

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ПОСТНЕКЛАСИЧНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Анотація

У статті висвітлюються методологічні пріоритети постнекласичної мистецької педагогіки. Розглядаються концепції художнього світогляду та антропологічної педагогіки. Аналізуються концептуальні положення «живого знання».

Ключові слова: освітня парадигма, постнекласична мистецька педагогіка, концепції художнього світогляду, антропологічна педагогіка, синергетика.

Методологические приоритеты постнеклассической художественной педагогика

Аннотация

В статье освещаются методологические приоритеты постнеклассической художественной педагогика. Рассматриваются концепции художественного мировоззрения и антропологической педагогика. Анализируются концептуальные положения «живого знания».

Ключевые слова: образовательная парадигма, постнеклассическая художественная педагогика, концепции художественного мировоззрения, антропологическая педагогика, синергетика.

Konzeptual basics postnonclassical art pedagogy

Summary

The article highlights the conceptual framework postnonclassical artistic pedagogy. We consider the concept of artistic vision and anthropological pedagogy. Conceptual analyzes to "living knowledge".

Keywords: educational paradigm postnonclassical artistic pedagogy, the concept of artistic vision, anthropological pedagogy, synergetics.

Постановка проблеми та її актуальність. Одним із пріоритетних напрямів модернізації системи освіти, зокрема, вищої мистецької освіти, вважається перехід до компетентнісно орієнтованої освітньої моделі, яка визначає вимоги до кадрових ресурсів у відповідності з потребами нинішнього дня. Це, в свою чергу, зумовлює пошук глибоких системних перетворень для отримання необхідного результату освіти у вигляді компетенцій майбутнього фахівця. При цьому в сучасній педагогічній науці домінує концептуальне

положення про акцентування уваги на функціональній підготовці майбутнього компетентного фахівця, що викликає необхідність орієнтації вищого навчального закладу на технологізацію навчально-виховного процесу. У той же час значущість духовного розвитку майбутнього фахівця в системі вищої освіти явно знижується.

У нашій концепції наголошується, що компетентнісний підхід, впроваджуючись в освітній процес вищої школи, має сприяти переходу до некласичної моделі, що ґрунтується на новому типі постнекласичної раціональності. Знання в змісті освітнього процесу – це знання, співвіднесені не лише з особливостями засобів освітньої діяльності, а й із зовнішніми ціннісно-смысловими структурами, що пов'язують внутрішні цілі із зовнішніми культурними цінностями і нормами. Духовне «Я» суб'єкта співвідноситься із загальнокультурним потенціалом – базовими соціокультурними цінностями. Від ступеня сформованості ціннісного ядра особистості залежить те, чим насправді стануть сформовані компетентності студента. При цьому важливо враховувати, що останніми роками у зв'язку із змінами картини світу змінюється погляд на людину, її формування й розвиток.

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми. Тенденції цивілізаційного розвитку вимагають від системи вищої освіти, у тому числі й мистецької, фундаментального, адекватного часові прориву як у теоретичних поглядах, так і в концептуальних узагальненнях. Наразі в системі вищої мистецької освіти досить виразно визначена спрямованість нової освітньої парадигми (Б. Бім-Бад, І. Кевішас, З. Мальцене та ін.), осмислені її детермінуючі особливості (А. Азархін, А. Щербакова та ін.), визначені методологічні (зокрема герменевтичні) пріоритети постнекласичної дидактики (Д. Лісун, О. Олексюк, М. Ткач та інші). Однак концептуальні основи постнекласичної мистецької педагогіки обґрунтовані недостатньо.

Мета статті – теоретичне та філософське осмислення парадигмальних змін у вищій мистецькій освіті та обґрунтування концептуальних основ постнекласичної мистецької педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне осмислення процесу зміни знаннєвої парадигми на компетентнісну у вищій мистецькій освіті вже відбувається. У науковій літературі мистецька компетентність описується через різні дефініції, але переважно з однією і тією ж структурою – когнітивно-пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-творчий компоненти. Детальний аналіз компонентів ключових мистецьких компетенцій в науково-педагогічних дослідженнях (М. Михаськова, Н. Мурована, І. Полубоярина, Є. Проворова, Л. Пушкар, Ши Цзюнь-бо та ін.) дає змогу стверджувати, що їх автори ставляться до ідеї компетентнісного підходу лише як до ідеї посилення практичного характеру мистецької освіти. Так, наприклад, до переліку компетенцій, що входять у склад мистецької компетентності, відносять здатність до вільного оперування мистецькими знаннями; уміння мобільно застосовувати наявні знання в контексті конкретного музичного твору; здатність до проведення художніх паралелей між стильовими напрямками та жанрами музики та інших видів мистецтв; відтворення об'єктивного змісту твору і вираження суб'єктивного ставлення до музики; дотримання стильових засад виконавства; артистичне втілення інтерпретаційного задуму в реальному звучанні; здатність вибирати педагогічно доцільний репертуар; спроможність визначати навчально-виховний потенціал музичного твору, передбачати труднощі і способи їх подолання в роботі над ним з дітьми; уміння захоплювати школярів власним виконанням і словесним поясненням у процесі музично-просвітницької роботи.

Очевидно, що заміна теоретичних знань на прикладні, практико-орієнтовані не тільки не сприятиме фундаменталізації мистецької освіти, а й не буде гарантувати успішне формування мистецьких компетенцій майбутнього вчителя музики як ключових. Ми погоджуємося з вченими, які стверджують, що теоретичні знання мають бути практичним засобом пояснення явищ, тобто стати «живими знаннями».

У нашій концепції підкреслено, що на тлі домінування духовних цінностей у вищій школі конкретизуються нові вимоги до якості мистецької освіти. Важливо враховувати, що останніми роками у зв'язку із змінами

картини світу змінюється погляд на людину, її формування й розвиток. Сьогодні можна стверджувати, що реалізація вищого «Я» людини можлива лише через пізнання нею своєї внутрішньої природи. Дедалі поширенішими стають ідеї, що стосуються саморозвитку особистості, її духовного потенціалу і здатності до творчої реалізації. Фокус пізнання зміщується із соціальних структур на людську індивідуальність, на суб'єктність. Суспільство стрімко рухається до антропоцентризму, а цей принцип зміг увійти в сучасну педагогіку лише тому, що він відображує глибокі зміни в соціальній реальності [6, с. 218-219].

У наш час достатньо чітко визначена спрямованість нової освітньої парадигми, визначений предмет постнекласичної мистецької педагогіки. Так, зокрема, ґрунтуючись на ідеях Б.М. Бім-Бада, можна стверджувати, що нову постнекласичну мистецьку педагогіку необхідно вибудовувати на основі аксіом, сформульованих на пріоритетах унікальності й амбівалентності особистості. У межах запропонованих автором педагогічних аксіом людина розглядається в єдності її спадкових, уроджених і набутих характеристик. Така система повертає педагогіку в русло гуманістичної антропологічної педагогіки. Тим самим, стверджує Б.М. Бім-Бад, постнекласична педагогіка отримує свою першу світоглядну концепцію – концепцію антропологічної педагогіки [1, с. 19-23].

Другою світоглядною концепцією постнекласичної педагогіки автор називає концепцію живого знання. Ця концепція, на думку автора, є принципово невіддільна від концепції антропологічної педагогіки. Взаємодоповнюваність двох світоглядних концепцій здатна переводити антропологічну педагогіку в русло системного перетворення людини з біологічної особи *homo sapiens* в особистість, обдаровану системним світоглядом, адекватним процесу становлення постіндустріального суспільства.

Реалізація світоглядних концепцій в мистецькій педагогіці вимагає відповідних наукових підходів, тому **метою** нашої статті є висвітлення ідей модернізації мистецької освіти в контексті духовно-світоглядної проблематики постнекласичного періоду.

Основне призначення модернізації мистецької освіти полягає в тому, щоб шляхом перетворень підвищити якість системи і посилити її здатність адекватно відповідати на виклики часу. Головний виклик – *глобалізаційний*.

Глобальна освіта як наслідок глобалізації починає набувати якості нової соціально-гуманітарної парадигми виховання молодого покоління. Це означає, що вона може впливати на важливі питання *модернізації* освіти і підготовки майбутніх фахівців до взаємодії в європейському і світовому соціумах.

В кінці ХХ століття найбільш відомими в зарубіжній педагогіці були дві моделі глобальної освіти. Сутність першої полягає у формуванні неупередженого погляду на світ; реальному усвідомленні загального стану планети; формуванні крос-культурної грамотності; знанні глобальної динаміки; здійсненні усвідомленого вибору. Друга модель диктує необхідність переходу від несвідомого пристосування до світу на позиції активної та осмисленої соціалізації, свідомого передбачення та особистої співпричетності. На думку В. Кукушина [4], глобальна освіта виступає як один із напрямів розвитку сучасної педагогічної теорії і практики, який ґрунтується на необхідності підготовки людини до життя в умовах зростаючих глобальних проблем.

У цьому контексті найадекватнішими вимогами сьогодення є концептуальні основи пізнання, характерні для філософської школи вседності (В.Вернадський, К.Цюлковський, О.Чижевський, В.Соловйов та ін.). З усієї багатогранності цих концептуальних ідей на особливу увагу заслуговують ідеї *філософії єдності*, видатними представниками якої були В. Вернадський, К. Цюлковський, О. Чижевський, В. Соловйов та багато їхніх послідовників. Найважливіший висновок, який випливає з розгляду цих концепцій, полягає в тому, що людина – сутність Всесвіту, головна цінність Світобудови. Шлях до високої духовності лежить через злиття людини з Космосом, через нове космічне світовідчуття. Лейтмотивом творчості вчених стала ідея вседності як методологічна основа для пізнання природи та людського суспільства в їхній взаємодії. Ідея вседності відіграє нині важливу роль у вихованні світогляду людини "ноосферного типу цивілізації". Його загальна сутність така: будь-яка діяльність людини має бути одухотвореною та піднесеною, здійснюватися

відповідно до універсальних законів Природи та Космосу. Важливе значення для розв'язання проблеми виховання світоглядної свідомості людини нового ноосферного типу цивілізації мають праці В. Вернадського [2] про багатогранність просторово-часових станів матерії, структуру і властивості часу, природу наукового світогляду. На його думку, еволюційний процес набуває особливої геологічної значущості завдяки тому, що він створив нову геологічну силу – наукову думку соціального людства. Під впливом наукової думки і людської праці біосфера переходить у новий стан – ноосферу.

Відзначимо, що В. Вернадський зробив вагомий внесок у розкриття тих загальних закономірностей, які є єдиною засадою для трьох основних галузей знання – про неживу природу, живі організми і людину. Вчений не раз підкреслював, що духовна сила суспільства створюється внаслідок творчої самостійної роботи людей в усіх галузях культурного життя – науки, філософії, релігії, мистецтва. Тому освіта і виховання мають бути орієнтовані на підготовку передусім творців культури. У вченні про ноосферу В. Вернадський зробив спробу поєднати природничо-наукове і гуманітарне знання, визначивши думку як своєрідну форму енергії. Отже, на відміну від попередніх мислителів (їхні вчення про вседність були в основному натурфілософськими), В. Вернадський розвивав ідею "космічного логосу", в якому людина виконує особливу космічну функцію – створює ноосферу.

Не менш важливою для виховання нового типу світоглядної свідомості є ще одна ідея філософії вседності, яку вперше було розроблено В. Соловйовим і розвинуто в подальшому В. Зеньковським, С. Франком, В. Муравйовим та іншими вченими. Це ідея «соборності», яка в широкому світоглядному значенні означає насамперед взаємне тяжіння людей та ґрунтується на духовній спорідненості. Першоелементом соборності є особистість. Сама ж соборність в її найвищому, космічному прояві лежить в основі культури минулого, нинішнього і прийдешнього. Жива особистість, як і живе конкретне соборне ціле, нерозривно пов'язані і взаємно входять одне в одне, взаємно збагачуються. Ідея соборності спрямована на подолання антагонізму між

матеріалістичним та ідеалістичним, науковим і релігійним, тому відіграє істотну методологічну роль і в розробленні засад постнекласичної педагогіки.

На початку третього тисячоліття педагогічна наука дедалі більше усвідомлює, що розв'язання освітніх проблем передбачає новий філософський погляд на людину. Сучасні вчені (Н.Голованова, Л.Ліпська, Л.Лузіна та інші) стверджують, що різні філософсько-антропологічні напрями (зокрема, трансцендентальний, феноменологічний та інші) виражають певну філософську позицію і щодо освіти. Саме антропологічні аспекти філософського знання дають педагогічній антропології узагальнені уявлення про людину, що лежать в основі педагогічної антропології, педагогічних поглядів на сумісність педагогіки. Завдяки органічній єдності антропологічних напрямів можна розкрити педагогічні відносини, в яких відбувається становлення людського в людині. Так, у концепції Л.Ліпської [5, с. 23-28] пропонується ідея інтеграції педагогічних парадигм (об'єктної і суб'єктної) на основі філософсько-антропологічного підходу. На думку автора, така парадигма покликана об'єднати різні аспекти філософського і педагогічного людинознавства в єдину предметну галузь. Вона виходить із принципу цілісності людини як єдності фізичного й психічного, тілесного й духовного, соціального й індивідуального в ній та побудови сучасної антропологічної моделі освіти. Погоджуючись з такою думкою, зауважимо, що сучасна педагогіка лише наближується до дослідження закономірностей розвитку людини як цілісності, але вже сьогодні відомо, що духовність людини та її суб'єктність залежать від інтеграції емоційного, інтелектуальної, мотиваційної, когнітивної та інших особистісних сфер.

Цілком очевидно, що в сучасних умовах відмови від лінійної концепції прогресу і відповідних їй класичних філософських інтерпретацій науково-педагогічне співтовариство дедалі більше усвідомлює необхідність нового погляду як на мистецтво, так і на його виховний потенціал. При цьому виникає низка проблем, що вимагають ретельних досліджень з мистецтвознавства, соціології, культурології, а також фізики, біології, математики тощо. Ці галузі об'єднує те, що вони досліджують універсальні закономірності

складноорганізованих систем, функціонування яких і намагається пояснити синергетика. Розкриваючи системність і динаміку навколишнього світу, підводячи до бачення його універсального єднання, синергетичний підхід може стати основою модернізації змісту мистецької освіти завдяки інтеграції різнопредметних наукових знань, і, зокрема, природничонаукових і гуманітарних.

Таким чином, синергетичний дискурс передбачає цілісне і багатовимірне сприйняття нестабільного і складного світу мистецтва, готовність до багатоваріантності його розвитку, до появи непередбачуваного і разом з тим запрограмованого нового. Синергетика дала змогу науковому співтовариству усвідомити нелінійність, багатофакторність і вірогідність світу мистецтва, поліваріантність шляхів його розвитку. Завдяки загальним механізмам і закономірностям процесів самоорганізації соціоприродних систем можна проілюструвати єдність усього суцього, побудувати єдину процесуальну модель світу, в якій життя і творчість людини, культура і соціум підкоряються єдиним всесвітнім законам. Широке впровадження синергетичної концепції в гуманітарних науках внутрішньо детерміноване прообразами ідей самоорганізації. Розуміння загальних тенденцій розвитку складноорганізованих систем, знання обмежень, пов'язаних з їхньою природою, дають змогу реальніше прогнозувати результат. Звичайно, педагогіка мистецтва не може повною мірою інтегрувати пласти фізичного, хімічного і біологічного знання, але завдяки міждисциплінарному синтезу, посиленню філософських і методологічних компонентів синергетичного знання, можливі поєднання різних способів осягнення світу, діалог науки і мистецтва.

Інваріантами інтеграції наукового знання в змісті мистецької освіти можуть бути: відкриті системи, флуктуації, біфуркації, дивергенція і конвергенція структури – атрактори та ін. Основні поняття теорії самоорганізації можуть інтегрувати зміст освіти в розділах одного навчального предмета, в межах змісту окремих навчальних предметів, а також у спеціальних інтегративних курсах. Серед паттернів нового стилю мислення синергетика виділяє: 1) врахування в інтегративному знанні причинно-наслідкових зв'язків;

2) вивчення різних шляхів розвитку системи; 3) поєднання тенденцій до підвищення різноманітності (дивергенція) і згортання різноманітності, підвищення вибірковості (конвергенція).

Цілком погоджуючись з авторами проаналізованих вище концепцій інтегративного знання в мистецькій освіті, зауважимо, що проблеми сучасної дійсності вимагають розробки нових наукових підходів, орієнтованих на виявлення головних напрямів науково-педагогічної діяльності з врахуванням глибини кардинальних зрушень, які принципово змінюють людське співтовариство. Утворені при цьому опозиційні пари проблем глобалізації світового простору – збереження національних культур; прискорення темпів науково-технічного прогресу – ціннісного статусу науки і мистецтва тощо – створюють предметне поле для інтегративного знання. На передній план виходить новий, вищий рівень інтеграції знань, пов'язаний із законами самоорганізації Універсуму.

Таким чином, аналіз духовно-світоглядної проблематики вищої мистецької освіти дозволяє сформулювати такі *висновки*.

Висновки та рекомендації. Постнекласичні ідеї антропологічної педагогіки тісно взаємопов'язані з процесами синергетичного світосприйняття. Дослідження мистецтва як відкритої самоорганізованої системи свідчать про те, що організація художньої мови ґрунтується на принципах природної самоорганізації: симетрії, ритмічній будові в просторових і часових структурах, прояві дії структуроутворюючих сил Всесвіту і т.п. Евристичні перспективи нових методологічних принципів є плідні при вивченні механізмів творчого потенціалу майбутніх фахівців. Пізнаючи унікальні закони духовного світу в процесі взаємодії із середовищем, особистість здійснює вибір шляхів свого розвитку. Відтак проблеми розвитку духовно-світоглядного потенціалу особистості в сфері мистецтва, її професійного зростання, здатності до самоосмислення та формування глобальної компетентності по-новому висвітлюються завдяки гуманістичній спрямованості постнекласичної педагогіки.

Список використаних джерел:

1. Бим-Бад Б.М. Аксиомы педагогики // Педагогика, 2010. № 2. – С. 19-23.
2. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. – М., 1991.
3. Кевішас І. Становлення музичної культури школяра. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2008. – 288 с.
4. Кукушин В. С. Общие основы педагогики : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Кукушин В.С. - Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. - 224 с.
5. Липская Л.А. Философско-антропологический фундамент современного образования// Педагогика. – 2006. – №2. – С.23-28.
6. Олексюк О.М.. Музична педагогіка : навч. посіб. / О.М. Олексюк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 448 с. – с. 218-219.
7. Ши Цзюнь-бо. Методика формування мистецької компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки: авторф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. – 20 с.
8. Щербакова А.И. Феномен музыкального искусства как объект научного исследования / Музыкальное образование в современном мире: теория и практика. Матер. XI междунар. науч.-практ. Конференции / Под науч. ред. В.А. Есакова, Л.С. Майковской. – М.: ООО «Издательство Ритм», 2013. – С. 31-38.
9. Sinagatullin I.M. The Impakt of Globalization on Edukation. N.Y., 2006.