

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

АГЄЄНКО Т.А., КОРОЛЬОВА О.В.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ПРОСТОРИ

Сьогодні в гуманітарній стратегії ЄС чітко визначаються заходи з утворення спільного культурного простору. Головна увага зосереджується на фундаментальних цінностях загальної світової культури й мистецтва.

Мистецтво є потужною силою емоційного впливу на свідомість індивіда, тому воно є визнаним засобом виховання. Розмаїття мистецтва дає змогу пізнати світ у всій його складності та багатогранності.

Мета статті – розкрити можливості активного впливу на формування ціннісних орієнтацій особистості засобами інновацій в організації сприймання мистецтва.

Спільні культурні заходи були темою самітів голів держав-членів ЄС ще в 70-х рр. ХХ ст. На сесії Європейської ради у Штутгарті у 1983 р. прийнято декларацію, яка проголошує ідею формування європейської свідомості та містить заклик до держав-членів ЄС зміцнити культурні зв'язки країн. У цей період беруть свій початок такі загальноєвропейські заходи, як програма “Культурна столиця Європи”, проект “Емблематик”, що стосувався проблеми реставрації видатних пам'яток архітектури і самотутніх ландшафтів за фінансової підтримки ЄС тощо [5]. Однак реальне утворення європейського культурного простору тривалий час залишалось своєрідним доповненням до економічних, політичних, оборонних та інших проблем. Усвідомлення ролі культури й культурної інтеграції стало поглиблюватися зі зміною пріоритетів суспільного розвитку із суто економічних на політичні та соціально-культурні. Положення про культурну співпрацю було зафіксовано в Маастрихтській угоді. Відтоді культурна політика стає одним із головних напрямів Європейського Союзу. За ініціативи Ради ЄС та Європейського Парламенту з 1992 р. починають діяти такі культурні програми Євросоюзу, як “Аріан”, “Калейдоскоп”, “Рафаель” [6]. У цих програмах поставлено за мету поглиблення знань із культури та історії народів Європи, сприяння художній творчості й обміну в галузі культури, збереження культурної спадщини, сприяння культурному діалогу та співробітництву. Пізніше відбулось об'єднання цих проектів у єдину комплексну програму під спільною назвою “Культура – 2000”. Нині ЄС активно проводить акції та реалізує програми, спрямовані на утворення загальноєвропейського культурного простору.

Серед педагогів зарубіжних країн останнім часом найбільш популярною є концепція “інтеркультурної освіти”. Метою освіти, за цією концепцією, є формування людини як громадянина країни, Європи та світу, якому притаманні такі якості: гуманність, толерантність, об'єктивність, гнучкість, здатність до творчої співпраці й адекватного самостійного вибору в оцінках і вчинках, правильного

усвідомлення суті загальнолюдських цінностей [1]. Г.М. Падалка особливо відзначала національну основу мистецької освіти, вважаючи національну культуру основним джерелом становлення митця [2].

Проблемам пошуку методів активізації творчого розвитку особистості присвячено праці О.Г. Асмолова, І.Д. Беха, В.В. Давидова, І.А. Зязюна, І.С. Кона, Г.С. Костюка, О.О. Мелік-Пашаєва, В.О. Моляко, А.В. Петровського, В.О. Сухомлинського, В.О. Татенко, Б.М. Теплова, І.С. Якиманської та інших. Науково обґрунтованою є авторська методика творчого розвитку молодших школярів засобами образотворчого мистецтва на інтегративних засадах за програмою “Мистецтво”, розробленою Л. Масол та групою фахівців.

Термін “інтеграція” у педагогіці означає процес відновлення цілісності глибоких і стійких зв’язків у змісті навчального предмета для досягнення ефективного кінцевого результату за найменший проміжок часу [3]. Метою інтеграції є підвищення ефективності пізнання й розвитку особистості. Поліхудожній інтегрований підхід відрізняється цільністю загальних законів сприйняття, переживанням і вираженням у різних видах мистецтва [4].

На жаль, сьогодні в шкільній практиці найбільш поширеним є такий тип сприймання мистецтва, за якого педагог є ініціатором оцінювання творів живопису, його думка “нав’язується” дитині, через це оцінка твору стає “не своєю”, а “чужою”. Активізувати особистісний фактор, сприяти саморозвитку дитини здатний такий тип спілкування, як “дитина – мистецтво – педагог”, коли дитина сприймає твори живопису, самостійно намагається розібратись у виразально-зображальних засобах, техніці виконання, прийомах, запроваджених художником, визначає настрій картини. Йдеться про надання дитині незалежності та самостійності у виявленні своїх почуттів і вербалізації власних суджень. Особистісно-розвивальна педагогічна технологія сприймання мистецтва скульптури дітьми С.М. Огурцової реалізує саме такий підхід. Ми спробували адаптувати цю технологію сприймання мистецтва до сприймання творів живопису. Отже, пропонуємо такі інтегративні форми сприймання мистецтва:

- привертання мимовільної уваги дітей до картин;
- вибір картини на день народження мамі (бабусі);
- вибір картини, яку бажаєш змалювати;
- виявлення особистісного ставлення до картини як результату праці художника;
- виявлення вмінь аналізувати художні твори за манерою виконання, написання (постановка мазків, колорит картини).

Розглянемо докладніше прийом організації інтегративної форми сприймання на прикладі розробленої нами моделі уроку образотворчого мистецтва для учнів 4 класу за темою: “Портрет як жанр живопису”.

Учитель пропонує дітям “відправитися” в цікаву “подорож” Країною Мистецтва, відвідати живописне місто Творчості та більше дізнатися про мистецтво портрету:

“...Портрет – один з основних жанрів мистецтва, присвячений зображенню людини, яка існувала або існує в реальності. Портрет зародився в глибокій давнині. За тих часів люди не зображували собі подібних – не дозволяли уявлення.

Перші портрети дійшли до нас у вигляді кам’яних сфінксів. Саме вони мали портретну подібність із зображуваними. Єгиптяни та греки сприймали

портрет як “двійника” небіжчика. Дуже виразні фаюмські портрети, що були створені на дерев’яних дощечках у техніці воскового живопису в Стародавньому Єгипті (приклад).

Мистецтво портрета переживає своє піднесення в епоху Відродження, коли людина вважається центром земного буття. Портрети Відродження подані не на умовному фоні, а біля вікна, що символізує мир, або на фоні реального пейзажу чи інтер’єру (репродукції з творів Філіппіно Ліппі “Портрет юнака”, Пінтурикіо “Портрет хлопчика”).

У вітчизняному мистецтві XVII ст. набувають поширення портретипарсуни, що відрізнялися ще умовно-іконописним характером. Інтенсивний розвиток світського портрету в XVIII ст. (репродукції з творів І.М. Нікітіна, О.П. Антропова) підняв його на рівень вищих досягнень світового портретного живопису (репродукції з творів портретного жанру Ф.С. Рокотова, Д.Г. Левицького, В.Л. Боровиковського).

Традиції реалістичного портрету були продовжені й розвинені видатними майстрами XIX ст.: К.П. Брюлловим, В.А. Тропініним, Т.Г. Шевченком, І.М. Крамським, І.Ю. Рєпіним, В.О. Сєровим (репродукції окремих творів портретного жанру).

Портретний жанр XX ст. відрізняється новими якостями. З одного боку, він розвивається й удосконалюється в кращих традиціях світового реалістичного минулого, з іншого – виявляються складні суперечливі тенденції мистецтва новітнього часу, відбуваються пошуки нових засобів вираження складної духовної сутності сучасної людини (репродукції з творів портретного жанру П. Пікассо, А. Матісса, А. Модільяні).

Митець завжди прагне передати характер людини. Це художник може передати виразними засобами малярства: кольоровою й тональною побудовою твору, характером мазків, моделюванням форми, уведенням різних деталей у композицію.

Історично створювалася різноманітна типологія портрета. Залежно від призначення, особливостей зображення персонажів розрізняють портрети монументальні, парадні, станкові, інтимні, мініатюру; погрудні, на повний зріст, анфас, у профіль (Огюст Ренуар “Портрети Жанни Самарі”, І. Крамський “Портрет Л.М. Толстого”).

За кількістю персонажів портрети розподіляють на індивідуальні, подвійні та групові (Ханс Гольбейн Молодший “Посланці”, Антоніс ван Дейк “Сімейний портрет”). Специфічним жанром портрета є автопортрет (Антон Рафаель Менгс “Автопортрет”).

Рухомість жанрових меж портрета дає можливість художнику поєднувати в одному творі елементи різних жанрів. Наприклад, портрет-картина, на якій портретований постає у взаємозв’язку з речами, що його оточують, із природою, архітектурою, іншими людьми, інтер’єром або на тлі історичних подій (В.А. Тропінін “Автопортрет”); портрет-тип – збірний образ, структурно близький до портрета.

Далі вчитель пропонує дітям вибрати серед побачених на уроці портретів той, що найбільше їм сподобався (зацікавив, здивував, запам’ятався тощо). Вибір треба обґрунтувати.

Висновки. Мистецтво живопису – яскрава, багатогранна сторінка людської культури, вивчення якої лише розпочинається в шкільному дитинстві. Особистісні реакції, емоції, вербальні оцінки, тривалість розглядання дитиною кожного конкретного твору живопису формують основу для аналізу ціннісного ставлення, тому найефективнішим щодо запровадження, на наш погляд, є метод організації сприймання творів образотворчого мистецтва за єдиною, спільною тематикою, суголосних або різних за емоційними станами, виконаних у різних техніках і художньо-творчих манерах. Визначення єдиних понять у різних творах мистецтва, зокрема таких, як композиція, рух, динаміка, колорит (тощо), сприяє усвідомленню поліхудожньої цінності, краси й гармонії в культурному просторі.

Література

1. Книга вчителя дисциплін художньо-естетичного циклу : довідково-методичне видання // Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексна програма художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних закладах / [упоряд. М.С. Демчишин, О.В. Гайдамака]. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 768 с.
2. Падалка Г.М. Концептуальні засади мистецької педагогіки / Г.М. Падалка // Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії конференції : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, (м. Київ, 22–23 листопада 2007 р.). – К., 2007.
3. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
4. Мистецтво та освіта : науково-методичний журнал. – 2002. – № 3. – С. 27–30.
5. Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2006–2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jurnal.org/articles/2008/polit34.html>.

АЛФІМОВ Д.В.

ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Проблеми пошуку ефективних шляхів виховання особистості й громадянина в нових умовах є особливо важливими для загальноосвітнього навчального закладу, результат діяльності якого безпосередньо завершується рівнем сформованості в учня певних якостей. Система освіти зорієнтована на підготовку конкурентоспроможної особистості з розвинутими лідерськими якостями.

Метою статті є ретроспективний аналіз проблеми виховання лідерських якостей особистості, висвітлення поглядів філософів і педагогів різних епох на проблему виховання лідерів.

Проблема лідерства та виховання лідерських якостей особистості становить великий інтерес для вчених різних галузей. За біблійною притчею, спочатку Бог наділив людей трьома основними якостями: талантом, волею та порядністю. А потім з якихось невідомих нам причин передумав і залишив кожному представникові роду людського тільки по дві якості. Кажуть, що з тих часів і ходять по Землі порядні й вольові, але безталанні; талановиті й безвладні; вольові й талановиті, але непорядні.

У давній міфології вождів зазвичай наділяли божественними, надлюдськими здібностями. Описуючи війни, Геродот, Плутарх і Светоній говорили, передусім, про діяння великих полководців, вождів, відзначаючи їх надзвичайний розум, дух, сильну волю, риси організаторів, здатних багато чого передбачати, вгадати, надихнути людей на подвиг, зародити в них віру в перемогу.

Греки за часів Гомера бачили чотири якості, які були необхідні ідеальному керівнику-лідеру: мудрість Нестора, справедливість Агамемнона, хитрість