Умови морально-естетичного виховання старшокласників на основі різних предметів та підходів

Вступ. 2

Розділ І. Соціально-педагогічні умови морально-естетичного

виховання старшокласників засобами мистецтва. 5

1.1. Історико-теоретичні аспекти проблеми

морально-естетичного розвитку особистості. 5

1.2. Виховні можливості мистецтва у морально-естетичному

розвитку старшокласників. 11

1.3. Художньо-педагогічне спілкування як основа

морально-естетичного виховання 25

Розділ 2. Практичне використання світової художньої культури

як засобу морально-естетичного виховання молоді. 38

2.1.Аналіз сучасного стану морально-естетичного

виховання старшокласників 38

2.2. Формування морально-естетичних якостей учнів на

уроках англійської літератури в 10 класі. 46

Висновки. 61

Список використаної літератури. 64

# Вступ.

**Актуальність дослідження.** В складних умовах державотворення нагальною справою української спільноти виступає проблема виховання нової генерації. Переорієнтація світоглядних позицій, значні втрати духовних цінностей у суспільстві вимагають удосконалення шляхів формування у молоді якісно нового мислення, розумово-вольової активності та високого рівня моральної свідомості.

Що ми здобули і що втратили? Що здобули – сказати важко, а втрати лежать на поверхні. Передусім ми втратили ідеал, який об’єднував людей і який давав сенс їх життю і праці. Ідеал виявився фальшивим, кілька поколінь радянських людей перебували в стані історичної омани. Якщо для старшого покоління це стало причиною гірких розчарувань, то для молоді – це просто трагедія. Ні сучасна політологія, ні педагогіка, ні література не змогли заповнити вакуум, що утворився. Що таке щастя? В чому сенс життя? В ім’я яких ідеалів жити і працювати? Ці питання, які ставить перед собою молодь, фактично залишаються без відповіді.

Головним засобом реалізації соціально-педагогічних потреб виступають культурні здобутки нації, які розглядаються у контексті загальносвітового культурологічного процесу. Залучення особистості до гуманістичних традицій поколінь найбільш актуалізується у старшому шкільному віці, коли в учнів виникає потреба морального осмислення навколишньої дійсності, інтенсивного характеру набувають пошуки власної програми життя. Крім того, саме у старшокласників відбувається кореляція між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами відносно сприйняття творів мистецтва. Проблема морально-естетичного розвитку школярів загострюється внаслідок широкого розповсюдження відеомереж, які пропагують низькопробні взірці масової культури, негативно впливають на нестійку психіку молодих людей, збуджують її, викликають відповідні поведінкові реакції. Існуючий педагогічний досвід показав невичерпні можливості освітянських закладів у справі поліпшення морального стану школярів шляхом залучення до високих взірців художньої творчості.

Таким чином, вирішити завдання морально-естетичного виховання старшокласників засобами різних видів мистецтва, започаткувати у школярів світосприймальну позицію, розумово-вольовий компонент душі, піднести їх рівень культури в даному аспекті можливо лише при умові побудови відповідного цілеспрямованого процесу.

Соціально-психологічна значущість проблеми зумовила вибір **теми дослідження** – “Морально-естетичне виховання старшокласників засобами світової художньої культури” і визначила його **об’єкт** – процес естетичного виховання учнів старшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – формування морально-естетичних якостей старшокласників засобами світової художньої культури в навчально-виховному процесі.

**Мета дослідження** – визначення сутності процесу морально-естетичного виховання старшокласників, виявлення недоліків у його організації та обгрунтування практичних заходів з їх усунення.

Дане дослідження виходить з **гіпотези**, що ефективність морально-естетичного виховання старшокласників буде забезпечена при умові залучення їх до надбань світової художньої культури шляхом художньо-педагогічного спілкування, як ефективного методу педагогічної діяльності.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження необхідно було розв’язати такі **завдання:**

1. Проаналізувати філософсько-культурні та психолого-педагогічні аспекти проблеми морально-естетичного розвитку особистості засобами мистецтва.

2. Визначити критерії сформованості морально-естетичних якостей школярів юнацького віку.

**Методологічною основою** дослідження стали наукові положення гуманістичної філософії та естетики про сутність мистецтва як специфічної форми відображення суспільної свідомості, провідні концепції психології та педагогіки про художньо-естетичне виховання як духовний процес, а також теоретичні дослідження сучасних педагогів про розвиток школярів засобами художньої творчості.

**Наукова новизна роботи** полягає у тому, що в ній визначено та обгрунтовано критерії сформованості морально-естетичних якостей старшокласників та деякі методичні поради щодо викладання світової художньої культури в старших класах.

**Теоретичне значення дослідження** полягає у тому, що його висновки, основні твердження та методичні рекомендації можна використовувати у навчально-виховному процесі як засіб його удосконалення в плані морально-естетичного виховання старшокласників.

#  Практичне значення дослідження полягає в тому, що його висновки, основні твердження та методичні рекомендації можна використовувати у навчально-виховному процесі як засіб його удосконалення в плані морально-етичного виховання старшокласників.

#  Розділ І. Соціально-педагогічні умови морально-естетичного виховання старшокласників засобами мистецтва.

## 1.1. Історико-теоретичні аспекти проблеми морально-естетичного розвитку особистості.

Питання морально-естетичного виховання особистості являється актуальним для сучасного суспільства. Саме у формуванні молодих людей з необмеженими творчими потенціями, високим рівнем моральних принципів та розумово-вольовою активністю зацікавлена молода українська держава. Тому, визначаючи мету і завдання, зміст і методи морально-естетичного виховання школярів юнацького віку, ми спиралися перш за все, на концептуальні положення програми національної освіти про місце гуманістичних цінностей людства у вихованні молодої генерації.

З точки зору філософської методології, всі предмети і явища знаходяться між собою у незлічених взаємозв’язках, тобто, всі можливі зміни, які здійснюються в кожному предметі чи явищі окремо, в свою чергу, викликають нові зміни. Кожне окреме явище пов’язане з іншим безліччю переходів, зв’язків, впливів, що мають взаємних характер.

Проблема даного дослідження грунтується саме на засадах філософського принципу внутрішньої єдності етичного та естетичного, моралі і краси, і складає тим самим його концептуальну основу.

Розглядаючи взаємозв’язок морального та естетичного з філософських позицій, ми виявляємо при цьому внутрішню спорідненість, суттєву єдність етичної і естетичної сфер у відносинах людини до наслідків культурно-історичного процесу, до оточуючого середовища. З гуманістичної точки зору, прекрасним є те, що духовно підносить людину і робить її шляхетною. Якщо воно внутрішньо не пов’язане з прекрасним, тоді етичне не може бути визначене морально добрим. Тому розвиток особистості можливий лише при урахуванні взаємодії цих сторін виховання, коли міжособові відносини передбачають своє становлення не тільки через осмислення вірності вчинку, відповідності його моральним потребам суспільства, але й через естетичне переживання його краси і довершеності.

Проблема морально-естетичного розвитку особистості має досить глибоке історичне коріння. Ще антична культура приділяла значну увагу моральним та естетичним проблем, надавала їм гуманістичного забарвлення. Одним із перших, хто наголошував на єдності етичного і естетичного, був Сократ. Вчений підкреслював, що духовні якості людини проявляються навіть у зовнішньому вигляді. Платон, в свою чергу, розглядаючи у творах питання естетичного виховання, відмічав, що вплив мистецтва на поведінку людини настільки великий, що необхідно встановити контроль з боку держави за художніми творами, які мали б відповідати моральним нормам існуючого суспільства. Власну точку зору щодо виховного впливу мистецтва на особистість мав Арістотель. Вона базувалась на необхідності підготовки особистості до естетичного сприйняття. Він розвиває думку Платона про прагнення до наслідування як необхідної умови художньої творчості і способу формування особистості. Отож, філософська думка античності ставила проблему морального впливу мистецтва, шукала шляхи її розв’язання і зв’язувала своє розуміння морального впливу мистецтва з наслідуванням, звертаючись, перше за все, до змісту образів мистецтва, до характеру звичаїв, відображених у художніх творах.

Єдність етичного і естетичного характерна не лише для європейської культури, вона проявляла себе, з істотними відмінностями, в країнах Сходу. Ряд раціональних ідей у радіусі питань морально-естетичного виховання запропонував свого часу китайський філософ, політик і педагог Конфуцій. Вчений вважав, що починати освіту слід з поезії, закріплювати її вивченням правил “лі” (доброчесності, етикету, правил пристойної поведінки) і завершувати обрядовою музикою.

Погляди Платона і Арістотеля помітно вплинули на розвиток філософії в західноєвропейському феодальному суспільстві. В естетиці та художній практиці середньовіччя переважало релігійно-містичне сприйняття світу. Прогресивні та реалістичні течії в мистецтві, в тому числі і в народній творчості, штучно стримувались і переслідувались. Вони не відповідали тому призначенню, яке відводилось мистецтву в системі засобів емоційного впливу, призначених пробуджувати прагнення людини до Бога, до “небесного”, а не до радостей земного життя. “Краса являє собою те ж саме, що й добро, і вони відрізняються одне від одного тільки аспектом”, - писав середньовічний богослов Фома Аквінський. Однак, в його вченні внутрішній світ особистості обмежувався її “спілкуванням з Богом”, а морально-естетичний зміст творів мистецтва обмежувався.

Новим світоглядом – гуманізмом – висвітлені проблеми морального і естетичного виховання доби Ренесансу. Об’єктом вивчення стає людина і все людське, замість середньовічного “божественного”. Ідея духовного багатства, сили і краси людини найповніше втілилась в живописі та скульптурі. Саме в цих видах мистецтва зображувально-виразні засоби дозволили органічно сплести морально-естетичний зміст і художню форму. До прикладу, прекрасна, художньо завершена скульптура Мікеланджело “Давид”. Чи не менш знаменитий портрет Мони Лізи (“Джаконда”), написаний Леонардо да Вінчі, що втілював нове ставлення до людини, стверджуючи гармонію зовнішньої, тілесної краси і краси духовної, моральної, розкривав багатство внутрішнього змісту особистості.

Про відповідальність художника за формування моральних відносин говорить Ж.-Ж. Руссо: в ім’я благородної мети виховання морально досконалої людини, він готовий пожертвувати красою мистецтва і естетичне підкорити етичному.

Ідеї про моральне значення мистецтва виросли в своєрідну програму суспільного виховання людини засобами мистецтва. Найпослідовнішим в розвитку цієї програми був Дені Дідро. Якщо чесна людина береться за перо, за пензлик або за різець, писав філософ, то своє завдання вона повинна бачити в тому, щоб зобразити доброчесність привабливою, а порок – таким, що відштовхує; все тому, що художник, на його думку, зобов’язаний бути “наставником” роду людського.

Проблема співвідношення етичного і естетичного, прекрасного і доброго виявилась основоположною в естетиці І. Канта. Кант протиставляв етичне та естетичне. В подальшому його естетичні концепції отримали однобічне тлумачення у представників так званої теорії “чистого мистецтва”, “мистецтва для мистецтва”.

Співвідношення морального з естетичним в науковій літературі висвітлено досить об’ємно, особливо у контексті виховання гармонійно розвиненої особистості засобами мистецтва, його впливу на інтелект, почуття, творчі здібності. Виходячи із завдань дослідження, важливо було з’ясувати, що таке моральність і яка її природа, а також, що таке естетичне і в яких відношеннях воно знаходиться з етичним, чи співпадають механізми морального і механізми естетичного впливу.

Моральність, як філософська категорія, визначає одну з форм суспільної свідомості і виконує функцію регулювання поведінки людей у всіх без винятку галузях суспільного життя. Як складне утворення, моральність об’єднує моральну діяльність, моральні відносини, моральну свідомість. Саме форми моральної свідомості у вигляді відповідних уявлень (норм, принципів, ідеалів, понять добра і зла, справедливості і несправедливості) передбачають моральні дії, мотивують і оцінюють їх. Тому, першочергове значення слід приділяти моральній свідомості як показнику морально-естетичних якостей особистості.

У колі педагогічних досліджень зрілість моральної свідомості характеризується вмінням аналізувати свої бажання і вчинки, міркувати про явища моральності з позицій ідеалу, давати їм відповідну оцінку. Рівень моральної свідомості визначає рівень моральної культури, тобто вміння будувати свої відносини з іншими людьми на основі поваги, доброзичливості та принциповості, уваги, чуйності. Моральна культура особистості репрезентує ціннісно-орієнтаційну програму діяльності, підвалини якої складають когнітивний, емоційний, поведінковий аспекти і на персональному рівні представляє позитивну характеристику моральних якостей особливості, включаючи культуру моральної свідомості, моральних почуттів і морального вчинку.

Категорія естетичного представляє предметно-чуттєве втілення тих сторін об’єктивних суспільних відносин, які сприяють гармонійному розвитку особистості, її творчій діяльності та відображають прагнення до створення прекрасного. Існує також суб’єктивна сторона естетичного. Вона полягає в отриманні насолоди від результатів творчої діяльності в усіх галузях суспільного і власного життя (у праці, відносинах, культурі тощо). Як бачимо, сучасна філософська наука визнає естетичне як всеохоплююче поняття, що відображає спільні явища: естетичне в природі, суспільстві, у продуктах матеріального і духовного виробництва, творчу діяльність, естетичну свідомість, художню культуру. Виходячи з потреб дипломного дослідження, у подальшому, під естетичним ми будемо розуміти художнє, а за основу візьмемо естетичну (художню) свідомість, в якій вчені бачать ядро культури особистості, яка об’єднує ряд компонентів: емоційно-чуттєвий стан (почуття, переживання), складні власні якості (смаки, ідеали), результати естетичної ціннісної свідомості (естетичні оцінки, судження, різноманітні відносини). З педагогічних міркувань, функція естетичної свідомості полягає в орієнтації особистості щодо навколишніх естетичних цінностей, а рівень розвитку кожного компонента визначається впливом на людину процесу виховання.

Як підкреслювалося вище, важливим моментом розвитку особистості виступає її висока моральна свідомість. Ця якість наділена естетичним ставленням людини до світу. В свою чергу, естетичне приймає форму моральності, виступаючи як мета і засіб задоволення особистих потреб. Тому цілісна моральність є істина і естетична міра міжособових і суспільних відносин, а моральна особистість реалізує її в своїй практичній діяльності, світосприйманні, емоційних переживаннях, в намірі удосконалювати себе. Даний висновок віддзеркалює природу морального та естетичного і вказує на їх відношення. Таким чином, дослідження проблеми взаємозв’язку морального і естетичного дозволило зробити висновок, що естетичне прямо не впливає на моральне. Між означеними поняттями лежить більш глибокий і непрямий взаємозв’язок, бо в основу естетичного (якщо розглядати його на засадах мистецтва) закладені не моральні норми і принципи, а особливий індивідуальний світогляд митця. Естетичне (мистецтво) формує високий рівень духовних якостей (естетичну свідомість), тобто духовний потенціал, на грунті якого плекається емоційність і чуттєвість. Естетичні почуття особистості стають чуттєвим індикатором і допомагають визначити користь або шкоду того чи іншого явища, виступають збудниками поведінкових реакцій. Людина, яка закохана в красу, насолоджується нею, підсвідомо переймає потребу високої моральності. Саме такий рівень моральності починається тоді, коли поведінкою особистості керують не стільки примусові моральні почуття, чи знання поведінкових норм, скільки естетичні ідеали, смаки, оцінки; коли гарний вчинок стає не моментом самозакоханості, а приносить естетичну радість, коли жити так стає просто приємніше і необхідніше для неї самої.

Вище викладене дозволяє обгрунтувати методологічні передумови процесу морально-естетичного розвитку особистості, які полягають у необхідності формування в людини духовної свідомості: єдності знання, переживання і дії. Це положення визначило головні завдання морально-естетичного розвитку особистості.

– опанування духовною культурою як сумою морально-естетичних знань і уявлень, без яких не може виникнути нахил, потяг, інтерес до відповідно значущих предметів і явищ;

– формування і розвиток, на основі отриманих знань, здібностей їх сприйняття, які забезпечили б людині можливість емоційно переживати і оцінювати значущі предмети і явища з точки зору моралі і краси;

– виховання, розвиток таких якостей, потреб і здібностей, які перетворюють особистість в активного творця морально-естетичних цінностей, дозволяють їй не лише насолоджуватися красою світу, але й активно служити їй.

В пошуках таких моральних та естетичних орієнтирів доцільно звернутись до мистецтва, яке акумулює систему загальнолюдських цінностей та ідеалів і які можуть послужити змістом духовного розвитку, гуманізації особистості. Саме під естетичним впливом мистецтва найповніше прокидається і активізується моральний потенціал людини з її почуттями, знаннями, переконаннями, мотивами, нормами поведінки.

## 1.2. Виховні можливості мистецтва у морально-естетичному розвитку старшокласників.

Педагогічна практика останнього часу все частіше звертається до мистецтва як засобу виховання школярів, головна мета якого, на думку Д. Д. Шостаковича, піднести людину, зробити її шляхетною, укріпити в ній гідність, віру у свої внутрішні сили, у своє велике призначення.

В умовах утвердження державності, коли головним чинником української спільноти є значущість людської особистості, проблема виховання старшокласників засобами мистецтва набуває особливої актуальності. Глибоко усвідомлений світ художніх цінностей у співвідношенні з особистим життєвим досвідом дає можливість розвивати молодій людині свої моральні якості і творчі здібності, стверджувати, себе як емоційну і розумово-вольову особистість. Мистецтво у духовній свідомості суспільства виступає незмінним засобом зв'язку людини і людства.

Одним із важливих і могутніх засобів впливу виданих творів мистецтва на людину є його моральні цінності.

Питання моральної чистоти, честі, совісті, обов’язку особливо важливі в загальному процесі формування духовного світу молоді.

Існує стародавня індійська притча про те, як Вогонь, Вода і Честь дійшли до роздоріжжя, де вони мали розійтися в різні боки. Вогонь сказав, що коли раптом вони загублять його слід, і захочуть знайти, нехай ідуть у той бік, ще тепло. Вода сказала, що її можна знайти, приєднавшись до тих, хто йде задовольнити свою спрагу. А Честь мовчала.

– За якими ж ознаками шукати тебе, коли загубимо? – запитали її Вода і Вогонь. І Честь тихо відповіла: “Той, хто втратив мене, уже ніколи повернути не зможе. Я буваю тільки з тими, хто мене не губить”.

Твори мистецтва всіх часів і народів нагадують про високе призначення людини, про її право на свободу і щастя, на повне розкриття своїх здібностей та обдарувань. Мистецтво прилучає нас до вищих можливостей людини, відкриває ті безмежні простори, про які ми забуваємо часом у буденних турботах. У повсякденному житті поняття Істини, Добра, Краси можуть видатися надто загальними, абстрактними, далекими від щоденних потреб існування. Але без них втрачає смисл саме існування. У художніх творах Істина, Добро, Краса постають у конкретному та переконливому втіленні. Тому мистецтво допомагає нам бачити їх і в реальній дійсності в нашому власному житті.

Сутність мистецтва глибоко гуманістична за своєю природою, так як у центрі його інтересів завжди стоїть людина. Мистецтво і мораль мають єдину мету — удосконалення особистості. На жаль, складний стан проблеми мистецтва і моралі у сучасному житті не сприяють якісному вихованню молоді. Це становище зумовлене, по-перше, тим, що морально-естетична вихованість школярів віддзеркалює загальну кризу культури суспільства; по-друге, моральна і естетична ентропія стала наслідком ідеологізації мистецтва і моралі; по-третє, ідеологічні інтереси держави були визначені вищими за художні та моральні, які, в свою чергу, призвели до моралізаторства і в мистецтві, і в моралі.

Між тим, мистецтво, як одна з форм пізнання дійсності, забезпечує різнобічний і добродійний вплив на свідомість людини, тобто виступає як джерело пізнання, духовного збагачення і формування світогляду особистості, допомагає усвідомити їй своє покликання, визначити систему цінностей. Процес морально-естетичного пізнання мистецтва вбирає емоційно-чуттєву сферу, оцінювальну діяльність, усвідомлення ідеалу тощо. Мистецтво акумулює моральний досвід поколінь і, завдяки своїм специфічним якостям допомагає кожній людині виявити власну моральну позицію на рівні свідомості через оцінку своїх спонукань, вчинків, особистих якостей; воно також формує мотиви, ціннісні орієнтації через співвідношення з моральними нормами та ідеалами. Науково-теоретичні дослідження питання морального змісту мистецтва дозволили вченим (Т. Г. Аболіній, Л. Т. Левчук, І. Ф. Лосєву, В. І. Панченко, О. І. Фортовій, С. В. Шинкаренку та ін. ) констатувати, що мистецтво не просто вчить жити, а показує життя, яке часто більш справжнє, ніж, так зване, теперішнє, тому, що являється людським поглядом на життя, на природу, на саму людину. І в цьому розумінні воно закарбовує образ моральної рефлексії [40].

На виключні виховні можливості мистецтва, його специфічні якості постійно звертає увагу в своїх працях художник і педагог Б. М. Неменський:

"Ніщо, крім мистецтва, - пише він, - не здатне відтворити чуттєвий досвід багатьох поколінь. Твір мистецтва може передати приниження раба чи біль старої самотності і залишитися при цьому молодою людиною теперішнього часу. Тому саме такий вплив мистецтва формує душу, збагачує людський особистий досвід велетенським досвідом людства." [50].

Сила впливу творів мистецтва залежить від правдивості і глибини художнього висвітлення дійсності, творчої майстерності автора, важливості для суспільства піднятих ним проблем. Морально-естетичні почуття, що виникають у процесі сприйняття твору мистецтва, спираються на минулий досвід людини, тому переживання під час зустрічі з мистецтвом не є чисто емоційним станом, а ще й роздумом. Попередній досвід позитивно впливає на пробудження творчої фантазії, створює умови для духовного розвитку, збагачує особистість.

В. О. Сухомлинський згадував: "У дитинстві мої вихованці любили слухати музику квітучого саду і поля гречки, весняних луків та осіннього дощу. Вони відчували, переживали красу навколишнього світу, і це робило їх душі шляхетними. Але якою б прекрасною не була музика природи, це ще не музика. Це літери, за допомогою яких людина може приступати до читання книжки на мові почуттів." (62). Сухомлинський справедливо вважав, що такою "книжкою" у морально-естетичному вихованні школярів повинно стати мистецтво.

У руслі вивчення виховних можливостей мистецтв чільне місце належить проблемі художнього сприйняття. Згідно з висновками філософів, художнє сприйняття виступає як процес відображення творів мистецтва і результатом активної духовної діяльності суб'єкта. Особливість такої діяльності полягає у формуванні естетичних емоцій і смаку, тому потребує напруженої духовної праці та співтворчості. Вчені звертають увагу на морально-світоглядну спрямованість художнього сприймання та суперечливий характер емоційно-естетичних реакцій. Ті почуття, що набуває особистість у даному процесі, закладають підмурок знань людини про світ і про себе, очищають її емоції від хаосу і смути.

Оскільки чуттєва сфера є основою художнього сприйняття, виникає необхідність її розвитку. Б. М. Теплов вважав, що "художнє виховання завжди включає в себе виховання здібності сприйняття", причому, "художньо повноцінне сприйняття мистецтва - це "вміння", якому треба вчитися" [51;с.98]. Сприйняття мистецтва за своєю природою - творчий акт. Він характеризується інтенсивністю творчого переживання, співучастю реципієнта, сприяє розширенню і збагаченню його особистого досвіду художнього бачення світу.

Спроможнісь до сприйняття мистецтва і пізнання його не дана людині від природи, вона формується і розвивається у процесі тривалого системного виховання. Л. С. Виготський підкреслював, що для сприйняття мистецтва недостатньо щиро переживати те почуття, яке володіло автором і недостатньо розібратися у структурі самого твору - необхідно ще "творчо подолати своє особисте почуття, знайти його катарсис, і лише тоді дія мистецтва проявиться повністю" [10; с.237-238].

Визначаючи мистецтво як концентрацію життя, Л.С.Виготський будує свою модель художнього сприйняття, до якого входять такі компоненти: художнє почуття, уявлення, свідомість. На думку вченого, "розумні емоції" мистецтва виникають у процесі творчості і переробки певних життєвих почуттів. Концепція Л.С.Виготського - це, перш за все, індивідуально психологічне сприйняття художніх цінностей, коли вступають до взаємодії мистецтво і особистість як соціальні сутності, як різні соціальні структури. Розкриття специфіки художнього сприйняття допомогло вченому окреслити його велику соціальну значущість, як узагальненої техніки почуттів, знаряддя суспільства, за допомогою якого воно залучає до соціального життя найбільш інтимні і найбільш особистісні сторони нашої суті [10; с.317].

Спираючись на методологічні основи теорії Л.С.Виготського, сучасні психологи поглиблюють і поширюють дослідження проблеми художнього сприйняття. У конкретно-історичному і соціальному аспектах рекомендує розглядати означену проблему Б.С.Мейлах, звертаючи увагу саме на його історичну рухливість [46]. В свою чергу, О. О. Мелік-Пашаєв [47] вважає, що художнє сприйняття - це здатність осягнути твір мистецтва як зоровий образ неповторного ідейно-емоційного змісту. Вивчення проблеми дозволило І.Левшиній виділити три типи художнього сприйняття: саму дію (що і де відбувається); емоційну тотожність (мені подобається, я поділяю точку зору); осягнення авторської концепції [38]. При цьому, типи сприйняття, на думку дослідниці, залежать від рівня реціпієнта, його підготовленості до процесу художньої співтворчості. Аналізуючи означену проблему, М. П. Стафецька застерігає, що масовий тип сприйняття відрізняється від "еталонного" рівня і в такому процесі мистецтво не реалізує свої культурні функції, а виступає як прагматично-прикладний засіб, що задовольняє буденно-побутові потреби людини [44; с. 272].

На концептуально-методологічних засадах психологів провадилися педагогічні дослідження проблеми художнього сприйняття. Так, співробітники науково-дослідного Інституту художнього виховання АН Росії виділили такі етапи засвоєння творів мистецтва:

- первісне сприйняття, яке пов'язане з відтворенням у свідомості, уяві художніх образів;

- активне духовне переживання, що здійснюється у єдності з самовираженням;

- наукове осягнення художньої дійсності;

- повторне і, разом з тим, нове, на більш глибокому рівні сприйняття і

розуміння образів, засвоєння твору [17].

Свою модель художнього сприйняття запропонував Б. П. Юсов. На думку вченого, вона об'єднує здатність до співпереживання, тобто до емоційної чуйності; наявність певного об’єму знань і уявлень про мистецтво; здатність розуміти форму художніх творів; переносити оцінки і художні судження на сприйняття явищ дійсності та інших видів мистецтва [18].

Практичну значущість у визначенні досліджуваної проблеми має модель художнього сприйняття, яку розробив Є. П. Зальцман. Він виділив п'ять рівнів (від нульового до четвертого) і на їх основі — зміст і послідовність навчання. За його даними, для **нульового** рівня характерно: сприйняття предметної адекватності і сюжетної дії, коли у реципієнта відсутні історико-культурні асоціації, відсутнє розуміння умовності художнього твору; ототожнення краси з красою натурального прототипу [158].

Особливості **першого** рівня полягають у: активному використанні під час процесу сприйняття загальногуманітарної інформації, здібності до сприйняття настрою твору, але на вузькому, особистісному емоційному досвіді: інтуїтивному сприйнятті засобів виразності, неусвідомленості такого зв'язку з емоційним впливом.

Нульовий та перший рівні є ознаками сприйняття мистецтва до початку навчального процесу.

**Другий** рівень являє собою перший етап навчання і характеризується свідомим сприйняттям засобів виразності та співвідношенням їх до емоційно-чуттєвих вражень; визначенням композиції, ритму, сприйманням площини, простору, перспективи, форми, кольорової поліфонії.

**Третій** рівень художнього сприйняття визначав зміст другого етапу навчання, головною проблемою якого є визначення напрямків та їх модифікацій; усвідомлення змісту та емоційно-смислової категорії; сприймання художнього твору як психологічний вияв світогляду митця; усвідомлення напрямку не як суми ознак, а як відбиття у мистецтві філософських і соціальних явищ часу; вміння бачити у зміні напрямків діалектичний процес, пов'язаний зі змінами філософських і соціально-світоглядних позицій доби.

Найбільш високим рівнем художнього сприйняття автор вважав **четвертий**, який відзначається творчою самостійною роботою над твором сучасного мистецтва. Характерні ознаки четвертого рівня полягають у розробці навичок самостійно аргументованої оцінки твору; вмінні вибирати вірний хід аналізу, який найповніше відповідатиме його характеру.

У процесі аналізу програми виникла необхідність розглянути питання художнього сприйняття окремих видів мистецтва та його синтезу.

Так, проблемою сприйняття творів скульптури, її психологічною оцінкою займаються С. Є. Габідулін та Є. В. Шангін. Дослідники пропонують створювати певні естетичні ситуації: транспорантну (коли скульптура знаходиться на тлі освітленої поверхні); моделюючу (при верхньобоковому освітленні); драматичну (коли скульптура освітлена знизу); нейтральну (при освітленні дифузним, верхнім світлом); силуетну (коли освітлення проходить по контуру скульптури); експресивну (при освітленні верхнім спрямованим світлом). Кожна з таких ситуацій несе відповідне психологічне навантаження і робить сам процес художнього сприйняття більш глибоким та різноплановим [18].

Цікавими особливостями сприйняття володіють сучасні мистецтва (кіно, телебачення тощо). Вони незмінно нарощують синтетичні тенденції, бо складаються із взаємопроникнення засобів виразності одного виду мистецтва в інший, змішання жанрів, розмивання межі між мистецтвом і немистецтвом. Саме в таких видах мистецтва процес художнього сприйняття проходить в найбільш динамічній формі. Т. І. Рейзенкінд підкреслює складність художнього сприйняття масового і популярного мистецтва кіно. За приклад дослідниця бере творчість А. Тарковського, фільми якого наповненні глибоким філософським змістом і потребують особливої психології сприйняття. Вони зумовлені зверненням художника до світоглядних і філософських концепцій Баха, М. Достоєвського, Леонардо да Вінчі, Євангелія та вмілої їх транскрипції. Моральне і художньо-естетичне сприйняття подібних картин (як творів синтезуючого характеру) передбачає попереднє знайомство із його складниками. Занурення в поліфонічно-образну будову фуг Баха, П. Хіндеміта, Р. Щедріна підводять до найтонших нюансів людської душі. Звернення

А. Тарковського до різних рецепторів сприйняття за допомогою синтезу мистецтв вражає думку, впливає на формування здібностей та вияв нових форм засобів естетичної діяльності [18].

Безумовно, такий складний процес потребує пошуків оптимальних методів і форм роботи у залученні школярів до цінностей світової художньої культури. Тому справедливо звучить критика, що робота в школі у напрямку художнього виховання засобами мистецтва спирається скоріше на інформаційний аналіз творів, який не дає повноцінного сприйняття мистецтва і не сприяє розвитку духовно-моральної сфери молодої людини. Суттєва причина, на думку М. Коляденко, полягає у механічному об'єднанні компонентів навчання, ілюстративному дублюванні під час викладання суміжних мистецтв, який призводить лише до інформаційного, поверхневого знайомства з художніми творами [18].

Інтегративний шлях такого виховання дослідник розглядає через призму формування "синтетичних художніх образів" під час сприйняття, тобто розуміння у творах мистецтва не фабули, а його смислу, не тексту, а підтексту; використання відомого в мистецтві методу аналізу частини і цілого. Аналіз будь-якого твору один: від сприйняття, розуміння частини, окремої деталі художнього явища до охоплення цілого загального художньо-естетичного задуму з поступовим проникненням у більш глибокі його надра. Інтегративний підхід на основі формування синтетичних образів під час сприймання дає можливість у процесі художньо-творчої діяльності зробити установку на духовний, моральний підтекст через чуттєві художні образи як частини цілого. Такий підхід принесе у кожну діяльність творче начало і допоможе сформувати чуттєве ставлення до світу як основи духовно-морального сенсу життя.

Аналіз наукової літератури відносно проблем художнього сприйняття на рівні філософських та психолого-педагогічних досліджень дає загальне уявлення про даний процес, як здатність особистості до сприйняття творів мистецтва. Ця здатність потребує від людини вміння включати до процесу емоційно-чуттєву сферу, власний духовний та інтелектуальний потенціал, усвідомлювати умовність та життєподібність мистецтва. При цьому, слід підкреслити ще одну особливість процесу художнього сприйняття, а саме, — наявність індивідуального характеру сприйняття. Відомо, що один і той же художній твір ­не може створювати однакову художню свідомість, не стає умовою появи абсолютно ідентичних почуттів, сприймань, смаків, відношень. Залежність полягає в особливості життєвого досвіду кожного, моральних переконань, рівня естетичного смаку і потреб, від особистих психологічних якостей. Тому, умовою удосконалення виховного процесу засобами світової художньої культури, з метою формування морально-естетичних якостей особистості є наявність знань про психологію певного віку. "Кожен педагог, - вважав В.О.Сухомлинський, - повинен глибоко знати ... індивідуальність кожного учня, джерело його розумового, морального і емоційного розвитку "(62). Виходячи із потреб дипломного дослідження, об’єктом вивчення було визначено школярів юнацького віку.

Психологи відмічають, що шлях розвитку кожної особистості своєрідний, хоча й існують загальні для тієї чи іншої вікової групи ознаки. Так, старшокласники поставлені в таку соціальну ситуацію, коли вони повинні визначити своє місце не лише у плані майбутньої професійної діяльності, але й життєвого шляху в цілому. Старший шкільний вік - це період інтенсивного фізичного і морального розвитку, соціального визначення, включення людини до активного життя держави. На старшокласника впливає, нове положення, яке він починає займати у суспільстві, колективі, у системі суспільних відносин. Змінюється характер його навчальної та громадської діяльності: вона виходить за межі школи. У старших школярів особливо інтенсивно розвивається моральна свідомість, з'являється потреба аналізу особистої поведінки, внутрішнього почуття. Молода людина здатна встановити, що вона володіє рядом психологічних якостей і станів (приязність, взаєморозуміння, принциповість, почуття обов’язку, честь, гідність). Її ідеали більш усвідомлені та стійкі.

Вже напередодні 9 класу учні виявляють глибокий інтерес до інших людей, до їх внутрішнього світу, переконань, поведінки. У них з'являється потреба порівняти себе з іншими, оцінити; вони бажають розібратися у своїх думках, почуттях, поглядах; помітно зростає їх інтерес до проблеми самовиховання.

Молодь у порівнянні з дітьми та підлітками стриманіша в зовнішньому вираженні своїх переживань, вона в цьому відношенні менш безпосередня. Наприклад, зосереджене обличчя юнака не завжди говорить про дійсну концентрацію уваги, сміх не завжди свідчить про радість, веселий настрій тощо. З розвитком особистості відношення між психічним процесом і його зовнішнім вираженням стає багатозначнішим, що створює свої труднощі для розуміння психіки на основі показників міміки.

Старший шкільний вік у багатьох відношеннях є "рубіжним". До відмінних у цьому віці новоутворень, станів особистості належать: прагнення оновити існуючі форми життя, перегляд власних поглядів, збагачення свого духовного світу, системи знань, поглиблення суджень. І в той же час, для них характерна повільна перебудова поведінки, прояв агресивності, непослідовність, відсутність стійкого контролю над собою та своїми діями.

У школярів різко змінюється мотиваційна сторона їх морального та естетичного розвитку. Вони швидко засвоюють навчальний матеріал, зростає їх працездатність, швидкість мислення тощо. В цей час продовжують розвиватися пізнавальні мотиви, з’являється інтерес до нових галузей, переборення труднощів у процесі їх добування, активізується бажання приймати участь у громадсько-політичному житті тощо.

За спостереженнями С.В.Бондаревської [66], старшокласники прагнуть утвердити свою внутрішню незалежність, підкреслити свою самостійність у прийнятті життєво важливих рішень, вони здатні до самовиховання та самоосвіти.

Старший шкільний вік сензитивний у фізіологічному, психологічному, соціальному планах щодо формування почуттів, переконань, дій. У цьому віці створюються сприятливі внутрішні та зовнішні передумови для формування наукового світогляду, пізнавальних можливостей, інтелекту, виявлення творчості у різних галузях науки, мистецтва, громадської діяльності тощо.

У цей період сприйняття характеризується цілеспрямованістю, тривалістю уваги, смисловою пам'яттю, зростає її об'єм, розвивається теоретичне мислення, уява. Для цьоґо віку характерний розвиток пізнавальних інтересів та інтелекту. Більш яскраво намічаються здібності абстрагувати поняття від дійсності, робити предметом аналізу власну думку, знаходити і ставити проблеми, тобто, виробляється нестандартний підхід до вже відомих питань, розвивається здібність включати власні проблеми до спільних. Науковці відмічають тісний взаємозв'язок у цьому віці між розвитком інтелекту і творчими здібностями.

І.С.Кон підкреслює, що квінтенсенцію даного віку складає становлення самосвідомості та стійкого образу "Я". Саме в цей період закладаються психологічні, світоглядні підвалини особистості. Як підкреслює психолог,

"... Найцінніші надбання ранньої юності - відкриття свого внутрішнього світу, який означає для юнацтва справжню коперникову революцію" [34; с. 56].

У самосвідомості учня реалізується уява, яку він складає про себе як про індивідуальну цілісність, відмінну від інших. Виникає бажання бачити себе кращим, сучаснішим. Порівнюючи себе з ідеальним "Я", старшокласник виявляє неадекватність, яка, всвою чергу, викликає внутрішній дискомфорт.

Потреба у самопізнанні та самовизначенні характеризує ставлення молодої людини і до зовнішньої дійсності: у навколишньому вона неодмінно шукає матеріал для побудови своєї особистості. Одним з таких матеріалів стає мистецтво. Його твори відповідають на досить значні для старшокласника запитання, вони дозволяють емоційно пережити той досвід, який реально поки що не доступний учням, зважаючи на обмеженість їх віку та соціального статусу. При цьому, вказане призначення виконує не лише сучасна культура, а й класичне мистецтво, у якому старшокласника цікавлять духовні пошуки героїв. Свідомий чи інтуїтивний потяг отримати певну цілісну концепцію людини породжує нерідко пекучий, випереджаючий інтерес до життя дорослих людей.

Здатність юнацького віку до глибокого, емоційного, адекватного сприйняття зумовлена розвитком самосвідомості та збагаченням емоційного світу, які викликають у юнаків та дівчат безліч нових естетичних переживань, які неможливо ні виразити, ні осмислити без допомоги мистецтва. У цьому віці школярі прагнуть знайти і зрозуміти істину. Як показують психолого-педагогічні дослідження, з настанням духовної зрілості, учні звертаються до мистецтва за моральними питаннями. Але вони готові також і до засвоєння достатньо складних теоретичних знань. У цьому віці посилюється ціннісно-орієнтаційна діяльність свідомості, пошук смислу життя, самостійне визначення всіх моральних, політичних, естетичних ідеалів. У старшокласників проходить інтелектуалізація сприйняття: "воно стає все більш розміркованим і об'єднує в собі значну кількість логічних операцій" [74; с.10-11]. Сприйняття мистецтва у старших школярів набуває самостійного характеру. Вони прагнуть обгрунтувати свої пристрасті та ідеали у галузі мистецтва на основі теоретичних знань і шляхом логічних роздумів: свідомо мотивується мета, відмічається наполегливе прагнення досягти її, оцінити явище з позиції критерію, започаткованого морально-естетичною закономірністю.

Саме у юнацькому віці проходить становлення морально-естетичної свідомості учнів. Внаслідок цього, у старшокласників нерідко спостерігаються різкі зміни у поведінці, серйозні естетичні переорієнтації, що робить особливо важливим момент морально-естетичного виховання та освіти, збагачення учнів широким кругозором історико-культурних знань про мистецтво, принципів загальнолюдської моралі.

Так, розвинуту у морально-естетичному плані особистість характеризує наявність гуманістичних якостей і почуттів, що складають морально-естетичну свідомість: сталий інтерес до мистецтва, вихований художній смак, розвиненість творчих здібностей, грамотне судження про твори мистецтва, можливість самостійно і об'єктивно оцінювати його моральний зміст і, як результат, - будувати своє життя адекватно вищим нормам людської моралі і естетичної довершеності.

Аналіз наукової літератури з питань виховних можливостей мистецтва у загальному розвитку учнів виявив наявність протилежних точок зору. Одні підкреслюють важливість залучення різних видів мистецтва до шкільної практики, особливо в старших класах, де прогалиною в навчанні є відсутність художньо-естетичних дисциплін. Інші вважають, що розвиненість у сприйнятті, навіть одного з мистецтв, впливатиме на якість уподобань до інших. Так, мистецтвознавець Б.В.Алєксєєва аргументує свою точку зору тим, що заняття одним видом мистецтва - музикою, живописом, театром тощо - закладають достатній підмурок для всього подальшого естетичного розвитку особистості. "Складно, чи, навіть, неможливо володіти всіма мистецтвами рівномірно. І навіть не потрібно, адже їхні шляхи ведуть до одного світу цінностей. До того ж людина з розвиненим художнім сприйняттям все одно звертається до суміжних мистецтв за власним бажанням" [18; с. 145].

Однак, слід підкреслити, що кожен вид мистецтва впливає лише на певний рецептор, тим самим не розвиваючи і не формуючи інші. Крім того, широка педагогічна практика підтверджує, що учні, які займаються в музичних, художніх школах та інших колективах художнього напрямку, зовсім безпорадно почувають себе у колі інших мистецтв, не розуміючи їх і не отримуючи від них насолоди, бо не мають розвинених почуттів сприйняття інших засобів виразності.

Необхідність залучення школярів до мистецтва у всьому видовому його розмаїтті вимагає створення психолого-педагогічної установки перед сприйняттям художнього твору, тобто готовності до виконання такої діяльності, під час якої б у найбільшій мірі задовольнились її естетичні потреби [28; с.33]. для виникнення такої установки достатньо двох елементарних умов: потреби і ситуації її задоволення [46; с.23]. У такій установці відображається цілісний стан старшокласника (як реціпієнта): найбільш сприятливе співвідношення інтелектуального і емоційного, готовність до сприйняття, злагодженість. Така установка надає процесу спрямований характер, що має важливе значення для формування морально-естетичних якостей старшокласника.

Важливість установки на сприйняття та його спрямованого характеру спостерігається в процесі спілкування учнів (які звикли до мистецтва доступного) з серйозними класичними прикладами. У даному процесі старшокласники надають таким творам інтуїтивно-емоційну оцінку, а їх сутність залишається неусвідомленою. Безумовно, інтуїція відіграє певну роль: вона сприяє емоційно-образному узагальненню раніше сприйнятих об'єктів (бо залежить як від якостей цих об'єктів, так і від емоційної чутливості учня) [63;с.53-54]. Але інтуїтивна оцінка виникає у досить короткий проміжок часу, неможливий для детального аналізу, тоді як наукова оцінка мистецтва передбачає серйозний аналіз їх ідейно-образного змісту. А значить – глибокого морально-естетичного осмислення.

Таким чином, узгодженість чуттєвої та інтелектуальної сторін у сприйнятті мистецтва старшокласниками сприяє осягненню морально-естетичної цінності художніх творів. Відбувається перехід від несвідомого (інтуїтивного) емоційного сприйняття до свідомого морально-естетичного переживання, коли школярі не лише переживають над твором мистецтва, але й роздумують над ним. "Зрозуміти художній твір, - відмічає Б.М.Теплов, - це, перш за все, відчути, емоційно пережити його і вже на цьому грунті подумати над ним" [63;с.99]. В свою чергу, роздуми, оцінні судження виступають імпульсом подальшої розумової діяльності, яка визначає і розв'язує морально-естетичні проблеми школярів юнацького віку.

Окремі психолого-педагогічні дослідження підкреслюють, що мотивом для сприйняття творів мистецтва у школярів старшого віку виступає морально-естетична потреба, що спирається на наявність механізмів морально-естетичної свідомості: почуттів, переживань тощо і служить поштовхом їх оновлення. Психологи справедливо стверджують, що у старшому шкільному віці "спостерігається поступовий перехід до такого засобу задоволення потреби, як цілеспрямована діяльність. Вона репрезентує вищий рівень пізнавальної потреби і пов'язана не тільки з розвитком інтелектуальної сфери старших школярів, але і з формуванням особистості в цілому" [52; с.15].

Певну роль у морально-естетичному осягненні мистецтва старшокласниками відіграє художня критика, до завдань якої входить: подання вірної оцінки твору мистецтва, розкриття його художнього значення, морально-естетичної цінності, тощо. Але використання таких матеріалів потребує особливої обережності, щоб офіційна критика твору, що передує процесу морально-естетичного осмислення, не заважала індивідуальному сприйняттю старшокласника і не впливала на його власний пошук.

## 1.3. Художньо-педагогічне спілкування як основа морально-естетичного виховання

Спілкування, як один з видів життєдіяльності людини, пронизує усі сфери її предметної діяльності: пізнавальну, перетворюючу, ціннісно-осмислюючу. Концентруючись у процесі спілкування, ці сфери предметної діяльності формують у молодої людини потреби, здібності, вміння спілкуватися з людьми, природою, речами, художніми образами, з самим собою. Процес спілкування має велику практичну значущість, адже він грунтується на повазі, симпатії, потребі залучатися до цінностей іншої особи і, тим самим, народжує духовну спільність. Особливого значення процес спілкування набуває в юнацькому віці, в період, коли контакти учнів з навколишнім світом досить обмежені та поверхові, а потреби в них зростають.

Аналіз відповідної літератури привернув увагу тим, що феномен спілкування представляє великий інтерес для сучасної науки. Дослідження ведучих вчених підтверджують значення даної проблеми і підкреслюють її широкий міждисциплінарний діапазон (А. А. Бодальов, О. Г. Злобіна, М. С. Каган, В. А. Кан-Калік, О. О. Леонтьєв, А. В. Мудрик, А. І. Титаренко та ін.). Тому, класифікуючи опрацьований матеріал відносно теми дослідження, його було розділено на дві категорії.

До першої віднесено роботи в яких процес спілкування подано з філософсько-культурологічних позицій [26; 30; 64] і висвітлюються методологічні питання, а також позначаються головні проблеми спілкування як виховного процесу, теоретично обґрунтовуються шляхи та засоби його впливу на розвиток особистості. До другої категорії належать психолого-педагогічні дослідження [3; 15; 21; 22; 23; 32; 39; 49; 52], у яких на теоретичному та практичному рівнях вирішуються конкретні питання виховання особистості у процесі спілкування. В дипломній роботі розглядаються праці, в яких йдеться про значення процесу спілкування в юнацькому віці, де розкриваються головні принципи, форми та методи педагогічного впливу на даний процес.

Аналіз філософсько-культурологічної та психолого-педагогічної літератури показав, що процес спілкування пов'язується з загальним розвитком особистості. Однак, у ряді досліджень виявлено кілька домінуючих принципів, що становлять безпосередній інтерес.

Так, філософські дослідження проблеми спілкування, що активізувалися в останні десятиріччя по-різному трактують її. Вчені розглядають дану проблему як вид людських відносин, як духовний контакт двох і більше індивідів, як процес комунікації з метою передачі інформації, як діяльність.

Цікавою, у контексті дослідження даної теми, є точка зору М.С Кагана, викладена у монографії "Мир общения", де автор, спираючись на соціальну практику, дає теоретичне обгрунтування поняття спілкування у філософії. Полемізуючи з іншими вченими відносно тотожності спілкування і комунікації. Каган доводить, що процес комунікації полягає в передачі інформації адресантом (автором) адресату (реципієнту). В даному випадку відбувається односторонній зв'язок. Структура спілкування передбачає двосторонній процес, в якому глибока спільна духовна праця спрямована на добування інформації. Такий процес спілкування робить можливим злиття почуттів і думок. Але, при цьому, автор відмічає, що спілкування зовсім не викликає комунікації, зокрема, у педагогічному процесі, який будується як на монологах - носіях інформації, так і на діалогах - з метою пошуку абсолюту істини.

М.С.Каган вважає процес спілкування головним видом діяльності, яким людина оволодіває в ранньому дитинстві; поступово воно стає умовою успішного здійснення інших видів діяльності. Розглядаючи спілкування цілісно, автор виділяє особливу форму взаємодії систем-суб'єктів і окреслює структуру, функції та форми їх існування.

Для даного дослідження становлять інтерес виділені Коганом чотири види спілкування, які безпосередньо пов'язані з художньою творчістю. До першого він відносить духовне спілкування реального суб’єкта з реальним партнером на основі емоційно-інтелектуального зв'язку особистостей як суверенних суб'єктів, кожен з яких бачить в іншому повнокровного, унікального і разом з тим близького і необхідного суб'єкта" [30; с.205]; а також "спілкування культур", або "діалог культур", у процесі якого відбувається накопичення загальнолюдських гуманістичних цінностей, започаткованих мистецтвом.

Другим видом спілкування є спілкування суб'єкта з суб'єктованим об'єктом як ілюзійним партнером. Роль такого партнера може виконувати природа, тваринний світ, речі, котрі нас оточують, а також мистецтво. Такий вид спілкування пов'язаний з прагненням до самотності.

Третій вид спілкування Каган розглядав як спілкування реального суб'єкта з уявним партнером (квазісуб'єктом). Він може проходити в різних формах: самоспілкування, художнього квазіспілкування (коли інформація не посилається художником, а є наслідком спільних зусиль з реціпієнтом).

Четвертий вид спілкування представляє собою спілкування уявних партнерів - художніх персонажів (свого роду моделювання реального спілкування) і проходить у формі театральної дії. Автор вважає, що ілюзійний світ спілкування є одним з найсильніших засобів виховання, бо дає можливість глядачам залучатися до спілкування художніх образів.

Розглядаючи внутрішні механізми процесу спілкування, М.С.Каган, зокрема, відмічає: "Саму естетичну насолоду, що надає сприйняття художніх творів, можна розглядати як радість, збуджену безкорисливим спілкуванням з художником як близькою, коханою людиною, розумним і щиросердним другом" [30; с.294]. таке спілкування автор називає духовним і бачить в ньому той інструмент культури, якому притаманні виховні функції, воно формує духовну, а, отже, і моральну свідомість особистості, його світовідчуття та світогляд, ставлення до навколишніх і до самого себе.

Визначені Каганом види спілкування займають чільне місце у педагогічній практиці. Так, духовне спілкування, що засноване на емоційно-інтелектуальних зв'язках старшокласників, супроводжуються рядом проблем: бажанням бути вислуханим, зрозумілим; бажанням самому зрозуміти світ думок, переживань інших; бажанням виразити своє співчуття, прихильність, симпатію іншій людині; бажанням поділитися особистими переживаннями; співпережити разом з іншими людьми світ їхніх думок та почуттів.

У процесі спілкування з квазісуб'єктом учні вчаться розуміти навколишній світ, “вдихати” життя в неживі предмети, вступати з ними в контакт, як суб'єктованими образами. Спілкування уявних суб'єктів дозволяє молодій людині пережити почуття, які не завжди вона зустрічає в реальному житті, а сам процес спілкування на рівні душевного контакту об'єднує психологічним "силовим полем", коли ніхто не передає ніякої інформації, але всі відчувають спільність своїх думок та переживань.

Аналізуючи подані Каганом види спілкування у рамках даного дослідження, вони були сконцентровані на навчально-виховний процес. Було відмічено, що художні твори мають особливість не повчати і не моралізувати, а зав’язувати з учнем "уявне спілкування", залучати до своїх морально-естетичних цінностей. Якщо наука (а під нею мається на увазі освіта) відноситься до людини як до об'єкту передачі інформації, то мистецтво бачить в людині суб'єкта - рівну особистість, перед якою відкриває свій розум, свою думку, своє серце. Твори мистецтва, завдяки ілюзійності своїх образів, надають можливість спілкуватися з героями, яких не завжди зустрінеш у житті, переживати почуття, глибина яких доступна тільки мистецтву. Таким чином, мистецтво, як засіб художнього спілкування, сприяє цілісному вихованню духовного світу молодої людини, а, отже, і розвитку її морально-естетичних якостей.

У контексті спілкування культур ("діалог культур") розглядає проблему В.С.Біблер. вчений відмічає, що кожна культура, вступаючи до діалогу з іншими культурами, "володіє претензією і прагненням до абсолютної загальності". Без цього вона не є культурою. Так і людина, "без прагнення до своєї загальності, абсолютної унікальності, не може спілкуватися з іншою людиною: у протилежному випадку вона буде просто "пізнавати" свого "сусіда", тобто вбирати його в себе, асимілювати, і від його аltег Еgо нічого не залишиться. Кожен абсолютно унікальний, і саме в його унікальності, свободі інша людина та інша культура йому абсолютно насущні та необхідні. Культура є лише тоді культурою, коли вона проаналізована, як особистість, коли спілкування культур актуалізується в спілкування особистостей" [2; с.8].

Викладена Біблером позиція ще раз переконує нас, що осмислення (шляхом вивчення) старшокласниками абсолютної унікальності своєї національної культури, порівняння її досягнень з іншими культурами світу дає приклад художнього спілкування на найвищому морально-естетичному рівні. Крім того, усвідомлюючи власну абсолютну унікальність, учень вчиться розуміти інших людей, поважати їх думки, їх прагнення до особистої унікальності.

До кола тих, хто розглядає мистецтво як засіб художнього спілкування, належить і Ю.Б Борєв. Вчений вважає, що "художнє спілкування - це здійснення інтелектуально-емоційного творчого зв'язку автора та реципієнта; передача останньому художньої інформації, яка має певне відношення до світу, художню концепцію, сталі ціннісні орієнтації" [4; с.160]. Безпосереднім ланцюгом цієї передачі є художній твір, а у виконавських мистецтвах - ще й виконавець. Борєв розглядає взаємодію реципієнта з митцем через текст не як односпрямовану комунікацію, а як двостороннє спілкування, у процесі якого реципієнт "отримує від тексту рівно стільки, скільки сам може надати йому смислу через свою культурну підготовленість" [4; с.160].

Художнє спілкування автор пов'язує з художнім сприйняттям. Роздуми вченого над процесом художньої рецепції приводять його до висновку, що ї характер залежить не лише від художнього тексту, але і від особливостей реципієнта (його здібностей, фантазії, пам'яті, особистого досвіду, запасу життєвих та художніх вражень, культурної підготовки розуму та почуттів), об'єктивних соціально-історичних передумов (художньої традиції, громадської думки, мовленнєво-семіотичної умовності). Спираючись на психологічні дослідження, Борєв називає ряд важливих механізмів художнього сприйняття:

– ідентифікацію героя з власним "Я";

– синестезію (взаємодія органів рецепції: слуху, зору тощо);

– асоціативність (коло життєвих та художніх аналогій);

– часові рецепції (теперішнього, минулого, майбутнього часу);

– рецепційну установку (опора на попередню систему культури", попередня настроєність на сприйняття, яка діє протягом усього процесу художнього переживання). З викладеного логічно викристалізовується думка про тс, що художнє сприйняття, а, отже, і художнє спілкування має стати невід'ємною складовою частиною педагогічних механізмів. Художнє спілкування старшокласників з мистецтвом досягне високого морально-естетичного рівня за умов педагогічного регулювання.

Свої погляди на цю проблему відстоює також Ю.В.Перов і доводить, що саме "художнє спілкування є процесом, в якому, в найбільш чистому, ідеальному вигляді, в найбільш розвинених формах втілені риси і закономірності будь-якого соціального спілкування" [26; с. 42]. Аргументи дослідника зводяться до того, що:

- у процесі художньої творчості засоби побудови художнього образу одночасно е засобами його передачі, повідомлення;

- сприйняття творів мистецтва, його "споживання" рівноцінне завершальній стадії процесу;

- протікаючи поза іншими видами діяльності, художнє спілкування відрізняється неутилітарністю, високою мірою індивідуалізованості та свободи.

Узагальнюючи найбільш розповсюджені формулювання, Л.Н.Столович у монографії "Жизнь - творчество - человек" звертає увагу на можливості мистецтва як засобу художнього спілкування. Автор підкреслює, що саме в такому процесі народжується і стверджується спільність між людьми. Суть полягає в тому, що певними засобами виразності митець кодує свою інформацію в кожному художньому творі і через власну "творчість спілкується зі світом". В свою чергу, "співтворчість читача, глядача, слухача" допомагає їм "спілкуватися" з мистецтвом та за допомогою мистецтва" [60; с. 316].

Далі Столович констатує, що "мистецтво, як відображення спілкування, є засобом спілкування і, більш того, являється школою мистецтва спілкування" [60; с. 321].

Підкреслюючи здатність мистецтва відображати різні форми людського спілкування, автор має на увазі, що художні твори узагальнено репродукують різноманітні ситуації спілкування людей у реальному житті і моделюють їх в художніх образах. Спостерігаючи взаємовідносини у творах мистецтва, реципієнт сам вступає в художнє спілкування, у процесі якого залучається до морально-естетичних цінностей митця і збагачує власну морально-естетичну свідомість. Високий рівень спілкування передбачає вміння спілкуватися, коли важливо не стільки "бути собою", скільки "бути іншим" (В.Леві), тобто увійти в положення іншого, зрозуміти його, проникнутися його почуттями.

Широкого обговорення проблема спілкування набула в етичній літературі (Є. М. Бабосов, А. П. Заостровцев, І. С. Кон, В. С. Мовчан, В. А. Малахов, Ю. М. Федоров та ін.). Спілкування для етики, підкреслюють ведучі вчені, є основою, з якої виростає моральність і поза межами якої моральних цінностей поведінки і моральної свідомості не існує. Це переконливо доказує мистецтво, тому що воно моделює і художньо досліджує людські відносини. Художні твори виразно виявляють зв'язок моральності і спілкування, роблять їх образно-наочними (прикладами можуть бути герої літературних, драматичних, кінотворів, поведінка яких в результаті спілкування набуває морального смислу).

Глибокий аналіз процесу спілкування подано також у колективній монографії Є.М.Бабосова та його групи. Автори вважають спілкування необхідною та загальною умовою формування і розвитку суспільства та особистості. Особливу увагу вони звертають на різноманітність соціальних феноменів спілкування, його природи, сутності, форми; викривають закономірності історичних змін його форм; виявляють взаємозв'язки між різними науками; дають визначення ролі спілкування в духовному розвитку особистості.

Огляд робіт філософсько-культурологічного напрямку заклав підмурок педагогічного дослідження процесу морально-естетичного розвитку старшокласників на засадах художньо-педагогічного спілкування.

На рівні психолого-педагогічних досліджень пріоритет у висвітленні концептуальних основ проблеми спілкування належить А.В.Мудрику. вчений розкриває суттєві сторони спілкування як фактора виховання особистості і визначає головні шляхи педагогічного впливу на нього з метою удосконалення процесу виховання школярів. Мудрик дає характеристику спілкування, як педагогічної категорії, і доводить, що вона змістовно співвідноситься з такими педагогічними категоріями, як "виховання", "освіта", "навчання", "діяльність", "відношення", "колектив", "особистість". Спілкування, як педагогічна категорія, за визначенням дослідника, - "це обмін духовними цінностями у формі діалогу у процесі взаємодії учнів з оточуючими їх людьми, вона має вікові особливості: виявляє як об'єктивний, так, у певній мірі, педагогічно спрямований вплив на життєдіяльність становлення особистості" [49; с.18].

Визначення спілкування як виховного фактора дало можливість вченому класифікувати виховні функції спілкування:

– нормативну (відображає засвоєння школярами норм соціально-типової поведінки);

– пізнавальну (служить для засвоєння учнями індивідуального, соціального досвіду у процесі спілкування);

– емоційну (відображає спілкування як ефективний процес);

– актуалізуючу (дозволяє реалізувати у спілкуванні типові та індивідуальні сторони особистості учня, тобто є способом та засобом соціального ствердження особистості).

Як бачимо, вони в цілому відповідають тим функціям, що були визначені філософськими та культурологічними дослідженнями.

Властивостями суб'єкта спілкування Мудрик наділяв особистість старшокласника, підкреслюючи при цьому, що суб'єктом він стає саме у процесі виховання, формування власних якостей, у процесі залучення до навколишнього світу, у відокремленні, у процесі соціалізації та самоствердження. Такий процес становлення учня як суб'єкта залежить від ряду зовнішніх та внутрішніх умов: потреби у спілкуванні, потреби у самотності, наявність соціальних установок на товариськість та на іншу людину. Соціальні установки визначають характер спілкування і виконують ряд функцій. Вони полегшують процес пристосування до оточення, пізнання, самореалізації, психологічного самозахисту. Тому формування соціальних установок є одним з важливих педагогічних завдань.

Процес спілкування Мудрик ділить на два види: міжособовс (вільне) і рольове (партнерсько-товариське). Вільне спілкування виникає між: школярами і навколишніми людьми поза межами їх діяльності. Такий вид спілкування носить стихійний характер і залежить від психологічних особливостей учня. Рольове спілкування виникає у процесі тієї чи іншої діяльності.

Між цими видами існує певний взаємозв'язок. Він полягає в тому, що між: партнерами у будь-якому разі проходить обмін цінностями, які наповнені духовним та емоційним змістом. Вони в певній мірі задовольняють і сприяють задоволенню їх потреб.

Спостерігаючи реальну життєдіяльність школярів, Мудрик визначив зміст їх спілкування. Це ідейно-моральні проблеми, події їх життя, емоційні аспекти сприйняття навколишнього світу, предметна сфера буття учнів. При цьому, кожному віку притаманна своя "емоційно-смислова домінанта спілкування". Так, в старших класах домінантою спілкування виступає учень як "суб'єкт відносин у важливих сферах життєдіяльності" [49; с. 32].

Саме тому, однією з характерних форм спілкування старшокласників є діалог: внутрішній ("Я" спілкується з уявним "Я") і зовнішній (спілкування реальних партнерів). У своєму дослідженні Мудрик виділяє їх типологічні особливості.

Фактичний діалог, який служить для обміну репліками з мстою підтримання розмови. У школярів такий тип діалогу виконує функцію "підтримки їх щасливого самовідчуття у стосунках з оточуючими" [49; с. 33].

Інформаційний, що використовується у процесі обміну інформації.

Дискусійний, який виникає при появі різних точок зору, неоднаковості інтерпретацій. У зовнішньому спілкуванні дискусійний тип діалогу стає можливим внаслідок конфлікту учня з оточуючими. Внутрішня дискусія допомагає старшокласнику стати дослідником ситуації, визначити лінію власної поведінки.

Сповідальний тип діалогу має найбільш довірливий характер, особливо у внутрішньому діалозі, який набуває характеру гри: мрії, марення, компенсуючи реально-сповнений дефіцит. Ранньому юнацькому віку притаманні всі види діалогів, але, на відміну від інших вікових груп, у старшокласників виникає потреба саме у якісно новому сповідальному діалозі, зміст якого зумовлений глибокими особистісними проблемами.

Щодо дискусійного діалогу (досить популярної форми спілкування у коді старших школярів, то він відзначається ідейно-моральною проблематикою, ситуаціями морального вибору і поведінковими реакціями у сфері відносин.

Слід підкреслити, що зміст спілкування старшокласників має переважно ціннісно-орієнтаційний характер, адже ранньому юнацькому віку притаманні: бажання пізнати власне "Я" (психічне, фізичне, соціальне), формування світогляду, самовизначення особистої позиції в житті, визначення майбутнього (особистісно-професійного), реалізація і засоби соціального самоствердження.

У педагогічних дослідженнях звертається увага на значущість високого рівня дружнього спілкування у колі молодих людей, як своєї, так і протилежної статі. Теми спілкування зводяться до спорту, шкільних проблем, нових телепередач, моди тощо.

Бесіди про мистецтво займають більше дівчат, але новини сучасної музики, музичні записи цікавлять усіх в однаковій мірі.

У школярів старших класів зростає потяг до спілкування з дорослими (рідними, вчителями), але проходить воно "сплесками", в залежності від проблем, що накопичилися. Смисл такого спілкування полягає не в бажанні отримати інформацію, а у можливостях знайти розуміння, співчуття, підтримку. Цікаво, що місцями свого спілкування старшокласники вибирають дім, школу, тихі провулки, уподобляючи обмежений простір. Взагалі, в ранньому юнацькому віці зростав потреба в самотності, а, отже, і у спілкування з самим собою. Це надав можливість образу "Я" втілювати свої думки в іграх-мріях.

В останні десятиліття орієнтація на спілкування інтенсивно входить до педагогічної думки і практики. Це пов'язано з гуманізацією освіти та досягненнями у галузі педагогіки мистецтва. Одним з перших, хто з цієї точки зору звернув увагу на спілкування, являється В.А.Кан-Калік. Досліджуючи свого часу спілкування, як "систему прийомів та навичок органічної соціально-психологічної взаємодії вчителя та учня, змістом якого виступає обмін інформацією, пізнання особистості, надання виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою різних комунікативних засобів" [32; с.111], вчений визначив особливості художньо-педагогічного спілкування, як "соціально-психологічної структури взаємодії з певною художньо-естетичною мотивацією". Така мотивація полягає в пошуку естетично значущих прийомів та методів, які повинні зумовити взаємовплив сторін, що спілкуються, з мстою стимулювання або ж: корекції духовного розвитку школярів, насичуючи весь процес виховання та навчання матеріалом і образами художньої літератури" [32; с. 113].

У системі практичної діяльності процес художньо-педагогічного спілкування активно проявив себе у творчості вчителя літератури Є.М.Ільїна (Санкт-Петербург). Досвід його роботи заснований на принципі навчання засобами прямого морального впливу. Головним при цьому являється широке використання у спілкуванні питань-проблем: проблем злободенних, особисто-значущих, звернених до будь-якого конкретного питання, відповідь на яке потребує ретельного вивчення самого твору.

Для того, щоб питання-проблеми, їх обговорення і вирішення служили дієвим засобом морального виховання, Ільїн систематично і глибоко вивчає своїх учнів, намагаючись "влаштувати випадкову зустріч з літературним двійником" [23; с. 102]. Така зустріч, на думку вчителя, викликає у цього учня, і не тільки в нього, явище повного емоційного потрясіння і внутрішнього очищення, так необхідного і дієвого для морального виховання в юнацькому віці. Відповідь на поставлене запитання-проблему Ільїн організовує у формі колективного пошуку, аналізу деталей, вільного спілкування, дискусії, коли кожен може виразити власну думку і поставити будь-яке запитання.

Слід відмітити, що Ільїн широко використовує у процесі художньо-педагогічного спілкування з учнями принцип рольової участі школярів та найрізноманітніші колективні форми спілкування: його учні перевіряють одне в одного твори, виставляють самі собі оцінки, виконують функції рецензентів тощо.

Важливою рисою художньо-педагогічного спілкування Ільїна з учнями є велика довіра педагога до дітей. Часом він будує цей процес так, що стає не "найголовнішим на уроці, а першим серед рівних", ведучим і тим, кого ведуть одночасно. Нерідко ініціатива ведучого учня навіть сильніше впливає! голосніше кличе дітей до розумової активності [23].

Як бачимо, педагогічна практика виділяє процес спілкування серед інших видів діяльності старшокласників, більш того, надає йому пріоритетне значення. При урахуванні, що засобом спілкування було визначено мистецтво, а сам процес повинен бути педагогічно регульованим, у подальшій частині роботи буде використовуватись (у робочому порядку) термін художньо-педагогічне спілкування.

#

# Розділ 2. Практичне використання світової художньої культури як засобу морально-естетичного виховання молоді.

## 2.1.Аналіз сучасного стану морально-естетичного виховання старшокласників

Як відзначають соціологічні дослідження і підкреслено у теоретичному розділі, одним з головних завдань суспільства виступає моральне виховання школярів юнацького віку шляхом розвитку їх естетичних якостей. Мається на увазі, формування в учнів здібностей грамотно сприймати, розуміти, обгрунтовано оцінювати твори мистецтва з точки зору загальнолюдської моралі; будувати свої відносини з навколишнім світом на засадах їх законів. Саме залучення старшокласників до духовної скарбниці врятує молодих людей від хаосу сьогодення.

У контексті сучасних проблем, загальноосвітня школа, як соціальний інститут, покликана допомогти дитині. "подолати відстань між її біологічним віком та історичним досвідом людства". Загальновідомо, що у старшому шкільному віці, коли закладається підмурок для майбутнього самовираження людини як соціального суб'єкта, з'являється прагнення досконало оволодіти знаннями, які на цей час піддаються різким змінам, морально-естетичним переорієнтаціям. Виховання у старшокласників морально-естетичної самосвідомості, світосприйняття стає показником готовності у відповідних сферах, ефективним показником роботи вчителя.

Перш, ніж намітити процес дослідження, слід звернутися до існуючої практики викладання мистецтва в школі.

Ще на зламі XX ст. А.В.Бакушинський прийшов до висновку, що "учнів необхідно ретельно готувати до розуміння будь-якої доби (історичної епохи) шляхом осягнення художнього методу мистецтва". Вчений-мистецтвознавець, теоретик і практик естетичного виховання, дослідник психології творчості та психології сприйняття мистецтва, Бакушинський одним з перших розробив методику знайомства учнів з творами образотворчого мистецтва різних епох та напрямків. При цьому, вчений спирався на вікові психологічні особливості дітей. Бакушинський бачив єдиний шлях залучення учнів до художньої культури - шлях творчого переживання твору мистецтва. В сучасній дидактиці це називається методом емоційної драматургії.

Вже того часу дослідник намітив бесіду (спілкування) як ведучий метод своєї роботи. Він по-режисерськи спрямував її на спільність вражень та висновків з них. Тому педагогічну систему Бакушинського нерідко порівнюють з театральною системою К. Станіславського.

Бакушинський вважав, що залучати дітей до мистецтва дорослих у ранньому віці - справа даремна, більш того, - шкідлива. Вони далекі від співвідношень кольорів, сюжетів, які зрозумілі та близькі лише дорослим людям і ще не сприймають композицію, перспективу. Інша справа - юнацький вік - коли зростають пізнавальні інтереси, формується самосвідомість. Бакушинський рекомендував у цьому віці відвідання музеїв, але не у плані прогулянки - виключно систематично. З боку вчителя повинно бути якомога менше слів та нав'язування власної точки зору. Дослідник визначив етапи обговорення, що мали проходити лише після мовчазного сприйняття художнього твору:

- з'ясування загального характеру впливу, головних властивостей деталей (вчитель акцентує увагу на найбільш яскравих, цікавих промовах);

- визначення художньої концепції твору;

- у заключній частині підводиться методологічний підсумок, що виходить з мсти та завдань, поставлених вчителем.

До методів роботи Бакушинського належить одна умова: якість над кількістю. Дослідник вважав, що показувати слід небагато (навіть одну-дві картини), але цікаво; краще, щоб це були яскраві твори. При цьому необхідно враховувати закон психічної аперцепції (інтерес збуджує те, що вже трохи знайоме). Тому можливо навіть дозволяти учням самостійно вибирати твір.

Система Бакушинського зацікавила можливістю репродукувати її на роботу з учнями старших класів у процесі залучення їх до різних видів мистецтва (музики, літератури, театру, кіно тощо). Крім того, дані, що були отримані в результаті попереднього експерименту, показали: художньо-педагогічне спілкування (за Бакушинським, бесіда) повинно стати основою у процесі формування морально-естетичної свідомості старшокласників.

В різні часи представники літератури, музики, образотворчого, кіномистецтва виступали за втілення до практики шкільного навчання у старших класах того чи іншого виду мистецтва. І сучасні науково-практичні дослідження у галузі педагогіки (В.І.Волинкін, Т.НДмитрснко, Ю.О.Курганов, Л.М.Предтеченська, Ю.М.Усов, Є.О.Чсркашин, Г-П-Шевченко, О.П-Щолокова, Б.М.Юсов та ін.) дозволяють відмітити постійно зростаючий інтерес до проблеми.

Прагнення багатьох вирішила А.М.Предтеченська. враховуючи перенавантаженість шкільного плану, вона об'єднала ведучі мистецтва (музику, образотворче мистецтво, літературу, театр і кіно) в одну програму "Світова художня культура" (1978). Цей курс було розраховано на учнів 8-10 (по-новому, 9-11) класів як: продовження занять з музики та образотворчого мистецтва. Він мав за мсту заповнити прогалину художньої освіти у старших класах. При цьому, курс спирався на шкільну програму з історії, розширюючи 'Я розділи культури. Щодо змісту програми світової художньої культури, вона охопила розвиток художньої культури країн Західної Європи та Росії впродовж ХУШ-ХХ ст. І передбачала історико-монографічне викладення.

Даний принцип базувався на висвітленні найбільш яскравих сторінок мистецтва, художніх методів, у історичному розрізі, з вивченням творчості того чи іншого митця, представника певного виду мистецтва, напрямку тощо.

Однак, слід відмітити необхідність розширення та поглиблення даного курсу. Як предмет, що формує Людину, він необхідний протягом всіх років шкільного навчання, з 1-го по 11-й клас. По-друге, зважуючи на величезні зміни у житті суспільства, на можливості, що відкривав державна демократизація, нового осмислення потребує і сам зміст програми.

В останні роки до системи загальної освіти інтенсивно входять новаторські удосконалення: з'являються навчальні заклади типу ліцеїв, гімназій, коледжів, створюються альтернативні програми, авторські школи (В.Біблер, Л.Лебедєв, А-Тубельський, М.Щетинін та ін.). засновані на тих чи інших педагогічних принципах, вони не претендують на загальну обов'язковість та єдиність існування, але спільною ознакою кожного з таких проектів являється визначення мистецтва та художньої творчості дітей педагогічною концепцією майбутнього.

Своєрідною концепцією відзначаються створені програми з курсу світової художньої культури для гімназій, ліцеїв та вузів під керівництвом О.П.Щолокової (К., 1993). Ці програми започатковують цілісну систему художньо-естетичного виховання школярів і студентства. Впровадження нового предмету до середніх та вищих навчальних закладів дозволяв протягом тривалого часу створювати умови учням і молодим людям для опанування світом художніх цінностей різних епох і напрямків, збудити і розвинути в них власні естетичні почуття і переживання. Новий підхід до змісту освіти, що закладений у цьому курсі, дозволяє змінити характер спілкування вчителя з учнями, взаємини в класних і шкільних колективах. Особливість предмету полягав у докладному відображенні своєї національної художньої культури в контексті культурологічних явищ світу, у розвитку творчого потенціалу учнів на основі художньої діяльності, в урахуванні досягнень передового педагогічного досвіду в галузі художньо-естетичної освіти.

Шкільна програма "Світова художня культура" розрахована на засвоєння всесвітньої художньої культури з 1 по 11 клас. Вона складається з двох частин: "Основи художньої культури" (1-4 клас) та "Історії світової художньої культури" (5-11 клас). ЇЇ концептуальною основою стало положення про загальний художньо-естетичний розвиток дітей, згідно з яким мистецтво, як специфічний навчальний предмет у школі, передав емоційно-ціннісний і моральний досвід поколінь, формує емоційно-образне мислення учнів.

Авторами підкреслена значущість аксіологічного підходу у викладанні курсу світової художньої культури: ”…художню культуру необхідно розглядати як сукупність духовних цінностей, створених людством…, слід розкривати гуманістичне, об’єктивно людяне ставлення до культури, її значущість і цінність не лише з позицій творців, а й споживачів” [72, с.58].

Враховуючи, що до програми входять твори різних видів мистецтва, у процесі її впровадження створювалися умови для розвитку у старшокласників чутливої емоційної реакції та жвавості почуттів відповідних органів рецепції. Тому, розробляючи зміст програми для старшокласників, слід ставити за мету навчання учнів співставляти різні засоби бачення і втілення світу від музики до кіно, мотивувати розквіт кожного з мистецтв у певний історичний період, слідкувати за взаємовпливом його видів у загальному руслі їх розвитку.

Впровадження цієї програми та аналіз теоретичних передумов підвищення ефективності знань з мистецтва показали необхідність розглянути питання змісту художнього матеріалу, доцільність його використання з метою морально-естетичного виховання старшокласників.

Відбір художнього матеріалу до програми світової художньої культури у старших класах здійснювався на засадах історико-культурологіного принципу. Така побудова більш за все відповідає віковим інтересам старшокласників з їх прагненням цілісного пізнання світу. Діалектика мистецтва, її естетичне осмислення дозволяє школярам на новому рівні осягнути і моральну цінність людського буття. Адже художні твори віддзеркалюють конкретні явища навколишнього світу, суспільно-значущі образи. Врахування такої особливості творів мистецтва сприяло, шляхом розвитку художньо-естетичних якостей, формуванню в учнів високого рівня моральної свідомості.

Протягом педагогічної практики в 10 класі загальноосвітньої школи № 1 м. Коломия Івано-Франківської області, на основі розроблених критеріїв морально-естетичної вихованості учнів, було визначено три рівні сформованості морально-естетичних якостей у школярів.

**Високий рівень** складається з таких показників:

* вміння цілісно сприймати художній твір, аналізувати зміст і форму, розуміти авторську позицію, співвідносити естетичні якості твору з моральними принципами;
* адекватної емоційної реакції на момент сприйняття твору з використанням емоційних оцінних епітетів, власного ставлення;
* адекватного прагнення переконливо викласти особисту точку зору, узгодити її з іншими позиціями (перш за все, з авторською), проявляючи при цьому доброзичливе ставлення до інших думок.

**Середній рівень** передбачає:

* вибіркове сприйняття художніх творів, тобто аналіз лише змісту, окремих деталей форми, нечітке розуміння авторського задуму, поверхневе сприйняття моральних та естетичних компонентів;
* неадекватність емоційної реакції піч час сприйняття художнього твору, кількості емоційно-оцінних епітетів у процесі аналізу, трудноці у визначенні особистої позиції;
* бажання викласти власну точку зору, але це прагнення не постійне;
* активність інших позицій, думок, примушують або поступитися своїми переконаннями, або дещо збуджено відстоювати власну точку зору.

**Низький рівень** характеризується:

* описовим характером у процесі сприйняття творів мистецтва, відсутністю розуміння авторського задуму, моральних та естетичних якостей;
* відсутністю емоційної оцінки твору;
* пасивністю під час аналізу твору, непереконливістю у вираженні власної думки, відсутністю творчих начал, необдуманістю поведінкової реакції.

Проте, слід відмітити, що саме стереотипне мислення вчителів про те, що хороший учень той, хто добре вчиться, або гарно говорить, заважає відтворити реальну психологічну характеристику того чи іншого старшокласника. Це, в свою чергу, розвиває в останніх комплекс неповноцінності і заважає проявлятися кращим емоційним якостям. Тому саме неординарність ситуацій стає для всіх учнів без винятку умовою, при якій вони можуть показати себе належним чином. При цьому, навіть наявність невірних, негативних точок зору у старшокласників, які вони вільно висловлювали б на уроці, зіграла б позитивну роль, стаючи свідченням про реальний стан вихованості учнів і сприяючи проведенню педагогічної корекції процесу розвитку морально-естетичних якостей старшокласників.

Учням цього класу було запропоновано заповнити анкету, з метою визначення їх переваг відносно різних видів мистецтва. Результат анкетування показав, що найбільший інтерес у старшокласників викликають кіно, естрадна музика, телебачення; мінімальної уваги школярі надають мистецтву скульптури, архітектури, прикладному і декоративному мистецтву.

Аналіз отриманих результатів дав змогу виявити очевидні прогалини в художній освіті школярів. Як видно, їх інтереси до кіно, телебачення, естрадної музики започатковані доступністю та широкою популярністю цих мистецтв. Однак, учні, котрі навчаються в художніх та музичних школах, інших центрах художнього виховання відзначаються більшим інтересом до навчання і, зокрема до різноманітних видів мистецтва. Та, слід сказати, за межею інтересів майже всіх учнів залишені види мистецтв, які мають значний виховний вплив на особистість (декоративне, прикладне, архітектура, скульптура, хореографія тощо), тобто ті види художньої творчості, які не входять до навчальних програм загальноосвітніх закладів. А тому, у процесі відбору художнього матеріалу необхідною умовою має бути врахування цього недоліку та прагнення залучити старшокласників до різних видів мистецтва, усвідомлюючи їх морально-естетичну вартість.

Виходячи з результатів анкетування, а також в процесі педагогічних спостережень була зроблена спроба виявити можливості школярів співвідносити естетичні знання та уявлення з моральними принципами, з реальним ступенем їх емоційного сприйняття твору мистецтва, з визначенням міри творчих та моральних дій, пояснюючи тим самим власні художні уподобання. Виявилось, старшокласники байдужі до мистецтва, а їх запити носять або формальний, або ж споживацький характер. Однак, не було жодного випадку, коли б учні проявили нульовий інтерес до мистецтва. В тій, чи іншій мірі, молоді люди розуміють свою обмеженість, як “в майбутньому не дозволить їм повністю розкрити свої здібності: і людські і професійні”. Чим же пояснити таку мистецьку неграмотність деяких юнаків і дівчат, чому класична музика вважається анахронізмом, а модерна – новинкою? Чому серйозні фільми не користуються успіхом, а зовні красива порожнеча збирає значну аудиторію? Чому нерідко замість того, щоб читати художній твір, який вивчається в школі, лише переглядають критичний матеріал підручника? Як не дивно, але всі ці “чому” можна пояснити непідготовленістю до художнього сприймання твору, недорозвиненістю естетичної культури, що, як і природничі науки, вимагає наполегливості, навчання, активної роботи розуму, а також постійного розвитку почуттів.

На перший погляд, питання, як сприймати художній твір, може здатися навіть дивним. Однак, про один і той самий твір існують різні судження та діаметрально протилежні оцінки. Сприймання художнього твору – це проблема розвитку естетичних смаків і поглядів. “Глибина сприйняття творів мистецтва залежить від культури почуттів даної особистості, її вихованості, інтелектуальної розвиненості та життєвого досвіду” (36; с. 29).

Таким чином, правильно було б відмітити відсутність у школярів саме вмінь художньо сприймати твори мистецтва і вступати з ними до спілкування. Нерозвиненість духовних почуттів, які формуються у процесі художнього спілкування, залишають і моральні принципи старшокласників поза увагою їх роздумів.

## 2.2. Формування морально-естетичних якостей учнів на уроках англійської літератури в 10 класі.

Саме зараз відчутна нагальна потреба в освічених, творчих та активних особистостях, здатних до самовдосконалення, взаєморозуміння та взаємодії з носіями різних мов та культур на благо людства.

Процес вивчення іноземної мови у вітчизняній середній школі має забезпечити чотири взаємопов’язані та рівнозначні аспекти, серед яких пізнавальних, або загальноосвітній, що передбачає збагачення духовного світу особистості, набуття та розширення знань про культуру країни, мова якої вивчається. Проект державного загальноосвітнього стандарту з освітньої галузі “Іноземна мова” передбачає набуття учнями у процесі навчання комунікативної компетенції, яка, крім мовної та мовленнєвої, включає в себе і соціокультурну компетенцію. Знання історії, географії, економіки, державного устрою та культури поруч із особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови поставлено на один щабель із мовними знаннями, мовленнєвими навичками та вміннями. Отже, у процесі оволодіння іноземною мовою учням пропонується засвоїти систему фонових знань, тобто сукупність відомостей культурного та матеріально-історичного, географічного та прагматичного характеру, якими володіє носій мови, уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається.

Нижче наведені план-конспект уроку з англійської мови на тему “Проблема відносин між батьками та дітьми” (за романом С. Моема “Театр”) та виховний позакласний захід на тему “Марк Твен та його літературні герої” відрізнются від звичайних заходів такого типу саме неординарністю, незвичністю структури та послідовності етапів.

**План-конспект уроку з англійської мови**

**на тему *"Проблема відносин міде батьками та дітьми"***

***(за романом С. Моема "Театр”)***

**Мета**. Навчати іншомовному спілкуванню, використовуючи проблемні комунікативні ситуації.

**Завдання:**

- формувати і удосконалювати мовленнєві вміння учнів;

- удосконалювати фонетичні та граматичні навички;

- розвивати навички синхронного перекладу;

- розкривати стилістичні особливості твору;

- поглибити знання про творчість С. Моема;

- формувати моральні цінності та світогляд у майбутніх вчителів.

#

#  План уроку

І. Початок уроку.

 1. Оголошення теми та мети уроку.

 2. Мовленнєва зарядка.

II. Основна частина уроку.

 1. Створення установки на сприймання і розуміння тексту.

 2. Підготовка до сприймання тексту.

 3. Навчання діалогічного мовлення на основі діалога - зразка.

 Удосконалення фонетичних навичок та навичок синхронного перекладу.

 4. Розвиток монологічного мовлення у зв'язку з прочитаним.

 5. Непідготовлене ситуативне мовлення.

III. Психологічний тест.

IV. Завершення уроку.

# Хід уроку

**І. Початок уроку.**

1. Оголошення теми та мети уроку.

Т.: We arc going to read and discuss an extract from a very interesting and touching novel of the writer, whose books arc very popular both in Britain and in this country. Is his name familiar to you? Did you read any of his stories in Russian or Ukrainian, did you like them?

And the topic of our discussion is "Relations between parents and their children".

2. Мовленнєва зарядка (перевірка домашнього завдання) Role-play. A phone-in programme for parents. The topic is dealing with teenage children. Work in a group of six. One person is the DJ and the others arc callers.

**II. Основна частина уроку. Розвиток ситуативного мовлення у зв'язку з прочитаним.**

1. Створення установки на сприймання і розуміння тексту. Т.: То start with I want you to remind some facts from the S.Maugham's biography.

Somerset Maugham was a fiction and drama writer who became one of the most popular British authors of the 1900's. However his reputation stood for higher with the public than with critics.

He usually wrote in detached, ironic style, yet he often showed sympathy for his characters.

Born in Paris, the son of a British embassy official, he studied medicine at the request of his family bot he never practiced after completing his internship.

The most peculiar thing about S. Maugham’s works is that the reader can never guess the end of them. That is why they are always read with great interest. Most of S. Maugham’s stories show his good knowledge of ordinary people and his warm sympathy for them.

2. Підготовка до сприймання тексту.

Передтекстові завдання.

а) Значення та вживання маловідомих слів та виразів;

barrister – advocate [ ], solicitor

councel [ ]- Vocar, man of God, padre

make-belive – lie, pretence, untruth

stiffle – airless, very hot, choke, prevent from breathing

luxury [ ] – wealth, rechness…

reproach – criticizm, blame, condemn, find fault with, express one’s dissatisfaction

interfere [ ] – stick one’s nose in…

see to smith – look after, take care of, be responsible for

T: Explain in your own way how you understand the following phrases from the text:

- If I believed in God I’d be a priest

- I naturally expected they’d see to all that at school

- as if he had to make an effort over himself to continue

- I felt a little hero

- When I saw it was all pretence it ruined something in me

- You don’t know the difference between truth and make-believe

- he was expressing something that had burdened him for years

b) Аналіз, пояснення та переклад складних граматичних явищ;

T: Analyze and translate some grammatical phenomenon.

- If I believed in God, I’d be a priest.

- You make me feel as if I hadn’t done my duty for you.

- I naturally expected they’d see to all that at school.

- I felt I’d never do any thing bad again.

- I made up my mind I wouldn’t ever be made a fool of again.

- When I’ve seen you go into an empty room…

3. Навчання діалогічного мовлення на основі діалога-зразка. Удосконалення фонетичних навичок та навичок синхронного перекладу.

Драматизація розмови між Джулією і сином.

4. Розвиток монологічного мовлення у зв’язку з прочитаним.

а) Перевірка розуміння змісту за допомогою питань.

T: Give laconic answers to the following questions:

- Did Julie know the inner world of her son?

- Why did she want to work him at law?

- What was her attitude towards her son?

- What was the crucial moment in Roger’s life?

- Why did he want to become a priest?

б) Навчальна бесіда в режимі “Teacher-Class”

T: share your thoughts and views on the following:

- Are such families an exception? Don’t you think that many families live in the atmosphere of make-believe?

- Why is the atmosphere of make-believe stifling?

- Julia said: “You make me feel as if I hadn’t done my duty to you.” Why do you think the duty of a mother is towards her children. Did Julia do her duty to Roger?

- Roger told his mother that he wanted reality. It is easy to live in the real world? Is the world of make-believe or reality easier for you?

в) Висловлювання студентів з використанням логічно-структурної схеми.

T: Say everything you can about Julie. What impressed you in her? What kind of person is she? Use the following scheme when speaking of Julie. What do you think it was that distinguished her from other people?

г) Визначення стилістичних особливостей твору та ставлення автора до героїні.

T: What qualities do you think the author appreciates in Julie and what not?

what devices does he use?

5. Непідготовлене ситуативне мовлення.

а) Рольова гра “Інтерв’ю з Джулією”.

T: You are a journalist. You are going to interview Julie. Ask her questions.

б) Дискусія на запропоновану тематику.

- They say the world rests on the Mother’s Heart. Is that so?

- How would you explain that since the time people got their human awareness they have created innumerable portraits of Mother?

- Can you say that your family is a unit? Who’s the heart of it?

- Have you ever had a heart-to-heart talk with your parents? Do you treasure them? Who is it easier for you to trust your secrets to?

- Do you feel any kinship of souls with your father of mother?

- When do we say that a family is “incomplete”?

- Speak about you Mother. Say if you always rely on her, let her in all you secrets, seek for encouragement.

**ІІІ. Психологічний тест.**

Поради для батьків у вихованні дітей.

T: Give some advises for parents about how to deal with their children.

Make a list of “Dos” and ”Don’ts”.

**CHILDREN ARE BROUGHT UP BY THEIR PARENTS?**

**AND PARENTS?**

**ДІТЕЙ ВИХОВУЮТЬ БАТЬКИ. А БАТЬКІВ?**

Роль батьків у вихованні дітей незамінна. Вони головні “проектувальники, конструктори і будівельники” дитячої особистості. Ось чому так важливо знати, наскільки успішно вміємо ми справлятися з таким складним завданням, як формування людської особистості. Підрахуйте бали. Відповідь “А” – 3 бали, “Б” – 2, “В” – 1.

Запитання: Чи можете Ви?

Відповіді:

* А – Можу і так завжди роблю.
* Б – Можу, але не завжди роблю так.
* В – Не можу.
1. В будь-який момент залишити свої справи і зайнятися дитиною?
2. Порадитись з дитиною, незважаючи на вік?
3. Признатися дитині в помилці, скоєній щодо неї?
4. Вибачитись перед дитиною у випадку, якщо ви не праві?
5. Оволодіти собою і зберегти самовладання, навіть якщо вчинок дитини і вивів Вас із себе?
6. Поставити себе на місце дитини?
7. Повірити хоча б на хвилину, що Ви добра фея?
8. Розповісти дитині повчальний приклад з дитинства, який показує Вас у вигідному світлі?
9. Завжди утриматись від слів і виразів, які можуть травмувати дитину?
10. Пообіцяти дитині виконати її бажання при гарній поведінці?
11. Присвятити дитині один день, коли можна робити все, що вона хоче, і ні в що не втручатись?
12. Не відреагувати, якщо Ваша дитина вдарила, штовхнула або незаслужено образила чужу дитину?
13. Встояти проти дитячих сліз, якщо впевнені, що це каприз?

Questions: Can you?

Answers:

* A(3) – I can & do always like this.
* B(2) – I can, but I don’t always do like this
* C(1) – I can’t.

1. Leave you business at any time & look after your child?

2. Discuss some problems with your child in spite of her or his age?

3. Confess the mistake, which you have done towards your child?

4. Apologize before your child when you are wrong?

5. Control yourself even when the child’s actions have exasperated you?

6. Put yourself on your child’s place?

7. Just for a moment imagine yourself as a good fairy?

8. Tell an instructive example from your childhood, which shows you from a good side?

9. Always keep from the words & expressions, which can shock your child?

10. Promise your child to carry out his or her wish because of good behavior?

11. Devote one day for your baby, when he (she) can do everything what wants & you’ll tell nothing?

12. Be passive when your child struck, pushed or hurt another child without any reason?

13. Be steady to the child’s tears when you’re sure it’s his (her) caprice?

Якщо Ви набрали:

**30-39 балів** – значить, дитина – найбільша цінність у Вашому житті. Ви намагаєтесь не тільки зрозуміти, але й пізнати її, ставитесь до неї з повагою, дотримуєтесь найбільш прогресивних принципів виховання. Тобто, Ви дієте правильно і можете надіятись на добрі результати.

**16-29 балів** – турбота про дитину – питання першої ваги. Ви володієте здібностями вихователя, але на практиці Ви не завжди застосовуєте їх послідовно і цілеспрямовано. Інколи Ви занадто суворі, інколи – надто м’які, крім того, Ви схильні до компромісу, який послаблює ефект виховання. Вам слід замислитись над своїм підходом до виховання дитини.

**Менше 16 балів** – Говорить про те, що у Вас серйозні проблеми у вихованні дитини. Вам не вистачає або знань, або бажання створити дитину особистістю, а можливо, і того, і іншого. Радимо звернутись по допомогу до спеціалістів-педагогів та психологів, ознайомитися з публікаціями з питань сімейного виховання.

**IV. Завершення уроку.**

Домашнє завдання.

Підсумки роботи.

Оцінювання учнів, мотивація оцінок.

**Тема: “Марк Твен та його літературні герої”.**

**Мета:** розвиток та активізація діалогічного та монологічного мовлення в позааудиторній роботі.

**Виховна мета:** формування учня як всебічно розвиненої особистості шляхом вивчення творчості англійських та американських письменників.

# Тип заняття: позааудиторне заняття, театральна постановка.

**Міжпредметні зв’язки:** зарубіжна література, історія, зарубіжна культура, культура і мистецтво.

**Література:**

1. К.Н. Качалова, Е.Е. Ізраїлевич. Практична граматика англійської мови.

2. В.В. Вахмістров, С.Д. Лиско. Читай і розмовляй по-англійськи.

3. Ф.М. Рожкова. Поговоримо по-англійськи.

4. Е.Р. Лінзер, Л.К. Маслова. Чи знаєте Ви?

5. Е.В. Соломаха. Англійська мова.

6. Е.О. Друянова, Л.Ю. Куліш. Прискорений курс англійської мови.

7. Марк Твен. Пригоди Тома Сойєра.

8. Марк Твен. Пригоди Гекльбері Фіна.

9. Марк Твен. Місіс Мак Вільямс і блискавка.

**MARK TWAIN AND HIS LITERARY CHARACTERS.**

1st compare: Dear friends! I’m glad to meet you. We have gathered today to talk about Mark Twain, the great American writer, some of whose works are very popular with people all over the world. But first of all we want you to meet some of his main characters.

Look at the main characters. They’ll speak about themselves and you’ll soon *know* who is who.

Mr.McWilliams: How do you do, dear friends! Do you know who I am? I am Mr. Mc Williams, I am from the humorous story by Mark Twain, the title of which is “Mrs. Mc Williams and the Lightning.” Let me introduce my wife to you.

Mrs. Mc Williams: My name is Evangeline. I am afraid of all kinds of things, especially loud noises and lightning.

Neighbour: I live next door to the Mc Williamses, I often visit them. To tell you the truth, they are funny people and they often make me laugh. Glad to meet you.

Tom Sawyer: I am the main character in the book The Adventures of Tom Sawyer.” My name is Tom and I hope that you like to read about my adventures. I live with my Aunt Polly, my sister Mary and my brother Sid. I am very fond of Aunt Polly. Here are my best friends – Huck Finn, Joe Harper and Becky Thatcher. The man on the right is our teacher. None of us likes him. He is not just, he beats children, he shouts at us and often punishes us.

Huck: My name is Huck Finn. These two white men with guns, Negro Jim and me are in another book. It is about my adventures. Come on, Jim . Don’t be afraid. We have come to the country where all the people are free and these two bad men with guns can do you no harm.

1st Compare: It is time now to begin speaking about the author who wrote the books in which these characters appear.

2nd Compare: Mark Twain, whose real name was Samuel Langhorne Clemens, was born in 1835. He died in 1919. This great American writer was the son of a small-town lawyer in the state of Missouri. Samuel spent his boyhood in the small town of Hanibal on the great Mississippi River. There, he went to school and had many friends. He was a bright, lively boy. He could easily swim across the Mississippi and was the leader in all the boys games.

3rd Compare: In 1847, when Samuel was eleven his father died and the boy had to leave school and look for work. For ten years he worked as a printer. All his life Samuel was very fond of reading. While he was a printer he spent his spare time in libraries. It was also while he was a printer that Samuel began to write for newspapers and other publications, sending travel letters to them as he journeyed about the country from job to job. In 1857 he found a job on a boat and travelled up and down the Mississippi, this is where he got his pen-name” Mark Twain” (mark two). It was taken from the call of the Mississippi pilots when they measured the depth of the river. Clemens worked as a pilot for more then four years.

4th Compare: Later the young man went to Nevada where about this time silver had been discovered. He worked as a miner for some time in Nevada. He suffered great hardships but found no silver and left the mining camps as poor as he had came to them. It was here that he began to write short stories and send them to newspapers. The publisher of the paper liked them and he was invited to work as a journalist. The writer’s pen-name appeared in print for the first time in 1863. Samuel started his literary activity as humorist. His humorous stories about the life of the common people of America soon become very popular.

5th Compare: In 1876 Mark Twain’s “The Adventures of Tom Sawyer” was published. As Mark Twain said lately, many of the events described in this book really took place , and the characters came from real life. Tom Sawyer was very often the portrait of the writer himself, Huckleberry Finn was his friend. Aunt Polly was his mother; Tom’s brother Sid was like his own brother.

Now we shall see several scenes from this famous book acted by pupils of our school.

l. The pupils act several scenes from the book “ The Adventures of Tom Sawyer”

6-th Compare: I enjoyed the play and you? Now let’s listen to the American cowboy song “Home on the Range”.

**Home on the range.**

1. Oh, give me a home where the buffalo roam.

 Where the deer and the antelope play,

 Where seldom is heard a discouraging word

 And the skies are not cloudy all day.

Chorus:

Home, home on the range,

Where the deer and the antelope play;

Where seldom is heard a discouraging word

 And the skies are not cloudy all day.

1. Where the air is so pure and the zephyrs so free,

 And the breeze is so balmy and light,

 That I would not exchange my home on the range

 For all the city so bright.

 Chorus.

1. How often at night, when the heavens are bright

 With the light from the glittering stars,

 Have I stood there amazed, and asked as I gazed,

 If their glory exceeds that of ours.

Chorus.

7-th Compare: I hope you liked that American song. Now let’s go on with Mark Twain’s biography.

As you know “The Adventures of Tom Sawyer” was published in 1876 . “The Adventures of Huckleberry Finn” was published in 1884. These two novels are now known to children and grown ups all over the world. The writer showes the boys and girls of his time with great sympathy and understanding. Readers often see themselves in these characters for boys and girls of all times have something in common.

In the book “The Adventures of Huckelberry Finn” Mark Twain protested against slavery and one of the main characters is a Negro Jim who is honest, brave and kind. He is described with much sympathy and is a general favourite with all who read the novel.

Now you will see a scene from “The Adventures of Huckleberry Finn.”

2. The students act one scene from the book “ The Adventures of Huckleberry Finn .”

8-th Compare: We’ve, shown you only one scene from “The Adventures of Huckleberry Finn”. It is really a wonderful book and I recommend you to read it. You’ll certainly enjoy it. We’ve told you that Mark Twain wrote humorous stories about the lives of common people . Here is one of his stories.

3. The students act the play “Mrs. Mc Williams and the Lightning”.

6-th Compare: Well, how did you like it ? The actors performed it well, didn’t they?

Many years have passed since the death of Mark Twain. Yet even now some Americans feel the biting satire in some of his works, and try to represent him as a humorist, and nothing more.

But Mark Twain was not only a fine humorist. He was also a realist, and the author of a number of biting satires which

revealed a good deal of truth about the America of his day.

And it still remains the truth today.

Now let’s see all your costumes and sing “Cindy”.

**Cindy**

(American Folk Song)

1. You ought to see my Cindy,

She lives way down south;

She’s so sweet, the honey bees

Swarm around her month.

Chorus:

Get along home , Cindy, Cindy,

Get along home, Cindy, Cindy,

Get along home, Cindy, Cindy,

I’ll marry you some day.

2. The first I seen my Cindy

 She was standing in the door,

 Her shoes and stockings in her hand ,

 Her feet all over the floor.

Chorus.

3. I wish I was an apple ,

hanging on a tree,

Every time that Cindy passed

 She’d take a bite of me.

Chorus.

# Висновки.

У контексті програми національної освіти, підгрунтя якої складають гуманістичні цінності поколінь, світова художня культура виступає засобом виховання людини ХХІ століття, з новим мисленням, новим поглядом на життя. Такий курс, допомагаючи старшокласникам вступати до процесу художнього спілкування з іншими культурами, сприяє усвідомленню абсолютної унікальності національної культури, збагачує національними скарбами моральних та естетичних ідеалів.

Формувати відчуття краси життя, розвивати почуття допомагає мистецтво. Мистецтво всеосяжне. Його природа досить складна. Якщо в радянський період в осмисленні питання про природу мистецтва культурологія зосереджувалась на ідеологічних аспектах, то зараз в центрі уваги – художній твір як витвір мистецтва, проблема прекрасного в мистецтві. А “краса, - як відзначав Кант, - є те, що безпосередньо у всіх однією формою викликає незацікавлену насолоду.”

Мистецтво, будучи дзеркалом часу, настільки строкате своїм розмаїттям ідей, естетичних уподобань і політичних пристрастей, що однозначно оцінити його стан неможливо. Мистецтво і антимистецтво, справжнє і облудне, гуманістичне і аморальне – все так змішалося. що людині, особливо молодій, дуже непросто розібратися і визначити для себе справжні естетичні цінності.

Проведені спостереження та практична діяльність в старших класах протягом педагогічної практики дають підстави на формування наступних висновків та рекомендацій:

1. Дослідження проблеми взаємозв’язку категорій морального і естетичного показало, що естетичне прямо не впливає на моральне. Між означеними поняттями лежить більш глибокий і непрямий взаємозв’язок, бо в основу естетичного (якщо розглядати його на засадах мистецтва) закладені не моральні норми і принципи, а особливий індивідуальний світогляд митця. Естетичне (мистецтво) формує високий рівень духовних якостей (естетичну свідомість), тобто духовний потенціал, на грунті якого плекається емоційність і чуттєвість. Естетичні почуття особистості стають чуттєвим індикатором і допомагають визначити користь або шкоду того чи іншого явища, виступають збудниками поведінкових реакцій.
2. Формування морально-естетичних якостей старшокласників слід здійснювати шляхом емоційно-естетичного впливу на них творів мистецтва, даний процес передбачає роботу уявлення, творчої активності сприйняття, в тому числі, осмислення власного життєвого і морального досвіду.
3. Визначені та обгрунтовані критерії сформованості морально-естетичних якостей старшокласників:

а) наявність морально-естетичних знань та уявлень, започаткованих різними видами мистецтва;

б) адекватне емоційно-чуттєве сприйняття художніх творів у поєднанні з їх аналізом;

в) позитивна моральна рефлексія по відношенню до навколишнього світу.

Подані критерії дають можливість діагностувати та корегувати рівні морально-естетичного розвитку учнів.

Однією з суттєвих перешкод у формуванні морально-естетичний якостей старшокласників є невміння сприймати художній твір.

Можна дивитися і не бачити, можна бачити і не розуміти, а коли не розумієш, залишаєшся байдужим. Так і школярі. Що є причиною байдужості до класичної музики, літератури та живопису, культури як своєї, так і інших народів? Все це можна пояснити непідготовленістю до художнього сприймання твору, недорозвиненістю естетичної культури. Сприймання художнього твору – це проблема розвитку естетичних смаків і поглядів. проведені спостереження та анкетування у даному 10 класі показали, що інтереси та переваги школярів обмежені низьким рівнем. У школярів переважають прагматичні орієнтації, які слаборозвинені, з рефлективними оцінками, відсутні вміння вступати до процесу художнього спілкування, не прослідковується зв’язок між морально-естетичною свідомістю та морально-естетичною поведінкою. Між тим, вони доброзичливо ставляться до мистецтва, відчувають недостачу його впливу і бажають отримати відповідну освіту. Отож, в результаті проведеної роботи було визначено деякі методичні поради до викладання світової художньої культури в старших класах, які передбачають:

* урахування вікових особливостей учнів старших класів;
* звернення до морально-естетичної природи мистецтва у процесі передачі знань;
* увага до авторської позиції, яка виражена у творі мистецтва, протилежних точок зору, визначення власної позиції;
* оволодіння семантичною структурою різних видів мистецтва та засобами їх виразності;
* визначення художньо-педагогічного спілкування основним методом діяльності вчителя.

Що стосується англійської літератури зокрема, слід відмітити, що проблема вивчення культурних та соціальних особливостей життя народу, мова якого вивчається, лишається актуальною вже протягом більш ніж двох століть.

Сьогодні вирішується проблема організації процесу навчання у вітчизняній школі таким чином, щоб іноземна мова вивчалася як феномен національної культури народу, як модель бачення світу цим народом та його сприйняття гуманістичних цінностей.

Саме це допомагає забезпечити повноцінне міжкультурне спілкування та взаєморозуміння представників різних культур.

# Список використаної літератури.

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. –К., 1981. – 206с.
2. Библер В.С. Школа диалога культур // Искусство в школе. – М., 1992 - №2.
3. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. – 272с.
4. Борев Ю.Б. Єстетика. – М., 1988. – 496с.
5. Ващенко Г. Виховний ідеал. 4.2, 3, 4. – Брюссель-Торонто-Нью-Йорк-Лондон-Мюнхен, 1976. – 208с.
6. Верб В.А. Искусство и художественное развитие учащихся. – Л., 1977. – 116с.
7. Взаимодействие искусств в педагогическом процессе. – Л., 1989. – 155с.
8. Вікова психологія / під ред. Г.С. Костюка. – К.: Рад. школа, 1976. – 270с.
9. Волкова Е.В. Произведения искусств в мире художественной культурі. – М., 1988. – 240с.
10. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573с.
11. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995. – 237с.
12. Гетьманець М.Ф. Суб’єктивність – закон творчості // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. – 2000. - №2. – С.51-53.
13. Гончаренко Н.В. Художественное в эстетике и в искусстве. – К., 1990. – 249с.
14. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М., 1986. – 126с.
15. До питання про генезис проблеми спілкування // Філософська думка. – К., 1987. - №5. – С.23-33.
16. Эстетика: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов вузов / под. общ. ред. Лувчук Л.Т. – К., 1991. – 302с.
17. Эстетическое воспитание и художественное развитие школьников в приоритетных типах школ и внешкольных учреждений / рук. Квятковский Е.В. – М., 1991.
18. Эстетическое воспитание молодежи средствами искусства / под ред. Бутенко В.Г. – М., 1991. – 242с.
19. Естетичне виховання / упор. Яранцева Н.О. – К., 1988. – 214с.
20. Журавлев В.В. Мир художественной культуры. – М., 1987. – 237с.
21. Злобина Е.Г. Общение как фактор развития личности. – К., 1981. – 116с.
22. Ильин Е.Н. Искусство общения. – Минск, 1987. – 108с.
23. Ильин Е.Н. Рождение урока. – М.: Педагогика, 1986. – 176с.
24. Искусство в мире духовной культуры. – К., 1985. – 239с.
25. Искусство в системе культуры / сост. и ред. Каган М.С. – Л., 1987. – 267с.
26. Искусство и общение. – Л., 1984. – 168с.
27. Искусство и школа. – М., 1988. – 127с.
28. Искусство - фактор эмоционально-нравственного развития школьников. – М., 1986.
29. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М., 1981. – 204с.
30. Каган М.С. Мир общения: проблемы межсубъективных отношений. – М., 1988. – 320с.
31. Каган М.С. О месте искусства в жизни школы // Искусство в школе. – М., 1992. - №1. – С.11-19.
32. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – 190с.
33. Киященко Н.И., Лейзеров Н.Л. Художественная культура и гармоническое развитие личности. – К., 1982.
34. Кон И.С. психология старшеклассника. – М., 1980. – 191с.
35. Корнійчук О.Е. Життя – джерело мистецтва. – К., 1985. – 294с.
36. Кудін В.О. Мистецтво і духовний світ молоді. – К.: рад. школа, 1983. – 96с.
37. Левитов Н.Д. Психология старшего школьника. – М., 1955. – 214с.
38. Левшина Л.С. Как воспринимается произведение искусства. – М., 1983. – 96с.
39. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 46с.
40. Липский В.Н. Эстетическая культура и личность. – М., 1987. – 128с.
41. Лихачев Б.Т. теория эстетического воспитания школьников. – М., 1985. – 176с.
42. Львова Ю.Л. Развивать дар творчества. – К., 1987. – 136с.
43. Малахов В.А. Искусство и человеческое мироотношение. – К., 1988. – 211с.
44. Массовые виды искусства и современная художественная культура. – М., 1986. – 272с.
45. Машковский И.И. Содружество добра и красоты. – К.: Мистецтво, 1986. – 72с.
46. Мейлах Б.С. Процесс творчества и художественное восприятие. – М., 1985. – 318с.
47. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. – М., 1981. – 96с.
48. Методичні рекомендації по підготовці вчителя до педагогічної діяльності / укладач Бурлака Я.І. – К., 1986. – 17с.
49. Мудрык А.В. Общение как фактор воспитания школьников. – М., 1984. – 112с.
50. Неменский Б.М. Мудрость красоты. – М., 1984.
51. Нравственное содержание искусства и современный идеологический процесс / под рук. Левчук Л.Т. – К., 1990.
52. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации / под рук. Бодалева А.А. – М., 1987. – 164с.
53. Першукова О.О. З історії розвитку соціокультурних аспектів вивчення іноземних мов у Європі // Іноземні мови. – 1999. - №4. – С.16-19.
54. Предтеченская Л.М. Мировая художественная культура – пути становления предмета // Искусство в школе. – М., 1992. - №1. – С.17-24.
55. Проект державного освітнього стандарту з іноземної мови (загальна середня освіта) // Іноземні мови. – 1996. - №4. – С.5-14.
56. Раппопорт С.Х. Искусство и эмоции. – М., 1972. – 237с.
57. Світова художня культура. Шкільний курс світової художньої культури і методика його викладання / програми педагогічних інститутів під кер. Щолокової О.П. – К., 1991. – 133с.
58. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие личности. – М.: Просвещение. 1980. – 144с.
59. Соловцова І. Учитель літератури – посередник між митцем минулого та творцем майбутнього // Рідна школа. – 1998. - №5. – С.44-47.
60. Столович. Л.Н. Жизнь – творчество – человек. Функции художественной деятельности. – М., 1985. – 416с.
61. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа // Вибр. твори: В 5т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.4. – 640с.
62. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: В 5т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – 473с.
63. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2т. – М., 1985.
64. Титаренко А.И. Нравственные основы обучения. – М., 1979. – 64с.
65. Толстых В.И. Искусство и мораль: о социальной сущности и функции искусства. – М., 1973. – 440с.
66. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М., 1987. – 181с.
67. Фортова А.И. О диалектическом единстве нравстенного и эстетического. – К., 1985. – 152с.
68. Художественная культура и гармоническое развитие личности / отв. ред. Гончаренко Н.В. – К., 1982. – 239с.
69. Художественное восприятие / под ред. Мейлаха Б.С. – Л., 1971. – 387с.
70. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе. – К., 1985. – 144с.
71. Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури / відпов. ред. Щолокова О.П. – К., 1992. – 280с.
72. Щолокова О.П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури: - К., УДПУ, 1993.
73. Юсов Б.М. Проблема художественного воспитания и развития школьников. – М., 1984. – 158с.
74. Яковлєв С.Г. Мистецтво і світові релігії. – К., 1989. – 224с.
75. Яранцева Н.О. Безмежний світ краси. – К.: Політвидав України, 1990. – 95с.