

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378:371:78

Г. Ю. Ніколаї

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОШУКИ У СФЕРІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто методологічні орієнтири досліджень проблеми розвитку мистецької освіти, серед яких: основні закони діалектики, принцип історизму та синергетична парадигма, що дозволяє виявити передумови виникнення галузі, основну внутрішню суперечність як джерело її саморозвитку, здійснити діалектичну періодизацію та науково обґрунтований прогноз. Виокремлено етапи тенези музично-педагогічної освіти в Україні; висвітлено процес перетворення її на компонент мистецької освіти, в системі якої нині відбувається диференціація нової складової – хореографічно-педагогічної, що потребує свого методологічного обґрунтування.

Ключові слова: *розвиток мистецької освіти, науково-мистецька парадигма, музично-педагогічна освіта, хореографічно-педагогічна освіта, методологічні орієнтири, інтеграційні тенденції.*

Постановка проблеми. На початку нового тисячоліття вектор розвитку мистецької освіти зумовлюють інтеграційні, гуманістичні й інформаційні виклики. У країнах Європи підсилюється тенденція щодо визнання мистецьких дисциплін важливим фактором залучення дітей і молоді до європейської культури в процесі формування почуття європейськості з урахуванням національного підґрунтя. Усвідомлення й осмислення зв'язків між мистецтвом і наукою дають підстави для виділення нової, науково-мистецької парадигми освіти, проголошеної Міжнародною асоціацією експертів і практиків із питань зв'язків освіти й мистецтва [2].

Науково-мистецька парадигма освіти передбачає як підсилення її дослідницької та естетичної складової зі шкільної лави, так і кардинальне збільшення кількості міжнародних науково-дослідних проектів, які базуються на комплексному використанні концептуальних ідей педагогіки

миру, педагогіки культури, мистецької педагогіки, мультикультуралізму, естетичного та поліестетичного виховання. На часі теоретичне обґрунтування нової галузі мистецької освіти – хореографічно-педагогічної. Тому актуальність і доцільність методологічних пошуків у сфері мистецької освіти не викликає сумнівів.

Аналіз актуальних досліджень. Сучасні дослідники мистецької освіти спираються на концепції естетичного виховання, мистецької педагогіки та розвитку особистості (Л. Виготський, І. Войнар, М. Лещенко, Л. Масол, О. Михайличенко, С. Оссовський, О. Рудницька, Б. Суходольський, Г. Шевченко, С. Шуман). Проблеми музичної освіти розглядаються європейськими дослідниками, як правило, в межах музичної педагогіки. Так, німецькі науковці С. Абель-Штрух, Г. Бастіан, К. Кітл, М. Мітендорфер розрізняють три методологічні орієнтири музичної педагогіки – науковий апарат емпіричних, історичних і гуманістичних досліджень. Серед розвідок британських учених слід виокремити «Нарис методики наукових досліджень в музичній педагогіці» за редакцією Е. Кемпа.

Питання порівняльної музичної педагогіки висвітлюються у працях німецьких науковців З. Хелмса, К. Кітля та В. Рошера, а також польських дослідників З. Буровської, А. Бялковського, А. Землі, М. Сушвілло, В. Янковського. Проблеми інтеркультурної освіти засобами мистецтва активно вивчаються німецькими й австрійськими дослідниками (Н. Байлер, Р. Кафурке, Д. Клебе, Г. Кляйнен, В. Стрех), польськими науковцями (А. Єремус, М. Качмаркевич, Д. Кубіновський, Я. Хаціньський), а також дискутуються на міжнародних наукових конференціях у Слупську (2003, 2005), Кельцях (2006) та Кракові (2008).

Активізація досліджень у сфері мистецької освіти актуалізує потребу методологічного їх забезпечення. Тому **метою** нашої статті стало визначення методологічних орієнтирів досліджень проблем мистецької освіти, що конкретизовано в завданнях стосовно системного розроблення відповідного наукового апарату, накопичення й упорядкування ідей і фактів, висвітлення генези музично-педагогічної освіти, вивчення процесів інтеграції та диференціації, завдяки яким вона перетворюється на складову мистецької освіти, а в лоні останньої відбувається диференціація хореографічно-педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Новітні тенденції розвитку мистецької освіти зумовлюються проникненням інтеграційних процесів на всі її рівні.

Ідея загальноєвропейської інтеграції у сфері вищої освіти (зокрема, мистецької) втілюється, передусім, у її *стандартизації*, що базується на компетентнісному підході. Інтеграція різних ступенів освіти в часових координатах породжує такі явища, як неперервна освіта, навчання впродовж усього життя, освіта дорослих. Зміцнення міждисциплінарних зв'язків між предметами художньо-естетичного циклу спричиняє їх об'єднання в межах нової освітньої галузі – мистецької освіти. Інтеграція музичних культур зумовлює розвиток інтеркультурної музичної педагогіки, а інтернаціоналізація наукового простору активізує компаративістські розвідки, стимулює міжнародні освітні й дослідницькі проекти та приводить до значного збільшення кількості міжнародних конференцій, а також до поглиблення й розширення наукових досліджень у сфері мистецької освіти. Важливою тенденцією її розвитку стає формування арт-терапевтичних і соціально-реабілітаційних компетенцій майбутніх учителів мистецьких дисциплін, а найбільш суперечливою тенденцією виявляється впровадження в їх підготовку мультимедійних технологій.

Розвиток мистецької освіти в XXI столітті набуває інтеркультурного виміру. В умовах загострення міжнаціональних суперечностей інтеркультурне виховання стає необхідною складовою загальної педагогіки. Важливість інтеркультурної компетентності школярів і студентів зумовлюється потребою виховання сучасної молоді в дусі поваги до інших культур, розширення її потенційних когнітивних можливостей, формування в неї готовності до міжкультурного діалогу, до врегулювання міжнаціональних і етнічних конфліктів шляхом переговорів і пошуку консенсусу. Полілог різних культур у сфері естетичного виховання школярів і молоді визначається як необхідна складова єдиного освітнього простору Західної та Східної Європи.

Яскравим прикладом методологічних пошуків у сфері мистецької освіти може стати дискурс щодо розвитку її окремих складових. Так, музично-педагогічної освіта стала феноменом XX століття. Саме в минулому столітті вона відокремилась у самостійну галузь педагогічної освіти зі своєю структурою, інституційно оформленою у вигляді організаційних підрозділів педагогічних вишів; змістом, сконцентрованим у навчальних програмах і стандартах; організацією його засвоєння у процесі підготовки майбутніх учителів музики загальноосвітніх шкіл з метою формування їх музичної культури та педагогічної компетентності, що становить персональну, соціальну й державну цінність.

Один з основних методологічних орієнтирів досліджень у сфері мистецької освіти становить категорія розвитку. Розвиток як універсальна й фундаментальна властивість буття завжди залишається центральною категорією діалектики. Оскільки основним джерелом розвитку є внутрішні суперечності, його суттю стає саморозвиток – центральна категорія синергетики, яка сьогодні підтверджує глибинну необоротність розвитку, його варіативність та альтернативність, декларує його біфуркаційну модель. Із розширенням синергетичної парадигми в сучасний науковий дискурс вносяться такі концепти, як нестабільність, нерівноважність, відкритість, нелінійність. Саме нелінійна діалектика вивчає здатність системи впливати на саму себе з метою самовибудування, що уможливорює більш широку експлікацію процесів самоорганізації в предметній галузі різних наук, в т.ч. й педагогіки [7, 5–6]. У нашому дослідженні використання синергетичного підходу дозволяє вийти за межі класичної діалектики й розглянути сучасний стан музично-педагогічної освіти в категоріях синергетики, визначивши, що галузь знаходиться на стадії біфуркації й завдяки потужним зовнішнім атракторам (євроінтеграційні процеси та становлення мистецької освіти) перестає існувати як цілісна незалежна система.

Невичерпний евристичний потенціал діалектичної філософської категорії *розвиток* спрямовує дослідження мистецької освіти на пошуки внутрішніх суперечностей у її становленні як джерела саморозвитку галузі, на розкриття єдності кількісних і якісних змін, циклічності й розгортання в часі. Закономірності розвитку визначаються, передусім, законом єдності й боротьби протилежностей, згідно з яким розвиток характеризується як процес виникнення, росту, загострення та розв'язання різноманітних суперечностей, у яких конкретизується єдність протилежностей [8, 190]. Таку внутрішню суперечність, що стає джерелом розвитку, уособлено в термінах *музично-педагогічна* та *хореографічно-педагогічна освіта*, музична (хореографічна) й педагогічна складові яких знаходяться в постійному протистоянні й пошуках нової єдності.

Загальний механізм розвитку музично-педагогічної освіти зумовлюється законом взаємного переходу кількісних і якісних змін [8, 471]. Поступове нагромадження протягом багатьох століть кількісних змін у системі музичної підготовки вчителів (значне збільшення структурних елементів, поява нових організаційних форм та

еволюція змісту) з необхідністю призводить у певний момент часу до корінних якісних перетворень, до появи нової галузі педагогічної освіти – музично-педагогічної.

Поступальність, наступність і циклічність розвитку зумовлюється законом заперечення заперечення, згідно з яким розв'язання суперечностей у процесі розвитку здійснюється через заперечення старого новим. Діалектичне заперечення означає не просте відкидання старої якості, а її подолання, зняття, яке включає момент внутрішнього зв'язку зі старим, спадкоємність як збереження й синтез позитивного змісту попередніх етапів розвитку [9, 205–296]. Так, поява в ХХ столітті музично-педагогічної освіти, що сконцентрувала в собі здобутки попереднього етапу музичного освічування вчителів, призвела до ліквідації в педагогічних вишах музичної підготовки студентів інших спеціальностей. Це, у свою чергу, зумовило виникнення суперечності між вимогою щодо формування особистості вчителя з високим рівнем загальної культури, необхідною складовою якої є й музична культура, та відсутністю відповідного курсу в навчальних планах.

Головним методологічним принципом дослідження розвитку мистецької освіти повинен стати принцип історизму, згідно з яким вона вивчається у своєму закономірному історичному розвитку, в тісному зв'язку з конкретно-історичними умовами. Цей принцип є методологічним утілення саморозвитку дійсності в його спрямованості по вісі часу в нерозривній єдності таких його станів, як минуле, теперішнє й майбутнє. Принцип історизму вимагає: вивчення нинішнього, сучасного стану предмета дослідження; реконструкції минулого у зворотному порядку, розгляду генезису останнього й основних етапів його історичного руху; передбачення майбутнього; прогнозування тенденцій подальшого розвитку предмета дослідження [5, 218].

Наприклад, у процесі порівняльного аналізу теперішнього стану музично-педагогічної освіти принцип історизму спрямовує наше дослідження на пошуки «присутності» в ній минулого й наявності «зерен» майбутнього розвитку, на виявлення іманентних суперечностей у розвитку галузі та прогнозування шляхів їх розв'язання, а також на системний аналіз її елементів і структури. Так, традиція підготовки вчителів музики в Польщі в музичних академіях не переривається й сьогодні, а в Україні здійснюється в межах педагогічної освіти. Наявність майбутнього,

привнесеного стандартизацією, віддзеркалюється у зміні назв напряму підготовки як у Польщі, так і в Україні, у перетворенні музично-педагогічних факультетів на факультети мистецтв тощо.

Реконструкція минулого, вивчення генези музично-педагогічної освіти в Європі з необхідністю приводить нас до її початків, до появи перших паростків освіти в лоні християнства. Тільки після здійснення вичерпного генетичного аналізу, вивчення історії музично-педагогічної освіти в Польщі порівняно з її генезою в Україні, а також паралельного з дослідженням історії накопичення понятійного фонду, еволюції тезауруса, що свідчить про суттєві зміни в розвитку галузевої наукової думки, стає можливим науково обґрунтоване прогнозування тенденцій подальшого розвитку музично-педагогічної освіти в контексті європейської інтеграції та як складової мистецької освіти.

Серед чинників, що протягом століть впливали на становлення системи підготовки вчителів музики, найважливішими, на нашу думку, стали *суспільно-політичні* та *конфесійно-релігійні* (поділ етнічних українських земель між різними державами з відмінним політичним устроєм і релігійними традиціями, постійна дихотомія національних музично-педагогічних традицій та прогресивних ідей європейського мистецько-педагогічного досвіду), а також *культурно-історичні*, до яких включаємо підготовку музикантів на княжих дворах та в монастирях, у музичних бурсах, у структурі музичних товариств різного типу та музичну підготовку вчителів співу й музики в братських школах і колегіумах, учительських семінаріях і вищих школах.

Наголосимо, що поняття *генезис* виражає як момент зародження, виникнення явищ, так і їх становлення й розвиток. Саме генетичний метод вимагає встановлення початкових умов розвитку, головних його етапів і основних тенденцій [5, 271–274]. На нашу думку, витoki музично-педагогічної освіти (МПО) в країнах Європи, у т.ч. і її східного регіону, слід шукати в добі Середньовіччя, коли християнство, поширюючись на поганські землі, принесло із собою світло шкільної науки. Музика, в основному у вигляді церковного співу, була невід'ємною складовою навчання в школах будь-якого типу, що потребувало значної кількості вчителів-музикантів. У добу Ренесансу й Реформації виникають перші вчительські семінарії, у яких музичному розвитку майбутніх учителів приділяється значна увага. Це дає нам підстави стверджувати, що

історичними передумовами виникнення музично-педагогічної освіти стали педагогічна діяльність музикантів у сфері загальної й академічної освіти та обов'язкова музична підготовка вчителів.

Обґрунтування етапів генези МПО в Україні слід здійснювати в контексті історичного минулого, спільного з Річчю Посполитою (Литвою та Польщею), Росією й Австро-Угорщиною (Галичиною, Буковиною, Закарпаттям). Реконструкція минулого з необхідністю приводить нас до початків музично-педагогічної освіти – появи її перших паростків у лоні християнства на межі X–XI століть. Тільки після здійснення вичерпного генетичного аналізу, стає можливим науково обґрунтоване прогнозування тенденцій подальшого розвитку музично-педагогічної освіти в контексті європейської інтеграції.

Використання історико-генетичного та проблемно-хронологічного підходів дає змогу виділити конфесійно-музичний, секуляризаційно-освітній, пошуково-організаційний, самоідентифікаційний (власне музично-педагогічний) та інтеграційний етапи у процесі зародження, становлення й розвитку музично-педагогічної освіти в Україні. Зауважимо, що інтеграційні процеси слід вивчати щонайменше у двох площинах – перетворенні музично-педагогічної освіти на складову мистецької освіти та в контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти.

Початковий етап генези вітчизняної музично-педагогічної освіти – *конфесійно-музичний* – охоплює близько восьми століть із моменту хрещення Київської Русі, періоду, коли шкільництво розвивалося в лоні церкви. На цьому етапі в педагогічній діяльності музикантів акумулюються гуманістичні цінності, починають формуватися методичні концепції, виникає унікальний тип професійних навчальних закладів – музичні бурси.

Секуляризаційно-освітній етап генези музично-педагогічної освіти на українських землях відзначається розбудовою університетської освіти, появою світських учительських семінарій, виникненням просвітницьких ідей. Знаковою подією стає створення міністерств, що керують освітою як у Російській, так і в Габсбурзькій імперіях. Зауважимо, що диференціація системи музичної підготовки вчителів на українських землях зумовлюється їх розподілом між цими державами.

Пошуково-організаційний етап генези музично-педагогічної освіти збігається з періодом розбудови радянської України між двома світовими війнами. На цьому етапі закладаються підвалини системи підготовки

вчителів музики у вищих навчальних закладах. У той же час, на українських землях (Західній Україні, Буковині та Закарпатті), що входили до складу інших держав, виникають різноманітні форми підготовки вчителів музики. Становлення МПО під час Другої світової війни загальмовується, і тільки на звільнених від німецької окупації землях після їх долучення до УРСР розпочинається створення уніфікованої системи підготовки вчителів музики в закладах педагогічної освіти.

Етап *самоідентифікації* галузі, власне *музично-педагогічний* етап, розпочинається у 60-ті роки ХХ століття разом з виникненням музично-педагогічних факультетів. На цьому етапі остаточно були визначені мета, завдання, зміст і форми організації МПО.

Сучасний, *інтеграційний* етап розвитку музично-педагогічної освіти розпочинається в останній декаді минулого століття з моменту проголошення незалежної української держави в умовах трансформації політично-економічного устрою та зміни культурно-освітньої парадигми. Майбутнє музично-педагогічної освіти слід шукати в перетворенні її на компонент мистецької освіти. Разом із появою педагогічних університетів і факультетів мистецтв, які поглинають музично-педагогічну освіту, зникають її організаційно-формальні ознаки як галузі: вона переходить у нову якість – мистецьку освіту, стаючи у знятому вигляді (як підготовка вчителів музики) її інтегративною складовою. Цей якісний «стрибок» (перехід у нову якість), здійснюється «моментально»: структура педагогічної освіти протягом кількох років кардинально змінюється (лавиноподібне перетворення педагогічних інститутів на педагогічні університети), а її зміст оновлюється, набирає нової форми – форми стандартів. Наприклад, у Польщі саме у стандартах термінологічно фіксується момент переходу музично-педагогічної освіти в нову якість – «артистична едукація (освіта) у сфері музичного мистецтва».

У ході *діалектичної періодизації* (ще одна процедура дослідження генези певного явища) процесу саморозвитку музично-педагогічної освіти в Україні в ХХ столітті було визначено, що на початковому його етапі (перша чверть століття) переважала «педагогізація» музичної складової; на другому (30–50-ті роки) відбувалось активне «омузичування» педагогічної складової; на третьому (60–80-ті роки) діалектична єдність цих складових відобразилась у специфіці організаційних підрозділів, які було створено в системі педагогічної освіти виключно для підготовки вчителів музики; суттю

четвертого етапу (90-ті роки) стає граничне збільшення варіантів розвитку, зумовлене як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, особливо інтеграційними й полікультурними [6]. Нині розвиток мистецької освіти як потужного атрактора, що знаходиться поза системою музично-педагогічної освіти, наблизив останню до точки біфуркації, за якою її із закономірною невідворотністю поглинає мистецька освіта, про що в теоретичному плані свідчать поява нової галузі педагогіки, задекларованої в Україні на межі тисячоліть О. Рудницькою як мистецької педагогіки, а також проголошена LEA нова, науково-мистецька парадигма освіти [2].

Слід зазначити, що у ХХ столітті засади мистецької освіти розроблялись у Європі в контексті *естетичної парадигми*. Парадигма як «поняття, що виражає ціннісно-нормативну оцінку різних аспектів наукової діяльності, враховуючи наявні наукові традиції, і фіксує моменти безперервності й наслідування в розвитку науки» [9, 475] підкреслює неперервність естафети наукової думки, у якій виховання естетичних почуттів і формування аксіологічних пріоритетів засобами мистецтва завжди вважалося надзвичайно важливим, не зважаючи на приналежність авторів до різних філософських або науково-педагогічних шкіл. Визначаючи парадигму як стійке ідеалістичне уявлення, характерне для наукової спільноти на певному відтинку історії, зазначимо значний вклад у становлення естетичної парадигми львівської та варшавської філософських шкіл. Підвалини цієї парадигми було закладено на межі ХІХ та ХХ століть у жвавих дискусіях поміж двома науковими школами – аксіологічною, започаткованою Станіславом Божовським, та аналітичною, постпозитивістською, започаткованою Казимиром Твардовським у Львові.

Флоріан Знанецький, автор тритомної «Історії естетики», намагаючись створити теорію цінностей із позицій філософії культури й гуманізму, привніс до польської філософської думки інтуїтивізм Анрі Бергсона та ідеї «естетичної реальності» Фрідріха Шилера. Дослідження Владислава Татаркевича у сфері естетики спиралися на глибокі знання теорії та історії мистецтва й були найважливішим доробком усього його життя. Естетичність він розумів як здатність предметів викликати почуття. Для розв'язання аксіологічних та естетичних проблем Роман Інгарден, талановитий учень і послідовник Едмунда Гусерля, використав феноменологічний апарат. Поміж двома світовими війнами польська *теорія естетичного виховання* як квінтесенція естетичної парадигми

активно розвивалась на межі філософії та педагогіки – в основному в роботах Стефана Шумана, Богдана Суходольського, Станіслава Оссовського, а пізніше – Ірени Войнар. Зауважимо, що науково-мистецька парадигма освіти, в яку естетична парадигма входить у знятому вигляді, з'являється у ХІХ столітті й на заміну.

Про роль Ірени Войнар у розвитку теорії естетичного виховання слід сказати окремо. Вона трактує це явище інтердисциплінарно, а також в інтеграційному зв'язку процесів навчання і виховання. Її інтерпретація охоплює два комплементарні та взаємозалежні освітянські процеси, що окреслені як *виховання задля мистецтва* (*wychowanie do sztuki*), а ширше – формування індивідуальної естетичної культури особистості, її ініціації в таїни мистецтва, а також як *виховання через мистецтво* (*wychowanie przez sztukę*), тобто поглиблення інтелектуальних, моральних і соціальних складових інтегральної людської особи, завдяки «зустрічам» із творами мистецтва, стимуляції експресії та креативності, включенню до аматорської художньої діяльності [3, 23].

У Радянській Україні теорія естетичного виховання традиційно розвивалась в контексті марксистсько-ленінської ідеології. Наприкінці ХХ століття в українську теорію естетичного виховання активно привносяться вітчизняні традиції кордоцентризму, закладені Г. Сковородою та П. Юркевичем, у центрі уваги опиняється категорія духовності (Г. Васянович, Л. Кондрацька, О. Олексюк, В. Онищенко).

Останнім часом у дослідженнях у сфері мистецької освіти використовуються нові, ефективні підходи, серед яких вирізнямо культурологічний, аксіологічний та системний. Нині освіта все частіше розуміється як спосіб буття людини в універсумі культури. У ХХ столітті розвиток культурології (від Мартіна Бубера до Михайла Бахтіна) визначається ідеєю діалогу культур. Основою цієї ідеї стала думка, що культура потребує адресата, співрозмовника і без нього згасає. Розвиток культури передбачає обмін цінностями, естафету часів. Бути в культурі означає спілкування з минулим та майбутнім. Між двома світовими війнами Сергій Гессен інспірує розвиток педагогіки культури в Польщі, визначаючи в руслі персоналізму завдання освіти щодо прилучення людини до культурних цінностей науки, мистецтва, моралі, права, економіки задля перетворення людини природної на людину культурну [1].

Загальна криза освіти, яка на схилі ХХ століття охоплює різні країни, пов'язана з дефіцитом у ній культури, втратою аксіологічних орієнтирів, технократичним перевантаженням, трансляцією знань у відчуженій формі без залучення емоційної сфери особистості, перенасиченістю змісту знаннями при відсутності смислів. Усвідомлення цих негативних процесів зумовило повернення науковців до людиноцентричної парадигми, яка у вигляді різноманітних філософських течій (феноменології, філософської антропології, екзистенціалізму, герменевтики) поступово завойовувала думки людства. Друга половина минулого століття ознаменувалась активною переоцінкою освітянських парадигм у різних куточках планети. Концептуальне усвідомлення проблеми здійснювалося не тільки в межах педагогічної науки, але й у суміжних з нею психології, культурології, соціології тощо. Іван Зязюн вбачає вихід із цієї кризи в прийнятті продуктивного й перспективного, особистісно орієнтованого *культурологічного підходу* до модернізації освіти, глобальною метою якої стане людина культури, здатна з максимальною ефективністю реалізувати свої індивідуальні здібності, а також інтелектуальні і моральні можливості, людина, якій притаманна потреба і пристрасть до самореалізації [4, 34–35].

В епоху цивілізаційних змін культурологічний підхід стає одним із найважливіших досліджень у сфері мистецької педагогіки. Спираючись на пріоритет загальнолюдських характеристик, він відкриває шлях щодо розгляду мистецької освіти в історичній ретроспективі, в контексті розвитку культури дозволяє виявляти їх зв'язки з теперішнім і майбутнім, здійснюючи, таким чином, у дослідженні прогностичну функцію. Розгляд мистецької освіти, здійснений у контексті соціокультурних характеристик на широкому тлі культурного життя, дозволяє виявити й прослідкувати тенденції її розвитку.

Криза освіти спонукала до розробки нових фундаментальних педагогічних ідей. Відповіддю на запит сьогодення в об'єднаній Європі стає концепція полікультурної освіти, урівноважена різноманітністю дидактичних рішень, що історично склалися на цих теренах. Підвищується інтерес до традицій вітчизняної освіти як невичерпної скарбниці філософсько-педагогічних ідей, що потребують більш повного розкриття з урахуванням принципу єдності вітчизняної і світової культур. У цьому контексті нові концепції мистецької освіти виникають на базі чіткого усвідомлення генетичних зв'язків із попередніми концепціями.

Наприкінці ХХ століття з'являється нова перспектива бачення як музично-педагогічної освіти, так і музичного мистецтва взагалі. Думка про те, що західна класична музика уособлює музичний розвиток, а західна музична едукація – ідеальну й концентровану форму музичної освіти змінюється інтеркультурним (мультикультурним, полікультурним) підходом, який спирається на теорію діалогу культур. У сферу дослідницьких інтересів потрапляють різноманітні форми музичного навчання. Західна класична музика розуміється як один з багатьох різновидів музики, кожний з яких аналізується у власному контексті згідно з конкретною музичною традицією, а західна музична освіта визнається тільки одним з багатьох методів, завдяки яким людина пізнає музику. Серед пропагандистів мультикультурного підходу в західній музичній педагогіці можна вирізнити таких дослідників, як П. С. Кемпбел, Б. Раймер, М. Флойд, Т. Фольк а також групу авторів, зосереджених навколо престижної серії *Global Music Series*, що видається *Oxford University Press*. У Польщі, у свою чергу, назвемо таких дослідників інтеркультурної освіти, як А. Бялковський, А. Рогальська-Марасінська, та Я. Хаціньський.

Іншим важливим методологічним орієнтиром сучасних досліджень у сфері мистецької освіти стає *аксіологія*. З аксіологічних позицій культура є і процесом віднайдення та створення цінностей, і результатом у вигляді сукупності цінностей, отриманих раніше. Ідеали й цінності, трансформовані у цілі й завдання освіти, реалізуються у навчально-виховному процесі. Визначення ступені глибини цієї реалізації на окремих етапах розвитку мистецької освіти може здійснюватись засобами порівняльно-історичного дослідження, а у поєднанні з компаративістикою дозволить створити цілісну аксіологічну картину.

Слід згадати ідеї персоналізму, які спираються на культурологічні й аксіологічні засади і проголошують найбільшою цінністю особистість (персону). Серед концептуальних положень польських персоналістів Я. Тарновського та А. Шолтисека вирізнімо ідею протиставлення освіченості й професіоналізму. Людина освічена – це людина, у якої сформовані моральні, вольові й когнітивні якості, а в основі її активності лежить любов до всього світу; людина, якій притаманні не тільки такі «знаки» духу, як ясний розум, добра воля і щире серце, але й позитивний характер, яскрава особистість і людяність. Людина освічена як антипод людини-професіонала – це людина вільна духом, спрямована на

примноження духовної культури, здатна на вільну філософську рефлексію, оригінальну художню творчість і спроможна проводити наукові дослідження.

Висновки. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти повинні спиратися на основні закони діалектики, принцип історизму та синергетичну парадигму, що дозволяє виявити передумови виникнення галузі, основну внутрішню суперечність як джерело її саморозвитку, здійснити діалектичну періодизацію та науково обґрунтований прогноз подальшого розвитку її складових, зокрема музично-педагогічної та хореографічно-педагогічної. Використання означених методологічних орієнтирів дозволило виокремити 5 етапів генези музично-педагогічної освіти в Україні – конфесійно-музичний, секуляризаційно-освітній, пошуково-організаційний, самоідентифікаційний та інтеграційний. Ключовим моментом перетворення МПО на компонент мистецької освіти стає поява педагогічних університетів і факультетів мистецтв, які поглинають музично-педагогічну освіту: зникають її організаційно-формальні ознаки як галузі, та вона переходить у нову якість.

Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти дозволяють здійснити обґрунтований прогноз її розвитку. Нині його провідними тенденціями стають інтеграційні, вплив яких можна віднайти в будь-яких новаціях: загальноєвропейська інтеграція зумовлює стандартизацію мистецької освіти, що базується на компетентнісному підході; інтеграція різних ступенів освіти в часових координатах породжує такі явища, як неперервна освіта й освіта дорослих; розвиток міжпредметних зв'язків між дисциплінами художньо-естетичного циклу спричиняє їх об'єднання в межах нової освітньої галузі – мистецької освіти; інтеграція музичних культур викликає до життя полікультурну музичну педагогіку, а інтернаціоналізація наукового простору призводить до активізації компаративних розвідок, розробки міжнародних освітніх і дослідницьких проектів. Саме ці тенденції будуть диктувати шляхи модернізації галузі в напрямі її гуманізації та посилення уваги до особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, здатного до саморозвитку, спроможного відстоювати духовні цінності, пропагувати надбання світової та вітчизняної художньої культури, самостійно створювати авторські програми, вільно користуватися мультимедійними засобами, запроваджуючи в навчальний процес інноваційні технології, формуючи національну самосвідомість та інтеркультурну толерантність учнів, їх артистичну активність та експресивність.

На наш погляд, саме з урахуванням результатів методологічних пошуків у сфері мистецької освіти нині слід розпочинати обґрунтування найновішої її галузі – хореографічно-педагогічної освіти, про що й буде йтись у наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hessen S. O sprzecznościach i jedności wychowania: Zagadnienia pedagogiki personalistycznej / S. Hessen. – W-wa : Żak, 1997. – 270 s.
2. LEA International Interdisciplinary approach [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://portal.unesco.org/culture/fr/ev.php_url_id=6123&url_do=do_topik&url_Section.
3. Wojnar I. Wychowanie estetyczne – wyczowanie człowieka // Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej / I. Wojnar ; pod red. A. Białkowskiego. – Lublin : Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 1997. – S. 15-25.
4. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особисті / І. А. Зязюн ; за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – С. 14–36.
5. Кохановский В. П. Философия и методология науки : учебник для высших учебных заведений / В. П. Кохановский. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.
6. Николаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : монографія / Г. Ю. Николаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – 396 с.
7. Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти : монографія / за ред Н. В. Кочубей. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 177 с.
8. Философский энциклопедический словарь / Редкол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
9. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-ге вид., переб. і доп. – Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

РЕЗЮМЕ

Г. Ю. Николаи. Методологические поиски в области художественного образования

В статье рассмотрены методологические ориентиры исследований проблемы развития художественного образования, среди которых: основные законы диалектики, принцип историзма и синергетическая парадигма, позволяет выявить предпосылки возникновения отрасли, основное внутреннее противоречие как источник ее саморазвития, осуществить диалектическое периодизацию и научно обоснованный прогноз. Выделены этапы генезиса музыкально-педагогического

образования в Украине; отражен процесс превращения ее в компонент художественного образования, в системе которой сейчас происходит дифференциация новой составляющей – хореографическо-педагогической, что требует своего методологического обоснования .

Ключевые слова: развитие художественного образования, научно-художественная парадигма, музыкально-педагогическое образование, хореографическое-педагогическое образование, методологические ориентиры, интеграционные тенденции.

SUMMARY

H. Nikolai. Methodological research in the sphere of arts education

The author dwells upon the methodological cornerstones of the research of the development of arts education, namely the basic dialectic laws, the principle of historicism and synergetic paradigm, which helps reveal the premises of the foundation of this sphere, the main inner contradiction, which serves as the source of its self-development, make dialectic periodization and scientifically grounded prognosis. The stages of genesis of musical pedagogical education in Ukraine are singled out, such as confessional and musical stage, stage of secularization of education, stage of search and organization, self-identification and integration stages. The author describes the process of transformation of musical pedagogical education into a component of arts education, when together with the establishment of pedagogical universities and arts departments that absorbed musical pedagogical education, its organizational and formal features of a branch disappear and it acquires new characteristics. The article traces the processes of integration and differentiation, due to which musical pedagogical education becomes a component of arts education, while within the latter differentiation of choreographic pedagogical education occurs.

Key words: development of arts education, scientific and arts paradigm, musical pedagogical education, choreographic pedagogical education, methodological guidelines, integration tendencies.