

РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 37.02:7

Падалка Г.М.

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ

В статтє раскрываються вопросы, связанные с концептуализацией научных подходов в области художественного образования. Среди затронутых проблем такие, как теоретические основы определения содержания художественного образования, выявление критериев качества научной работы в сфере художественного образования, взаимодействие социального и художественного в решении задач художественного образования.

Ключові слова: мистецька освіта, науковий пошук, критерії істинності, перспектива розвитку

Мистецька освіта – процес і результат освоєння суб'єктом істотних властивостей навколишньої дійсності, відтвореної у художніх образах. Змістом мистецької освіти виступає спрямована на загальний і художній розвиток особистості система педагогічно адаптованих художньо-практичних умінь, навичок, знань, досвіду ціннісного ставлення до мистецтва, досвіду творчої діяльності.

Мистецька освіта - потужна галузь теорії і практики людського розвитку, яка знайшла відображення у вагомих наукових розробках. Сучасними вченими широко розглянуто філософські і психологічні засади художньої творчості (О.Гройсман, Л.Єрмолаєва-Томіна), виявлено закономірності розвитку спеціальних художніх здібностей (А.Щербо), досліджено історичні джерела загальноестетичного і фахового навчання (О.Михайличенко), здійснено аналіз теорії і методики викладання мистецтва (І.Туманов).

Подальший розвиток мистецької педагогіки потребує забезпечення результативності дослідницького пошуку в галузі мистецького навчання, з'ясування теоретичних підходів щодо визначення взаємовпливу соціального і художнього у становленні особистості. До кола сучасних проблем розвитку мистецької освіти слід віднести окреслення перспективних завдань, що потребують вирішення. Висвітлення вказаних проблем становить мету даної статті.

Педагогіка мистецтва в наш час переживає новий, особливий етап розвитку. Із описового засобу, із допоміжної ланки, що «обслуговує» практику шляхом вироблення певних рецептів, методичних рекомендацій і вказівок, педагогіка мистецтва на сьогодні являє собою галузь знань, що визначає магістральні лінії удосконалення практики, що послуговується все більшим ступенем абстрагування, концептуалізації, теоретичного узагальнення. Виокремлення нових наукових спеціальностей, таких, як теорія і методика навчання музики, теорія і методика навчання образотворчого мистецтва, функціонування Вченої ради понад восьми років із цих спеціальностей, безперечно, сприяло підвищенню якості досліджень.

Проте, попри певні успіхи теорія мистецької освіти, не лишається застиглою, незмінною. Вона чутлива на зміни у наших знаннях, на розвиток і удосконалення наукових уявлень і понять. Сучасність висуває нові завдання з удосконалення підходів до теоретичного осмислення мистецько-педагогічної дійсності, актуалізує потреби у дослідженні нових питань.

Одним із надзвичайно складних, недосліджених і перспективних є питання визначення якості наукових робіт з мистецької педагогіки, починаючи від дипломних, магістерських робіт і до оцінювання дисертацій докторського рівня. Обґрунтуванню істинності теоретичних віднайдень у мистецькій педагогіці сприяє застосування певних критеріїв, основними з яких визначаємо:

Ступінь новизни - критерій, що реалізується у таких вимірах як моделювання, перетворення, удосконалення.

Моделювання. Йдеться про наукове передбачення розвитку педагогічних ідей, про науковий прогноз, про визначення перспективи розвитку педагогічних явищ в галузі мистецтва. Моделювання виражає найвищий рівень новизни наукової роботи. Наприклад, передбачення інтегративних процесів в галузі опанування всесвітньою художньою культурою - проблема, змодельована ще в 70-ті роки Л.І.Предтеченською. Далі цей науковий прогноз знайшов широке опрацювання і розвиток у роботах Б.Юсова, Л. Рапацької, О.Щолокової та ін.

Перетворення. Цей вимір новизни має свідчити про розробку принципово нового, того, чого не було раніше в теорії мистецької педагогіки. Рівень перетворення передбачає вироблення нових орієнтирів вирішення педагогічних завдань. Наприклад, визначення змісту навчання (доведення потреби не лише музичного, а і педагогічного розвитку майбутніх вчителів музики, або такої ідеї, як поєднання не лише композиторських, а і завдань наслідувального характеру в процесі активізації творчої навчальної діяльності і т.п.). Загалом перетворення, як характеристика наукової новизни передбачає розробку нових принципів, умов, методів, форм навчання мистецтва. Науковим роботам перетворювального рівня притаманний високий рівень теоретичної концептуалізації, радикальна зміна парадигм, а не термінологічне переформулювання. Важлива деталь характеристики перетворювального рівня дослідницьких пошуків – це можливість перенесення віднайдених позицій на нові явища, застосування розроблених підходів у нових умовах.

Удосконалення – найнижчий рівень новизни у наукових роботах. Цей рівень характеризується вирішенням наукових завдань найчастіше прикладного характеру на основі вже існуючого теоретичного педагогічного знання в галузі мистецької освіти. Завдання робіт удосконалювального рівня - покращення, розвиток вже розроблених ідей, подальше опрацювання визначених раніше принципових підходів до навчання мистецтва. Наприклад, розробка методів навчання мистецтва на основі особистісно-орієнтованого підходу, або визначення шляхів художнього розвитку особистості на засадах впровадження національної ідеї тощо.

Ступінь практичної спрямованості – чи не найголовніший критерій якості наукового дослідження. Практика – критерій істини. Тому для визначення істинності знання необхідно звернутись до практики, перевірити твердження, отримані теоретично, шляхом абстрагування, аналізу і узагальнення, зіставити ідеальні уявлення із реальністю. Водночас слід зважати на те, що практика не є чимось незмінним, застиглим. Вона безперервно розвивається, вдосконалюється. Через те, використовуючи критерій практичної спрямованості, важливо пам'ятати, що момент відносності практики як критерію істинності ніколи не зникає повністю.

Застосування критерію практичної спрямованості містить також небезпеку змішування теорії і практики. Нерідко малодосвідчені науковці розуміють єдність цих реалій як їх тотожність. А звідси досить розповсюдженою помилкою у визначенні чи оцінюванні наукової проблематики і досягнень в дослідницьких роботах є зосередження уваги на недоліках практики без співвіднесення їх із науковою дослідженістю.

Наприклад, наукою доведено, що культурологічні орієнтири мистецького навчання є його основою, проте молодий вчений обирає для дослідження тему: «Культурологічні засади навчання хореографії», мотивуючи вибір недоліками практики, недостатністю впровадження культурологічних основ в існуючу практику хореографічних занять. При цьому не зважається на те, що прорахунки практики, які є наслідком недостатнього впровадження вже доведених наукою теоретичних позицій, об'єктивно не можуть стати предметом наукового дослідження.

Міра логічної довершеності теорії – критерій, що має додатковий характер. Проте, роль його в контексті мистецької освіти значуща. Хоч практика - основний критерій підтвердження істинності теорії, але, оскільки педагогічний експеримент проводиться в

процесі роботи із дітьми, приступати до перевірки тих чи інших теоретичних позицій поза переконаністю у їх справедливості, у тому, що запропоновані новації не нашкодять учням, є антигуманним. Не можна перевіряти «на дітях» сумнівні положення. Лише тоді, коли експериментатор впевнений у правомірності власної гіпотези, коли нова ідея теоретично обґрунтована, можна приступати до практично-експериментального їх впровадження.

Логічна вивіреність педагогічних міркувань, систематизованість теоретичного обґрунтування педагогічних нововведень – необхідне мірило перевірки істинності мистецько-педагогічних нововведень.

Міра доведеності, аргументованості наукових результатів - критерій, поза яким розроблена дослідником теорія, чи проаналізовані окремі факти не можуть вважатись вірогідними і застосовуватись для покращення навчального процесу.

Досвід аналізу наукових робіт з теорії і методики навчання мистецтва свідчить, що проблема аргументованості, доведеності висунутих положень, висновків не завжди приймається дисертантами чи магістрантами до уваги. Вади, що найчастіше зустрічаються в дослідницьких роботах з мистецької педагогіки, стосуються найчастіше організації експериментальної перевірки. Наприклад, не обґрунтовуються умови проведення експерименту, результати перевірки не завжди піддаються достатній статистичній обробці тощо. Досить розповсюдженим недоліком є відсутність узагальнюючої ідеї. Дослідник опрацьовує локальні аспекти, а концептуальному їх об'єднанню не надає значення. Ще один приклад. Доказовість висновків передбачає максимальне охоплення досліджуваних фактів, між тим дослідники не завжди зважають на цю вимогу, обмежуючись розглядом окремих деталей педагогічної реальності. Не завжди виявлені факти піддаються глибокому аналізу, ще менше можна зустрітись із аналітичним опрацюванням логічних умовиводів.

Міра досконалості викладу – критерій, що передбачає, насамперед, послідовність розгортання дослідницької думки, наявність логічного зв'язку між окремими структурними одиницями роботи, співвіднесеність між собою провідних положень і позицій роботи, їх внутрішню спорідненість, чіткість формулювання висновків.

Відповідну роль відіграють вимоги до застосування термінологічного апарату. До них відносяться такі, як відповідність термінів науковій проблематиці даного дослідження, доречність, коректність використання тієї чи іншої термінології. Розповсюдженим недоліком сучасних наукових робіт виступає невиправдано ускладнена термінологія, що, як правило, запозичується з іноземної літератури і часто використовується для того, аби закамфлювати тривіальні теоретичні позиції.

Із завданням досягнення довершеності наукового викладу тісно стикається потреба мінімізації викладу. Особливо це стосується формулювання наукових координат роботи (концепції, новизни, практичної значущості тощо), її висновків. Лаконічність – свідчення чіткості думки. Багатослів'я, навпаки, розмиває суть проблеми, ускладнює однозначність її розуміння.

Поряд із питаннями науково-теоретичного удосконалення досліджень в контексті сучасних проблем розвитку мистецької освіти слід назвати такі, які стосуються власне змістових її основ. Особливого значення серед них, на наш погляд, набуває проблема соціального опосередкування художніх засад мистецької освіти.

Задані питанням: «В чому сенс мистецької освіти?» На перший, поверховий погляд, мистецька освіта опікується, вбирає в себе відокремлене від узагальнених вимірів буття коло інтересів, орієнтацій, міркувань і почуттів, що не виходять за межі художнього освоєння світу, - сприйняття, оцінювання, творення мистецтва.

Серед мистецько-педагогічної громадськості нерідко побутує розхожа думка: соціальний розвиток і мистецька освіта існують самі по собі. Вважається, що підготовка дитини до життя, та ще й у нашому ускладненому світі, повинна підпорядковуватись певним педагогічним закономірностям. А мистецька освіта? Це явище, що має стояти понад життям і виконувати власні завдання. Оскільки мистецтво - це не власне життя, це тільки його відбиток, натхнення ілюзія, створена уявою митця, його відчуттями і роздумами, то і

мистецька освіта є способом введення дитини до цього віртуального кола. А тому-то талановитій дитині слід створити спеціальні умови - віддати в закриту школу, ізолювати від буденного, повсякденного, від життєвих турбот і клопотів. Нехай живе в мистецтві і заради мистецтва, відгороджена стіною від навколишнього життя. Переживати не реальні події, а їхнє художнє відображення в мистецтві, насолоджуватись художніми образами, створювати їх, спілкуватись із тими, хто є причетним до високого таїнства Художності, хто є обраним з-поміж звичайних людей. Тільки змалку навченій, художньо розвинутій в спеціально створених умовах, талановитій дитині під силу підкорити мистецькі вершини, в решті решт виконати власну художню місію – розвивати мистецтво, нести його світло людям.

Міркування про відгородженість мистецтва від соціального розвитку, хай не відверто, а приховано знаходять також притулок у системі загальної шкільної освіти. З цього приводу можна навести безліч прикладів. Зокрема, кому не відомо, що предмети художнього циклу посідають останні місця в реєстрі навчальних дисциплін, що недолугий директор школи згадує про потребу художнього розвитку дітей, коли насуваються свята, мистецькі олімпіади, огляди, перевірки. Сучасні батьки, виховані в душі презирливого ставлення до мистецтва в школі, теж аж ніяк не схильні до думки про необхідність цілеспрямованого художнього виховання дітей, про те, що мистецтво може мати вплив, бодай незначний, на підготовку дітей до виживання в нашому непростому світі.

Загалом проблема соціального становлення особистості в контексті мистецької освіти або мистецька освіта як засіб соціального розвитку дитини дуже мало привертає увагу сучасних дослідників. І даремно! Тому що мистецька освіта, відірвана від життя, від соціального поступу втрачає підґрунтя для розвитку, вироджується, спотворюється так само, як і мистецтво, заточене у вежу із слонової кістки, лишається без джерела натхнення.

Саме мистецька освіта містить важелі розвитку тих якостей і властивостей людини, що визначають собою спосіб її буття у світі. Загальна культура особистості, моральне виховання, етичні орієнтири тощо отримують потужний поштовх для розвитку в процесі навчання мистецтва. Формування пізнавальних інтересів дитини, її знання про всесвіт, причому не тільки інтелектуальне охоплення подій, а й, головне, здатність до проникнення у їх емоційний підтекст, також підвладні мистецькій освіті, становлять її невід'ємне завдання. Великого значення завдяки аксіологічній природі художніх образів набуває мистецька освіта у формуванні світоглядних позицій учнів. Мистецьке навчання особливо яскраво сприяє розвитку творчих здібностей дитини, спонукає її до евристичної діяльності. Необхідність систематичної наполегливої праці в процесі занять мистецтвом виховує в учнів працездатність, шанобливе ставлення до роботи. Можна навести ще безліч прикладів, де йдеться про соціалізацію дитини завдяки мистецтву, про можливість впливу на цей процес мистецької освіти. Це – з одного боку.

З іншого – вказану проблему доцільно розглядати з позиції впливу соціального середовища на розвиток мистецької освіти. Такий ракурс є значно менше розповсюдженим серед дослідників, хоч значення соціального оточення на визначення цілей, змісту, способів мистецького навчання важко переоцінити. Дійсно, чи завжди відповідають установки, орієнтири мистецької освіти соціальним запитам сьогодення? Чи методи навчання мистецтва нині співвідносяться із рівнем суспільного діалогу щодо національних питань, гуманізації життя, із культурологічними основами загальновиховного процесу сьогодення? Чи зважає мистецька освіта на потреби глобалізації всесвітнього освітнього простору?

Звичайно, можна робити вигляд, що у світі нічого не змінюється і роками не міняти навчальний репертуар, продовжувати вчити дітей музики за старовинними канонами і т.п. Та з кожним роком робити вигляд все важче. Взяти хоча би такі складні і неоднозначні питання, як пристосування Болонської системи освіти до усталених навчальних підходів, що склались у вітчизняній мистецькій педагогіці, проблеми поліхудожнього навчання і його співвідношення зі спеціалізованими, вузькофаховими художніми орієнтирами, або проблеми розширення інформаційного простору учнів і його впливу на мистецьке навчання.

Відмежуватись від наукового розгляду цих питань – означає відкрити шлях всіляким маніпулятивним засобам у мистецькій освіті.

Наукова постановка проблеми «мистецтво і соціальний розвиток особистості» - це не лише спосіб осучаснення мистецької освіти. Важливого значення набуває проблема дослідження соціальної бази мистецької освіти у зв'язку із визначенням методологічного її фундаменту, отримання знання щодо основних закономірностей дидактичних процесів в мистецтві, питань удосконалення змісту і технологій мистецького навчання. І головне, тільки розгляд мистецької освіти в контексті соціальних орієнтирів може сприяти тлумаченню розвитку дитини як цілісного процесу, як процесу забезпечення системних зв'язків мистецької освіти із реальним життям. І науковцю, і педагогу-практику слід виходити із визнання співвіднесеності людини і світу, враховувати багатоманітність ставлення дитини до світу, не ігноруючи естетичних важелів розвитку в загальній освіті і не обмежуючи це світовідношення дитини в разі спеціалізованого навчання виключно мистецтвом.

Загалом, удосконалення мистецької освіти має розглядатись не лише в контексті часткових змін і окремих методичних знахідок, а за законами зіставлення традиційних підходів і нововведень із суспільними умовами, за законами функціонування мистецької освіти як соціально-історичного феномену. Лише на такій основі можливо визначити перспективні лінії, окреслити прогностичні тенденції у розвитку мистецької освіти.

Крім розглянутої проблеми, в умовах наукового сьогодення особливо перспективними слід вважати такі напрями теоретичного пізнання як дослідження рушійних сил і форм розвитку мистецької освіти, де розв'язання протиріччя між протилежностями (детермінованість і випадковість педагогічних впливів, розширення і поглиблення художніх вражень, їх оновлення і повторення тощо) може трактуватись як поштовх, спонукання до удосконалення процесів художнього споглядання, оцінювання, творчості.

Актуальним напрямом лишається аксіологічна інтерпретація мистецької освіти, надання ціннісним аспектам художнього навчання особливо вагомого значення. На часі стоять нині питання систематизації і класифікації науково-методичних здобутків мистецької освіти, виявлення балансу між фундаментальним і прикладним знанням у навчанні мистецтва, визначення функцій мистецької педагогіки у різних сферах життя і розвитку особистості. Названі напрями мають теоретично-узагальнюючий характер, націлені на радикальні зміни парадигм і значною мірою стосуються проблем створення і удосконалення теорії педагогічного пізнання.

Якщо звернутись до прогнозу в галузі фундаментальних проблем розвитку мистецької освіти, слід наголосити також на перспективності таких аспектів дослідження як виявлення і обґрунтування організаційних засад мистецького навчання. Цей напрям включає визначення наукових підходів до розробки змісту навчальних мистецьких дисциплін, виявлення дидактичного підґрунтя для складання навчальних планів, їх змістового і структурного удосконалення, створення сучасних моделей технологічного забезпечення мистецького навчання, дослідження теоретичних основ навчальної мистецької діяльності, яка значно відрізняється від навчальної діяльності з інших навчальних предметів і у ВНЗ, і у школі. Додамо, що проблеми моніторингу мистецького педагогічного процесу - індивідуальних і колективних занять, особливості оцінювання навчальних досягнень учнів, критерії визначення професіоналізму викладачів і т.п. – перспективний напрямок дослідницьких пошуків.

Невідкладною для удосконалення практики мистецького навчання є проблема виявлення оптимального співвідношення між традиціями і новаціями в системі мистецької освіти. Стабільність і певний консерватизм об'єктивно притаманні мистецькому навчанню, бо завдяки при цьому досягається збереження і передача культурної спадщини. Водночас необхідним аспектом наукових досліджень має стати розробка модернізаційних нововведень у систему навчання, поза якими не можна собі уявити поступального розвитку мистецької педагогіки.

Нині, в період звільнення від жорсткого ідеологічного диктату, свобода наукової творчості отримала додаткові імпульси розвитку. Чи повною мірою реалізується можливість вільного вибору тематики для проведення наукових досліджень? На жаль, і дотепер спостерігається якась дивна «боязкість» у виборі тем для дослідження. Складається враження, що молоді вчені та їх наукові керівники не ризикують вийти за коло апробованих тем, таких, як, наприклад, питання творчості або проблема педагогічної спрямованості мистецького навчання. Нема сумніву в тому, що це важливі наукові проблеми, як і немає сумніву в тому, що складні, гострі, дискусивні питання молоді науковці намагаються обійти увагою, ухиляються від дослідження складних, гострих, спірних питань. Проблемне поле – широке, а дослідники ходять однією протоптаною стежкою.

Так, зокрема, роль інтуїції, цієї центральної ланки творчого процесу все ще лишається білою плямою в мистецькій педагогіці попри численні звертання науковців-педагогів до проблеми творчості. Так само надто багато повторень у вирішенні дійсно актуальної і важливої проблеми, як педагогічна спрямованість навчального процесу з мистецьких дисциплін. З дисертації в дисертації кочують окремі думки, пропозиції, положення, часом навіть висновки мало відрізняються одні від одних. Між тим в межах навіть цієї, широко опрацьованої теми, можна знайти значну кількість не просто мало досліджених питань, а взагалі зовсім невідкритих сторінок. Зокрема, однією з надзвичайно мало розроблених проблем й донині лишається проблема педагогічного професіоналізму. По-справжньому нові грані її розгляду розкриваються у питаннях подолання професійних деформацій педагога як митця і як вихователя. Не секрет, що педагогічний досвід часто нівелює, а не сприяє художньому розвитку викладача, а педагогічні навички з часом набувають трафаретного, штампованого характеру і використовуються незалежно від обставин педагогічного процесу. То ж чи не цікаво зануритись у аналіз причин і знайти методи подолання подібного негативу, образно кажучи «педагогічного дилетантизму»? Є тут проблема? Є простір для дослідження? Безперечно!

Проблема забезпечення емоційного контексту мистецького навчання - також майже зовсім не досліджена проблема попри визначальне значення художніх емоцій у мистецькій діяльності.

Насамкінець підкреслимо, що теоретична і практична проблематика мистецької освіти потребує суттєвого оновлення в зв'язку із безпрецедентними змінами, що відбуваються у сучасному світі. Завдання науковців – кардинальне осучаснення дослідницької проблематики, забезпечення її тісної взаємодії із практикою мистецького навчання.

Література

1. **Выготский Л.С.** Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. - 344с.
2. **Гройсман А.Л.** Основы психологии художественного творчества. - М.: Когито-Центр, 2003. – 187 с.
3. **Ермолаева-Томина Л.Б.** Психология художественного творчества. - М.: Академический проект, 2003. – 304 с.
4. **Михайличенко О.В.** Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). - Суми: Мрія-1, 2005. – 292 с.
5. **Рапацкая Л.А.** Формирование художественной культуры учителя музыки в условиях высшего музыкально-педагогического образования.: Дис. ... докт.пед наук. – М., 1991. – 450 с.
6. **Сова М.О.** Основы інтеграції художньо-культурологічних знань. -Мелітополь: Таврія, 2003. – 448 с.
7. **Туманов И.Н.** Подготовка художника-педагога и современная художественная культура // Искусство и образование, 2003, № 3. – С. 32-38.
8. **Щолокова О.П.** Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури. – К.: УДПУ, 1993.

9. **Юсов Б.П.** Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе // Известия Российской академии образования. - № 4. - С. 64-73.
10. **Щербо А.Б.** Характеристика эстетических способностей // Красота воспитывает человека. – К.: Рад. Школа, 1977.

УДК 37.02:7.01

Щолокова О.П.

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

В статье профессиональная подготовка будущего учителя художественных дисциплин рассматривается с позиций современных идей в области образования, выделены ее характерные особенности и задачи обучения.

Ключевые слова: педагогика искусства, профессиональное образование, учебные предметы художественного дикла.

Становлення нової парадигми освіти відбувається в умовах інтеграції у світове співтовариство, втрати духовних пріоритетів і прагматизму суспільного життя. Сьогодні як ніколи гостро стоїть завдання осмислення та пізнання буття, створення нової філософії освіти, відкритої до таємниць життя людини, її прагнень, життєвого досвіду. Особливої актуальності набуває готовність до самостійної діяльності, уміння критично мислити і приймати творчі рішення у нестандартних ситуаціях.

На основі цих ідей з'явилися різноманітні концепції і теоретичні розробки, які дають підстави модернізувати зміст фахової підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Серед них відзначимо гуманістичний, культурологічний і компетентнісний підходи, оскільки саме вони найбільш повно сприяють цілісності й фундаменталізації навчального процесу, уможливаючи досягнення гармонії у відносинах між особистістю і соціальною сферою буття.

Сучасна мистецька освіта активно використовує поняття «гуманізм» як найбільш актуальне і багатозначуще. Висування його на ключові позиції у теоретичному плані є цілком закономірним з огляду на перехід до особистісно орієнтованої педагогіки, яка надає виняткового значення умінню індивіда прогнозувати і контролювати свою діяльність та власне життя. Ця ідея інтерпретована Г. Баллом у сенсі оновлення освіти щодо створення найкращих умови для розвитку психічних, фізичних і моральних можливостей дитини, формування у неї гуманних рис особистості [1]. Останнє провокує інтенсивну розробку форм і методів навчання і виховання, які забезпечують її індивідуальний розвиток.

Розглядаючи сьогодні мистецьку освіту з позицій гуманістичних відносин, можна виділити ряд завдань, які вимагають першочергового вирішення. До них належать:

- переосмислення світоглядно-методологічних основ гуманістичного пізнання;
- забезпечення гуманістичної спадкоємності у мистецькій освіті, піднявши її ефективність на всіх етапах і особливо на завершальному - в галузі вищої мистецької освіти;
- впровадження різних навчальних програм, спрямованих на вивчення здобутків своєї національної культури та культур інших народів світу з пріоритетом духовних і моральних цінностей.

Орієнтуючись на інтереси особистості, адекватні сучасним завданням освіти, у професійній підготовці вчителів мистецьких дисциплін можна виділити такі аспекти фахової підготовки:

- стимуляція емоційного розвитку і художнього мислення, активізація творчого потенціалу через засвоєння різних видів художньої діяльності;
- створення умов для широкої базової освіти, що дозволяє досить швидко переключатися на суміжні галузі професійної діяльності;