

Володимир Кардашов, доктор філософії, доцент кафедри філософії

Мелітопольського державного педагогічного університету

ФІЛОСОФСЬКІ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА І ДИЗАЙНУ

У статті розглядаються філософські і психолого-педагогічні засади викладання образотворчого мистецтва і дизайну, необхідні для професійної підготовки, виховання духовності, поважного ставлення до культури свого народу, можливості повноцінного інтелектуального і статево-рольового розвитку, адаптації особистості до сучасних реалій.

Постановка проблеми. Широко відома думка великого французького енциклопедиста Д. Дідро про те, що країна, у якій вчили б малювати так, як вчать рахувати й писати, перевершила б решту інших країн в усіх науках, ремеслах і мистецтвах, на жаль, не завжди усвідомлюється педагогами-практиками і теоретиками.

Актуальність її пов'язана з тим, що в час духовної кризи нашого суспільства, разом із переорієнтуванням динамізму економічних і соціальних процесів в умовах ринку і глобалізації з одного боку, та в умовах духовного і національного відродження з іншого, в яких опинилась незалежна Україна і її громадяни існуюча система освіти не дає більшій частині молоді можливості активного самоствердження у корисних, соціально значущих творчих справах.

У зв'язку з цим у статті ми ставимо **мету:** показати засади викладання образотворчого мистецтва і дизайну, які спроможні забезпечити гармонійний художньо-творчий розвиток особистості учня і виступити основою виховання в ній духовності і любові до рідної культури, адаптації її психіки до нових умов розвитку суспільства і відповідно – можливості морально-естетичного видужання останнього.

Завдання статті: показати проблеми, теоретичні та методичні засади, базові джерела, які повинен глибоко усвідомлювати і дизайнер-педагог, і художник-педагог та забезпечити тим самим відповідні умови вказаного розвитку своїм учням. Побудувати педагогічну модель нормального шляху, яким розвивається художньо-творча обдарованість особистості.

У зв'язку з вищезазначеним, урок образотворчого мистецтва не може обмежуватися вузько предметними завданнями навчання малюванню, а обумовлюється:

- по-перше, різким зростанням необхідності адаптації індивіда до нових умов, а це більшою

мірою психолого-педагогічна проблема, яка виходить з гуманістичних цілей і повинна розв'язуватися під час вказаного уроку, бо недоліки соціального устрою, переборюються лише поступовим пристосуванням і “удосконаленням людей”, де образотворча діяльність відіграє теж особливу роль [6, 40];

- по-друге, тим образом-архетипом, який існує поки що більше у несвідомому і який саме зараз пробуджується до життя, необхідністю прищеплення і виховання естетичних смаків і почуттів, повагою і любов'ю до рідної художньої культури, тут ми наголошуємо про особливий менталітет, художній талант українського народу і про потужне бомбування його більшістю ЗМІ, які працюють не на пробудження потенціалу образотворення.

Виклад основного матеріалу. У нашій педагогічній системі необхідне переосмислення ключові завдання уроків образотворчого мистецтва, серед яких провідним проголошується розвиток чуттєвої дитини, здатної споглядати й сприймати красу. Особисте трактування предмету малюнка тепер мислиться більш цінним, аніж точне, але механічне його відтворення [2, 101 – 102]. У США, де на законодавчому рівні приділяється особлива увага основним принципам предметно-орієнтованої художньої освіти, підходу, зміст якого виявляється чотирма фундаментальними художніми дисциплінами: творчість, історія мистецтва, художня критика і естетика. Цей підхід прийнятий для того, аби змінити ситуацію, яка склалася у сфері вивчення мистецтва, забезпечити повноцінний зміст і ефективність викладання предмету, якому ніколи не приділялося певної уваги і який рідко користувався перевагою в навчальних програмах шкіл [7, 186].

Згідно з дослідженнями І. Беха, В. Войтко, О. Захаренко, В. Костюка, Т. Сущенко, І. Трухіна

та ін., які проводились в останні десятиліття, багато які види художньої творчості доступні школярам і, таким чином, є можливість будувати сильне психосоціальне середовище повноцінного розвитку, що може стати основою для ефективної участі особистості у соціальному, економічному і політичному житті.

У концепції ми вивели інтегральну формулу: від загального підійматися до частинного, що не суперечить принципу в стимулюванні цілісного природного механізму відповідної активності дитини. Для розвитку вказаної цілісної обдарованості особистості підходить така стратегія педагогічної діяльності, яка б стимулювала всі її взаємозв'язані рівні, і перш за все, власне центр людської психіки – уяву, яка задіває підсвідомість.

Автор статті знайомий з матеріалами дослідження доктора медичних наук, професора В. Базарного, і вважає їх унікальними, тому що результати його впливають на фізичне й духовне здоров'я, що виражається в продуктивному художньо-творчому розвитку школярів.

На конференції до 70-річчя Інституту художньої освіти РАО у 1999 р. "Розвиток ідей художньої освіти й естетичного виховання в ХХ столітті" В. Базарний виступив із доповіддю "Процес погашення художньо-творчих здібностей дітей". Спираючись на свої дослідження, вчений підняв проблему необхідності статево-рольового диференційованого навчання й виховання хлопчиків і дівчат. Він виходить із того, що в основі будь-якого прояву життя лежить вищий біогенетичний, біологічний зміст. Для людини значну частину генетичної функції несе сигнально-сенсорно-семантичний простір. Отже, якщо дівчинка потрапляє в "чоловічий" простір, то у неї настають зворотні зміни в бік чоловічої лінії. Генетично ж вона була запрограмована на баланс гормонів, і будь-які впливи "чоловічого" простору будуть супроводжуватися гормональною перебудовою, що приведе до множинних фізичних і психічних диспропорцій. Ще більш ранимі, піддані подібним змінам хлопчики. В. Базарний наполягає: навчання і виховання хлопчиків і дівчат у дитячих садках і початковій школі повинно бути окремим. В експериментальних групах дошкільних освітніх установ № 98 та 113 м. Сиктивкар, № 18 м. Усинськ батьків зустрічає плакат-нагадування: "Дівчинка – не хлопчик. Хлопчик – не дівчинка". Перші класи окремого навчання для хлопчиків і дівчат з'явилися й у школі № 35 м. Сиктивкар.

У методичних розробках уроків з художньої праці В. Тименка, що відрізняються філософським підходом і нестандартними способами

образотворчості, але не дуже високим змістовним художнім рівнем, загублена статево-рольова орієнтація: навички користування губною помадою здобувають як дівчата, так і хлопці. Наводимо фрагмент із занять "Тактильна квітка": 1. Нафарбувати губи гігієнічною, а потім кольоровою помадою. 2. Зробити відбитки губ на папері у вигляді квітки. 3. Вторинні відбитки зробити у формі листків. 4. Підбиття підсумків заняття. Прибирання робочих місць. Показ кольорових відбитків, зроблених самостійно й у парах (птаха-долоньки, зроблені в першій частині уроку, і тактильні квіти).

Дослідження показують, що рисункові архетипи хлопчиків і дівчат у віці від 3 до 11 років відрізняються. Різні планети! А ми хочемо, щоб вони поруч на горщиках сиділи! Про які світлі почуття, про яку гармонію і красу можна потім говорити й закликати до духовності, любові, моральності? Педагоги знають, що хлопчики відстають у розвитку від дівчинок генетично, біологічно, інтелектуально на 1,5 – 2 роки. Знаючи про це, логічно змішувати дітей в одну групу, клас? Як можна називати таке навчання розвивальним і особистоорієнтованим? Прийдіть у 4 – 5-ті класи і подивіться, які комплекси в дітей! Хлопчики на голову-півголови нижчі від дівчат, а вони намагаються затиснутися, бо хочуть бачити чоловіків поруч із собою. Комплекс – на все життя. І не секрет, що вчитель-чоловік краще, ефективніше працює із хлопчиками. Багато технік сприймається хлопцями краще від нього [різьблення по дереву, карбування і т.д.]. А батик, вишивку, писанку дівчатам краще підносить учителька. Назріла проблема створення умов і для окремого естетичного виховання хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат. В іншому випадку суспільство втрачає повноцінне естетичне взаємовідношення статей, починаючи вже з дитинства [6, 18 – 20].

Розроблена нами психолого-педагогічна концепція гуманізації суспільства і особистості у процесі образотворчої діяльності дошкільнят, учнів різного віку і студентів була здійснена перманентно в дошкільних закладах, школах і ВНЗ міста Мелітополя, Запоріжжя, Бердянська, Кіровограда, Києва.

Для розвитку вказаної цілісної обдарованості особистості підходить така стратегія педагогічної діяльності, яка стимулює всі її взаємозв'язані рівні, і перш за все, вона залежить від професіоналізму вчителя образотворчого мистецтва, який є майстром у різних видах образотворчого мистецтва, а також добре підготовлений в теоретичних та методичних питаннях художньо-

ФІЛОСОФСЬКІ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА І ДИЗАЙНУ

творчого розвитку особистості школярів і усвідомлює мету своєї діяльності.

Вищезазначене має на увазі не аморфну та відірвану від життя науку, а ту яку, необхідно знати, щоб мати допуск до архетипів образотворення і зрозуміти необхідність взаємодії вільного дитячого малювання і народного мистецтва, що дозволяє нормалізувати продуктивну художньо-творчу активність дітей та розвинути їхню креативність. Бо сам процес дитячої художньої творчості виявляється спонтанно і основними рисами схожий на процес створення народних творів українського мистецтва. Тобто найбільш ефективна нормалізація художньо-творчий розвитку особистості дитини в системі занять образотворчим мистецтвом здійснюється якщо та пристосовується до природи дитини і мистецтва.

Сучасний погляд на проблему художньої творчості виходить далеко за психологічні межі: дедалі настійніше він наголошує на творчому потенціалі людини та суто естетичних вимірах. Національну еліту треба виховувати не тільки на основах високого професіоналізму відповідної діяльності, а з раннього дитинства – на засадах і незмінних традиціях морально-естетичної культури українського народу, на світових високохудожніх цінностях.

Художник-педагог, професіоналізм якого підкреслюється і вимірюється у двох іпостасях, передаючи школярам, студентству результати своєї професійної діяльності, любов до рідної культури, і засвідчує тим самим, що існував у цьому світі не даремно і має надію, що завтрашню Україну на світовій арені будуть репрезентувати саме його учні, саме завдяки його енергії, розуму і праці буде підніматись відроджена держава.

Подальшу глибоку розвідку дослідження необхідно провести у старшій ланці загальноосвітньої школи, що має сприятливий “спалах” для художньо-творчого розвитку, виховання естетичного смаку і духовного зростання особистості і все ще залишається не залученою системою до образотворчої діяльності. Обов’язкові уроки, як відомо, не передбачені навчальним планом. Відповідні широкі розвідки повинні розпочатись у дитячій художній школі, куди дітей вже беруть з шести років, та у ВНЗ, куди можна поступати на відповідні факультети на комерційній основі без конкурсу і достатнього рівня художньо-творчого розвитку, а починають викладання не з відповідного етапу – це не є нормальним.

Наші дослідження свідчать, що дитина в цьому віці застосовує не тільки зворотну, а й

стереоперспективу. Ми відводимо значне місце цій якості в художньо-творчій активності дошкільників і молодших школярів: не дарма кажуть, що художники – це люди, які зберегли в собі риси дитинства, із його здивуванням перед навколишнім світом і свіжістю погляду, не обтяженого стереотипами і готовими рішеннями. В цьому світі легко пояснюється і потяг авангардистів до дитячого і первісного мистецтва як джерела й оживляючої сили. Відома в цьому зв’язку фраза, яку виголосив на схилі років П. Пікассо з приводу примітивних малюнків: “В їх роки я умів малювати, як Рафаель, але мені знадобилося все життя, щоб навчитися малювати, як вони” [4, 99].

Вказані проблеми болючі й актуальні: саме їх розв’язання потребує фундаментальних досліджень з боку вікової стратегії й тактики педагогічного впливу. В цьому ми вбачаємо також проблему неповноцінної активізації естетичного сприймання, розумової діяльності й естетичних почуттів дітей у процесі вивчення історії образотворчого мистецтва, позаяк вона викладається в дитячих художніх школах, не властива характеру художньо-творчої активності дітей. Де слід насамперед, приділяти увагу власне взаємозв’язку сприймання творів мистецтва з практичними заняттями – композицією, скульптурою, живописом, рисунком, звертаючи при цьому увагу на умови організації художнього сприймання, що торкається найбільш глибоких рівнів продуктивної художньо-творчої активності дітей. При цьому необхідна така модель процесу сприймання, яка спиралась би не стільки на аналітичну сферу свідомості, скільки на підсвідомо-інтуїтивний рівень художньо-творчої обдарованості молодших школярів.

Захоплення аналітико-вербальною формою роботи у процесі сприймання здатне загальмовувати природну образотворчу активність дітей. А. Бакушинський підкреслював, що на певних етапах сприймання захоплення аналізом форми і техніки приведе до руйнування зародкового в душі дитини цілісного відповідного художнього образу.

У зв’язку з вказаною неоднозначністю самого поняття “розвиток”, з необхідністю і значимістю адаптації особистості до життя за допомогою продуктивної художньої творчості, зрештою, завдячуючи ціннісному феномену уяви дитини, яка відбивається в її “вільній” композиції, до якої линути професійні митці, у тому числі й дизайнери (про що йшла мова протягом минулого століття). Тому прогресивна педагогіка здавна бере за вихідне просту, але абсолютно правильну аксіому все робити вчасно. І треба цілеспрямовано

