

Рудковська Інесса Валеріївна

к. п. н., доцент, докторант

Східноукраїнського національного
університету імені Володимира Даля

ДО ПРОБЛЕМИ ХУЖОЖНО- ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В НІМЕЧЧИНІ

Шкільний вік – важливий етап розвитку та виховання особистості. Це період прилучення школяра до пізнання навколишнього світу, його подальшої соціалізації, активізації самостійного мислення, розвитку в особистості пізнавального інтересу, формування в учні художнього смаку, творчих вмінь, усвідомлення почуття прекрасного.

У повсякденному житті діти постійно стикаються з художніми та естетичними явищами. Мистецтво як художньо-естетичне явище та частина естетичної культури суспільства допомагає формувати в учнях художні почуття та смаки, вміння не тільки розуміти і насолоджуватися витворами мистецтва, а і надає можливість творити самому. Цілеспрямований вплив засобами мистецтва на особистість є процесом художнього виховання. Виховання естетичне – набагато ширше, воно охоплює не тільки художню творчість, а й естетику побуту, поведінки, праці та відношень. Але, використовуючи художнє виховання, естетичне виховання розвиває особистість школяра для його подальшої активної естетичної життєдіяльності. Реалізуючи свої соціальні функції, художня освіта виконує багато численні завдання. Вона бере свій початок від створення запасу елементарних естетичних знань, без яких не можуть виникнути схильності та інтереси до естетично значущих предметів та явищ. Естетичних знань людина починає набувати з раннього дитинства, а у подальшому в процесі спрямованого навчання вона отримує необхідні знання вже в образно-поняттєвій формі. Таким чином, естетичні, в тому числі й художні знання, можуть набуватися як несвідомо (на рівні синкретизму), так і в активному пізнавальному процесі (на рівні логічного мислення). Людина не народжується з художніми почуттями та смаками, вона народжується тільки з задатками для формування таких почуттів та смаків, здібностей й обдаровань. Головною метою та одним з основних завдань художньої освіти виступає об'єднання всіх здібностей особистості в творчому процесі, керуючись законами краси у будь-якому виді людської діяльності, надання особистості гармонії.

Важливою суспільною функцією мистецтва виступає виховна функція. Мистецтво впливає на емоційну сферу людини, її думки та волю, сприяє розвитку інтелекту особистості, вищих духовних почуттів та формуванню світогляду та поведінки людини. Тому загальна художня освіта та виховання здійснюється в школі. Педагогами, які викладають предмети естетичної спрямованості, виконується відповідальне завдання – успішно поєднувати виховну й освітню функції даного процесу. У змісті кожної навчальної художньої дисципліни є сторони, які складають її фактичну і освітню основи, та сторони, які виражають

її виховний зміст. Ці складові тісно пов'язані між собою. Освітня основа дисциплін естетичної спрямованості забезпечує учневі можливість свідомо сприймати витвори мистецтва у сфері суспільного та особистого життя. Стосовно виховної складової кожної дисципліни, вона проявляється у формуванні світогляду й моральної подоби школяра, у розвитку всіх його духовних якостей і здібностей особистості.

Останнім часом вчені та педагоги Німеччини приділяють особливу увагу проблемі теорії та практики художньо-естетичного виховання в школі як важливішому засобу у формуванні особистості школяра по відношенню до дійсності, засобу її морального та розумового виховання, тобто формування всебічно розвинутої, духовно збагаченої особистості. Проблема гуманізації освіти з метою детермінації гармонійного розвитку особистості носить загальний характер. Останні два десятиліття німецькі психологи та педагоги активно проводять дослідження з метою пошуку нових методологічних підходів до проблеми становлення індивіду як особистості й творчої індивідуальності в умовах сучасної школи. Активно ведуться розробки нових навчальних програм та педагогічних технологій, які зможуть забезпечити оптимальні шляхи гармонізації особистості школяра з навколишнім світом.

На сучасному етапі розвитку німецького суспільства, на фоні економічних і освітніх реформ та політичних змін метою навчально-виховного процесу стає всебічний розвиток особистості школяра. Проблемам художньо-естетичного виховання присвячені праці багатьох німецьких вчених, педагогів та мистецтвознавців: Х. Вайкерта, Ф. Кюне, Д. Ленцена, И. Слівки, К. Мантея, Е. Варнса, А. Штаудте, Г. Зелле, Д. Кербса, Ю. Ціммера, К. Пфаффа, В. Шлімма та інших. На думку вчених, проблема художньо-естетичного виховання, розвитку особистості школяра, формування його естетичної культури, одне з важливіших завдань, яке стає перед школою в сучасних умовах. Вчені визначають поняття художньо-естетичного виховання як цілеспрямований процес формування творчо активної особистості учня, його уявлень та знань про прекрасне в житті та мистецтві, естетичних оцінок й естетичного ставлення до всього, що його оточує. Ми вважаємо, що художньо-естетичне виховання має діяльну та творчу спрямованість, яке не повинно обмежуватися тільки спогляданням, а і повинно формувати здібність створювати прекрасне в мистецтві та житті.

Початок інтенсивних освітніх реформ у школах Німеччини в 70-ті роки ХХ століття в сфері естетичного виховання пов'язано з іменами вчених Пфедфінга, Г. Отто, Д. Кербса та Ю. Ціммера, якими було розроблено нові концептуальні підходи до виховання в учнів образного мислення. Так Г. Отто, використовуючи ключові поняття образотворчого мистецтва та володіння категоріями сучасного мистецтва, продемонстрував можливість їх впливу на інші навчальні дисципліни. «Сенсифікація стосовно різних матеріалів, готовність до експериментальної поведінки, розуміння технічних художніх прийомів потрібні не тільки митцю [3, с. 245-245].

У цей час Д. Кербс, працюючи над моделлю естетичного виховання, вважає доцільним знайомитися на заняттях не тільки з явищами мистецтва, формотворчості, фантазії, візуальної комунікації, а і з прекрасним в людях, ландшафтах, предметах природи, стимулювати всі форми чуттєвого сприйняття. В модифікованій формі

такий підхід є традиційним для багатьох концепцій.

У Німеччині на початку 1970-х рр. представники різноманітних наукових естетичних концепцій («Педагогічна акція Мюнхен», концепція «візуальної комунікації»), Г. Майрхофер, В. Цахариас, Г. Грюнайсль, Г. Зелле, Б. Урбан, А. Штаудте, Г. Эмер, И. Ойкера, Х. Кемпф-Янсен та ін. по-різному підходили до вирішення проблем естетичного виховання особистості школяра, створення на заняттях чуттєво-емоційної сфери. Маскаради, оформлювальна діяльність, використання матеріалу в процесі гри, життєрадісне самосприйняття та спостереження за реакцією інших на власну поведінку почали складати основу «діяльного художнього уроку». Але, все ж, урок не стає тим процесом і місцем, де повинно було відбуватися щоденне формування в учні чуттєво-емоційної сфери.

Наприкінці 70-х років ХХ століття спостерігалася тенденція до зближення позицій педагогів з естетичної освіти різних напрямів. З'являються фундаментальні роботи з естетичного виховання: 1979 р. – збірники «Естетичне виховання як наука (Г. Даухер, К.-П. Шпринкерт); «Естетичне виховання і повсякденність» (Г. Эмер); 1980 р. – «Естетичне виховання (А. Штаудте, Й. Ойкер та Х. Кемпф-Янсен); 1981 р. – теоретична монографія «Культура почуттів та естетичне виховання» (Г. Зелле). Автори цих праць, не дивлячись на різноманітність підходів у вирішенні подібних завдань, на практиці прагнуть досягнути консенсусу, і це надає змогу усвідомити, що естетичне виховання, яке до недавнього часу формувалося на теоретичних засадах, потребує інтенсивної практичної інтеграції у шкільні навчальні дисципліни. В естетичному вихованні автори вбачають посилення об'єднання теорій та практики, посилення зв'язку між життям та пізнанням. Німецькі вчені, педагоги та мистецтвознавці Х. Вайкерт, Ф. Кюн, Д. Ленцен, К. Мантей та ін. в своїх творах надавали велике значення естетичному розвитку особистості та впливу мистецтва на формування її загальнолюдських якостей.

Таким чином, естетичний розвиток особистості засобами мистецтва залучає школярів до різноманітних видів мистецтва та формує в них естетичні смаки та почуття. Крім того, для кожного шкільного віку існують види мистецтва, поглиблені заняття якими, надають найбільший ефект у художньо-естетичному розвитку учня, пробуджують та розвивають інтерес до вивчення дисциплін естетичного циклу. Основа заняття в німецькій школі – самостійність у використанні методів та тлумачень обраної моделі, яка тісно пов'язана з наукою та визначає сьогодинішній день.

У навчальному процесі педагоги Німеччині орієнтуються на наступні аспекти в оцінці витворів мистецтва: матеріальну або медіаструктуру; духовна основа; особистість автора; соціокультурні зв'язки. Що стосується першого навчального аспекту, то увага спрямована на сприйняття учнями витворів медіакультури. [2, с. 83]. Перший навчальний аспект припускає, що учні експериментують з різноманітними матеріалами і зображеннями та вчать спілкуватися з ними, щоб досягти того чи іншого результату (матеріали зможуть надихнути учня на нову ідею й спонукувати до пошуку значення). Важливим є також той момент, що медіа робить можливим створення цілковито нового зображення. А для навчального досвіду важливі знання про сприйняття, тому що школярі можуть розглядати як власні, так і роботи інших учнів. Для німецьких педагогів важливо зробити медіа й методи

посередництва усвідомленими. У другому навчальному аспекті інтерес фокусується на основних духовних формах: почуттях, інтуїції та розумі, щоб спробувати надати зображенню новий зміст. Вивчення авторської концепції художнього витвору (стилістичні або змістовні ознаки, індивідуальний художній світ) стає головним у третьому навчальному аспекті. Коли учні розглядають зображення як відображення індивідууму автора, розкривається прихований змістовий пласт. На цій основі формується «власний почерк» – вид та спосіб індивідуального вираження. Таким чином, в учнів виникає необхідність сприймати себе серйозно як особистість та розуміти індивідуальність інших школярів. У четвертому навчальному аспекті увагу сконцентровано на соціокультурних та історичних взаємозв'язках в галузі художнього, культурного, історичного, політичного та економічного впливу. Завдяки цьому аспекту, учні дізнаються, у чому причина того, що вони розуміють не кожну картину; що в інші часи та в інших культурах було використано різноманітні художні засоби, які повинні бути спочатку ними розшифровані; що сучасні зображення (мотив, символіка, побудова) базуються на зрозумілих інколи тільки для національної культури самостійно вжитих засобах. Розглядається також питання, чи мають вплив суспільні групи на розвиток художнього уявлення або культурної політики. На заняттях «Мистецтво» уточнюється і те, як суспільні групи використовують в економічних та політичних цілях художні уявлення або асоціації, отримані завдяки засобам масової інформації.

На наш погляд, сучасне художньо-естетичне виховання повинно вміло поєднувати як аспекти креативної діяльності учнів на матеріалі різних видів мистецтва, так і аспекти сприйняття. Ми погоджуємося з думкою німецьких вчених К. Лемана та Е. Варнса, які вважають, що художньо-естетичне сприйняття – це форма освоєння, розкриття й вираження навколишнього світу у всьому його різноманітті [9, с. 69]. У. Хекер у своїй роботі «Школа демократії» («Die Schule der Demokratie») проводить дослідження у галузі викладання художніх дисциплін – музики, театру, образотворчого мистецтва та ін. та наголошує на тому, що вчителі не повинні ні в якому разі нав'язувати учням привід для творчості. Дії вчителя можуть бути корисними лише в тому випадку, якщо вони стануть джерелом більш глибокого художньо-естетичного сприйняття учнів; якщо вчитель та учень, наприклад, мають подібні чуттєві сприйняття, які турбуватимуть школярів і сприятимуть формуванню й засвоєнню їх знань. У. Хекер звертає увагу на те, що кожен учень має мати необхідний час для пошуку ідей, їх творчої реалізації. Кожному учневі слід знайти свій власний варіант рішення, навіть якщо в результаті робота в класі буде поділена на різні етапи і це вплине на здійснення ідеї в цілому. В такій діяльності закладені колосальні можливості формування фундаментальних основ особистості [1, с. 22].

Успіх навчального процесу залежить перш за все від змісту уроку, методів та вимог до кожного етапу роботи, вибору навчального матеріалу, відображеного в шкільних програмах та навчальних планах. Навчальні плани і форми уроку опираються на те, щоб процес пізнання здійснювався від простого до складного, від конкретного до загального, від наочного до абстрактного [2, с. 21]. Зміст, методи та форми навчання доповнюють один одного. Дидактична та методична конкретизація поставлених цілей та завдань на занятті з мистецтва – основне завдання вчителя, який забезпечує планомірний процес навчання [5, с. 119].

Тренування та повторення, на думку німецьких педагогів Г. Зелле, К. Сливки, Е. Варнса, виступають як змінюючи один одного елементи будь-якого навчання та є невід'ємною складовою уроку, який сприяє закладенню підґрунтя для науково-пропедевтичної роботи. Успішне тренування народжує творчу свободу і є важливою передумовою для самостійної роботи та вмінь перенесення вивченого в життя.

Сучасні заняття з вивчення культури та мистецтва націлені на підвищення професійної кваліфікації перш за все учнівської молоді, на задоволення її потреб в раціональному та активному відпочинку, колективному спілкуванні, на самоствердження та самовдосконалення, прагнення до творчої гри, в процесі якої набуваються нові сили, виникають прогресивні уявлення та ідеї. Творчий розвиток особистості є показником як естетичного, так і загального її розвитку. Сьогодні ця проблема займає пріоритетний напрям в педагогічній науці Німеччини.

Література

1. Hecker U. Schule der Demokratie / U. Hecker // NDS.–1995.–N 23.–S. 20–23.
2. Kunst. Richtlinien und Lehrpläne Gymnasium. Sekundarstufe 1. Düsseldorf. 2003.–134 S.
3. Otto G. Didaktik der ästhetischen Erziehung. Ansätze-Materialien-Verfahren / G. Otto. – Braunschweig : Westermann, 1976.–478 S.
4. Pfaff K. Kunst für die Zukunft / K. Pfaff. – Köln. Du Mont.–1989.–119 S.
5. Schlimm W. Bildende Kunst im Unterricht : Didaktik und Methodik / W. Schlimm–Donauwörth Auer, 1979.–144 S.
6. Selle G. Kultur der Sinne und ästhetische Erziehung : Alltag, Sozialisation, Kunstunterricht in Deutschland vom Kaiserreich zur Bundesrepublik / G. Selle.–Köln : Du Mont, 1981.–S. 245–245.
7. Sliwka K. Aspekte zum Unterrichtsfeld. Bildende Kunst und visuelle Kommunikation / K. Sliwka. – Köln, 1987.–74 S.
8. Spranger E. Kulturfragen der Gegenwart / E Spranger. – Heidelberg, 1973.–113 S.
9. Warns E. Die spielende Klasse. Ideen. Vorschläge und Texte für Gruppe / E. Warns.–München, 1991.–138 S.