

**СТРУКТУРНО-СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО
ВИЗНАЧЕННЯ СИСТЕМИ
МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ**

В статъе рассматривается возможность использования структурно-семиотического подхода к определению системы художественно-педагогических знаний и перспективы дальнейшего исследования в этом направлении.

The article deals with the problem of using structure-semiotic approach to the determining of system of art-pedagogical knowledge and perspective of its further research.

Постановка проблеми. Державне замовлення на формування творчої, активної особистості, здатної до демократичних перетворень у суспільстві, залучення освітньої системи до європейських стандартів та скорочення терміну навчання спрямовують дослідників до ретельного аналізу та реформування змістовного компоненту освіти за рахунок гуманітаризації, диференціації, інтеграції. Зростання ролі гуманістичних цінностей зумовлює посилення культурологічної спрямованості освіти. Мистецько-педагогічній освіті як базовій ланці збереження, наслідування та примноження культурного досвіду людства належить провідна роль у підготовці фахівців вищої кваліфікації, спроможних до розкриття і розвитку творчого потенціалу та духовності особистості. Не зважаючи на те, що цілі і спрямованість освіти змінилися, система мистецько-педагогічної освіти залишається незмінною і малоефективною. Психолого-педагогічною наукою та теорією мистецтв накопичено досвід, який потребує систематизації та реалізації на практиці.

Культура, за одним із визначень, є сукупністю знакових систем. Образотворче мистецтво як частина культурного виробництва також є сукупністю знаково-символічних візуальних текстів. Вважаємо, що використання структурно-семіотичного та функціонального методів щодо аналізу закономірностей функціонування системи мистецько-педагогічної освіти, сприятиме як реформуванню її змісту на конкретно-наукових засадах, так і впровадженню нових методів та гнучких технологій навчання.

Аналіз останніх наукових праць. Питання оновлення змісту системи освіти розглядаються С.Гончаренко, Ю.Мальованим, О.Савченко, Л.Кондрашовою, В.Шинкарук, змістовний компонент мистецької освіти досліджувався М.Ростовцевим, У.Ешбі. Проблеми використання художнього образу у формуванні духовності і розвитку художньої культури розглядаються І.Зязюном. Природа художнього твору як засобу

комунікації та семіотичної одиниці розглядається Е.Басіним, М.Бусевим, Ю.Лотманом, Б.Успенським та ін. Проблеми ефективного використання знаків та символів в навчальному процесі досліджувались Н.Салміною. Проблеми зміни предметно - дисциплінарної освіти на особистісно-зорієнтовану, спрямовану на розкриття творчого потенціалу особистості розглядали: І. Якіманська (використання принципу суб'єктності), В.Серіков (розвинув ідеї С.Рубінштейна щодо здатності особистості виявляти власну світоглядну позицію), Є.Бондаревська (пріоритет розвитку особистості як цілісності та суб'єкту культури).

Мета. Враховуючи тісний взаємозв'язок вербальних і візуальних знаків у розвитку особистості, ми спробували проаналізувати можливість використання структурно-семіотичного підходу до визначення змістовного компоненту образотворчих дисциплін мистецько-педагогічної освіти.

Результати дослідження. Ми підтримуємо думку багатьох науковців, що "практично вся система освіти зайнята створенням образу матеріального світу. Це призведе до занепаду створення образу духовної людини, яка живе у світі матеріальному" [3,34]. Частіше знання розглядаються як засіб досягнення навчальних цілей, але далеко не завжди – як мета надбання цінності наукового знання" [3,37]. Вирішення зазначеної проблеми потребує ціннісно-сміислової спрямованості та розширення змісту мистецько-педагогічній освіти, яка базується на домінуючому раціонально-академічному підході до навчання і реалістичному методі, за рахунок збільшення духовного досвіду, гуманістичних сутностей та цінностей, залучення уваги до семіотично-критичного, рефлексивного, творчого компонентів знань.

Дослідниками визначаються змістовні складові мистецько-педагогічної освіти: знання про природу, характерні особливості і складові, художньо-естетичних явищ, пізнання і творчості, різні напрямки та способи художньої діяльності; вміння і технічна майстерність; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-естетичного ставлення до зображуваного.

Процес навчання, де превалює метод реалістичного зображення, спрямовує художню діяльність у когнітивному

аспекті і обмежує можливості залучення до творчих процесів. Мистецька практика формує художню діяльність особистості лише з позиції активності митця і не враховує активності глядача, заради якого вона відбувається. Збіднюється комунікативна, а відповідно і культурологічна природа візуального художнього образу. Він стає “візуальним монологом”, своєрідною “демонстрацією”, іноді “епатажем” та втрачає діалогічні чинники гармонійного розвитку візуальної культури суспільства. Художня діяльність за таких умов виступає своєрідним “перекладом”, відтворенням частіше зовнішніх, формальних якостей дійсності. У кращих випадках студентам вдається гармонізувати внутрішні композиційні зв’язки художнього образу і відобразити виразно-сутнісну єдність художнього твору. Винятковістю є поєднання зазначеного із індивідуальним світоглядом та ставленням автора. На наш погляд, це пов’язано з відсутністю базових, інтегрованих навчальних курсів з теорії образотворчого мистецтва та художньої творчості.

Виправлення такого становища потребує збагачення і реформування змістовного компоненту мистецько-педагогічної освіти. Ретельного аналізу потребують залежності утворення зовнішніх контекстуальних зв’язків візуального художнього твору – тексту, що можливо за умов структурно-семіотичного та функціонального підходів у дослідженні. Недостатня увага приділяється композиційним, структурним проблемам художнього образу як головної виразно-сміслової одиниці образотворчого мистецтва. Вважаємо, що теоретичні дослідження та практика композиції мають ґрунтуватись на семіотичних засадах. До речі, термін “композиція” має походження з класичної філології. Сутність композиційної форми в зображальних мистецтвах полягає у наданні певної програми візуального сприйняття твору, але проблеми використання засобів, які створюють сукупності зовнішніх зв’язків та утворюють особливу “атмосферу” художнього твору майже не розглядаються в мистецько-педагогічній освіті і потребують подальших досліджень. Актуальності набувають дослідження композиційних проблем, які зорієнтовані на

створення візуального контексту як сукупності умов розуміння та присвоєння особистістю художнього твору. Лише створення відповідних умов дозволить надати зображенню ціннісно-сислового характеру і реалізувати виховну функцію образотворчого мистецтва. Вважаємо, що розуміння означеного є особливо важливим для майбутніх художників-педагогів.

Уміння, за визначенням О.Савченко, “знання про дії” також виступають невід’ємною складовою змісту. На жаль, педагогічна система формує знання щодо технічної практичної майстерності і недостатньо уваги приділяє знанням про дії розумові. Розвивальний компонент візуального художнього мислення залишається додатковим, хоча повинен бути головним в системі навчання візуальним мистецтвам. Емоційно-ціннісний, виразно-сисловий компонент у галузі педагогіки образотворчого мистецтва залишається майже не представленим і потребує забезпечення особистісно-діяльнісного підходу до організації навчальної діяльності та творчості за рахунок диференціації розвивально-технологічного компоненту змісту освіти.

Персоналізація передбачає організацію навчального процесу відповідно стилю візуального мислення особистості. Визначальними для розвитку творчих здібностей особистості виявляються як відповідність змістовної структури навчального матеріалу пізнавально-творчому “профілю” особистості, так і ефективні дидактичні умови навчального процесу. Реформування змісту художньої освіти на засадах диференціації повинно мати зорієнтованість на особистість, тобто передбачати збереження суб’єктного художнього візуального мислення та “зображального почерку”. Організація навчання має ґрунтуватись на забезпеченні різних за структурою видів художньої діяльності і впровадженні гнучких технологій. Структурування змісту через диференціацію буде більш ефективне за умов семіотичного підходу, що передбачає розгляд образотворчого мистецтва як сукупності візуальних художніх текстів певної спрямованості та композиційної будови. Візуальний текст ми розуміємо як організацію внутрішніх зв’язків твору, яка зумовлює виразно-сислову єдність.

Виразний візуальний художній текст є категорією авторського стилю, відображенням способу візуального мислення, світоглядних орієнтирів та психічного стану особистості. Використання зображальної інформації в навчально-виховному процесі має носити зорієнтований, цілеспрямований характер, що потребує визначення певних категорій візуальних текстів та їх кваліфікації. Психологічні дослідження М.Холодної доводять ефективність класифікації інформаційних структур за когнітивними особистісними стилями їх сприйняття, засвоєння та переробки. Класифікація має відбуватися як за способом створення художнього образу-тексту, так і за пріоритетністю його сприйняття особистістю. Необхідно враховувати різноманітність пізнавально-творчих спрямувань студентів та їх природну потребу у засвоєнні певних видів діяльності, схильність до одних розумових дій та менші здібності до інших. Врахування домінантних спеціальних здібностей і психічної спрямованості особистості є чинником розвитку інтересів та позитивної мотивації – підґрунтя професійного становлення майбутніх художників-педагогів.

Висновки. Знання як компонент змісту освіти – форма відтворення матеріальної і духовної культури людства, тобто певні семіотичні структури – “тексти” і варто говорити про знання не лише як інформаційну сукупність, але і як про сукупність певних семіотичних структур, які спроможні активно впливати на становлення пізнавально-творчої сфери особистості.

Візуальне мистецтво має культурологічну основу і комунікативні чинники, що передбачає саме семіотичний підхід до оновлення змісту Структурування знань на семіотичних засадах є умовою підготовки фахівців високого професійного рівня. Ми розуміємо цей процес як перенос уваги з якостей окремих елементів системи знань з образотворчого мистецтва на відносини між ними у процесі становлення творчої особистості та врахування зовнішніх контекстуальних зв'язків у системі художник-глядач.

Перспективи подальших розвідок з напрямку. Структурно-семіотичний підхід передбачає наступні завдання:

дослідження художнього образу як візуального художнього тексту з певною структурою та внутрішніми композиційними зв'язками; визначення первинної множини візуальних текстів з єдиною структурою; виявлення елементарних одиниць внутрішньої структури візуальних текстів; розкриття відносин між окремими елементами, їх систематизація та створення абстрактної структури формально-логічного моделювання; виведення зі структури теоретично можливих наслідків та перевірка їх на практиці.

Педагогіка візуального мистецтва має визначити можливі види художнього образу – тексту залежно від домінування знаків або символів, раціональної або емоційної інформації, дослідити залежність створення та сприймання візуальних контекстів залежно від “пізнавально-творчого профілю” особистості, визначити відношення між різними за характером та призначенням візуальними текстами. Виконання окреслених завдань потребує структурного підходу, який в гуманітарних дисциплінах втілюється за рахунок певної знаково-символічної системи. Отже, семіотичний і структурний підходи у дослідженні змісту мистецько-педагогічної освіти невід’ємні.

Література

1. Даниэль С. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя.- СПб.: Амфора. ТИД Амфора, 2006. – 206 с.
2. Зязюн І.Я. Мистецтво як засіб творення особистості. // Культурологія: українська та зарубіжна культура: Навч. пос. – К.: Знання, 2004. -567 с.- С.63-74.
3. Превентивна педагогіка: Навчальний посібник /Кондрашова Л.В. - Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – 304 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – 416 с.