

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Серед пріоритетних напрямів роботи вищої школи по підготовці педагогічних кадрів виділяється формування особистісних, духовно-моральних якостей учителя, зокрема, морально-естетичної активності. Виявляється вона в емоційно-моральній чутливості, співпереживанні та співчутті, в здатності і готовності до ствердження гуманістичних морально-естетичних цінностей в усіх сферах життя, у громадянській позиції вчителя. Морально-естетична активність учителя втілюється у самодіяльній творчості, спрямованій на самовдосконалення та переутворення навколишньої дійсності за законами досконалості і краси.

Проблема морально-естетичної активності особистості є об'єктом наукового аналізу філософських, соціологічних, психологічних та педагогічних досліджень. Специфіка предмету кожної із наук обумовлює особливості підходів до її вивчення.

Теоретико-методологічні основи взаємозв'язку морального та естетичного всебічно обґрунтовані в сучасній філософії (М. С. Коган, Г. Г. Квасов, М. І. Киященко, М. Ф. Овсянніков, В. О. Розумний, В. І. Толстих, А. І. Фортова та ін.).

Вченими одноставно визнається взаємозв'язок морального та естетичного як об'єктивна закономірність, що виявляється в житті та в мистецтві [6]. Духовні людські якості (ідейні, моральні, естетичні) функціонують в органічній єдності і реалізуються в імманентній характеристиці людської цілісності. Вчені відмічають, що в діалектиці розвитку єдності морального та естетичного “виражені ступені присвоєння людиною своєї суспільної сутності, ступені духовного саморозвитку людини в формах “людської чуттєвої діяльнос-

ті” [7, 130]. Людська чуттєва діяльність виявляє себе в формах співпереживання, співчуття, співстраждання, небайдужості.

Розкриття специфіки поняття “морально-естетичної активності” потребує розгляду теоретичних підходів до визначення змісту категорії “активність”.

В системі сучасного наукового знання поняття “активність” здобуло статус самостійної загальнонаукової категорії. Однак, широке використання поняття “активність” в різних галузях наукових знань, ще не свідчить про існування теорії активності в сучасній науці. Вчені дають різноманітні, часто суперечливі визначення поняття “активність”.

Найбільш загальне філософське розуміння категорії “активності” полягає в тому, що вона є внутрішньою властивістю матерії, яка зумовлює її саморух як внутрішнє необхідний.

Досліджуючи активність матерії на соціальному рівні її організації, філософи приходять до методологічного висновку: у суспільному житті активність може себе виявляти тільки як діяльність. “Нам здається, – пише М. К. Каган, – що саме поняття “діяльність” найбільш адекватно виражає активність людини. Визначаючи цю людську активність, поняття “діяльність” охоплює, таким чином, і біологічну життєдіяльність людини, і її соціокультурну, специфічно людську діяльність” [2, 39].

Особливою формою активності є людська психіка. Одним із головних принципів сучасної психології є положення про активну природу психічного. Однак психологічний зміст активності, як і філософський, в науці однозначно невизначено. Методологічною основою у визначенні специфіки психічної активності виступає теорія відображення.

Психологічна наука, досліджуючи різні аспекти психічної активності, звертається до категорії діяльності. Суттєвий внесок в розкриття сутності психічної активності внесений загальнопсихологічною теорією діяльності, розробленою видатними психологами О. Г. Асмоловим, П. Я. Гальперіним, О. В. Запорожцем, П. І. Зінченко, О. М. Леонт’євим, А. Р. Лурія та ін. В

роботах вчених психічні процеси розглядаються як, особливого роду, внутрішні дії: сенсори, перспективні, мнемічні, інтелектуальні [4].

За словами О. М. Леонт'єва, включення категорії активності в схему діяльності виявилось найскладнішою проблемою в психологічному аналізі діяльності, і її “розробка в значній мірі залишається справою майбутнього” [4, 13].

Аспект активності, на думку І. А. Джидар'яна, складає органічну частину концепції, що розробляється з позиції “внутрішніх умов” (С. Л. Рубінштейн).

Аналіз психологічних концепцій активності дозволяє зробити висновок, що в рамках сучасних психологічних досліджень головні положення загальнопсихологічної теорії діяльності зберігають своє принципове методологічне значення. Разом з тим психологічний зміст активності має своє власне значення, яке категорія “діяльності” не може розкрити у повному обсязі. Це робить необхідним існування в категоріальному апараті психологічної науки обох категорій. Завдяки категорії активності розкривається та сторона проблеми психічної активності, яка пов'язана з перевагою внутрішніх детермінант.

Педагогічна наука вивчає проблему активності людини в контексті загальних завдань навчання, виховання та розвитку. Аналіз робіт вчених Л. П. Кічатінова, О. В. Кірічука, Т. М. Мальковської, Д. У. Фельдштейна, Г. І. Щукіної та ін. дозволяє стверджувати, що категорія активність в педагогічній теорії та практиці вивчається як мета, принцип, засіб, метод і результат навчання та виховання. Методологічне значення в педагогічних дослідженнях різних аспектів проблеми активності має діяльнісний підхід, який розробляється вченими Ю. К. Бабанським, В. М. Бліновим, М. І. Болдирєвим, М. А. Даніловим, В. І. Загвязімським, В. В. Краєвським, І. Я. Лернером, Т. І. Шамовою та ін.

Вважаючи проблему активності особистості вихованців “актуальнішою у проблематиці педагогічних досліджень” Г. І. Щукіна відмічає, що однак педагогічна теорія не здобула достатнього розвитку у цьому напрямку” [8, 4].

Сучасна педагогічна теорія та практика опинилися перед реальним протиріччям між об'єктивною потребою суспільства в активній, творчій особистості і навчально-виховній практиці, яка готує переважно виконавців.

Критично підходячи до аналізу теорії та практики педагогічної освіти, вчені-педагоги вказують, що одним із недоліків розвитку педагогічної науки минулих років була її зорієнтованість, на дослідження переважно зовнішніх чинників особистісного розвитку індивіда і зневага внутрішніх умов його формування, що привело до “бездитячої педагогіки”, до “тотальної уніфікації і стандартизації”. Як вказує І. С. Якіманська, в існуючих моделях навчання, які побудовані за схемою “зовнішнє у внутрішнє”, а не “зовнішнє через внутрішнє” єдиним джерелом розвитку та формування особистості учня вважалося спеціально організоване навчання, в процесі якого шляхом інтеріоризації зовнішніх педагогічних впливів забезпечувалося формування внутрішніх, суб'єктивно-особистісних утворень [9, 11]. Виходячи з цього, активність учня розглядалася як зворотна реакція на педагогічний вплив, яка виражалася у формі засвоєння та відтворення заданих нормативних зразків.

Сьогодні педагогіка переглядає і зміщує акценти в сторону вивчення і формування механізмів саморозвитку індивідуальності кожного учня.

Активний пошук моделей навчання в педагогічній науці, які б забезпечували не стільки засвоєння та відтворення навчального матеріалу, скільки розвиток творчих здібностей кожного з урахуванням своєрідності його індивідуальності, формування активної позиції у всіх сферах життєдіяльності передбачає її спрямованість на педагогіку співробітництва, головним стрижнем якої є особистісно-орієнтований підхід.

Серед вчених-педагогів В. І. Водзинського, А. С. Каргіна, О. В. Ларміна, Н. П. Соколової, Н. С. Єйхе та ін. широке визначення отримана думка про домінування активно-творчого аспекту як в моральному, так і в естетичному вихованні. А відтак, розвиток у дітей і молоді потреби, вмінь і навичок вносити гуманне, творче начало в усі сфери діяльності виступає головним напрямком морально-естетичного виховання.

У сучасній педагогіці єдність морального і естетичного знаходить своє вираження у з'ясуванні єдності двох сторін виховання: морального та естетичного. Як відмічають О. І. Буров і Б. Т. Ліхачов,— взаємозв'язок цих видів виховання не механічний, а органічний, оскільки він випливає із самої природи всякого виду виховання і визначається єдністю духовної сутності людини, її психічних процесів, станів та дій [3, 14].

Морально-естетичну сутність особистості Б. Т. Ліхачов визначає як проблему діалектичного, суперечливого відношення свідомості, її духовного змісту і реальної поведінкової форми виявлення. Завданням педагогіки він вбачає формування в дитині соціально-спрямоване морально-естетичне ставлення до життя.

Дослідники К. В. Гавріловець і І. І. Казімірська вважають морально-естетичне виховання цілісним напрямком виховної роботи, яке не підлягає роз'єднанню. Його призначення полягає в розповсюдженні естетичного відношення на всі сфери життєдіяльності людини: спілкування, гру, навчання, працю, творчість. Морально-естетичне виховання К. В. Гавріловець і І. І. Казімірська розуміють як цілеспрямовану систему впливів на почуття, думки, поведінку вихованців, яка формує в них здатність сприймати моральне як прекрасне і потребу вдосконалювати себе, оточуючий світ за морально-естетичними критеріями [1, 7].

Проблема морально-естетичного виховання засобами мистецтва відображена і в роботах українських дослідників: С. С. Горбенко, Л. Г. Коваль, Р. М. Льобимої, О. М. Олексюк, С. Р. Хлебик, В. І. Шпак, А. Б. Щербо та ін.

Так, Л. Г. Коваль, вказуючи на особливий взаємозв'язок музики з загальнолюдськими цінностями, способами взаєморозуміння між людьми, які викликають співчуття, співпереживання, співстраждання за допомогою специфічних виражальних засобів, відносить до останніх не тільки традиційні виражальні засоби, а й весь виховний потенціал музики, що відображає взаємодію вчителя з учнями у процесі сприйняття, "осмислення, засвоєння

музичного мистецтва їх формування на цій основі багатства естетичних відносин”. Тому в комплексі засобів виховного впливу музики на особистість школяра суттєве місце, підкреслює вчений, повинні займати форми, методи, способи прилучення до музичного мистецтва, види музичної діяльності вчителя і учнів на уроці і позаурочний час [3, 24].

Взаємозв’язок морального та естетичного у свідомості людини, на думку О. М. Олексюк, виявляється у сформованості її морально-естетичного досвіду, що є основою морально-естетичної культури [5, 2].

Аналіз теоретичних джерел з проблеми морально-естетичної активності особистості свідчить про складність цього феномену як особистісного утворення.

Література

1. Гавриловец К. В., Казимировская Л. И. Нравственно-эстетическое воспитание школьников. – Минск: Нар. асвета, 1988.
2. Каган М. С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат, 1974.
3. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: Учебное пособие. – М.: Просвещение, 1985.
4. Леонтьев А. Н. Категория деятельности в современной психологии // Вопросы психологии. – 1979. - № 3. – С. 11-15.
5. Олексюк О. Н. Формирование нравственно-эстетического опыта студентов вузов культуры в художественно-исполнительской деятельности: Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 1989.
6. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986.
7. Фортова А. И. О диалектическом единстве нравственного и эстетического. – К.: Вища школа, 1985.
8. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986.
9. Якиманская И. С. Принцип активности в педагогической психологии // Вопросы психологии. – 1986. - № 6. – С. 5-13.

