Реферат на тему: "Інтегративні стратегії пошуку методологічних засад загальної мистецько-культурологічної освіти"

Тематично-літературні

Реферат

на тему:

ІНТЕГРАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ПОШУКУ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ЗАГАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У багатьох країнах світу філософська рефлексія педагогічних феноменів сучасності актуалізує пошуки нової методології освіти, яка відповідала б особливостям постіндустріального інформаційного суспільства. У минулому методологічні засади педагогіки визначалися в нашій країні панівною ідеологією і вважалися об'єктивними, єдиними і безпомилковими для всіх дослідників, яким дозволялися наукові пошуки лише в межах заданих соціальним замовленням схем. У наш час відбувається переорієнтація освіти від соціологічних догм на розвиток особистості. Водночас своєрідний методологічний вакуум та інерція педагогічного мислення з його установкою на існування єдино вірних, об'єктивних науково-педагогічних засад спричиняють розробку альтернативних моделей методології, які сьогодні вибудовуються нерідко на основі новосформованих наукових галузей: герменевтики (теорії розуміння і тлумачення текстів), аксіології (теорії цінностей), синергетики (науки про системи, що саморозвиваються), феноменології (вчення про феномен свідомості в її відношеннях до об'єктів), семіотики (науки про знакові системи, які використовуються для передачі інформації), акмеології (теорії досягнення вершин індивідуального розвитку тощо.

Різні системи виховання грунтуються на певних основоположних цінностях: соціоцентричних ? свобода і солідарність, взаєморозуміння і злагода чи антропоцентричних ? індивідуальність, самовиявлення; національних ? етнос, держава чи трансцендентних ? безсмертя, душа, Бог; на їх поєднанні чи взаємозапереченні. Проте багатовікова історико-педагогічна практика змушує піддавати сумніву існування єдиної універсальної методології і відповідної педагогічної системи. Плюралістичне співіснування різних поглядів на сутність навчання і виховання в часі і просторі — в історичній ретроспективі і сьогоденні, у світових і регіональних вимірах, у постійній динаміці, а не статичній завершеності — свідчить скоріше про вічне устремління до ідеалу, ніж про можливість його досягнення в завершеному, раз і назавжди визначеному вигляді.

На зламі епох спостерігаємо народження філософії універсалізму, спрямованої на міждисциплінарну інтеграцію. Естетика як філософія мистецтва і загальногуманітарна

дисципліна, у надрах якої також з'являються аксіологічні, феноменологічні, герменевтичні та інші напрями досліджень, починає відігравати синтезуючу роль у формуванні гуманітарного знання в полікультурному просторі ("естетичний світ людини" як універсум природного і соціального, фізичного і психічного, етнічного і загальнолюдського). Естетика універсалізму, яка намагається не "зняти", а "примирити" протиріччя в суспільно-духовному контитуумі, стає метафілософією цілісної людини, її духовного світу (В.Лічковах). Водночас інтерес до суб'єктивного світу людини, унікальності художньо-творчого процесу, позасвідомого світу митця й реципієнта стимулює появу протилежних за змістом течій (психоаналізу, ексистенціоналізму, інтуїтивізму тощо).

З-поміж філософсько-педагогічних концепцій, що виникають у мінливому освітньому просторі сьогодення переважають ті, які побудовані на гуманітарному типі мислення і складають альтернативу суто раціоналістичній гносеології минулого. Культуровідповідні (культуродоцільні, культурологічні) моделі освіти спрямовуються на усунення протиріччя між об'єктивним і суб'єктивним, тобто між знаннями й уявленнями учнів, з одного боку, та особистісними цінностями, індивідуальним ставленням, з іншого (між логікою та інтуіцією, аналізом та інтерпретацією, вербальним і невербальним мисленням, тобто ? різноманітними когнітивними стилями).

Усе більше сучасних дослідників спрямовують вектор пошуків методології освіти у площину синергетики — теорії і практики існування відкритих систем, що саморозвиваються. Людина пізнає світ і себе в ньому не тільки в межах набутого соціального досвіду, але й у широкому полі життєвих цінностей і смислів, загального світовідчуття, світобачення, світорозуміння. Ідеї синергетики (І.Пригожин та ін.), що активно проникають у сферу гуманітарного знання, здатні "примирити" різні, часто суперечливі, полярні, несумісні погляди, уявлення, теорії. Провідне положення синергетики полягає в тому, що неупорядкованість (строкатість, безладдя) є не тимчасовим явищем, яке треба подолати як недолік, а нормальним станом природних, соціальних і психічних явищ і процесів, які гнучко інтегруються. Феномен інтегративної освіти (як механізм особистісної самоорганізації хаосу знань) може стати своєрідним компасом у концептуальних пошуках методологічних засад загальної культурно-мистецької освіти, створюючи інноваційне поле наукових досліджень. Загальна освіта, спрямована на інтеграцію різноманітних знань, уявлень, ціннісних орієнтацій, досвіду, має допомогти учневі "організувати хаос в собі".

Для визначення стратегій розвитку методології загальної мистецько-культурологічної освіти важливо з усіх згаданих напрямів віднайти педагогічно доцільні ідеї, домірні до специфики предметної галузі, уникаючи як абсолютизації, так й ігнорування досягнень жодного з них. Варто також враховувати вплив на освіту новітніх художніх явищ, серед яких ? поляризація елітарного і популярного мистецтва з майже одночасним їх симбіозом у масовій свідомості та культурі (завдяки аудіовізуальним засобам та віртуальній художній реальності), співіснування

найрізноманітніших мистецьких стилів у неопостмодерністську епоху та ін.

Концептуально значущі теоретичні, зокрема й термінологічно-понятійні ініціативи сучасних розгалужень наукового знання стимулюють пошуки міждисциплінарних зв'язків, створюють інноваційний метатеоретичний контекст обгрунтування методологічних принципів і закономірностей у педагогіці.

Ідеологічний плюралізм, поліморфізм сучасного знання в науковому, зокрема й педагогічному просторі та інші глобальні тенденції і процеси сучасного цивілізаційного розвитку детермінують необхідність становлення нової парадигми освіти. Однією з можливих проголошується парадигма інтегративної освіти (С.Клепко). Інтегративний тип освіти в широкому філософсько-культурологічному розумінні цього поняття, на наш погляд, може стати необхідним підгрунтям для створення адекватної запитам реальності світоглядно-виховної моделі загальної мистецько-культурологічної освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі народження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання школярів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями особистісно-розвивального спрямування.

Важливими для оновлення методології освіти є філософські ідеї М.Бахтіна, В.Малахова та ін. про пізнання як ц і н н і с н е відношення людини до світу, про світоглядну свідомість як єдність форм її здійснення ? світорозуміння, світосприймання і світовідношення. Остання форма виходить за межі об'єктивно-раціоналістичного типу відношення (науковий світогляд), акцентує духовний вимір, зокрема відчуття світу, морально-естетичне переживання буття.

На відміну від традиційного домінування інформативно-пізнавальної функції в багатофункціональному феномені освіти виділяється духовно-творча (синергетична) функція. Під духовністю розуміється особливій вимір людського буття, який виявляється у процесі самовизнання, реального самовизначення і саморозвитку в навколишньому світі, який передбачає формування цілісного універсуму внутрішнього життя. Деякі дослідники розглядають свідомість і духовність як рядоположні феномени (В.Андрущенко, М.Михальченко). Гуманістично орієнтованій педагогіці співзвучне "сковородинівське" розуміння неподільності цих феноменів, єдність "філософії духу" і "педагогіки серця". З психологічного боку механізми духовної самореалізації пов'язані з антиципацією, емпатією, рефлексією, ідентифікацією.

Розкриття змісту та особливостей розвитку суб'єктивної активності дитини у предметно-практичній, комунікативній та пізнавальній діяльності дає змогу синтезувати життєві позиції у цілісний особистісний інтеграл "Я-у-світі" який є системним контекстом особистісно орієнтованого виховання; під ним розуміється спосіб побудови дитиною своїх ціннісних ставлень до різних аспектів життя, спосіб самовизначеня особистості, співвідношення самоздійснення ? продуктивної активності і самовираження через морально-ціннісну прощину свого буття (О.Кононко).

Зміна філософського бачення і художньо-педагогічного мислення мають викликати відповідні зміни і в педагогічній практиці, адже, як свідчить історія, ці процеси і явища

завжди ровивалися у взаємнокореляційній залежності.

Сучасний етап розвитку шкільної художньої освіти характеризується домінуванням монопредметного змісту, обмеженого лише двома базовими дисциплінами (музика та образотворче мистецтво), що забезпечує створення у свідомості учнів фрагментарної художньої картини світу, дискретної моделі культури. Умови звичайної загальноосвітньої школи з мінімальним обсягом годин, що відводяться на дисципліни художньо-естетичного циклу, спричиняють необхідність пошуку ефективних шляхів інтеграції художньо-естетичних знань, уявлень, цінностей, досвіду учнів у часі й просторі.

З огляду на це проект державного стандарту загальної середньої освіти України в галузі художньо-естетичної культури передбачає побудову змісту, що охоплює всі види мистецтв, вітчизняну і світову художню культуру, основи естетичних знань, зокрема шляхом розробки і впровадження нових інтегративних курсів упродовж усього періоду навчання учнів у загальноосвітній школі (з 1-го по 12-й класи).

Розроблена авторська концепція художньо-естетичного виховання школярів у навчальній та позаурочній діяльності передбачає впровадження цілісної духовно-світоглядної моделі інтегративної освіти в галузі "Культура і мистецтво" (Концепція схвалена Вченою радою Інституту проблем виховання АПН України і підготовлена до опублікування у "Педагогічній газеті" ? виданні АПН України).

Узагальнення науково-теоретичних джерел і сучасної шкільної практики дало змогу визначити, що художньо-естетичне виховання має спрямовуватися на:

а) формування художньо-естетичної свідомості (результати — художньо-естетичні знання, світоглядні уявлення та ціннісні орієнтації, розвиток художньо-естетичної культури, духовних якостей);

б) організацію художньо-естетичної діяльності (результати — художні вміння, навички, досвід художньої, зокрема й художньо-творчої діяльності, духовно-творча самореалізація).

Кінцевим результатом мистецько-культурологічної освіти та художньо-естетичного виховання має стати система особистісних художньо-естетичних цінностей та компетенцій, як важливий компонент загальної життєвої соціо-культурної компетентності, що полягає в здатності керуватися набутими художніми знаннями і вміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній практичній художньо-творчій діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та гуманістичними світоглядими позиціями.

Інтегральним центром особистості, що створює ядро світогляду, є духовно-творча константа, яка постійно збагачується, "опромінюється" різноманітними впливами. Активність пізнання і мислення, душевно-емоційної і діяльно-практичної сфери людини завжди детермінована внутрішнім духовним світом, діалогом із самим собою, актуалізацією світоглядних цінностей. "Привнесення смислу" до будь-якого моменту життєдіяльності робить людину людиною. Мистецтво дає змогу особистості засвоїти унікальні смисли людства і створювати власні.

Процес художньо-естетичного виховання має спрямовуватись у площину цінностей особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних художніх здібностей, формування різнобічних естетичних потреб та інтересів. Разом з тим, враховуючи, що художня культура суспільства і художня культура особистості функціонують у генетичному взаємозв'язку, формування духовного світу школярів засобами мистецтва неможливе без опанування цінностями національної культури, глибинного осягнення вікових традицій українського народу, спадкоємцями яких вони стануть у майбутньому.

Цілісна система навчання, виховання і розвитку особистості засобами мистецтва включає такі основні компоненти:

— змістовно-цільовий — цілі (у соціальному й особистісному вимірах), функції, принципи і завдання, зміст навчання і виховання;

— функціонально-процесуальний (педагогічні засоби, форми, методи і прийоми, способи взаємодії, педагогічні технології);

— результативно-оціночний (критерії оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання, виховання й розвитку, інтегральні показники освіти і виховання, кореляція оцінки вчителя і самооцінки учня, гуманістична експертиза навчально-виховної системи).

Виділено основні напрями і форми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах, до яких належать:

1) базовий компонент змісту освіти, що включає виховання й розвиток учнів під час вивчення предметів та курсів художньо-естетичного циклу:

— інваріантної частини навчального плану (предмети "Музика" та "Образотворче (візуальне) мистецтво" або інтегрований курс "Мистецтво"; курси "Художня культура" та "Основи естетики");

— варіативної частини ("Хореографія", "Основи театру і кіно", "Українське декоративно-ужиткове мистецтво", "Дизайн", "Комп'ютерна графіка" та ін.);

2) дододатковий позаурочний компонент художньо-естетичного виховання школярів, що передбачає:

— включення учнів у педагогічно-організовану художньо-творчу діяльність у загальношкільних самодіяльних об'єднаннях і колективах;

— керівництво груповою та індивідуальною формами роботи в шкільних гуртках, студіях і клубах за інтересами;

— організацію масових мистецьких заходів у школі або на її базі;

— сприяння використанню різноманітних форм дозвіллєвої діяльності;

3) додатковий позашкільний компонент художньо-естетичного виховання, що передбачає колективну та групову роботу з учнями поза межами загальноосвітнього навчального закладу, але під керівництвом або за участю вчителів;

4) впровадження гнучких персоніфікованих механізмів залучення батьків до естетико-виховного процесу, підвищення їхньої художньої культури, сприяння розвитку сімейно-родинного аматорства;

5) створення педагогічних умов для художньо-естетичної самоосвіти школярів, індивідуальна робота з ними, стимулювання естетичного саморозвитку учнів.

Фундаментом естетико-виховної системи школи є навчальна діяльність учнів. Саме у перебігу систематичного викладання предметів мистецтва вчитель має змогу не тільки організувати засвоєння учнями знань і вмінь, а й цілеспрямовано виявляти могутній виховний потенціал художніх цінностей. Без залучення учнів у молодшому, середньому і старшому шкільному віці до різнобічного художньо-естетичного досвіду, який сприяє розвитку насамперед емоційно-почуттєвої сфери особистості, освіта стає неповноцінною.

У процесі розробки проекту Державних освітніх стандартів України була науково обгрунтована доцільність нової структури мистецько-культурологічної галузі освіти, що охоплює всі роки навчання в загальноосвітній школі з 1-го по 12-й класи і складається з трьох блоків, які забезпечуватимуть наступність, послідовність і цілісність змісту шкільної художньої освіти:

I. МИСТЕЦТВО

II. ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА

III. ОСНОВИ ЕСТЕТИКИ

Відсутність предметів художньо-естетичного циклу в будь-яких класах загальноосвітніх навчальних закладів, характерна для сьогодення, порушує природний баланс між раціонально-логічними та емоційно-образними компонентами освіти; це є негативним фактором, що знижує ефективність системи виховання школярів загалом.

Як свідчить практика, у загальноосвітніх навчальних закладах у перебігу викладання мистецьких дисциплін абсолютизуються раціонально-логічні форми пізнання, споріднені з тими, які характерні для негуманітарного знання, і недооцінюються інтуїтивні, емоційно-образні шляхи осягнення істини, які належать до сфери духовно-душевних здібностей і потреб людини. Мистецтво має стати відкритою образною моделлю входження в світ, і не лише завдяки його пізнанню, але й індивідуальному "переживанню" і "проживанню", внаслідок чого посилюється духовно-енергійний потенціал і активізується рефлексивна творчість особистості. У внутрішньому "духовному середовищі" людина, що сприймає твір, "вичерпує" ціннісний смисл і створює власний образ-концепт.

Отже, поряд із оновленням методології мистецько-культурологічної освіти необхідно змінити педагогічні технології виховання мистецтвом з авторитарно-інформативних на особистісно-розвивальні (діалогічні, рефлексивні, емпатійні, катарсичні), пам'ятаючи, що "виховання мистецтвом ? це мистецтво виховання".

Загальні принципи контрольно-оцінювальної діяльності вчителя, розроблені в дидактиці, також не завжди враховують особливості предметів художньо-естетичного циклу і специфіку його основних розвивально-виховних функцій. Розробка і введення державних стандартів загальної середньої освіти в Україні надзвичайно загострюють проблему оцінювання результатів музичної, образотворчої і взагалі художньо-культурологічної освіти школярів, висувають на перший план завдання розробки

системи вимірників (діагностичних завдань, тестів тощо), адекватних меті, змісту і технологіям, спрямованим на духовно-творчий розвиток особистості. Необхідність вимірювання не знань і вмінь, а художньо-естетичної компетентності учнів, готовності використовувати набутий досвід у побудові власної траєкторії життєтворчості, стає очевидною.

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти сьогодні офіційно затверджені, введені в шкільну практику. Розроблена 12-бальна шкала оцінювання охоплює цикл основних художньо-естетичних дисциплін: музика, візуальне (образотворче) мистецтво, хореографія, театральне та екранні види мистецтва, художня культура.

Теоретично передбачено єдність оцінювання результатів усіх складових соціального досвіду і відповідних компонентів освіти. Водночас у розроблених і затверджених конкретних критеріях і показниках рівнів навчальних досягнень за предметами акцентуються переважно навчальні досягненя (якість, повнота, глибина, дієвість системність та узагальненість знань та вмінь, використання спеціальної термінології тощо), частково враховуються досягнення інтелектуально-когнітивного розвитку учнів (самостійність і критичність мислення, вміння формулювати і розв'язувати проблеми) і майже ігноруються виховні результати, пов'язані з емоційно-ціннісним естетичним ставленням учнів до навколишньої дійсності, мистецтва, людей, себе самого. Система оцінювання ефективності художньо-естетичної освіти школярів повинна включати критерії оцінки результатів навчання, виховання і розвитку. Діагностична карта учня буде неповною, якщо не враховуватиметься ступінь реалізації духовно-творчого потенціалу особистості як інтегрального результату навчання, виховання і розвитку учнів, готовність і здатність до художньо-естетичної самоосвіти і самовиховання, тобто загальну художньо-естетичну компетентність. Перспективним напрямом розвитку проблеми оцінювання художньо-естетичної культури школярів має бути визначення критеріїв і показників, які б враховували застосування всього комплексу знань, умінь і досвіду, набутих як на уроках, так і у позаурочній та позашкільній діяльності учнів, а також результати освіти й самоосвіти, виховання і самовиховання.

Особистісно-зорієнтована мистецько-культурологічна освіта предбачає не лише посилення суб'єктивної сторони діяльності учнів (учіння), а й значне зростання вимог до художньо-педагогічної діяльності вчителя. Саме він проектує стратегію розгортання педагогічної взаємодії, від його професіоналізму, світогляду, культуротворчих здібностей і особистісних якостей залежить успіх чи невдача при впровадженні будь-якої педагогічної системи, теорії, концепції. На відміну від традиційної педагогіки, де вчитель виконує функцію основного носія інформації, яку намагається якнайкраще передати учням, в умовах особистісно-розвивальної освіти та виховання роль вчителя і вихователя полягає в тому, щоб діяти в якості фасилітатора, тобто особи, яка полегшує учіння і спілкування.

Діяльність педагога у сфері мистецтва надзвичайно складна; ще складнішою вона

стає при впровадженні інтегративної освіти, що детермінує необхідність не просто значного професійного зростання, а й широкої художньої ерудиції і високої педагогічної майстерності, формування готовності до перманентних змін, безперервної освіти і самоосвіти.

Особистість вчителя-творця, а саме такого рівня має досягти кожний педагог мистецтва, завжди індивідуально-неповторна. О.Лосєв зазначав, що художня творчість є цілісно інтелігентною діяльністю, розуміючи за цим висловом єдність трьох ступенів (стадій) інтелігентності ? свідомості (пізнання), почуття і прагнення (волі). Зміна пріоритетів в освіті неминуче веде до подолання стереотипів, авторитаризму педагогічного мислення. Естетико-виховний вплив мистецтва на школярів здійснюється не просто за схемою "художній твір ? реципієнт", а через унікальний провідник ? особистісну духовну культуру педагога, що проявляється у його громадянській позиції, патріотичних почуттях, світоглядних та естетичних ідеалах, художніх орієнтаціях і оцінках, від яких залежить інтенсивність духовного спілкування вчителя з учнями. Разом з тим зростає значення технологічної (функціональної) грамотності вчителя мистецтва з огляду на прискорене підвищення техногенності культурно-мистецької інфраструктури в суспільстві. Підвищення професійно-педагогічної компетентності вчителів у сучасних умовах передбачає удосконалення системи післядипломної освіти, зокрема широкої курсової перепідготовки. Отже, духовність, майстерність і творчість педагога є гарантами ефективності естетико-виховного процесу.

Таким чином, стратегії розвитку загальної мистецько-культурологічної освіти мають спрямовуватися на оновлення щонайперше її методологічних засад, на проектування змісту освіти на основі різних моделей інтеграції (предметної, міжпредметної, міжгалузевої, поліцентричної, глобальної), розробку педагогічних технологій особистісної орієнтації, що грунтуються основі діалогічної взаємодії, визначення перспективних цілей, гармонізуючих соціальне й особистісне, романтичне (високі ідеали) і прагматичне (технологія життєтворчості).