умови формування особистості засобами мистецтва та визначено сутність художньої культури як соціального явища (С.С.Аверінцев, Г.З.Апресян, О.І.Арнольдєв, Є.О.Баллєр, В.С.Біблер, О.Я.Гуревич, Є.Г.Гурєнко, І.І.Йоффе, М.І.Киященко, Л.Т.Левчук, О.Ф.Лосєв, Ю.М.Лотман, Ю.В.Малишев, В.К.Суханцева, А.Швейцер, Ф.І.Шміт, К.П.Шудря, Н.О.Яранцева); дані соціологічного вивчення культурних потреб студентів, їхніх ціннісних орієнтацій, типологізації за художньо-естетичними проявами, що істотно впливають на формування професійних якостей (О.О.Бурліна, Г.О.Головинський, Ю.В.Капустін, О.М.Семашко, О.М.Сохор, Т.І.Сушенко, В.С.Цукерман, В.О.Ядов); наукові праці з психології художньої творчості, які сприяли осмисленню

сутності художньо-естетичної діяльності та її творчого характеру (А.С.Канарський, О.О.Мелик-Пашаєв, В.Г.Ражников, Р.А.Тельчарова, П.М.Якобсон); праці, що давали загально-психологічні уявлення про взаємозалежний зв'язок психіки, свідомості та діяльності особистості у її динамічній розгорнутості, які стали підґрунтям концепції професійної художньо-естетичної діяльності майбутнього вчителя та розробки її структурних компонентів (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, О.Г.Асмолов, О.О.Бодальов, О.В.Киричук, І.С.Кон, Г.С.Костюк, Н.В.Кузьміна, О.М.Леонтьєв, В.О.Маляко, К.К.Платонов); дослідження, в яких розглянуто оригінальні педагогічні ідеї щодо перспективних розробок культурологічної підготовки вчителя, що дало змогу визначити форми і методи вузівського навчання в галузі художньо-естетичної освіти, перспективні напрямки розвитку професійних якостей студентів (А.М.Алексюк, Ш.О.Амонашвілі, П.П.Блонський, В.І.Бондар, В.В.Давидов, В.І.Загвязінський, І.А.Зязюн, В.А.Кан-Калік, Н.В.Кузьміна, Б.Т.Ліхачов, В.В.Мудрик, О.А.Савченко, В.О.Сластьонін, В.О.Сухомлинський, Н.Г.Нічкало, Г.П.Шевченко, М.Д.Ярмаченко); праці, в яких розглянуто результати експериментальних досліджень у галузі естетичної освіти та виховання учнівської молоді, що було враховано при розв'язанні методичних аспектів професійної підготовки студентів (Е.Б.Абдуллін, Л.Г.Арчажнікова, В.Г.Бутенко, Л.М.Ващенко, Л.Р.Золотарьова, В.М.Кардашов, Л.Г.Коваль, Є.П.Крупнік, І.Л.Лісовська, З.Н.Новлянська, Г.М.Падалка, Т.Г.Пеня, Л.М.Предтеченська, Л.О.Рапацька, Ю.М.Усов, О.Л.Швенюк, А.Б.Щербо, М.О.Щербаков).

Актуальність даної проблеми, необхідність її теоретичного і практичного опрацювання зумовили вибір теми дисертаційного дослідження, визначення його об'єкта, предмета і мети, формування гіпотези та основних завдань.

Об'єкт дослідження - процес професійної підготовки студентів педагогічних вузів.

Предмет дослідження - педагогічні умови реалізації системи художньо-естетичної підготовки студентів у педагогічному вузі.

Мета дослідження - розробити теоретичну концепцію, структурну модель та організаційно-методичну систему ху-

дожньо-естетичної освіти майбутнього вчителя на культурологічних засадах.

Г і п о т е з а дослідження ґрунтувалася на припущенні, що система художньо-естетичної підготовки студентів у педагогічному вузі детермінована міждисциплінарним культурологічним підходом. Це дає змогу розробити структуру освіти й навчання, в якій феномен художньої культури реалізується на теоретичному і методичному рівнях. Повнота і багатогранність здобутих студентами знань досягається орієнтацією навчально-виховного процесу на педагогічну інтерпретацію художньої культури, глибоке освоєння художніх творів у різних видах мистецтва, опанування методики застосування їх в естетико-виховній роботі школи і забезпечується за умов: спрямованості художньо-естетичних знань на усвідомлення художньої культури як цілісності; систематизації художньо-естетичних знань; формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до творів мистецтва, як підґрунтя їхньої професійної діяльності; координації процесу навчання і його результатів на основі міжпредметних зв'язків; створення ситуацій прояву творчої самодіяльності та самовираження, побудованих на розвинутій емоційно-чуттєвій сфері.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження було поставлено такі з а в д а н н я :

- визначити методологічні, психолого-педагогічні і науково-методичні засади професійної художньо-естетичної підготовки майбутніх вчителів;
- обґрунтувати умови використання комплексу мистецтв у навчально-виховному процесі;
- розробити практично зорієнтовану організаційно-методичну систему забезпечення високого рівня художньо-естетичної освіти у педагогічному вузі;
- впровадити різні варіанти програм, спрямованих на методичне забезпечення якості художньо-естетичної освіти майбутніх вчителів;
- виявити і реалізувати засоби активізації самостійної роботи студентів різних спеціальностей;
- здійснити експериментальну перевірку запропонованої нами системи художньо-естетичної освіти майбутніх вчителів, визна-

чити ефективність розроблених нами методичних, навчальних і наочних посібників.

Для вирішення поставлених завдань і обґрунтування гіпотези було використано теоретичні та емпіричні методи дослідження. Теоретичні : історіографічний, порівняльний і критичний аналіз філософської, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної та методичної літератури; моделювання структури навчально-виховного процесу, прогнозування художньо-естетичного розвитку студентів у різних формах практичної діяльності. Емпіричні : опитування, анкетування, інтерв'ю, бесіди, тестування, експертні оцінки незалежних характеристик, пряме спостереження, аналіз продуктів художньої творчості, констатуючий і формуючий експерименти, професіографічний аналіз. У дослідженні було використано також методи статистичного опрацювання отриманих даних.

Б а з а дослідження. Дослідно-експериментальну роботу було проведено у Київському педагогічному університеті ім.М.Драгоманова, Харківському, Одеському, Миколаївському, Рівненському, Вінницькому педагогічних інститутах. Усього в експериментальній роботі взяли участь понад 3000 студентів. Дослідженням було також охоплено вчителів світової художньої культури, які стажувалися на курсах підвищення кваліфікації у Київському регіональному інституті удосконалення вчителів.

Дослідження проводилося у чотири етапи.

На першому етапі (1975 - 1981) здійснено вивчення філософської, естетичної, культурологічної, соціологічної, мистецтвознавчої, психолого-педагогічної літератури з проблем художньо-естетичного розвитку особистості, проаналізовано передовий досвід викладання мистецтва, а також усвідомлення художньої культури як суспільного явища (результати їх відображено в наукових публікаціях).

На другому етапі (1981 - 1985) було розроблено концепцію професійної художньо-естетичної освіти студентів педагогічних вузів, створено програми навчальних курсів " Світова художня культура " та " Теорія і методика викладання світової художньої культури в навчальних закладах ", відкореговано програмне забезпечення.

На третьому етапі (1985 - 1993) здійснено апроба-

цію теоретичних положень та впроваджено в навчально-виховний процес педагогічних вузів України організаційно-методичну систему професійної підготовки вчителів світової художньої культури, а також розроблено спецкурси для слухачів факультету підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, створено методичні, навчальні і наочні посібники, які забезпечували якісну підготовку студентів.

На четвертому етапі (1993 - 1995) було оформлено результати дослідження, розроблено комплексну програму навчального курсу " Світова художня культура " для ліцеїв та гімназій (1-11 кл.).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що поставлено і вивчено проблему професійної художньо-естетичної підготовки студентів педагогічних вузів, детерміновану міждисциплінарним культурологічним підходом на теоретичному і методичному рівнях; виявлено й експериментально підтверджено закономірності, які визначають систему професійної художньо-естетичної освіти майбутнього вчителя; обґрунтовано принципи побудови культурологічних знань в умовах художньо-естетичної діяльності студентів; доведено й експериментально підтверджено можливість комплексного використання в навчально-виховному процесі різних видів мистецтва з урахуванням їхніх взаємозв'язків та взаємовпливів; виявлено й апробовано критерії та показники педагогічного діагностування художньо-естетичних знань студентів та рівнів їхньої сформованості в навчально-виховному процесі; систематизовано та впроваджено у систему вузівського навчання форми і методи засвоєння культурологічних знань та розвитку комунікативної техніки, які включають взаємодію трьох сторін: вчитель - учень - твір мистецтва і спрямовані на організацію художньо-естетичної діяльності студентів.

Теоретичну значущість дослідження становить наукове обґрунтування феномену художньої культури в системі професійної підготовки майбутніх вчителів та умов його педагогічної інтерпретації; визначення змісту і структури художньо-естетичних знань з позицій культурології; обґрунтування інтегративного поняття " художньо-естетична освіта ", спрямованого на формування гуманістично забарвленого світо-

гляду, більш повних уявлень про світовий історико-культурний процес, та ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, а також професійних якостей студентів, які формуються під час навчально-виховного процесу і самостійної художньо-педагогічної діяльності.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що сформульовані в ньому теоретичні положення і висновки, а також результати експериментальної роботи дають змогу впроваджувати розроблену нами систему професійної художньо-естетичної освіти у процес підготовки фахівців гуманітарного профілю. Запропоновані шляхи художньо-естетичної підготовки студентів дають можливість забезпечити педагогічну орієнтацію викладання художньої культури, запровадити сучасні педагогічні новації, які включають різні форми і методи роботи з учнями, поглибити рівень професійних знань студентів завдяки розвитку особистісних якостей і світоглядних установок. Розроблені положення реалізовано нами у навчальних курсах, спецсеминарах, навчальних програмах, монографії, методичних і наочних посібниках.

Вірогідність і вмотивованість наукових положень, висновків і рекомендацій забезпечуються внаслідок використання комплексу взаємопов'язаних методів дослідження, якісним та кількісним опрацюванням одержаних даних, їхньої статистичної значущості, системного підходу до аналізу художньо-естетичної освіти і культурологічної підготовки студентів, вивчення передового педагогічного досвіду. Науковий пошук охоплював значну кількість педагогічних вузів України, в яких було здійснено експериментальну перевірку концептуальних положень і рекомендацій, що підтвердило надійність зроблених висновків.

Особиста участь дисертанта в одержанні наукових результатів дослідження полягає: у багаторічному самостійному дослідженні обраної проблеми, в експериментальній роботі в педагогічних вузах і середніх навчальних закладах України, наданні методичної допомоги працівникам освіти; експерименті; в узагальненні власного досвіду роботи на посаді доцента Українського державного педагогічного університету (читання лекцій, спецкурсів, проведення індивідуальних занять

і консультацій, керівництво педагогічною практикою, науковою роботою студентів, а також слухачів факультету підвищення кваліфікації викладачів педвузів і педучилищ); науково-методичній роботі у відділі естетичного виховання Інституту системних досліджень Міністерства освіти України; художньому керівництві лекційно-концертною діяльністю студентів; у науковому керівництві аспірантами, стажерами, поздобувачами, роботи яких концептуально пов'язані з проблемами художньо-естетичної освіти та виховання учнівської молоді.

Н а з а х и с т в и н е с е н о :

закономірності і принципи використання художньої культури в навчально-виховному процесі як умови розвитку професійних якостей майбутніх вчителів;

теоретичну модель культурологічних знань, застосовану у процесі професійної художньо-естетичної підготовки студентів, що об'єднує методологічні, психолого-педагогічні і науково-методичні аспекти;

положення про те, що професійна художньо-естетична освіта ґрунтується на діяльнісному підході і визначається пізнавальним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативним, перетворюючим, художньо-творчим компонентами, завдяки яким досвід спілкування з мистецтвом збагачує сферу професійних відносин;

педагогічне забезпечення процесу художньо-естетичного розвитку студентів, яке дало змогу виявити парадигму навчально-виховного процесу у педагогічному вузі, а також розробити і впровадити організаційно-методичну систему професійної підготовки студентів, в якій відбувається інтеріоризація її початкових форм у відповідний професійний досвід майбутнього вчителя.

А п р о б а ц і я р е з у л ь т а т і в дослідження здійснювалася в процесі експериментальної роботи, яку проведено особисто нами та під нашим керівництвом викладачами педвузів і педучилищ, вчителями загальноосвітніх шкіл. Основні ідеї і результати дослідження було обговорено і схвалено на міжнародних, всесоюзних, республіканських конференціях і семінарах, у виступах перед викладачами вузів і училищ, вчителями загальноосвітніх закладів; вони увійшли до монографії, навчальних посібників, програм, методичних рекомендацій, поло-

ження яких знайшли відображення у " Національній державній комплексній програмі естетичного виховання" .

В п р о в а д ж е н н я р е з у л ь т а т і в дослідження. Запропоновану концепцію художньо-естетичної підготовки студентів педагогічних вузів, теоретичне і методичне узагальнення експериментальної роботи висвітлено у лекційних курсах " Світова художня культура" та "Теорія і методика викладання світової художньої культури в навчальних закладах ", призначених для студентів музично-педагогічних факультетів; впроваджено в практику навчальних занять із студентами і слухачами ФПК спецкурси "Проблеми художньо-естетичної освіти і виховання учнівської молоді" та "Особливості художньо-естетичного розвитку молодших школярів "; втілено в навчально-виховні процеси педагогічних вузів України (Одеса, Харків, Луганськ, Мелітополь, Ізмаїл, Кривий Ріг, Рівне, Миколаїв, Суми), де здійснюється підготовка фахівців із спеціальності "Вчитель світової художньої культури " .

С т р у к т у р а дисертації зумовлена логікою дослідження. Дисертація складається з вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаної літератури (447 найменувань) і 10 додатків; ілюстрована 19 таблицями, 13 схемами, 5 графіками і діаграмами.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У в с т у п і обґрунтовано актуальність проблеми, визначено мету, об'єкт, предмет і завдання дослідження, його концепцію, наукову новизну, теоретичну і практичну значущість, розкрито методи дисертаційної роботи, сформульовано гіпотезу та положення, що їх винесено на захист, вказано дані про апробацію та впровадження здобутих результатів у вузівську практику.

У п е р ш о м у р о з д і л і " Методологічні та теоретичні основи дослідження " дано історико-педагогічний аналіз проблеми художньо-естетичного розвитку особистості, розкрито сучасні концепції художньо-естетичної освіти та виховання учнівської молоді, які дали змогу визначити культурологічні засади і провідні принципи професійної підготовки

майбутнього вчителя; простежено основні положення теорії та історії художньої культури з позицій педагогіки, а також доведено доцільність культурологічного підходу для розробки системи професійної художньо-естетичної освіти студентів педагогічних вузів.

Нами підкреслюється, що питання художньо-естетичної освіти і виховання завжди посідали значне місце в історії людства і знайшли відображення в наукових теоріях античності і середньовіччя, які розглядали мистецтво як умову емоційного і морального впливу на людину. Поширення цих теорій в Україні спричинило впровадженню мистецтва в навчальний процес закладів різних типів (Острозька та Києво-Могилянська академії, колегії, гімназії). В їхніх стінах риторика, музика, живопис, театральне мистецтво були обов'язковими навчальними дисциплінами, що сприяло духовному розвитку вихованців.

Розвиваючи ідеї художньо-естетичної освіти, українські педагоги наступних часів розробляли власні підходи до розв'язання цієї проблеми. Особливість їх полягає в урахуванні національно-культурних традицій. Їх було розвинено і збагачено в навчальних закладах, започатковано у творчоті Г.Сковороди, Д.Юркевича, І.Франка, педагогічних новаціях Б.Гринченка, М.Русової, В.Сухомлинського, К.Ушинського та інших педагогів-новаторів. Спільність позицій педагогів полягала у визначенні загальнодоступного характеру навчання, розумінні потреби впливати на емоційну сферу особистості, розвивати її естетичні запити.

Зважаючи на важливість розв'язання проблеми в сучасних умовах, в дисертації розглянуто різні концепції художньо-естетичної освіти та виховання учнівської молоді, оскільки в кожній країні або геополітичному регіоні вони мають специфічні риси. На основі аналізу основних положень цих праць, висунутих згаданими вище діячами, можна зробити висновок, що художньо-естетичну освіту в усьому світі розглядають у єдності з актуальними питаннями загального процесу навчання. Звернення до мистецтва як могутнього засобу духовного розвитку людини, спрямованого на формування індивідуального естетичного комплексу особистості, стає потребою сучасного життя.

Вивчення проблеми на рівні міждисциплінарних досліджень (філософії, культурології, психології, педагогіки) дало мож-

ливість визначити провідні засади художньо-естетичної освіти та виховання, які є актуальними для розроблення системи професійної підготовки студентів педагогічних вузів. Вони ґрунтуються на принципах комплексності художньо-естетичної освіти, необхідності формування художнього сприйняття і розуміння художніх цінностей, орієнтації на творчий потенціал особистості. Узагальнення їх дало змогу визначити три рівні реалізації мистецтва у навчальному процесі: 1) встановлення міжпредметних зв'язків дисциплін художньо-естетичного циклу (здійснюється на бінарних уроках); 2) кореляція (поєднує класну та позакласну роботу за принципом домінуючого вивчення одного з видів мистецтва); 3) інтеграція (об'єднання декількох видів мистецтва у комплекс в одній навчальній дисципліні на основі загальних ідей, стилей, творчих методів тощо). Відмітимо, що саме третій рівень зв'язків дає найефективніший результат, оскільки використання художніх творів у різних видах мистецтва завдяки тотожності, спільності та асоціативності (Д.С.Наливайко) викликає асоціації різних видів відчуттів, на ґрунті яких з'являються асоціації більш складного типу. Такий зв'язок здійснюється не тільки через спільне, а й через протилежне, бо кожен вид мистецтва доповнює інший внаслідок своєї специфічної неповторності. Завдяки асоціативним зв'язкам, художній фантазії та різнобічній інформації межі мистецтва значно розширюються. З цього випливає, що ці рівні цілком забезпечують формування основ художньої культури студентів, і є достатніми для ефективного використання у педагогічній діяльності.

Враховуючи, що розроблення проблеми професійної підготовки студентів тісно пов'язане з теорією і практикою художньо-естетичної освіти та виховання школярів, у дисертації поняття "художньо-естетична освіта" висвітлюється як цілісна система, розкривається можливість педагогічного керування цим процесом. Розгляд відомих наукових дефініцій "естетичне виховання" та "художнє виховання" з позицій культурології засвідчив важливість їхнього діалектичного співвідношення, а також потребу об'єднання для оновлення системи шкільної освіти. Саме тому поняття "художньо-естетична освіта" нами визначено як систему педагогічних дій, спрямованих на розвиток

емоційно-чуттєвої сфери, формування естетичних поглядів і переконань, використання досвіду творчої діяльності в галузі мистецтва та сформованих художньо-естетичних знань. Згідно з розглядуваною проблематикою підкреслюється, що зміст вищої художньо-естетичної освіти має віддзеркалювати ці вимоги.

На основі аналізу фундаментальних праць культурологічного спрямування в галузі філософії (В.С.Біблер, Ю.Б.Борев, О.І.Буров, М.В.Гончаренко, О.Я.Зісь, В.П.Іванов, М.С.Каган, Л.Т.Левчук, І.Ф.Ляшенко, С.Х.Раппопорт, Л.Н.Столович, Ю.У.Фохт-Бабушкін, К.П.Шудря), психології художнього сприйняття (Л.С.Виготський, О.Г.Костюк, В.В.Медушевський, О.О.Мелик-Пашаєв, Є.А.Назайкінський, Б.М.Теплов), мистецтвознавства (С.С.Аверінцев, Б.В.Асаф'єв, М.В.Алпатов, Л.М.Баткін, М.М.Бахтін, В.В.Ванслов, Б.Р.Віппер, Т.В.Ліванова, Д.С.Ліхачов, Д.С.Наливайко, І.І.Солертинський), педагогіки (Л.М.Баженова, Л.О.Горюнова, Н.І.Лисіна, О.М.Мілюков, Г.М.Падалка, Л.Г.Рапацька, О.П.Рудницька, Г.П.Шевченко) ми розглядаємо особливості художньої культури як своєрідної галузі людської діяльності, особистісна форма якої значною мірою залежить від системи художньо-естетичної освіти та виховання, її змісту, форм і методів.

Водночас із характеризуванням і систематизацією основних положень теорії художньої культури в дисертації звернуто увагу на важливість залучення їх для формування базових культурологічних знань студентів. З цією метою розглядається концепція розвитку художньої культури М.С.Кагана, згідно з якою художня культура суспільства є "особливою галуззю культури, яка створюється завдяки концентрації навколо мистецтва ряду пов'язаних з ним форм діяльності - художньої творчості, художнього сприйняття, художньої критики і всієї сукупності соціальних інститутів, що існують для створення, збереження і розповсюдження художніх творів".Відповідно до цих поглядів ми доводимо, що художньо-естетична освіта є повноправною складовою цієї системи, бо вона пов'язана з функціонуванням усіх її компонентів. Запропонована інтерпретація дає змогу розкрити рух художньої культури в усьому багатстві та різноманітності, оскільки найважливішою умовою її буття є зв'язок кожного типу з минулим та сучасним. Завдяки мистецтву, яке здатне

"входити" в чужу культуру, може здійснюватися діалог між художніми культурами Заходу і Сходу, а також засвоєння культурної спадщини давнини. Мистецтво стає не тільки регулятором внутрішніх процесів, властивих кожному типу культури, а й засобом налагодження зв'язків їх з іншими, тобто воно стає "кодом" культури. Таким чином, вивчення художньої культури може здійснюватися у чотирьох масштабних вимірах: 1) загальнолюдська художня культура; 2) художня культура конкретного соціуму (наприклад, антична художня культура, художня культура епохи Відродження тощо); художня культура певної соціальної групи (етнічна, національні художні культури та ін.; 4) художня культура окремої особистості.

Наведені положення дали змогу визначити такі аспекти науково-теоретичного вивчення художньої культури в педагогічному вузі: а) зумовленість соціокультурним контекстом, який свідчить про вплив на художню культуру даного соціуму його матеріальної і духовної культури, а також панівної системи соціальних відносин; б) тривимірний розгляд мистецтва, який об'єднує морфологічний (з'ясування закономірностей формування різних видів мистецтва), інформаційний (духовно-змістовний) та інституційний (організаційно-функціональний) рівні кожного періоду художньої культури; в) зв'язок художньої практики з теоретичною самосвідомістю художньої культури, яка проявляється через естетичні теорії, мистецтвознавчі концепції, теоретичні рефлексії майстрів мистецтва.

У нашому дослідженні підкреслюється, що згадані вище рівні є співзвучними розгляду концепції формування професійних художньо-естетичних знань студентів, тому що діяльність вчителя в школі спрямована на передачу підростаючим поколінням накопиченого людством досвіду, сконцентрованого у творах мистецтва. Гуманістична функція такої діяльності полягає у відтворенні художньо-естетичних і моральних цінностей, які властиві світовій художній культурі.

Оскільки художньо-естетична освіта в педагогічному вузі становить цілісну систему, структура якої співвідноситься з художньо-естетичною діяльністю, її розглядають з позицій структурно-номінативного підходу, який дає змогу виявити ком-

понентний склад системи, зв'язки і відносини між ними в процесі функціонування та розвитку. Її застосування передбачає визначення **підсистем** художньо-естетичної освіти - **логіко-лінгвістичної, модально-репрезентативної, прагматико-процедурної, проблемно-евристичної.**

Логіко-лінгвістична підсистема забезпечує логічну організацію наукової інформації і передачі знань. Базовий рівень цієї підсистеми в теорії художньо-естетичної освіти створюють такі поняття, як "художня культура", "тип культури", "художня культура світу", "художньо-естетична освіта та виховання" тощо. Вони стають підґрунтям системи художньо-естетичної освіти, визначають її зміст і практичну значущість. **Модально-репрезентативна** підсистема реалізує теоретичні знання у формі понять, моделей, закономірностей, явищ, процесів, тобто того, що потрібно визначити і пояснити. В її межах формуються поняття і уявлення про відносини між культурними явищами, розкриваються їхні об'єктивні закономірності. **Прагматико-процедурна** підсистема розкриває діяльнісну та аксіологічну природу теорії художньо-естетичної освіти. Вона включає розроблення різних методів і прийомів, що сприяють засвоєнню художньо-естетичних знань, а також містять різноманітні оцінки, які ґрунтуються на прийнятих у художній культурі нормах та ідеалах. **Проблемно-евристична** підсистема забезпечує зв'язок теорії і практики шляхом вирішення пізнавальних і практичних завдань.

З врахуванням міждисциплінарного характеру знань кожної підсистеми з'ясовано і сформульовано закономірності, які лежать в основі розробки системи професійної художньо-естетичної освіти майбутнього вчителя і орієнтують на здобуття інформації, з одного боку, для особистісного розвитку, з іншого, на соціально визначену мету вищої педагогічної освіти, тобто на формування фахівців, здатних до художньо-естетичної діяльності в школі.

Д р у г и й р о з д і л " Науково-педагогічне обґрунтування системи художньо-естетичної освіти майбутнього вчителя" розкриває особливості формування художньо-естетичних знань студентів у системі професійної підготовки, які визначаються специфікою його художньо-естетичної діяльності.

Підкреслюється, що педагогічна інтерпретація художньої культури вимагає визначення конкретних **методологічних принципів**, що розкривають підходи і засоби одержання науково-педагогічного знання. До них належать такі принципи: 1) **історизму** у вивченні художньо-естетичних явищ світової культури; 2) **спирання на творчий метод митців**; 3) **урахування аксіологічної функції мистецтва**; 4) **єдності особистісного, діяльнісного і діалогового підходів** у розкритті педагогічних аспектів художньої культури.

Застосування принципу **історизму** у розв'язанні проблеми художньо-естетичної освіти і професійної підготовки студентів зумовлено тим, що історія традиційно посідає особливе місце в людському пізнанні. В науковій літературі історизм, або історичний тип мислення, розуміють як пізнання явищ під кутом зору їхнього походження та розвитку в конкретних умовах. У ньому вчені визначають такі функції: науково-пізнавальна, прогностична, накопичення й узагальнення соціального досвіду, виховна. Поліфонія людського буття, що її надає історія, повчальна сама по собі, оскільки залучає до діалогу, в якому людина досягає власну сутність. Завдяки історичному мисленню приходить розуміння глибокої залежності художніх явищ від явищ суспільного життя, усвідомлюється, в яких конкретних історичних ситуаціях і чому з'явилися ті чи інші художні явища. На основі двох домінуючих універсальних ідей європейської парадигми мислення - генезису і розвитку - відбувається зближення історичних, гносеологічних та еволюційних понять. Завдяки цьому історичний процес позбавляється випадкових рис, а принцип історизму стає невід'ємною частиною сучасного наукового пізнання і, зокрема, пізнання художньої творчості.

Виходячи з потреби в історичних знаннях, у дисертації розглянуто питання, пов'язані з вивченням світової художньої культури. Прийоми порівняння, зіставлення, ретроспективи, що використовуються в навчальному процесі, становлять методологічний інструментарій, який допомагає студентам усвідомити зв'язки подій і часу, розкрити швидкоплинність та вічність у художніх образах, посилити актуальність творів у дидактичному розумінні. Це дає підстави вважати, що принцип історизму відіграє виняткову роль у формуванні культурологічних знань

студентів.

Якщо історичний принцип розкриває соціально-економічні і політичні причини, що сприяли змінам культурних явищ, то принцип **спирання на творчий метод** митця дає змогу розкрити поступовий розвиток різних мистецтв у їхніх ідейних і художніх взаємозв'язках, показати динаміку художньої культури в цілому. Із узагальнення наукових праць (С.С.Аверінцев, В.С.Біблер, Д.С.Ліхачов, Д.С.Наливайко) випливає висновок, що у творчому методі митця сконцентровано його світогляд, ставлення до світу, спосіб відбору художніх засобів, який допомагає найповніше виразити і донести до сучасників власні ідеї та естетичні ідеали. Суб'єктивне - це частина об'єктивного художнього змісту, завдяки чому особистість художника завжди є присутньою в його творах, пронизує їх, стаючи своєрідним змістовим елементом. Тому зрозуміло, що творчість кожного митця є унікальною, а кожен справжній художній твір - неповторним. У роботі ми підкреслюємо, що у творчому методі важливо врахувати тенденції стильового плюралізму, бо творчість видатного митця часто не обмежується рамками одного стилю. Це вимагає особливого підходу до розгляду його творчості і конкретного художнього твору.

Оскільки професійна художньо-естетична підготовка студентів спрямовується на майбутню педагогічну діяльність, важливого значення набуває принцип урахування **аксиологічної функції мистецтва**. Відомо, що формування культурологічних знань значною мірою залежить від ставлення до мистецтва. У науковій літературі таке ставлення розглядають як явище, яке має об'єктивну і суб'єктивну зумовленість. У ньому відбиваються об'єктивні властивості мистецтва, а також розвинуті естетичні здібності людини. Роль механізму, що пов'язує об'єкт і суб'єкт, виконує аксіологічний (ціннісний) підхід, що ґрунтується на зацікавленому інтересі (Л.М.Архангельский, В.Г.Афажієв, В.А.Блюмін, В.Г.Бутенко, А.Г.Здравомислов, І.А.Зяюн, В.П.Крутоус, Д.Н.Столович). Ціннісне ставлення до мистецтва має складну структуру і характеризується ідеалами, нормами, установками, потребами, інтересами, смаками, які у сукупності становлять ціннісні орієнтації. Вони забезпечують усталеність особистості, спадкоємність певного типу поведінки

і діяльності. Тому ціннісні орієнтації слугують важливим чинником, який регулює потреби та мотиваційні дії особистості. Конкретизація цього положення у сфері художньо-естетичної діяльності дає змогу визначити, що формування ціннісних орієнтацій стає важливою умовою професійної підготовки майбутнього вчителя, бо вони не тільки сприяють накопиченню художньо-естетичних знань, а й вимагають впровадженню нової методики викладання художньої культури.

Відповідно до основних завдань дослідження розглянуто також принцип **єдності особистісного, діяльнісного і діалогічного підходів** до вивчення педагогічного аспекту художньої культури. Його обґрунтування зумовлено особливим змістом культурологічного знання, яке вирізняється в процесі загального (про художню культуру в цілому) та індивідуального (конкретного художнього твору), а також інтегративними і варіативними відносинами, які існують в діяльності вчителя. Особистісно-діяльнісний підхід спрямовується на формування професійних вмінь студентів ставити педагогічні завдання, аналізувати виховну ситуацію, діагностувати художні здібності учнів; діалогічний підхід вимагає пошуку нових технологій навчання на ґрунті рівноправності партнерів, емоційної відвертості і довіри до іншої людини. Отже, особистісно-діяльнісний і діалогічний підходи підвищують роль студента у навчальному процесі і є важливим принципом науково-педагогічного знання.

Особливістю художньо-естетичної освіти в педагогічному вузі є залучення до навчально-виховного процесу комплексу мистецтв. З урахуванням положень щодо його використання у педагогічній практиці (Е.Б.Абдулін, Д.Б.Кабалевський, В.А.Неверов, Б.М.Неменський, Т.Г.Пеня, Л.М.Предтеченська, Ю.М.Юсов, Г.П.Шевченко) визначено три групи взаємозв'язків між різними видами мистецтва: міжпредметні зв'язки, синтез мистецтв, комплекс мистецтв, кожен з яких вирішує завдання художньо-естетичної освіти та виховання. Втім найбільшого значення в процесі тривалого художньо-естетичного розвитку набуває комплексне використання мистецтв, яке об'єднує різні види на інтегративній основі з урахуванням їхньої взаємодії та взаємовпливів і яке стає можливим завдяки універсальним художньо-виражаль-

ним засобам, притаманним усім видам мистецтва. Цей висновок дав змогу залучити комплекс мистецтв до системи художньо-естетичної підготовки студентів як умови реалізації загальних уявлень про феномен художньої культури. Його використання ґрунтується на таких зв'язках: а) **соціально-історичний** (поєднує загальні уявлення про розвиток кожного виду мистецтва в певному історичному типі культури і конкретизується за таким естетичним параметром, як стиль; б) **тематичний** (зумовлюється спільністю тем, зв'язків художніх ідей, спорідненістю художніх образів і розкриває об'єктивні умови розвитку окремих видів мистецтва у відповідну історичну епоху); в) **понятійний** (утворюється в процесі виявлення загальних засобів виразності, понять, категорій); г) **естетичний** (посилює емоційне сприйняття художніх творів мистецтва завдяки запозиченню художніх прийомів та образних асоціацій одного виду мистецтва іншим). Ці типи зв'язків стають підґрунтям для аналізу художньої культури і їх можна використовувати в усіх навчальних предметах культурологічної спрямованості.

Враховуючи, що художньо-естетична діяльність вчителя вимагає знань, умінь і навичок, потрібних для формування світогляду і розвитку емоційно-чуттєвої сфери учнів, у дисертації аналізується проблема художньо-педагогічної інтерпретації як компонента професійної підготовки студентів. У науковій літературі поняття "інтерпретація" класифікують за трьома основними типами: звичайна, наукова і художня інтерпретації (Є.Г.Гуренко), які функціонують у мистецтві. Художня інтерпретація у повному і завершальному вигляді спостерігається тільки у виконавських видах мистецтва, а звичайна і наукова інтерпретації надзвичайно широко проявляються у всіх видах мистецтва, проникаючи у всі сфери художньої діяльності: у первинну, вторинну творчість, у процес художнього сприйняття. Отже, художню інтерпретацію можна розглядати як художньо-творчий процес, спрямований на створення певного продукту (результату виконавського мистецтва), а також як критичний аналіз або популяризацію художніх творів.

Визначені положення є важливими для розвитку теорії художньо-естетичної освіти, оскільки в художньо-естетичній діяльності вчителя опису, тлумаченню і поясненню, тобто ху-

дожній інтерпретації, належить провідне місце. Це пояснюється тим, що вчитель має зрозуміти суть художнього твору, розкрити його естетичну значущість, усвідомити з сучасної точки зору. Якщо для виконавця художня інтерпретація детермінується у площині адекватного ставлення до авторського твору, то педагог, крім того, повинен враховувати гедоністичні, виховні і комунікативні функції мистецтва, можливості дитячого сприйняття. З огляду на ці вимоги подання матеріалу в процесі художньо-педагогічної інтерпретації вимагає виявлення ідейного задуму твору, а також суб'єктно-особистісного ставлення до нього, бо тільки особиста зацікавленість, особисте ставлення може інтересувати учнів; врахування психологічних особливостей художнього сприйняття учнів різного віку.

Підкреслимо, що в системі професійної художньо-естетичної освіти набуття відповідних вмінь є ефективним засобом розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

У третьому розділі "Моделювання процесу художньо-естетичної підготовки студентів" розкрито структуру, теоретичні і науково-методичні аспекти базових навчальних курсів, завдання яких полягає в тому, щоб сформувати в студентів системні знання з проблем художньої культури та поєднати їх із завданнями шкільної освіти та виховання.

З врахуванням важливості професійної підготовки фахівця у педагогічному вузі відповідно до принципу науковості, здійснюється вибір і розкриваються умови адаптації до використання у навчальних предметах мистецтвознавчої інформації, потрібної майбутньому вчителю. Під час вивчення художньої культури вона упорядковується за двома аспектами - історичним і теоретико-методичним. В історичному аспекті мистецтвознавча інформація ґрунтується на розумінні феномену художньої культури як цілісного явища, яке розкриває розвиток людства від первісного суспільства до сучасності, а також на висвітленні регіональних типів культури, подоланні "європоцентризму". Важливого значення набуває і розгляд української культури, визначення її спільності з культурами інших народів, оскільки вона ніколи не стояла осторонь світового культурного процесу. При цьому увага акцентується на питаннях розвитку методів, стилів, напрямків, а в межах регіональної типологічної

характеристики культури - аналізується видова і жанрова специфіка мистецтва, особливості художнього життя. Таким чином, формування художньо-естетичних знань студентів під час опанування курсу "Світова художня культура" потребує: 1) розвитку художнього світогляду і сприйняття, здатності до самостійного засвоєння художніх цінностей; 2) включення до змісту курсу як навчального предмета розгляду різних видів мистецтва у їхніх взаємозв'язках і взаємовпливах, з'ясування загальних закономірностей художнього розвитку людства в контексті його соціальної і культурної історії, вивчення художньої творчості митців у кожен історичну епоху; 3) образного відтворення людини, духовного відображення її соціального буття при вивченні світових художніх явищ.

Теоретико-методичний аспект вивчення художньої культури розглянуто в курсі "Теорія і методика викладання світової художньої культури в навчальних закладах". Курс складається з трьох розділів. Перший - охоплює питання, пов'язані з визначенням теоретичних понять (наприклад, "художня картина світу", "художній образ" тощо), розглядає загальні та окремі теорії, які вивчають специфіку функціонування художньої культури (наприклад, теорія циклічності художньої культури, теорія домінуючого виду мистецтва в окрему епоху та ін.), а також різні концепції художньо-естетичного розвитку та виховання учнів. Другий розділ дає класифікацію світу мистецтва, розкриває особливості засобів художньої виразності кожного виду мистецтва. Вивчення цього матеріалу потребує створення навчальних моделей, які б допомагали студентам зрозуміти теоретичні положення. В третьому розділі проаналізовано шкільні програми із "Світової художньої культури", розглянуто умови викладання цього курсу в навчальних закладах різних типів.

Засвоєння навчального матеріалу обох курсів продовжується у таких обов'язкових ланках навчально-виховного процесу як: а) педагогічна практика студентів; б) дослідно-експериментальна діяльність; в) різноманітні форми позааудиторних занять (створення рецензій на концерти, виставки, проведення бесід та інтерв'ю з видатними діячами мистецтва, організація в школах лекцій-концертів, художніх салонів та ін.); г) курсові і дипломні роботи; д) участь у продуктивній творчій діяльності.

З метою поглиблення методичної підготовки студентів було досліджено форми і методи проведення уроків "Світової художньої культури" у школах. На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури і передового педагогічного досвіду визначено такі форми уроків: у молодших класах - подорожі, турніри, бесіди-концерти, художні ігри; в середніх і старших класах до них додаються нові, складніші - лекції, семінари, уроки-дискусії, подорожі-дослідження.

Внаслідок систематизації відомих методів їх було поділено на дві групи: загальні і спеціальні. До загальних методів належать порівняння і зіставлення, узагальнення, забігання вперед і повернення до вивченого матеріалу, заглиблення у знання, структурно-функціональний і системний аналіз. Спеціальну групу становлять такі методи: художньо-педагогічної драматургії; драматизації; "зруйнування"; "емоційного заряду". Нами розкрито особливості опанування різними формами і методами художньо-естетичної роботи на аудиторних і позааудиторних заняттях, визначено умови розвитку пошукової творчої діяльності студентів, нові педагогічні технології, які відповідають сучасному рівню педагогіки мистецтва.

Розгляд процесу художньо-естетичної підготовки студентів доповнюється уявленнями про особливості художньо-педагогічної діяльності, підґрунтям якої є спілкування. Цей феномен досліджували В.С.Біблер, Ю.Б.Борев, М.С.Каган, В.Д.Кан-Калік, І.С.Кон, Д.С.Ліхачов, А.В.Мудрик. Вони вважали його обміном духовними цінностями у формі діалогу, який сприяє збагаченню особистості. Своєрідність художньо-педагогічного спілкування ми розкриваємо через структуру взаємодії вчителя з учнями за певної художньо-естетичної мотивації. Така мотивація спрямована на пошук естетично значущих прийомів та методів, які у сукупності становлять комунікативну техніку вчителя і спряжують виявленню його педагогічного артистизму (правильна й образна мова, яскраве вираження емоційних станів, різноманітність тембрового забарвлення голосу, міміки, жестів тощо).

Дослідження цієї проблеми дало змогу визначити три групи комунікативних вмінь, які є характерними для художньо-педагогічної діяльності вчителя і вагомими для формування про-

фесійних якостей студентів. До першої групи входять уміння, пов'язані з емоційним станом вчителя. Це вміння мислити естетичними категоріями; орієнтуватись у різних видах мистецтва за допомогою емоційно-асоціативних зв'язків; творчо уявляти художні явища, що проявляються в оволодінні прийомами і способами дидактичного опрацювання навчального матеріалу; співпереживати в процесі вивчення художніх творів.

Друга група об'єднує вміння, зумовлені міжособистісними контактами: пристосовуватись до спілкування з учнями (виявляти витримку, встановлювати контакт, швидко включатися у спілкування); активізувати самовідчуття і зберігати його протягом уроку; співвідносити вербальну і виконавську інтерпретацію художніх творів; спостерігати за емоційним станом учнів.

До третьої групи входять вміння, спрямовані на самоосвіту та вдосконалення професійної майстерності. До них належать вміння самостійно накопичувати інформацію в галузі художньої культури; правильно добирати художні твори до різних навчальних тем; проявляти власні судження про твори сучасного мистецтва; бачити перспективу у художньо-естетичному розвитку школярів.

Формування цих вмінь у процесі професійної підготовки студентів забезпечує емоційно-образне викладання навчального матеріалу, вибір цікавої для учнів інформації, передбачення їхньої емоційної реакції та можливих перешкод у сприйнятті творів мистецтва, використання найефективнішого способу педагогічного впливу - діалогічної форми спілкування з дітьми. Розвиток таких вмінь здійснюється в усіх формах навчально-виховної діяльності, але найповніше - на практичних заняттях при вивченні курсу "Теорія і методика викладання світової художньої культури".

У ч е т в е р т о м у р о з д і л і " Педагогічні умови реалізації системи художньо-естетичної освіти в навчальному процесі вузу " обґрунтовано особливості художньо-естетичної підготовки студентів *двопрофільної спеціальності*, форми і методи їхнього практичного втілення, реалізація яких є умовою створення системи художньо-естетичної освіти. Проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи, а також визначено шляхи удосконалення процесу художньо-естетичної ос-

віти в педагогічному вузі. Зазначається, що процес навчання фахівців за двопрофільною спеціальністю має певні особливості і відрізняється складністю й багатоаспектністю. Намагання підвищити його ефективність внаслідок удосконалення навчального процесу та його інтенсифікації зумовили потребу диференціації форм і засобів навчання відповідно до конкретної предметної галузі, в якій спеціалізуються студенти. До останнього часу підготовка вчителів світової художньої культури здійснювалася на музично-педагогічних факультетах, тому в дисертації розглядається саме такий тип поєднання спеціальностей, який дістав кваліфікаційну характеристику "Вчитель музики і світової художньої культури".

Розв'язання цієї проблеми потребує вирішення певних завдань, серед яких основними є такі: використання міпредметних зв'язків в ході навчання; вивчення особливостей практичної підготовки студентів до вирішення завдань художньо-естетичної освіти та виховання школярів. Оскільки підготовка студентів за такими спеціальностями включає два комплекси профільних дисциплін, ми наголошуємо, що вивчення навчального матеріалу, величезного за обсягом, може бути плідним, якщо він ґрунтується на інтеграції і спрямуванні у загальне культурологічне русло і реалізується на міжпредметному та предметному рівнях. Конкретизація цього завдання потребує взаємодії предметів культурологічного, музикознавчого і педагогічного характеру. У дослідженні підкреслюється, що міжпредметні зв'язки здійснюються при викладанні музично-історичних та музично-теоретичних дисциплін, під час розгляду яких слід лише подолати традиційне висвітлення матеріалу, спрямовуючи його на синхронічний і діахронічний аналіз художніх явищ. Коло навчальних предметів, які сприяють формуванню художньо-естетичних знань, розширюється за рахунок музично-практичних дисциплін.

Відповідно до проблематики дослідження здійснювалась експериментальна робота із студентами при вивченні курсу "Основний музичний інструмент". Навчальний матеріал вивчали за принципом системності, зважаючи на стильові особливості розвитку художньої культури, його поділяли на теми, які підлягають обов'язковому вивченню, проте у кожному конкретному випадку вибір музичних творів зумовлювався індивідуальними особли-

востями студентів.

Запропонований підхід до узгодження і координації музико-кознавчих і культурологічних дисциплін не обмежується згаданими вище взаємозв'язками і є лише спробою сформулювати найбільш актуальні для професійної підготовки майбутніх вчителів проблеми. Але це дає змогу підкреслити його значення у формуванні художньо-естетичних знань та обґрунтувати доцільні шляхи їхнього збагачення. Різні аспекти такого підходу наочно проявляються під час педагогічної практики. Її будували таким чином, щоб культурологічні знання студентів трансформувались у педагогічну діяльність. З цією метою було розроблено структуру педагогічної практики, яка включала пасивні і активні форми роботи. Нами було встановлено ефективність художньо-естетичної діяльності студентів за такими параметрами показників: а) якість вивченої мистецтвознавчої літератури; б) кількість і якість запланованих і проведених уроків, а також позакласних заходів; в) кількість творчих робіт, виконаних разом з учнями; г) самостійність у підготовці до занять. Це дало змогу виявити та об'єктивізувати характерні тенденції підготовленості практикантів до художньо-естетичної діяльності. За визначеними параметрами її оцінювали методисти і вчителі, а підсумки у балах заносили до відповідних таблиць. Порівняльна характеристика показників професійної підготовки студентів за результатами першого і другого її етапів педагогічної практики показала їх позитивні зрушення, що відбулися за всіма показниками. Внаслідок цього було зроблено такі висновки: 1) розроблена структура педагогічної практики забезпечує підготовку студентів до викладання світової художньої культури на рівні, достатньому для подальшої педагогічної діяльності; 2) ефективність роботи студентів залежить від того, якою мірою активізовано їхню пізнавальну самостійність, чи спонукають майбутніх вчителів до пошуку дієвих методів художньо-естетичного впливу, глибокого й емоційного тлумачення художніх творів.

Щоб довести доцільність навчання в єдиній системі художньо-естетичної освіти, було проведено дослідно-експериментальну роботу, яка реалізувалася в трьох напрямках: перший - це з'ясування умов, які сприяють актуалізації культурологічних чинників у навчально-виховному процесі; другий - перевірка на

практиці розроблених навчальних курсів "Світова художня культура" та "Теорія і методика викладання світової художньої культури", виявлення міжпредметних зв'язків дисциплін музикознавчого і культурологічного спрямування, удосконалення педагогічної практики студентів; третій - далші пошуки ефективних шляхів формування професійних знань студентів при орієнтації на художньо-педагогічну діяльність вчителя в сучасних умовах.

Педагогічну роботу ми проводили на базі УДПУ ім.М.Драгоманова. Експериментальне дослідження охоплювало також студентів Миколаївського, Одеського, Рівенського, Луганського, Ніжинського, Дрогобицького, Харківського педагогічних інститутів, слухачів факультету підвищення кваліфікації викладачів педагогічних училищ і педвузів України, вчителів світової художньої культури та інших предметів художньо-естетичного циклу, слухачів Регіонального інституту підвищення кваліфікації вчителів м.Києва. Всього в експериментальній роботі взяли участь близько 3000 студентів і викладачів. Її результати висвітлено у монографії, кількох навчальних посібниках, на сторінках журналів.

На першому етапі було проведено констатуючий експеримент, мета якого полягала у вивченні рівнів загальнохудожніх знань студентів музично-педагогічних факультетів педвузів. У дослідній роботі використовувалися методи анкетування, бесіди, інтерв'ю, спостереження, які дали потрібну інформацію для розроблення концептуальних положень і спрямовувалися на з'ясування таких питань: наскільки студенти розуміють необхідність і значущість застосування культурологічних знань в обраній професії? Якою є глибина і широта їхньої художньої ерудиції? З метою одержання конкретної інформації студентів було поділено на три підгрупи, які закінчили: 1) педучилища; 2) музучилища, спеціальні школи та культпросвітучилища; 3) дитячі музичні школи і музичні студії.

Враховуючи характер інформації, яку бажано було отримати, студентам пропонували список художніх творів з 25 назв. Потрібно було визначити вид мистецтва, до якого належить кожен твір, час його створення, жанр твору і його автора. Отримані дані диференціювали за кількісними та якісними по-

казниками, що дало змогу визначити рівень загальнохудожніх знань студентів. Зафіксовані в перебігу опитування вади дали підстави зробити висновок про необхідність посилення педагогічної роботи в цьому напрямку та її орієнтації на професійну діяльність.

Тому формуючий етап експериментальної роботи було спрямовано на здобуття студентами художньо-естетичних знань та організацію художньо-естетичної діяльності в усіх ланках навчально-виховного процесу. Педагогічну роботу ми здійснювали в трьох експериментальних групах: 1) студенти музично-педагогічного факультету, з якими проводили лекційно-практичні заняття з курсів "Світова художня культура" та "Теорія і методика викладання світової художньої культури"; 2) студенти, які вивчали тільки предмети музичного циклу; 3) студенти, яких включили в цілісну систему художньо-естетичної підготовки. Організація кожної з цих форм роботи із студентами (навчальні курси, педпрактика, позаурочні заняття, курсові і дипломні роботи) відповідала завданням педагогічного керівництва художньо-естетичною діяльністю студентів, системою художньо-естетичної освіти.

На формуючому етапі експерименту ми вирішували такі завдання, як класифікація і вибір художніх творів з різних видів мистецтва для включення їх у навчальний курс "Світова художня культура"; формування художньо-естетичних знань студентів у різних формах занять; прилучення студентів до навчально-дослідної і науково-дослідної роботи.

Впровадження курсу "Світова художня культура" виявило ряд труднощів, які потібно було подолати. Так, істотною перешкодою стала обмеженість і фрагментарність початкових загальнохудожніх знань студентів, брак навчальної літератури з проблем художньої культури, а також ускладнення, пов'язані з впровадженням методів і прийомів, спрямованих на майбутню професійну діяльність студентів. З цією метою було розроблено серії завдань, які вимагали художньо-педагогічного аналізу мистецьких творів та обґрунтування проблемних питань художньої культури. Засвоєння програми курсу було розраховано на лекції та практичні заняття. Їхня освітня спрямованість поєднувалася з живим емоційним сприйняттям студентів світу художніх цінностей і передбачала не тільки розширення інфор-

мації з питань художньої культури, а й живе спілкування з мистецтвом та розвиток комунікативних навичок.

Для того, щоб поєднати теоретичні знання з методичною підготовкою майбутніх вчителів, їм пропонували такі завдання: бути науковим колективом, що працює над розв'язанням окремих проблем (їх розглядали на лекції), виступити в ролі експертів, які добирають матеріал для художньої виставки; визначити найдоцільніші методи включення художніх творів у класні та позакласні заняття з учнями різного віку. За нашими спостереженнями, студенти спочатку не були готовими до активної пошукової роботи. У них діяли стереотипні установки щодо засвоєння знань переважно описово-ілюстративного характеру. Через це на семінарських заняттях було винесено питання, які розкривали ідейно-естетичну і стильову спільність мистецтв, особливості художньої творчості митців. Так, ми пропонували розглянути теми "Поняття краси і прекрасного у мистецтві", "Гармонія, міра, ритм, симетрія як універсальні категорії художньої культури", "Єдність естетичного та етичного в мистецтві".

В умовах експерименту було досліджено навчальні моделі, які сприяли формуванню системних знань студентів. Опрацювання їх вимагало вирішення таких завдань: 1) визначення рівня художньо-естетичних знань студентів у процесі опанування навчальних курсів "Світова художня культура" і "Теорія та методика викладання світової художньої культури"; 2) узагальнення результатів навчання.

Розробляючи рівні сформованості професійних знань студентів, ми розуміли, що логічні й понятійні висловлювання не розкривають усього багатства художньо-естетичної характеристики твору. Словесні судження майже не спроможні передати глибину і складність художніх образів. Однак вчитель, на нашу думку, повинен знати конкретні теоретичні положення, історичні факти, володіти мистецтвознавчою термінологією, вміти яскраво й емоційно висвітлювати навчальний матеріал. Відтак наприкінці кожного етапу навчання ми проводили контрольні "зрізи", які дали об'єктивну картину сформованих знань студентів. Усього зафіксовано п'ять рівнів, які оцінювали за двадцятибальною системою.

Для перевірки результативності розробленої системи художньо-естетичної освіти в процесі професійної підготовки студентів було проведено ряд наступних експериментів, спрямованих на комплексне структурування музично-теоретичних, музично-практичних і загальнохудожніх знань, що дало змогу поєднати питання художньої культури з виконавською інтерпретацією художніх творів і поліпшити методичні аспекти навчання студентів. Наприкінці цього етапу роботи художньо-естетичні знання студентів було оцінено державною комісією. Отримані дані показали, що внаслідок експериментальної роботи усі студенти змогли подолати перший (найнижчий) рівень художньо-естетичних знань і в цілому показали високі результати (в середньому 19,8; 14,9; 13,6 балів). Державна комісія відмітила глибокі за змістом відповіді більшості студентів, оригінальність художньо-естетичного аналізу творів мистецтва, вміння оперувати матеріалом шкільної програми. Як позитивний результат можна зазначити й те, що на другому рівні у кожній підгрупі залишилася незначна кількість студентів.

Оскільки художньо-естетичні знання студентів ми розглядали в динаміці, в дисертації зіставлено показники середніх балів експериментальних груп першого і третього етапів формуючого експерименту, які було визначено експертами. Опрацювання статистичних даних із з'ясуванням достовірності отриманих результатів було здійснено згідно з таблицею вірогідності Р та за коефіцієнтом t Стьюдента. Її результати подано у таблиці.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДНІХ БАЛІВ ЗА ІНДЕКСОМ
РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

	Етапи												
Рівні	-----												
знань	I				II				III				
	M ₁	N ₁	*m ₁		M ₂	N ₂	*m ₂	m ₂ -m ₁		M ₃	N ₃	*m ₃	m ₃ -m ₁
	P								P				
Y	16,1	4	2,5		19,0	11	1,9	> 0,5		19,8	12	1,7	< 0,2

IV	12,1	6	3,3		13,9	9	2,2	> 0,5		14,9	15	1,4	< 0,5

	I			II			III		
III	8,1	9	2,2	8,9	18	1,2 > 0,5	10,9	16	2,0 < 0,5
II	4,1	25	1,0	4,7	7	2,8 > 0,5	6,9	11	1,6 < 0,2
I	1,3	8	2,5	2,1	7	2,8 > 0,5	-	-	-

де, N - кількість студентів в групі.

M - середній показник балів у групі.

m - середньо-статистичний розподіл балів.

Наведені результати виявили тенденцію до закономірних змін показників третього етапу експериментальної роботи порівняно з першим ($P < 0,2$). Водночас порівняння показників першого і другого етапів достовірних зрушень не виявили. Це можна пояснити недосконалістю впроваджуваної системи художньо-естетичної освіти на другому етапі, неузгодженістю між різними навчальними предметами, що й було подолано на третьому етапі формуючого експерименту.

Таким чином, дослідно-експериментальна робота підтвердила гіпотетичне припущення нашого дослідження і показала, що необхідною умовою професійної художньо-естетичної підготовки студентів у педагогічному вузі є міждисциплінарний культурологічний підхід, на основі якого було розроблено систему освіти і навчання, орієнтовану на педагогічну інтерпретацію художньої культури, глибоке засвоєння знань художніх творів у різних видах мистецтва, опанування методики їхнього застосування в естетико-виховній роботі школи. В результаті зроблено такі висновки:

1. Використання мистецтва як засобу емоційного впливу на людину має глибокі культурні традиції, аналіз яких дав змогу визначити провідні засади його впровадження в процес професійної підготовки майбутнього вчителя. Це: зумовленість професійної підготовки студентів загальними уявленнями про роль мистецтва у навчально-виховному процесі школи; формування засобами мистецтва світоглядних позицій майбутнього вчителя; орієнтація на вивчення національних скарбів на тлі досягнень світової художньої культури; гармонійний розвиток ціннісних

орієнтацій, творчої активності і професійних якостей студентів.

2. Художня культура є складним утворенням і включає такі компоненти: художнє виробництво, художнє споживання, художня практика, художнє керівництво, які забезпечують функціонування їх у суспільстві. Вона передає традиції, творчий досвід, накопичений століттями, засоби художнього засвоєння світу і забезпечує розвиток мистецтва, його оновлення та вдосконалення. Тому вивчення художньої культури у педагогічному процесі доцільно розглядати у таких масштабних вимірах: зумовленість соціокультурним контекстом, який показує вплив на художню культуру матеріальної і духовної культури даного соціуму; тривимірна внутрішня побудова, яка об'єднує морфологічний, інституційний та інформаційний аспекти кожного періоду художньої культури; зв'язок художньої практики з теоретичною самосвідомістю художньої культури, яка проявляється через естетичні теорії, мистецтвознавчі концепції, теоретичні рефлексії самих майстрів мистецтва. Запропонована структура цілеспрямованої педагогічної роботи розкриває формування художньо-естетичних знань як процес і результат залучення художньої культури до системи професійної підготовки майбутнього вчителя, що й становить головну тенденцію використання мистецтва у педагогічній практиці.

3. Професійна підготовка студентів педагогічних вузів розглядається нами як цілісна система, яка включає розроблення змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання на основі культурологічного підходу. Її функціонування залежить від педагогічної інтерпретації художньої культури, спрямованої на усвідомлення комплексної взаємодії мистецтв, їхньої диференціації та інтеграції.

4. Умовою реалізації загальних уявлень про феномен художньої культури є комплексне залучення до навчального процесу різних видів мистецтва, який ґрунтується на таких зв'язках: а) соціально-історичний (поєднує загальні уявлення про розвиток кожного виду мистецтва у певному історичному типі культури); б) тематичний (зумовлює спільність тем, зв'язок художніх ідей, спорідненість художніх образів); в) образно-стильовий (виявляє загальні засоби художньої виразності); г) естетичний (посилює емоційне сприйняття художніх тво-

рів). Аналіз їх у парадигмі художньої культури розкриває закономірності, покладені в основу розробки системних професійних знань майбутнього вчителя.

5. Вивчення проблеми художньо-естетичної освіти в системі професійного навчання ґрунтуються на методологічних принципах, які розкривають підходи і засоби здобуття науково-педагогічних знань. До них належать такі принципи: історизм у вивченні художньо-естетичних явищ світової культури; спирання на творчий метод митців; урахування аксіологічної функції мистецтва; єдність особистісного, діяльнісного і діалогічного підходів у вивченні педагогічного аспекту художньої культури. В сукупності вони прогнозують стратегію художньо-естетичної підготовки студентів.

6. Зміст професійної художньо-естетичної освіти залежить від культурологічних знань, зумовлених: онтологічною функцією, яка полягає в тому, що загально-художні знання стають підґрунтям аналізу художньої культури в її історико-суспільних зв'язках; ціннісною функцією, завдяки якій знання слугують основою аксіологічної діяльності студентів; евристичною функцією, що регулює загально-художні знання і самостійну творчу діяльність у галузі сприйняття, інтерпретації та відтворення художніх творів; просвітительською і комунікативними функціями, які дають змогу спілкуватися з учнями засобами мистецтва.

7. У системі професійної підготовки студентів пізнання творів мистецтва пов'язане з художньою інтерпретацією, яка є не просто засобом опису, тлумачення й пояснення художнього тексту, а й принципом дій, що регулює педагогічну діяльність та визначає професійний рівень її розвитку. В процесі художньої інтерпретації мистецтвознавчі знання, детермінуючись у площині адекватного ставлення до авторського тексту, переходять у галузь педагогіки, що дає змогу враховувати можливості дитячого художнього сприйняття та поліпшувати художньо-естетичний розвиток учнів.

8. Найважливішим аспектом загально-художньої підготовки є естетичне ставлення до мистецтва, яке в студентів педагогічних вузів має певну специфіку. Це зумовлено перенесенням домінант із сфери креативності у сферу художніх ціннос-

тей, світогляду та самовідчуття, потребою розкриття естетичних параметрів художніх творів та вміння оцінювати їх з естетичної точки зору.

9. Викладання художньої культури в системі професійної підготовки майбутнього вчителя потребує розгляду її основних положень на теоретичному і методичному рівнях. Інформаційно-педагогічне забезпечення на теоретичному рівні передбачає використання естетико-культурологічної інформації, в межах якої реалізується широка програма соціалізації особистості, спрямування її на формування адекватної реакції на явища історії, політики, моральні відносини. На методичному рівні здійснюється розвиток художніх орієнтацій: засвоєння культурологічних знань відбувається завдяки формуванню художнього мислення, емоційно-чуттєвій активності, здатності бачити розмаїття виразних форм мистецтва. Опанування навчального матеріалу за цими параметрами стає необхідною умовою методичної підготовки студентів.

10. Критеріями та показниками сформованості художньо-естетичних знань студентів є: вироблені уявлення про розвиток художньої культури, які мають комплексний характер і дають змогу на науковій основі аналізувати художні твори різних митців; ступінь розвитку вмінь зіставляти художні твори у синхронічному і діахронічному аналізі, адаптувати здобуті знання відповідно до вікових особливостей учнів; набутий досвід творчої роботи, який дає змогу самостійно створювати педагогічні ситуації, впроваджувати нові педагогічні технології.

11. Опанування методики викладання художньої культури ґрунтується на визначенні форм і методів художньо-педагогічного впливу на школярів. Застосування їх у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя спрямоване на розвиток пошукової діяльності і спілкування з творами мистецтва, набуття досвіду самопізнання як особистістю самого студента, так і вчителем.

12. Експериментально підтверджено можливість реалізації міжпредметних зв'язків у змісті професійної освіти студентів, теоретичною основою якої є інтеграція і диференціація як діалектичний метод пізнання різних явищ. До оптимальних

умов взаємодії навчальних предметів належать зіставлення теоретичних загальнохудожніх проблем з конкретними завданнями; взаємопроникнення і зближення навчального матеріалу різних дисциплін культурологічного і музикознавчого спрямування; моделювання ситуацій емоційно-образного збагачення уявлень та використання їх у навчальному процесі, що наближує професійну підготовку до умов майбутньої художньо-естетичної діяльності.

13. Вивчення динаміки розвитку загальнохудожніх знань і професійних якостей студентів виявило можливості упорядкування досвіду спілкування з художніми цінностями та готовність до естетико-виховної роботи в школі, між якими було зафіксовано кореляційний зв'язок, а також підвищення інтересу до самостійної художньо-естетичної діяльності в різних формах навчального процесу. Відповідно до цього розроблено спецкурси, визначено структуру педагогічної практики, методичні рекомендації, впровадження яких у практику вищої художньо-естетичної освіти підтвердило ефективність запропонованої системи професійної підготовки майбутнього вчителя.

Висвітлені нами теоретичні положення і практичні результати дослідження не охоплюють усіх аспектів розглянутої проблеми. Серед перспективних напрямків її подальшого дослідження на увагу заслуговують такі: спрямування художньо-естетичних знань студентів на організацію художньо-естетичної діяльності в навчальних закладах різних типів; удосконалення процесу фахової підготовки у вузі, тобто постійний пошук ефективних, оптимальних і творчих форм роботи викладачів і студентів; доповнення загального курсу "Світова художня культура" окремими спецкурсами з історії та теорії мистецтва; розширення художньо-естетичної діяльності студентів за рахунок просвітительської діяльності в школі; включення мистецьких творів сучасної художньої культури до навчального процесу вузу та розгляд їх крізь призму загальнолюдського досвіду.

Основний зміст дисертації викладено у таких публікаціях:

І. КНИГИ, БРОШУРИ, НАВЧАЛЬНІ ПОСІБНИКИ

1. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Монографія. - К., Віпол, 1996. - 172 с.

2. Организация внеклассной работы по художественному воспитанию младших школьников. //Содержание музыкальной деятельности младших школьников в группах продленного дня. - Учебн. пособие для студентов. - К., КГПИ, 1985, с. 26-45.

3. Ідеї Просвітництва в зарубіжній художній культурі //Лекції з курсу "Світова художня культура", ч.1. - К., КДПІ, 1992, 48 с.

4. Ідеї Просвітництва в художній культурі Росії та України //Лекції з курсу "Світова художня культура", ч.2. - К., КДПІ, 1992. - 36 с.

5. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури. Навчальний посібник для студентів. - К., 1993, УДПУ. - 80 с.

II. ПРОГРАМИ, МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

6. Методические рекомендации по изучению школьного песенного репертуара (для студентов музыкально-педагогических факультетов). - К., КГПИ, 1982. - 27 с.

7. Программы курсов для слушателей ФПК: 1)История художественной культуры; 2) Спецсеминар по обмену опытом. - К., КГПИ, 1985. - 25 с.

8. Художественно-воспитательная работа студенческих подотрядов с младшими школьниками в группах продленного дня //Педагогическая направленность внеучебной музыкально-эстетической деятельности студентов. Методические рекомендации. - К., 1986. - с. 26-32.

9. Совершенствование работы по новой программе "Музыка" в системе повышения квалификации учителей. - К., 1988. -15 с.

10. Програма педагогічних інститутів."Світова художня культура" - К., РНМК, 1991. - 128 с.

11. Програми педагогічних інститутів." Шкільний курс світової художньої культури і методика його викладання". - К., РНМК, 1991. - 5 с.

12. Програма з методичними розробками до дисципліни "Світова художня культура" для учнів 1-4 класів. - К., КМІУВ, 1992. -30 с.

13. Програма з методичними розробками до курсу "Світова художня культура "для учнів 1-ХІ класів гімназій та ліцеїв.Ч.1.

2,3. - К., КМІУВ, 1993. - 116 с.

14. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 1, ч. 1-4. - К., МП "Промінь", 1993. - 16 с.

15. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 2, ч. 1-4. - К., 1993. - с. 16.

16. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 3, ч. 1-4. - К., 1994. - с. 16.

17. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 4, ч. 1-4. - К., 1994. - с. 16.

18. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 5, ч. 1-4. - К., 1995. - с. 16.

19. Наочні матеріали з методичними розробками до курсу "Світова художня культура". Розд. 6, ч. 1-4. - К., 1996. - с. 16.

III. СТАТТІ У НАУКОВИХ ЗБІРКАХ І ЖУРНАЛАХ

20. Воспитание юных пианистов. - "Музыка", 1973, 6, с. 27-28.

21. До питання про стан естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл в процесі навчання гри на фортепіано //Музика в школі. - К., 1976, 3. - с. 27-28, 94-102.

22. Роль репертуару в музично-естетичному розвитку учнів //Початкова школа, 1. - К., 1977. - с. 74-78.

23. Музыкально-эстетическое воспитание школьников в процессе обучения игре на фортепиано. - К., КГПИ, 1978. - 16 с.

24. Фахова модель вчителя (у співавторстві) //Музика, 4, 1979. - с. 28.

25. Досвід вивчення успішності студентів музично-педагогічного факультету // Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики. - К., КДПІ, 1981. -с. 125-133.

26. Вивчення шкільного пісенного репертуару в інструментальних класах в процесі підготовки вчителя музики //Музика в школі. - К., 1983, 9. - с. 48-51.

27. Подготовка студентов музыкально-педагогических факультетов к художественно-воспитательной работе в школе //Взаимодействие педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании. - К., КГПИ, 1984. - с. 144-151.

28. Яким бути вчителю музики? //Радянська освіта, 1985.

29. Особенности инструментальной подготовки учителя музыки

(на чешском языке). Эстетическое воспитание. - Прага, 1985, 2, с. 41-42.

30. Виробляти педагогічні навички // Радянська школа. - К., 1985, 6. - с. 76-78.

31. Особенности изучения педагогического репертуара в контексте художественного образования учителя музыки // Совершенствование профессиональной подготовки в условиях реформы школы. - К., КГПИ, 1988. - с. 99-104.

32. Взаимодействие искусств в профессиональной подготовке учителя музыки // Задачи подготовки будущего учителя музыки в условиях перестройки высшего образования в стране. Рукопись депонирована в ОЦНИ "Школа и педагогика" МП СССР и АПН СССР 82-98, 06.03.1989 г.

33. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта // Українське музикознавство, 25. - К., 1990, с. 150-155.

34. Формирование художественной культуры будущего учителя музыки // Формирование духовной культуры учащейся молодежи и школьников в процессе художественного воспитания. Рукопись депонирована в ОЦНИ "Школа и педагогика", 360-90, 05.11.1990 г.

35. Музыкально-творческое развитие младших школьников в условиях внеклассной работы // Формирование эстетической культуры младших школьников. Рукопись депонирована в ОЦНИ "Школа и педагогика" 11.02.1991 г. 34-91.

36. Условия развития художественной культуры учителя музыки // Эстетическое воспитание молодежи средствами искусства. М., 1991, с. 176-178.

37. Перспективы художественно-эстетического воспитания младших школьников на уроках " Основы художественной культуры " // Формирование познавательной активности младших школьников. - Каракол, 1992. Рукопись депонирована в Респ.научно-техн.библиотеке Кыр.ИНТИ. 17.07. 1992, 567.

38. Художньо-естетичний потенціал фортепіанної підготовки педагога-музиканта // Матеріали I-ї конференції асоціації піаністів-педагогів України. - К., 1993. - с. 47-51.

39. Особливості викладання курсу "Світова художня культура" як базової навчальної дисципліни в педагогічному вузі // Культура і освіта. Проблеми, пошуки, творчі знахідки. - Вінниця,

1995. - с. 40-42.

40. Художня інтерпретація як творча діяльність педагога-музиканта /Наукові та науково-методичні роботи педагогів України, членів європейської асоціації викладачів-піаністів. - К., 1995, с.57-59.

ІУ.ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ, МАТЕРІАЛИ КОНФЕРЕНЦІЙ

41. Применение статистических средств наглядности в курсе " Мировая художественная культура " //Применение ЭВМ и ТСО в учебном процессе. Тезисы Всес.научно-метод.конф. - Пржевальск, 1991. - с. 79-80.

42. Эстетико-педагогическая подготовка студентов к преподаванию курса "Мировая художественна культура" в школе // Эстетическое отношение к искусству и процесс его формирования. -Материалы Междунар.конф. - М., 1991,Т. VI. - с. 163-167.

43. Про викладання курсу "Світова художня культура" в педагогічному вузі /Тези науко-практичної конференції. - К., КДПІ, 1992. - с. 184-186.

44. Шляхи формування художнього сприймання майбутнього вчителя музики //Соціально-психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя.Тези міжвузівськ.наук.-практ.конфер.- К., 1992.- с. 310-312.

45. Художньо-естетична освіти в школі і вузі як цілісна система //Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури. Тези республ.наук.-практ.конфер.- К., 1992.- с. 55-58.

46. Інтеграція культурологічних знань в процесі інструментальної підготовки вчителя музики (у співавторстві). Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури. Тези республ.наук.-практ.конференції.- К., 1992.- с. 187-189.

47. Інтеграційні процеси як основа реорганізації музично-естетичної освіти на Україні./науковий прогноз та організаційно-практичне забезпечення //Тези республ.конференції.- К., 1992. - с.53-55

48. Проблема вивчення українського фольклору у вузівському курсі "Світова художня культура" //Тези респ. конфер.-Ніжин, 1992.- с. 53-54.

49. Індивідуально-диференційований підхід як умова професійної підготовки вчителя національної школи. Тези доповідей наук.-практ.конфер. - Умань, 1993. - с. 107-108.

50. Психолого-педагогічні умови морально-естетичного розвитку обдарованих учнів // Матеріали доповідей та виступів на Міжнар.наук.-практ.конфер. - К., 1994. - с. 63-65.

51. Художньо-естетичний розвиток підлітків на уроках музики засобами комп'ютера /Матеріали Всеукраїнськ. наук.-практ. конфер. -Івано-Франківськ, 1995. - с. 105-106.

52. Питання спадкоємності художньо-естетичної освіти школи і вузу /Матеріали звітно-наук.конфер.викладачів УДПУ за 1993 р. -К., ТОВ "Толока", 1995. - с. 250-251.

SHCHOLOKOVA O.F. The system of Teacher's Training Colleges' students professional training for artistic - aesthetic education and upbringing of pupils.

The thesis for a doctor degree 13.00.01 - theory and history of pedagogy, 13.00.04 - professional pedagogy is presented.

Kiev's university by name Taras Shevchenko, Kiev, 1996.

The system of professional artistic - aesthetic education in Teacher's Training College is created and experimentally approved in this thesis. It is stated that students' training must be viewed upon unity of such qualities as wide knowledge of art, well developed artistic perception and taste, ability for creative activity.

Applying this system requires a complex of arts with due regard for general principles of their interconnection, basic form and types of their interaction. Multilevel communication with the objects of art is optimum condition of students education management. Including new pedagogical technologies into educational process is thought to be encouraging.

Studying of dynamics of artistic - aesthetic development of students and their receiving general artistic knowledge made is possible to define paradigm of educational process in Teacher's Training College.

Key words: artistic - aesthetic education, artistic

culture, knowledge of culture, artistic interpretation, complex of arts.

ЩЕЛОКОВА О.Ф. Система профессиональной подготовки студентов педагогических вузов к художественно-эстетическому образованию и воспитанию школьников.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук 13.00.01 – теория и история педагогики, 13.00.04 – профессиональная педагогика.

Киевский университет имени Тараса Шевченко, г. Киев, 1996.

В диссертации теоретически разработана и экспериментально апробирована система профессионального художественно-эстетического образования в педагогическом вузе. Установлено, что подготовку студентов необходимо рассматривать в единстве таких качеств как широкая осведомленность в искусстве, развитие художественного восприятия и художественного вкуса, способность к активной творческой деятельности. Внедрение системы основывается на использовании комплекса искусств с учетом общих принципов их взаимосвязи, основных форм и типов взаимодействия. Оптимальным условием управления обучением студентов является организация многоуровневого общения с произведениями искусства. Этому способствует включение в учебный процесс новых педагогических технологий.

Изучение динамики художественно-эстетического развития студентов и формирования их общехудожественных знаний позволило выявить парадигму учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе.

Ключевые слова: художественно-эстетическое образование, художественная культура, культурологические знания, художественная интерпретация, комплекс искусств.

399577

AB 36.384