

педагогічний феномен. Духовне спілкування – оптимальний спосіб формування духовних цінностей старшокласників, духовні цінності як характеристика внутрішнього світу учнів.

Важливими в процесі надання педагогічної підтримки старшокласникам постають такі позиції: згода учня на допомогу й підтримку; опора на наявні сили й потенційні можливості особистості; віра в ці можливості; орієнтація на здатність старшокласника самостійно розвивати власні ціннісні установки; спільність, співпраця, сприяння; конфіденційність; доброзичливість і безоціночність; рефлексивно-аналітичний підхід до процесу і результату. Серед певних складностей у процесі реалізації цієї педагогічної умови слід відзначити, що не всі учителі сприймали необхідність відмови від авторитарності у спілкуванні із старшокласниками, відчували труднощі у визначенні „проблемного поля” учнів.

В основу побудови процесу формування духовних цінностей старшокласників було покладено такі концептуальні ідеї:

- “відкритості” способу функціонування складних нелінійних систем (освітнього процесу, світу мистецтв, ціннісної сфери особистості);
- освоєння духовних цінностей засобами мистецтва відповідно зі специфікою мистецького осягнення світу та людини;
- опора на життєвий досвід вихованців та врахування їх вікових особливостей;
- спонукання старшокласників до самопізнання і саморозуміння; ініціювання внутрішньої активності, самостійності і креативності школярів; надання учням права світоглядного вибору і стимулювання активності до його здійснення.

Таким чином, вищезначена педагогічна умова як педагогічна підтримка визначає важливу роль у формуванні духовних цінностей старшокласників засобами мистецтва.

Акцентуємо увагу на тому, що запропонована педагогічна умова повинна використовуватись з урахуванням особистісно орієнтованого підходу. Саме такий підхід, на нашу думку, сприяє підвищенню рівня сформованості духовних цінностей старшокласників і забезпечує його позитивний результат.

Література

1. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1990. – С. 837
2. **Бодалев А. А.** Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. – 192 с.
3. **Мудрик А. В.** Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. – М., 1977. – 64 с.
4. **Газман О. С.** Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. Вып.6. – М., 1986. – 67 с.

УДК 371.036

Мінасян Н.Г.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЕСТЕТИКО - ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УРОКІВ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЗАРУБІЖНА ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА», 11 КЛАС)

Стаття посвящена разработке педагогических условий эстетико-воспитательного потенциала уроков художественной культуры (на материале содержательной линии «Зарубежная художественная культура», 11 класс).

Ключевые слова: *эстетико-воспитательный потенциал, педагогические условия, педагогическая импровизация, мотивация, медиа-образование.*

Людство на сучасному часовому відрізку свого розвитку переусвідомлює світ в його цілісності й взаємозв'язку. Підсилення інтеграційних процесів у сучасному соціумі висуває завдання підготовки молодій людині до життя в умовах нової людської спільноти, що базується на пріоритетах цінностей людської культури й моралі. Оскільки мистецтво є своєрідним камертоном цивілізації, що синтезує істину, красу, добро, формує людину-творця, то на передній план висувається потреба використання його евристичного потенціалу у сучасній школі, а проблема зростання художньо-естетичної вихованості випускника школи, як складової загальної культури особистості, є особливо актуальною у сьогоднішній час.

Арсеналом, яким володіє школа є, передусім, предмети естетичного циклу і, в першу чергу, уроки художньої культури у старшій школі. Естетико-виховний потенціал останніх - це багатовекторний комплекс можливостей уроку, який є джерелом виникнення у свідомості й підсвідомості учнів породжувальних імпульсів [7,с.15] реалізація якого має бути тільки за створених певних педагогічних умов.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури нами визначені наступні ознаки поняття умови, у тому числі й педагогічної.

Умови (педагогічні) – це, за словами В.Андрєєва, єдність суб'єктивного і об'єктивного, внутрішнього і зовнішнього, сутності і явища. І.Фролов у своїх працях підкреслює, що умови виражають відношення предмета до явищ, що його оточують, без яких він не може існувати [3,с.196]. Нам імпонує своєю змістовною сутністю визначення В.Андрєєва і С.Ожегова, які наголошують на тому, що «умови, у тому числі й педагогічні, – це *сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності*» [3,с.196].

У дисертаційних дослідженнях останніх років розглянуто педагогічні умови формування різних аспектів художньо-естетичного виховання, на які ми спиралися у своїй роботі.

Так, О.Колчина для активізації естетичних інтересів учнів 5-8 класів у процесі вивчення світової художньої культури визначає шість педагогічних умов [4,с.85]. Ми припускаємо, що в аспекті нашого дослідження, поряд з усіма тими, які виділила дослідниця, важливою є умова *активного впливу художньо-естетичного смаку, інтересів, переваг, культурного рівня п е д а г о г а*, оскільки художньо-естетичний розвиток учня, формування його естетичних інтересів і потреб прямо залежить і обумовлюється особистістю вчителя.

Т.Голінська, визначаючи педагогічні умови естетичного розвитку школярів засобами синтезу мистецтв [2, с.5,6], стверджує, що даний процес буде прогресивним за умов *оптимального використання потенційних виховних можливостей змісту дисципліни*.

Ґрунтовний підхід до процесу виділення психолого-педагогічних й організаційно-педагогічних умов підвищення рівня естетичної культури старшокласників засобами культурологічного аналізу творів світового мистецтва [6, с.16] демонструє Л.Михайлова. Нами виокремлено саме *орієнтацію вчителя на поширення власних культурологічних знань, розвиток вміння використовувати різні види мистецтва у взаємодії*.

І.Фелюшенко у своєму дисертаційному дослідженні, підкреслюючи значимість педагогічних умов ефективного формування творчої особистості засобами світової художньої культури на факультативних заняттях, зазначає що вони мають сприяти не тільки оволодінню старшокласниками знаннями зі світової художньої культури, але й розвитку особистісних якостей, образного мислення та творчих можливостей учнів [10, с.120].

Отже, вивчення наукових праць засвідчує, що вченими досліджуються педагогічні умови формування або окремих аспектів художньо-естетичної вихованості, або її формування у позакласній роботі. Відсутність же розроблених і апробованих педагогічних умов щодо використання естетико-виховного потенціалу *уроків художньої культури* ускладнює процес викладання цієї навчальної дисципліни, породжує проблему існування явища з одного боку й відсутності умов його реалізації – з іншого, що робить актуальним питання визначення й обґрунтування останніх.

Зазначимо, що успішна реалізація будь якої діяльності, зокрема й педагогічної, неможлива поза матеріально-просторовим середовищем, яке «того», що забезпечує нормальне, ефективне протікання процесу, тобто без певних умов. У нашому дослідженні педагогічні умови, репрезентовані як категорія, що визначається *сукупністю взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин процесу діяльності учнів й учителя, цілеспрямовано зорієнтованих на досягнення результативності реалізації певної дії*.

Підґрунтям розробки комплексу педагогічних умов стала думка про те, що традиційні методики не можуть повною мірою забезпечити успішність зазначеного вище процесу, оскільки предмет «світова художня культура» є інтеграційним за своєю суттю (вивчає різні види мистецтва у контексті світової історії та регіональних співвідношень), отже, потребує вдосконалення як традиційних форм організації діяльності учнів і вчителя, так і розробку новаторських підходів.

Вектор цього процесу націлений на зміну акцентів у логіці освітньої діяльності. По-перше, він передбачає необхідність трансформації соціальної ролі педагога в освітньому процесі від носія інформації й транслятора готових знань до фасилітатора, що супроводжує учня у пошуках істини. По-друге, для сучасного старшокласника пріоритетним стає перетворення процесу пізнання з запам'ятовування фактів і явищ на збагнення їх смислів, в юнацькому віці на передній план розвитку особистості виступає рефлексія, пізнання себе, свого місця у світі. Обставини сьогодення підсилюють привабливість і значущість змістовної лінії «Зарубіжна художня культура», адже випускник школи

розуміє, що життя сучасної людини відбувається у «світі світів», де усвідомлюється самотність й самоцінність кожної культури. Ідея міжкультурного діалогу набула актуальності, тому сучасне розуміння суті предмета художня культура пов'язано з усвідомленням того, що імперативом уроку мистецтва має бути діалог з оригінальними творами.

На нашу думку, пильної уваги потребує структурування уроку, так звана його «архітектура», оскільки такий підхід розв'язує не тільки проблему співвідношення між великою кількістю інформативного матеріалу, а й цілісність, образність уроку, надає йому статусу уроку мистецтва, де рівноправними учасниками є твори художньої культури, вчитель і учень. В основу організації уроку нами покладено **метод художньо-педагогічної драматургії** (за Л.М.Предтеченською) - заздалегідь спланованої й організованої дії вчителя й учнів на суворо обмеженому двома дзвониками часовому відрізку як єдиної «наскрізної дії». Але урок у сучасній школі вимагає від учителя не тільки чітко сконструйованої композиції уроку, а й вільного володіння прийомами педагогічної імпровізації.

Проблемі педагогічної імпровізації присвячено праці Булатової О.С., Землякової С.А., Зудіної О.В., Кан-Калика В.А., Смирєнського В.М., Фокіної Т.О. Дослідниками виокремлені сутність, види, природа і рушійні сили педагогічної імпровізації. За словами Берікханової Л.Ю. стан імпровізаційної готовності вчителя визначається наявністю й сформованістю професійно-педагогічного, мотиваційно-творчого та індивідуально-особистісного компонентів [1, с.58].

Старшокласник сьогодення – це людина достатньо поінформована; вона з дитинства знаходиться у світі новітніх технологій, має вже певний життєвий досвід, розвинений кругозір, відрізняється від попередніх поколінь юнацтва креативністю, часто нестандартністю мислення, поведінки. Це обумовлює появу на уроці, тим більше на уроці мистецтва, непередбачуваних, несподіваних, проблемних ситуацій, що стало вже не винятком, а, як засвідчує практика, нормою.

Отже, для вчителя володіння педагогічною імпровізацією перетворилося у нагальну потребу, оскільки остання передбачає, по-перше, оперативно орієнтуватися у різних навчально-виховних ситуаціях і швидко коригувати свій задум відповідно до конкретних обставин спільної з учнями діяльності та своїми творчими можливостями, по-друге, спонтанно відійти від стереотипних, попередньо спланованих дій, навіть від заздалегідь створеної структури уроку, перебудувати урок, так, щоб не загубилася його цілісність, щоб наскрізна дія була не зруйнованою, а підсиленою, по-третє, у разі потреби перейти на інші умови спілкування з учнем, що призведе до стилю спілкування на основі партнерства та захоплення спільною творчою діяльністю. При цьому треба чітко усвідомлювати, що художньо-естетична вихованість формується тільки за умов самої реальної участі в творчій, спільній діяльності вчителя й учнів.

Беремо на себе сміливість означити деякі види педагогічної імпровізації, як наслідку спонтанного виникнення у свідомості вчителя асоціацій, що поєднують змістовний матеріал уроку з попереднім загальнокультурним і життєвим досвідом учителя: асоціації з літературно-художніми образами, використання принагідних зауважень, прикладів з художніх творів, притч, порівнянь, жартів, спогадів, цікавих випадків із життя тощо.

Вважаємо, що педагогічна імпровізація на уроці мистецтва має бути саме тим утворенням, яке не зруйнує, а підсилить наскрізну дію уроку.

Отже, вищезазначені думки зумовили трактувати необхідність поняття «**вміння педагогічної імпровізації**» як педагогічну умову реалізації естетико-виховного потенціалу уроків художньої культури.

На уроці художньої культури в 11 класі кожен учень розглядається не стільки як *об'єкт*, що потребує впливу світового мистецтва, скільки як *особистість*, котра інтенсивно розвивається під впливом естетико-виховного потенціалу уроку. І щоб учень був підготовленим відповідним чином до процесу останнього, за словами Н.Миропольської, «не тільки на рівні пасивного усвідомлення, але й на рівні активної інтерпретації (тобто творчості)» [5, с.25], він, учень, повинен мати потужні джерела мотивації до навчально-творчої діяльності на уроці.

Дефініцію «мотивація» досить ґрунтовно вивчали як психологи (Б.Ананьєв, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн), так і педагоги (Ю.К.Бабанський, О.М.Леонтьєв, А.Маслоу, В.О.Сухомлинський, Г.І.Шукіна). Для даного дослідження важливим є той факт, що творчість вони репрезентують як *полімотивовану* діяльність і пріоритетність надають *внутрішнім* мотивам, на противагу *зовнішнім*, аргументуючи це тим, що внутрішня мотивація сприяє ефективнішому розв'язанню творчих завдань, що вимагають гнучкого, евристичного мислення учнів, розвитку креативності, крім того, вона викликає багато позитивних емоцій.

Мотивація, як безпосередньо пов'язаний з конкретним вчинком вибір мотиву дії, присутня у всіх видах діяльності. З педагогічної точки зору необхідно не тільки враховувати рівень сформованості мотиваційної сфери учнів, а й вирішувати задачу її розвитку. Принципом, що регулює

діяльність *учителя* у названому аспекті, є принцип мотивації, який орієнтує його не тільки на те, *що* необхідно формувати і *що* для цього необхідно, а й на те, *як* здобути певних результатів, *як* спонукати до активної позитивної дії, адже, відсутність позитивної діяльності обумовлює наявність іншої – негативної, саморуйнівної.

Для того, аби естетико-виховний потенціал уроків художньо культури став джерелом породжувальних імпульсів, завдання, що ставляться вчителем перед учнями, мають бути не тільки зрозумілими, а й внутрішньо сприйнятими, значущими, знаходити відгук в їх переживаннях, тобто бажання спілкуватися з творами мистецтва мають бути *вмотивованими*.

Мотивом, як приводом до активної дії в конкретних обставинах [8, с.73], у контексті дослідження є усвідомлене учнями внутрішнє *спонукання* до активної дії (сприйняття творів світового мистецтва), адже діяльності без мотиву не буває. Тому, основним у педагогічному мистецтві вчителя є вміння *спонукати*, а не примушувати.

Отже, використання створеного *комплексу спонукальних мотивів діяльності* на уроках художньої культури (сприйняття, споглядання, аналізу, узагальнення, класифікації тощо) має бути обов'язковою обставиною процесу діяльності учнів й учителя, цілеспрямовано зорієнтованою на підвищення ступеню художньо-естетичної вихованості учня.

Створення комплексу спонукальних мотивів відбувалося на підставі здійснення наступних заходів: діагностики *ставлення* учнів до змістовної лінії «Зарубіжна художня культура»; вивчення особливостей психологічних процесів одинадятикласників; підбір форм, методів, прийомів викладання предмета; апробації вибраних форм, методів підвищення мотивації; активізації пізнавальних інтересів учнів до предмета художня культура; врахування класифікації методів навчання за певними основами.

Репрезентуємо комплекс спонукальних мотивів діяльності, використання яких, на нашу думку, має бути обов'язковою обставиною на уроках художньої культури в 11 класі.

Культура мовлення вчителя – як його духовне обличчя, що впливає не лише на чуттєву сферу, а й розум учнів як спонукальний мотив до самостійного звернення до творів світового мистецтва, входження в контакт з їх авторами, визначення своєї позиції, ставлення до почутого й побаченого, формування стійкої системи цінностей, що виступають внутрішніми регуляторами творчої поведінки для учнів.

Аналітико-синтетичний тип мислення учителя при викладанні нового матеріалу як *поштовх* до усвідомленого наслідування, як джерело імпульсів психолого-особистісного характеру (імпульсів «породження», «розкриття», «критичного осмислення»).

Міркування - як постійна робота учительської думки, побудова логічних ланцюжків під час викладання нового матеріалу, що є підґрунтям для переходу від рецептивних навичок мислення учнів до продуктивного оформлення власних думок і є спонукальним мотивом для учнів у формуванні особистого мовленнєвого стилю, образу мислення, адже здобути інформацію вони сприймають, розуміють, зіставляють з особистим досвідом. Таким чином, відбувається формування особистих аналітичних суджень учнів.

Мовленнєвий текст уроку - автором якого є вчитель, що виступає «довіреною особою» твору мистецтва, передає учням той тремтливий стан, ті емоційні пориви, душевні переживання, які сам відчуває від мистецтва і передає ці імпульси учням, через себе наповнює урок пафосом художнього твору. Його мова має бути піднесеною розповіддю, наповненою образними висловами з використанням зображальних виразних засобів мистецтва слова. Він має володіти і деякими секретами акторської майстерності, що додасть мові інтонаційної виразності, а поведінці - артистизм.

Змістовний компонент уроку як джерело породження імпульсів пізнавально-евристичного характеру: імпульсу «пробудження», «жадання».

Організація художньо-педагогічного аналізу-інтерпретації - як проникнення у задум твору, вихід на діалог з автором, опора на форму, яка розглядається не як набір технічних засобів, а як форма змістовна, що породжує *прагнення* зрозуміти авторський задум, побачити за формою сенс.

Проблемні питання, творчі завдання, організація контрольної-оціночної діяльності як посилювачі «інтересоцентричності» уроку.

Нестандартні типи уроків - як особлива група *активних* форм організації діяльності учнів, де виховання духовного світу, культурний та розумовий розвиток спираються на власні зусилля учнів.

Рефлексивна позиція учня – як умова зростання рівня усвідомленого здійснення художньо-творчої діяльності учнем, вміння відповісти на питання, *що і чому* він робить.

Отже, вважаємо, що **використання створеного комплексу спонукальних мотивів діяльності** (як одного зі шляхів формування позитивного ставлення до творів світового мистецтва)

має бути наступною педагогічною умовою реалізації естетико-виховного потенціалу уроків зарубіжної художньої культури.

Прилучення сучасних старшокласників до питань художньої культури відбувається в умовах надзвичайно насиченого інформаційного простору, зміни всього «фону» системи освіти, зміни *сприйняття* учнів, що знаходяться з раннього дитинства у світі технологічних символів і знаків, в особливому світі електронної культури. Тому виникає потреба у новаторському оновленні професійного *інструментарію* сучасного педагога, пошуку ефективних педагогічних засобів, що «пожвавлять», гармонізують творчу взаємодію вчителя з учнями, дозволять спілкуватися з ними на одній «мові».

Однією з таких технологій, на наш погляд, є інтеграція елементів *медіа-освіти* у систему роботи вчителя художньої культури як напряму, що займається проблемами освіти й виховання за допомогою засобів *медіа*. Ми спиралися на визначення медіа-освіти провідного російського фахівця Ю.Усова, який зазначав, що медіа-освіта - це процес розвитку особистості *засобами* та на *матеріалі* засобів масової комунікації [9, с.16].

Впровадження елементів медіа-освіти вирішує наступні проблеми: по-перше, забезпечує умови для поступового переходу від колективно-розподільчих форм навчальної діяльності до її індивідуальних форм, що спираються на самостійну роботу учнів з різними джерелами навчальної інформації; по-друге: уможливує перехід до саморегуляції навчальної діяльності учнів на основі самоконтролю і самооцінки її змісту, способів і результатів.

Виокремлюємо наступні форми роботи з використанням новітніх освітніх інформаційних технологій: створення «слайд-сюжетів», слайд-фільми за поетичними творами; проектна діяльність; використання мережі Інтернет, створення медіатеки як джерела художньої інформації для учнів і учителя.

Зупинимося докладніше на проведенні уроків за формою «лекція-візуалізація», наприклад за темою: «Японський ландшафтний сад» [11,с.10]. На цю тему відводиться лише одна година. Для досягнення мети є один шлях – сприйняття творів мистецтва. На звичайному уроці це зробити досить проблематично, оскільки сприймання має інтегральний характер. Оптимальним шляхом подолання цієї проблеми, на наш погляд, і є створення лекції-візуалізації. У класній аудиторії звучить музика, поетичні рядки, на екрані з'являються сюжети про паркові комплекси Японії, що супроводжуються мистецтвознавчими коментарями вчителя. Відбувається занурення в атмосферу краси природи і мистецтва.

Такий варіант уможливує візуальне *сприймання* яскравості фарб природи і творів живопису, форм і об'єму мистецтва скульптури й архітектури, гармонійного поєднання природи, слова, музики і візуального мистецтва, де сили природи і творча енергія митця є органічним цілим, що створює синкретичний образ; *спостереження* того, як може рукотворна діяльність людини перетворити природу у мистецтво. У такий спосіб відбувається перехід *візуально-статичної* або *спрощено-ілюстративної* форми подання матеріалу у *візуально-часову*, коли учні ніби занурюються у запропоновані обставини, в атмосферу палацово-паркового мистецтва, що формує стійке емоційне враження і залишається з ними й після закінчення уроку.

Проведення уроків за технологією мультимедіа підвищує показники як емоційного критерію (емоційну чутливість, сприймання пафосу художніх творів, синестезійне сприйняття), так і творчодіяльнісного (стилевідповідну інтерпретацію художніх творів різних видів мистецтва, художньо-творчу діяльність), уможливує якісне подання художнього матеріалу: яскравість, динамічність, масштабність, природні розміри творів мистецтва, різноманітність кольорової гами, вихід на світові культурологічні простори.

Сподіваємося, що *використання новітніх освітніх інформаційних технологій*, як необхідної обставини, сприятиме появі нових дієвих імпульсів: бажання читати художню інформацію великого обсягу з дисків; прослуховувати й переглядати відеозаписи з метою підбору інформації для написання доповідей, творів, оглядів, для підготовки уроків за інтерактивними технологіями; добирати якісні ілюстративні матеріали тощо. Учень гіпотетично має стати більш самостійним у виборі засобів, прийомів організації особистої діяльності. Одночасно він учиться працювати з «ключами» медіатеки – комп'ютерними каталогами, банками даних, картотеками, бібліографічними, довідковими й енциклопедичними виданнями.

Отже, вважаємо, що виокремлені й обґрунтовані педагогічні умови мають бути обов'язковими важелями, цілеспрямовано зорієнтованими на досягнення результативності процесу реалізації естетико-виховного потенціалу уроків художньої культури у старшій школі, будуть сприяти розв'язанню таких важливих завдань, як постановка вчителем цілей і визначення результатів навчання; раціонального вибору типу й структури уроків, форм, методів і прийомів роботи;

підвищати мотивацію навчальної художньо-естетичної діяльності учнів; покращати відбір змістовного матеріалу уроку; організацію самостійної роботи учнів.

У перспективі потребують детального аналізу питання результативності запровадження вище зазначених педагогічних умов у практичній діяльності.

Література

1. **Берикханова Л.Ю.** Педагогическая импровизация в школьном учебном процессе// Реформа школы и развитие педагогического творчества учителей: Сборник научных трудов. - Тюмень, 1988. - С. 50-54.
2. **Голінська Т.М.** Естетичний розвиток молодших школярів засобами синтезу мистецтв: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - Херсон, 2005. – 23 с.
3. **Капшук О.И.** Педагогические условия подготовки курсантов к работе с подростками девиантного поведения //Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського – 2002. – Вип.10. – Ч. II. - С.195-198.
4. **Колчина Е.Б.** Педагогические условия формирования эстетических интересов у учащихся 5-8 классов в процессе изучения курса мировой художественной культуры в системе негосударственных образовательных учреждений: Диссертация канд. пед. наук: 13.00.01. - Москва,1998. – 134 с.
5. **Миропольська Н.Є.** Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: Автореф. ...докт. пед. наук. – К., 2003. – 39 с.
6. **Михайлова Л.М.** Виховання естетичної культури старшокласників (на матеріалі світового мистецтва): Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.07. - К., 2001. – 24 с.
7. **Мінасян Н.Г.** Сутність поняття естетико-виховний потенціал уроків «Зарубіжної художньої культури» // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. - Випуск 51. – Херсон: Видавництво Херсонського державного університету, 2009.
8. **Серьожникова Р.К. , Пархоменко Н.Д., Яковицька Л.С.** Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 243 с.
9. **Усов Ю.Н.** Медиа-образование в России (на материале экранных искусств). Доклад на российско-британском семинаре по медиа-образованию. – М., 1995. – С. 14–18.
10. **Фелющенко І.В.** Формування творчої особистості старшокласників засобами світової художньої культури: Дисертація канд. пед. наук: 13.00.07. - Херсон, 2007. – 268 с.
11. **Художня культура.** Програма для загальноосвітніх навчальних закладів художньо-естетичного напрямку 10-11 класи (профільний рівень) / Масол Л., Миропольська Н. // Мистецтво та освіта. – 2010. - №2. - С. 2-12.

УДК 373.67.016:786.2.071.2

Клопинська Л.М.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ДМШ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

В статтє рассматривается педагогическая проблема формирования мотивации исполнительской деятельности учащихся фортепианных классов ДМШ как стимула дальнейшей успешной музыкально-исполнительской работы.

Ключевые слова: *потребность, интерес, мотивация, мотивационно-потребностная сфера, исполнительская деятельность, фортепианный класс.*

Пробудження національної свідомості поставило більш високі вимоги у сфері естетичного виховання молоді. Перед педагогікою постає проблема різнобічного комплексного виховання творчо активної та ерудованої особистості, формування у неї потреб та інтересів, що відповідають вимогам сучасного суспільства.

Розглядаючи ситуацію, що склалася сьогодні у суспільстві, доречно сказати, що загальний стан масового естетичного виховання викликає серйозне занепокоєння. Все гостріше постає проблема підвищення ефективності музичної освіти та виховання, активізації музично-естетичного розвитку, адже саме мистецтво сприяє всебічному розвитку особистості. Розвиток духовних потреб та інтересів виступає рушійною силою у процесі формування особистості, що, в свою чергу, є мотивацією її певних дій як джерела активності.