

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



# ДРУГІ МІЖНАРОДНІ ДРАГОМАНОВСЬКІ ЧИТАННЯ

МАТЕРІАЛИ

*До 165-річчя з дня народження  
Михайла Драгоманова*



Київ – 2006

УДК 94 (477)  
ББК 63.3 (4Укр)-8  
Д 72 П

**Другі Міжнародні драгомановські читання: Матеріали. 27–28 жовтня 2006 р. / Укл. Г. І. Волинка, Л. Л. Макаренко, О. П. Симоненко. – Випуск 1. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – 196 с.**

Матеріали вміщують статті, присвячені останнім дослідженням наукової, політичної, культурологічної й освітньої спадщини Михайла Драгоманова, а також публікації з інших напрямів наукових доробків вчених університету.

**Редакційна колегія:**

- Андрущенко В.П. – академік АПН України, доктор філософських наук, професор, ректор НПУ ім. М.П.Драгоманова (*відповідальний редактор*);
- Бех В.П. – доктор філософських наук, професор, академік УАПН, перший проректор НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Вернидуб Р.М. – кандидат фізико-математичних наук, доцент, проректор з навчально-методичної роботи НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Висоцький А.В. – кандидат філологічних наук, доцент, директор Інституту української філології НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Волинка Г.І. – доктор філософських наук, професор, академік УАПН, проректор з наукової роботи і міжнародного співробітництва НПУ ім. М.П.Драгоманова (*заступник відповідального редактора*);
- Дмитренко П.В. – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з науково-методичної роботи НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Дробот І.І. – доктор історичних наук, професор, проректор-директор Інституту історії і філософії педагогічної освіти НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Кудін А.П. – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор-директор Інституту дистанційного навчання НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Мацько Л.І. – академік АПН України, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри стилістики української мови НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Падалка О.С. – кандидат педагогічних наук, професор, проректор з економіки та організації навчально-виховної роботи НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Погребенник В.Ф. – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Сушко О.О. – доктор історичних наук, професор, директор Інституту історичної освіти НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Татарчук Е.В. – директор наукової бібліотеки НПУ ім. М.П.Драгоманова;
- Шкіль М.І. – академік АПН України, доктор фізико-математичних наук, професор, радник ректора.

**РЕЦЕНЗЕНТИ:** *В.С.Крисаченко*, доктор філософських наук;  
*В.І.Ярошовець*, доктор філософських наук;  
*О.Г.Ярошенко*, доктор педагогічних наук;  
*О.В.Бабкіна*, доктор політичних наук;  
*І.О.Кресіна*, доктор політичних наук.

*Рекомендовано Вченою радою  
Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова  
(протокол № 2 від 27 вересня 2006 р.)*

© Редакційна колегія, 2006

© НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006

3. Кастельс М., Хіманен П. Інформаційне суспільство та держава добробуту. Фінська модель. Пер. з англ. – К.: “Видавництво “Ваклер” у формі ТОВ, 2006. – С. 109–116.

Шевнюк О.  
НПУ імені М. П. Драгоманова

### МИСТЕЦЬКІ ДИСЦИПЛІНИ В ЗМІСТІ РЕФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Проблема реформування всіх ланок вітчизняної освітньої системи в контексті стратегічного напрямку євроінтеграції вимагає чіткого співвіднесення принципових компонентів змісту навчання, як у загальноосвітніх, так і вищих навчальних закладах. Особливо гострою є ця проблема для дисциплін мистецького циклу на тлі тривожної тенденції скорочення їх обсягу та, навіть, прагнення перевести їх на рівень варіативного компонента освіти. Європейське визнання вітчизняного диплома про середню або вищу освіту передбачає також рівність мистецької та культурної компетентності випускника, яка, до речі, віднесена у всьому світі до числа п'яти ключових компетенцій особистості. Натомість досвід показує, що учні наших шкіл під час навчання за кордоном, демонструючи високий рівень фізико-математичних знань, вимушені витратити значні кошти та час для ліквідації відставання в таких дисциплінах, як музика, дизайн, малювання, історія мистецтва тощо. На цю розбіжність звертали принципову увагу такі відомі теоретики та практики освіти, як Б. Л. Вульфсон, І. А. Зязюн, М. Ю. Красовицький, Н. М. Лавріченко, М. П. Лещенко, Л. М. Масол, Л. П. Пуховська, С. Т. Різниченко, О. П. Рудницька, О. П. Цолокова та ін. Розв'язання цієї проблеми, в першу чергу, потребує ґрунтовного аналізу місця мистецьких дисциплін у сучасній західній освіті, що є основним завданням пропонованої статті.

Мистецька освіта в зарубіжжі є органічною складовою загальної шкільної підготовки та важливим чинником реалізації освітньої концепції. Філософія зарубіжної освіти не протиставляє мистецтва точним і природничим наукам, не переводить їх у ранг другорядних шкільних дисциплін. Мистецтва вивчаються і як самостійні предмети, і як види позашкільної виховної діяльності в гуртках. Вони також є художньо-естетичною складовою змісту інших дисциплін і чи не найважливішим методом навчально-виховного процесу завдяки унікальним можливостям впливу на емоційні складники сприйняття дитини.

Так, наприклад, у Норвегії, мистецтво є одним з п'яти освітніх напрямів, що є обов'язковими для вивчення в середній школі. Протягом всіх років навчання пропонується вивчення двох основних мистецьких напрямів – “Мистецтва, ремесла та дизайн” і “Музика, танець і драма”. Зміст навчання за кожним напрямом складається з трьох компонентів: спільного ядра, профільних предметів і предметів на вибір. На вивчення цих двох напрямів у перших-четвертих і восьмих-сьомих класах відведено по 380 годин, п'ятих-сьомих – 608 годин.

У загальноосвітній школі Швеції до обов'язкових мистецьких дисциплін відносять візуальні мистецтва, танець, музику, текстильні та деревообробні ремесла, літературно-драматичне мистецтво, медіа-освіту. Кожну з цих дисциплін вивчають з 1 по 9 класи у загальному обсязі 790 годин. Цікаво порівняти: на вивчення математики за навчальним планом відведено 900 годин, біології, хімії, фізики та технології разом – лише 800. Навчання мистецтвам, що охоплює не лише традиційні види творчої діяльності, але й вивчення динамічної мови кіно, телебачення та відео, ставить завдання розвивати здатність спілкуватися за допомогою образів, опанувати здатністю інтерпретувати та оцінювати мистецькі твори, розвивати вміння створювати креативні образи, дати уявлення про історію мистецтва та їх функції в часі, забезпечити учнів інформацією про професії, пов'язані з візуальними мистецтвами. Як закономірний результат такого ставлення: якщо у 1999-2000 навчальному році учні ставили за власними уподобаннями мистецькі предмети на четверту позицію, то в останні роки вони міцно перейшли на третю позицію.

У Франції для вивчення обов'язковими є пластичні мистецтва та музика, що включені до переліку фундаментальних дисциплін з поглибленим викладанням. За вибором учням пропонуються театр, танець, поезія, кіно. Концепція художньої освіти Франції ґрунтується на трьох принципах: встановлення прозорих зв'язків між мистецько-культурною сферою та іншими галузями знань, поєднання творчих зусиль педагогів і культурних інституцій, створення майданчиків для мистецько-культурної практики учнів. Особливо важливу роль відведено співробітництву з музеями, чії експозиції розглядаються як потенційний навчальний простір, безкоштовно відкритий для проведення шкільних уроків. У Франції також діє програма створення шкільних художніх галерей, фінансування якої повністю здійснюється державою, а також додатково за рахунок місцевих бюджетів. Участь учнів у мистецько-культурних проектах з поглибленим вивченням художньої течії, біографії митця, театральної п'єси, забезпечує прагматичну складову художньої освіти, готуючи школярів до вибору майбутньої професії.

Загальновідома всьому світові японська система естетичного виховання ґрунтується на твердому переконанні, що в кожній дитині можна розвинути здібності поета, художника і музиканта. 20-25% усього навчального часу в японській загальноосвітній школі присвячується заняттям малюванням, музикою та ремеслам. У початковій і середній школі (1-9 класи) на два обов'язкові предмети музика та інтегрований курс образотворчого мистецтва та ремесел виділено по 2 години щотижня. Необхідним вважається і вивчення ще одного мистецького предмету на вибір. У старшій школі (10-11 кл.) естетичний цикл представлений чотирма предметами: музика, витончені мистецтва, декоративно-ужиткове та каліграфія. В результаті такого інтенсивного навчання діти опановують близько 30 видів мистецьких практик (ікебана, оригамі, кераміка, костюм, гра на скрипці, драматургія, віршування тощо).

Концептуальна побудова західної вищої освіти також проявляє тенденцію до пересування у культурно-мистецьку площину, що забезпечує становлення педагога не лише як вузького фахівця, а й як громадянина своєї країни і світу, високодуховної, високоморальної, соціально зрілої людини. В останні десятиріччя здійснюються колосальні зусилля по гуманітаризації освіти з метою формування культурної компетентності майбутнього фахівця. Західні вчені (R. I. Arends, 1988; I. Fagerlind, L. Saha, 1986; A. Flores, 1988) вважають за необхідне посилити формування духовних якостей особистості студента, розвинути у нього здатність цілісно бачити світ, усвідомлювати значення соціально-культурних проблем. Метою освіти стає формування творчої, активної особистості, здатної приймати дивертисивність точок зору різних культур, форм і методів навчання. Особливого значення надається інтеграції практичної діяльності майбутнього фахівця у сфері хореографії, музики, образотворчого мистецтва з вивченням історії культури, відвідуванням музеїв. Дослідники виділяють такі принципи закономірності культурологізації зарубіжної системи вищої освіти: навчання набуває принципово творчого характеру, умовою його ефективності є інтегративний принцип викладання мистецьких дисциплін, універсальним засобом естетизації навчального процесу є технологія створення естетичного поля, органічне поєднання вивчення класичних культурних цінностей з різновидами масової культури, виховання полікультурної особистості.

Практично це проявляється у відведенні на фундаментальну гуманітарну підготовку бакалавра до 65% усього навчального часу. Програма гуманітарної підготовки бакалавра передбачає оволодіння основами наук в їх історико-культурному розвитку, розвиток здатності аналізувати соціально-культурні проблеми, формування вміння логічно виражати судження щодо явищ мистецтва, актуалізацію культурних цінностей, суттєвих для становлення особистості концепції життєдіяльності, формування потреби у неперервній освіті як основі фахового удосконалення. Навіть на природничих спеціальностях на мистецькі дисципліни відведено до 25% навчального часу.

На базі Гарвардського університету (США) розроблено програму "Назад до витоків" для студентів негуманітарних спеціальностей, яка передбачає обов'язкове вивчення десяти курсів з п'яти основних сфер культури: три – з літератури і мистецтва, два – з історії, два – з соціально-філософського аналізу, два – з природничої сфери, один – з мови і краєзнавства. Програма отримала статус загальнодержавної та рекомендована як для державних, так і приватних вищих навчальних закладів. Вона діє у повному обсязі у Гарвардському, Йельському, Принстонському,

Колумбійському, Пенсільванському університетах і фінансується державними та приватними фондами. Програма цілеспрямовано орієнтує мистецьку освіту студента на надання йому патріотичного імпульсу, відчуття духовного зв'язку з країною, усвідомлення власної біографії та історії через національну історію і традиції, виховання у студентів зацікавленості та поваги до культур різних народів світу, досягнення розуміння загальносвітового і етнічного у цих культурах, розвиток навичок системного підходу до вивчення мистецтва. Принциповим положенням програми є врахування перспективної залежності між підвищенням загальнокультурного рівня студента і потребою у постійній самоосвіті та самовдосконаленні.

Загальною тенденцією сучасної західної освіти став прямий зв'язок між престижністю вищого навчального закладу кількістю годин на вивчення мов, історії, культури, незалежно від спеціальності. Як результат – вище котуються його випускники, більша частина їх потрапляє у керівні органи вибраної ними сфери діяльності. Аналізуючи причини і наслідки подібних змін у вищій освіті, Б. Л. Вульфсон зазначає: "Ринок продиктував таку структуру масової підготовки кваліфікованих кадрів, яка виявилась парадоксально неочікуваною з точки зору функціонерів планової економіки, а саме – вкрай низьку питому вагу інженерів і техніків, з одного боку, і високу насиченість ринку праці випускниками вузів з широкою...загальнокультурною підготовкою. Такі кадри заповнюють робочі місця в адміністративному апараті, торгівлі, фінансових структурах, у сфері послуг і тому подібне. Їх масовий приток сприяє загальному підвищенню культури праці у всіх сферах господарчої діяльності, росту загальної культури" [3, 114].

Іншою принциповою тенденцією західної освіти стала організація змісту навчання відповідно до логіки культури: навчальні дисципліни орієнтуються на відтворення культурно-історичного шляху організації знання, їх зміст вписується у певний соціально-культурний контекст, їх організація визначає вибір певного соціокультурного спрямування життєдіяльності. Поліцентрична інтегральна модель навчального плану за умов ідейного і культурного плюралізму, безперечно, є спробою стабілізувати світоглядну культуру майбутнього спеціаліста, відкриває перспективи для розвитку його особистості та відтворення продуктивної моделі його професійної діяльності.

Цікавим для вітчизняної освіти є також зарубіжний досвід актуалізації аксіологічного потенціалу мистецького знання. Знання, що базуються на цінностях та індивідуальному життєвому досвіді майбутніх фахівців, сприймаються ними як значущі, формують усталену систему цінностей, що реалізується у практичній діяльності. Зарубіжні дослідники (R. V. Bollough, J. G. Knowles 1990; R. L. Edbert, 1985; M. M. Klueder, 1983; J. E. Penick, R. E. Yader, 1988) вважають аксіологічно орієнтованим змістом освіти такий, що акцентує роль цінностей, які визначають порядок та ієрархію засвоєння знань. Мистецькі цінності у такому контексті інтерпретуються як регулятори людської поведінки, що спрямовують особистісний розвиток фахівця.

Найбільш очевидним підходом до мистецького компонента освіти на Заході є проектний, який актуалізує практичний потенціал підготовки студента і передбачає участь у практичній культуротворчості. Так, на початку 1990-х років розроблено і здійснено проект "Освіта світового класу" (США), інноваційна стратегія якого стимулювала досягнення реального результату студентів у певних видах культурної діяльності. У 1994 році почав здійснюватись міжрегіональний проект ЮНЕСКО "Участь молоді у захисті та популяризації культурної спадщини". Його мета полягала у сприянні усвідомленню молоддю цінностей своєї культури і одночасному формуванні поваги до цінностей культур інших народів. У здійсненні проекту взяли участь молоді люди 50 країн. У 1995 році у Бергені (Норвегія) пройшов перший Міжнародний форум молоді по охороні всесвітньої культурної спадщини".

Вищенаведене дозволяє виявити тенденцію принципового зростання частки культурно-мистецького компонента освітньої системи в зарубіжній теорії та практиці (по відношенню до інших дисциплін), а також зробити висновок щодо його фундаментування на принципах:

- прогностичного розумінні особистості як суб'єкта культури;
- організації змісту навчання відповідно до логіки історико-культурного процесу;
- актуалізації аксіологічного потенціалу мистецького знання;
- домінування гуманітарних дисциплін як принципового соціокультурного вибору;

- інтегрального викладу мистецьких дисциплін;
- проектного спрямування мистецької діяльності учнів і студентів.

Проведений аналіз переконливо свідчить про невідповідність кількості годин, відведених на вивчення мистецького циклу дисциплін у вітчизняних навчальних закладах порівняно із зарубіжними, що робить неможливою рівність стандартів освіти та, відповідно, дипломів про її отримання. Вищезазначене ставить перед вітчизняними навчальними закладами завдання поглиблення та оновлення змісту художньо-мистецької освіти на всіх її рівнях.

#### *Література:*

1. *Волинець Л.* Загальна мистецька освіта у школах Норвегії // Мистецтво і освіта. – 2004. – №3. – С. 10-15.
2. *Волинець Л.* Мистецька освіта у школах Франції // Мистецтво і освіта. – 2003. – №1. – С. 61-63.
3. *Вульфсон Б.* Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века. – М., 1999.

**Погребенник В.  
НПУ імені М. П. Драгоманова**

### **СОВОРНИЦТВО МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА-ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦЯ В РЕЦЕПЦІЇ “БУКОВИНСЬКОГО КОВЗАРЯ”**

Драгоманов-літературознавець, як засвідчила його стаття “Література російська, великоруська, українська і галицька”, був палким прихильником “розвиття народного українського почуття і народної української літератури” на всіх теренах силоміць роз’єднаної батьківщини, культурного єднання Наддніпрянщини та Західної України. У цьому зв’язку вельми симптоматична рецепція творчої діяльності “буковинського Ковзаря”. Ще 1873-го р. Драгоманов назвав Федьковича найталановитішим і найбільш живим із усіх “писателів галицьких”, відданим українському напрямку та благородній справі народної освіти, розумового розвитку читачів, поклав на нього надії щодо заснування “реальної народної” белетристики в Галичині.

В брошурі “По вопросу о малорусской литературе” (1876) Драгоманов – уже як автор передмови (виданої в Галичині окремо) до інспірованого та здійсненого ним того ж року видання “Повістей” Федьковича – відзначив знаменний успіх буковинця на “дороге живописания народного быта” [1, 1, 378], вищість його віршів і повістей над попередньою західноукраїнською літературною продукцією, інтерес до його творчості в Росії. До цього спричинилися народна мова, ширше коло ідей, аніж у белетристів-сучасників, творення німецькою мовою. Захищаючи його від нападок рецензента російського часопису “Гражданин”, Драгоманов слушно зацентрував силу пристрасті повісті “Люба-згуба”, теплоту дружби “камратів” українця, словака й німця в оповіданні “Три як рідні брати”, правдошукацтво Сафата Зінича, героя однойменного твору, взагалі гуманізм Федьковича і співчуття до горя. Йому в заслугу ставилася реалізація однієї з найвищих ідей – “писать о массах народа языком их самих” [1, 379]. Добре обізнаний із нечисленними фактами сприйняття творчості українських літераторів закордоном, зокрема в слов’янському світі, Драгоманов тішився симпатією, яку Федькович зустрів у перекладах московських “Русских ведомостей” та сербського журналу “Віла”. Драгоманов обстоював соборницький концепт ідейно-естетичної єдності “буковинського Ковзаря”, “Руської трійці” та їх східноукраїнських попередників і сучасників від Котляревського до Шевченка. З іншого боку, Драгоманова-мемуариста в “Австро-руських споминах (1867–1877)” мучило, що Федькович, “австро-руський” Шевченко і справжній “капітал”, сам себе не вмів ужити як слід...

Спомини додають цінні подробиці про особисте знайомство (докладніший мемуар про це, написаний для С. Смалья-Стоцького, втрапився). Мовимо про поїздку Драгоманова в Сторонець до Федьковича возом зі Снятина в гори і наступну подорож разом із ним до Жаб’я. Звідси київському гостю стелилася дорога “на угорську Русь”. Українську інтелігенцію Закарпаття він хотів ознайомити