

Таким чином, у контексті нашого дослідження під культурою ми розуміємо історично сформований певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей індивідуума, виражений у різних типах і формах організації життя й діяльності людей і створюваних ними матеріальних і духовних цінностей.

Культуру й механізм її функціонування можна розглядати через призму такого категоріального ряду: загальне, особливе, окреме, одиничне, де кожен елемент відповідає основним рівням аналізу.

Культура набуває соціального впливу передусім в якості необхідного аспекту діяльності суспільної людини. Розглядувана категорія ґрунтується на суспільних засадах і передбачає організацію спільної діяльності людей, а отже, регулювання цієї діяльності за певними правилами, нормами, акумульованими в традиціях, знакових і символічних системах тощо.

Висновки. Отже, складні політичні й соціально-економічні процеси, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, актуалізують питання самовизначення особистості, формування її світогляду й соціальної позиції в нових умовах становлення Української держави. У цьому напрямку особливого значення набуває проблема активізації духовного потенціалу народу, що неодмінно на перше місце висуває відродження й становлення культури молодого покоління, як необхідну умову подальшого розвитку української нації.

Список використаних джерел

1. Злобин Н. С. *Культура и общественный прогресс* / Н. С. Злобин. – М., 1980. – 301 с.
2. Коган М. С. *Человеческая деятельность: опыт системного анализа* / Моисей Самойлович Коган. – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
3. Коджаспирова Г. М. *Педагогика: [учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования]* / Г. М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДЦОС, 2004. – 352 с.
4. Коган Л. Н. *Цель и смысл жизни человека* / Лев Наумович Коган. – М., 1984. – С. 20-29.
5. Ларцев В. С. *Социальные и культурные детерминанты формирования личности: [монография]* / В. С. Ларцев. – К.: Принт-Експресс, 2002. – 430 с.
6. Моль А. *Социодинамика культуры* / А. Моль. – М.: Прогресс, 1979. – 406 с.
7. *Новий словник української мови: у 3 т. / (упоряд. Й. А. Бажмут, І. К. Білодід та ін.). – К.: АКОНТ, 2001. – С. 33.*
8. Ожегов С. И. *Словарь русского языка* / Сергей Иванович Ожегов. – М.: Рус. язык, 1986. – 797 с.
9. Сластенин В. А. *Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки* / В. А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
10. Степин В. С. *Философская антропология и философия науки* / В. С. Степин. – М., 1992. – 62 с.
11. *Філософський енциклопедичний словник: довідкове видання / [авт.-уклад. П. Н. Федосєєв, С. М. Ковальов]. – К.: Абрис, 2002. – С. 457.*

Головатий С.С.
Криворізький державний
педагогічний університет

НАВЧАННЯ ЯК СВІДОМИЙ ПРОЦЕС

Анотація. У статті йдеться про таке навчання, в результаті якого вища школа одержала б кадри високо освічених фахівців, котрі вільно і свідомо користувалися б своїми знаннями і навичками, і були б назавжди позбавлені стандартних звичок і стереотипів, нездатних для подальшого саморозвитку і професійного зростання.

Анотація. В статті говориться о такому обученні, в результате которого, высшая школа получила бы кадры высоко образованных специалистов, которые свободно и осмысленно пользовались своими знаниями и умениями, и были навсегда лишены стандартных привычек и стереотипов, способных для дальнейшего развития и профессионального роста.

Annotation. In article it is spoken about such training in which result, the higher school would receive shots of highly formed experts which freely and intelligently used the knowledge and abilities, and have been for ever deprived standard habits and the stereotypes capable for the further development and professional growth.

Постановка проблеми. Багатовікова традиція навчання грамоті образотворчого мистецтва накопичила величезний досвід, створений талановитими представниками цієї справи. Найстаріші методики, починаючи зі Стародавнього Єгипту, а за ними й більш пізні правила і методи древніх греків, Середньовіччя, майстрів Італійського та Європейського Відродження так чи інакше надавали своїм нащадкам взірці методик, котрі зводились, в основному, до засвоєння відомих правил і прийомів в образотворчому мистецтві. Навіть у 18-му, 19-му і 20-му століттях видатні майстри-вчителі у своїх школах, студіях і академіях доволі часто плодили собі подібних учнів-ремісників. Тільки великі таланти мали змогу вирватись з-під влади свого знаменитого "патрона" і уникнути застандартизованого засобу мислення і відомих художніх та методичних прийомів.

Результати дослідження. У наші часи ідуть активні пошуки таких методичних заходів, котрі давали б змогу уникнути пасивного навчання способами елементарного засвоєння певної суми знань та технічних умінь. Нова парадигма освіти виражається у прагненні до гуманізації освітнього середовища, зміни позиції студента з об'єкту на суб'єкт освітнього процесу. І в вирішенні цієї проблеми певна роль належить Болонській згоді.

Але практика приведення вітчизняної освітньої системи у відповідність із закордонними аналогами не повинна приводити до сліпого копіювання закордонного досвіду, ігнорування національних традицій. Позитивні моменти Європейської системи організації процесу навчання є сенс використати і у нас.

До таких ми можемо віднести чітко розроблену систему фахових тем і методичних розробок з такою ж чіткою системою звітів-заліків по окремих темах (модулях) протягом всього навчального року, уникаючи громіздких підсумкових екзаменів у кінці семестру або навчального року. До речі, така система не є новою.

У Російській академії «знатнейших искусств», починаючи з 18-го століття учнівські академічні роботи переглядалися і атестувалися щотижня, щомісяця в кінці року ("третинні екзамени"). Таким чином, кожен учень постійно перебував у полі зору вчителів і своєчасно знав свої «плюси» і «мінуси», маючи таким чином конкретний план дій щодо особистого саморозвитку в фаховій справі.

Але «вільне» відвідування занять з фахових дисциплін (одне з положень Болонської угоди) для художніх факультетів не годиться. Робота з

оплачуваною натурою під керівництвом викладача залишається фундаментальним засобом навчання з образотворчого мистецтва.

Деякі адепти Болонської згоди пропонують відмовитись від загальних підсумкових оглядів академічних студентських робіт з фахових дисциплін, обґрунтовуючи свою думку тим, що, мовляв, ці роботи вже були свого часу атестовані згідно з модульною системою їх виконання і звітів-заліків упродовж семестру,

З цим не можна погодитись, тому що відкрита виставкова форма навчальних звітів у художніх закладах є однією з форм наочного досвіду і навчання для всіх студентів. Вона відповідає одному з дидактичних принципів навчання - принципу наочності. До того ж студенти таким чином залучаються до експозиційної культури.

Навчальна практика свідчить, що у більшості студентів процес навчання поступово перетворюється на механічне і бездумне виконання навчальних завдань. Така видимість "навчання" під час виконання програмних завдань призводить до формалізму, коли навчання фактично не відбувається. Замість цього поступово реалізується стандартний рівень виконання всіх завдань, не дивлячись на мінливість ситуацій і різноманіття життєвих і фахових завдань. І це в той час, як повноцінний навчальний процес потребує розвиненої уяви, логіки і поняття конкретно поставленого учбового завдання, вирішення якого складає смисл усього навчання. Тому педагог повинен чітко акцентувати увагу учнів саме на конкретних пунктах кожного наступного завдання, підкреслюючи всі умови, параметри і особливості даного навчального завдання, не допускаючи механічно-машинального підходу в роботі. Якщо ж цього не робити, навчальний процес набуває інерційного характеру, у ході котрого всі завдання змінюються тільки за тематикою, не вирішуючи наступних програмно-учбових завдань.

Задля повноти розуміння викладеного вище розглянемо декілька методичних ілюстрацій навчальних завдань.

Окрему увагу необхідно приділяти трактовці круглих об'єктів. Майже всі студенти обмежуються тональним "розгоном", копіюючи видимі переходи від світлого до темного, обминаючи аналіз форм. Кількість тіні і світла на круглих поверхнях не уточнюється, виліпка форм тональними планами відсутня. Інакше кажучи, студенти фіксують тільки те, що бачить око на даний момент. А може бачити воно в природі завершені криві поверхні, які виглядають як тональний розгін. Тому вони і рисують тільки те, що вбачається оком. А ще у свій час видатний російський художник-педагог П.П.Чистяков наголошував, що малювати потрібно те, що бачить наше око і те, що ми знаємо про зображуваний об'єкт. Таким чином, акт малювання треба розуміти як процес розумовий та пізнавальний. Перш, ніж малювати, необхідно добре вивчити, проаналізувати постановку з точки зору її конструктивного, просторового і пластичного устрою; з цього виходить, що учень-рисувальник мусить засвоїти істину - він не просто змальовує будь

що, а заново створює те, що зображує. У разі засвоєння цієї думки він стане не копіювати натуру, а відтворювати її образ на зображальній поверхні. Цей процес має нагадувати роботу скульптора, котрий маючи перед собою інертну масу у вигляді глини, дерева чи каменю, поступово обрубуючи її згідно з творчим задумом, наближається до задуманої мети. Це означає, що рисувальнику не потрібно з перших кроків намагатись зразу досягти схожості або завершеності в деталях. До цієї завершеності йому необхідно поступово просуватись, знаходячи спочатку узагальнені конструктивно визначені форми, їх розміри, просторові співвідношення, інтервали між ними і напрямки їх сторін. Все це віднаходиться і уточнюється за допомогою перевірочних ліній, які не слід поспішати прибирати, бо вони з часом увійдуть у реальний тон. А тон поступово з'являється не як заповнювач проміжків поміж лініями, а як будівник форми. Це означає, що легкими тоном потрібно продовжувати будову предметів, уточнюючи пропорції і характер форм, а також намічаючи тональні зв'язки між предметами. Тут же необхідно вирішувати перший план. Це будуть складки тканини, які гратимуть роль «входу в картину».

Через кожні двадцять хвилин треба оглядати роботу на відстані, щоб мати ясну уяву про цілісність зображення і методичну послідовність в роботі.

Досвід і практика малодосвідчених рисувальників вперто і в усіх поколіннях доводить свою «життєздатність». Вони завжди малюють окремими частинами. З чим пов'язане таке бажання малювати окремими фрагментами? Задавати це питання учням марно. Вчителю корисно з'ясувати докорінні причини такої масової думки. Спробуємо розгадати на свій розсуд цю загадку.

По-перше, людське зорове сприйняття відзначається "вузькістю". Пучок променів, які йдуть з ока людини у напрямку оглядуваного предмету, дорівнює приблизно тридцяти градусам. А поле ясного зору становить зовсім невеличку зону. Внаслідок цього людина чітко бачить лише маленький фрагмент об'єкту, котрий ним спостерігається тому око незалежно від нашої волі заради зорового вивчення об'єкту робить дуже багато рухів у різних напрямках. Аналіз цих рухів свідчить про природне намагання частками вивчати оглядуваний предмет з усіх боків. Таким чином, малодосвідчений рисувальник у своїй образотворчій практиці керується цілком природною властивістю зорового апарату, який створила сама природа.

Другим чинником «попредметного» малювання є конкретний спосіб сприйняття натури. Це означає, що такий рисувальник мислить конкретною формою, тобто тією, яка знаходиться перед ним у всій своїй досконалості і складності. Тому такий рисувальник, не дивлячись ні на які складності об'єкту, бере як кажуть «бика за роги», і намагається «з ходу» зобразити цей об'єкт єдиним духом так, як бачить його око, тобто абсолютно завершеним у всіх його видимих складностях і в особливостях, користуючись при цьому лише сугобо зоровим засобом сприйняття.

Третім чинником «попугучного» малювання є відсутність звички порівнювального аналізу. Сама по собі окремість малювання є логічним наслідком локального сприйняття світу. Наскельні малюнки кам'яного віку свідчать саме про це. Доісторичний автор цих зображень, добре зображуючи окремі фігури, зовсім не звертав увагу на зв'язок цих фігур як за розміром, так і за їх просторовим розташуванням.

Малодосвідчений рисувальник саме завдяки цій самій малодосвідченості в наші часи допускає ті ж самі помилки, у результаті чого ми бачимо самодіяльні зображення, виконані без відповідних логічних зв'язків взаємовідносин між окремими частинами зображення.

Усі три чинники в процесі малювання діють одночасно. Всі вони виходять з природи нашого сприйняття, і з точки зору самої природи виглядають законними.

Розвиток методики образотворчого мистецтва у всьому світі довів, що крім зорових засобів сприйняття природи потрібні знання, особлива наука, за допомогою котрої можна створювати на двохмірній площині ілюзію трьохмірного об'єму і простору. Але для цього недостатньо лише сугубо зорового сприйняття. Тут необхідно фактичне знання зображуваного предмету і його конструктивного устрою. Це й є однією з складових навчання мистецтву рисунку (принцип науковості). Але це не все. Об'єкти, що нас оточують, маючи той чи інший ступінь складності (конструкцію, пластику), виглядають суцільними, однак усі вони мають свій конкретний устрій і певну кількість складових частин, котрі певним чином взаємодіють між собою. Зображуючи ці предмети, ми повинні мати на увазі що саму суцільність або їх єдність. Ця єдність складається з частин (деталей), котрі під час малювання в першу чергу "впадають в очі" малодосвідченому рисувальнику. Таке «роздільне» малювання є визначальною і характерною ознакою всіх початківців, у результаті чого їх зображення виходять хибними як з точки зору конструкції, так із точки зору його пластичного і тонального устрою.

Якщо ж взяти до уваги задачу зображення не окремих предметів, а певних груп предметів, то завдання стане набагато складнішим. «Попредметний» метод зображення, тобто локальне сприйняття дійсності не дасть змоги зобразити групу з урахуванням природних зв'язків, котрі формуються завдяки взаємодії певних пропорцій, маси предметів, їх просторового співставлення, рухів і напрямків, кольорів, лінійної та повітряної перспективи, світлотіньових контрастів та схожостей тощо.

Малювання предметних груп, побудоване на сугубо зоровому сприйнятті «попредметне малювання» може в підсумку дати досить схоже на оригінал зображення окремих предметів, але враження єдності, природних зв'язків, цілісності зображення і його переконливості в такому зображенні не буде. Найскладнішим у такому завданні буде розміщення предметів на площині, котру необхідно теж вважати предметом зображення.

І тут важливо виходити з тези, що усяка група об'єктів складає єдиний об'єкт. Інакше кажучи, усяка група предметів у природі для рисувальника мислиться як один нероз'ємний складний організм.

Згідно цим положенням мусить будуватися і методика викладання образотворчого мистецтва. Коли ми вчимо наших учнів малювати правильно, ми підказуємо їм, як це треба робити. Але педагогічна практика свідчить, що учні дуже довго не можуть перейти на «нові рейки». Вони продовжують вперто повторювати старі помилки і звички. У чому ж справа і причина такого стану речей? А причина в тім, що людська натура найбільше довіряє особистому досвіду. Особистий же досвід наших учнів на початковому етапі як правило, хибний. Щоб вони скоріше повірили в нові істини, їм конче необхідно пояснити неповноту і недостатність природного, сутуго «зорового» сприйняття. Їм необхідно розтлумачити з самого початку необхідність знань і інтелекту в процесі роботи. А це не легкий шлях, тому він так тяжко долається. Виходячи з цього, попереду мусять іти знання і наука, а слідом за ними - навички. І перш за усе, учням необхідно усвідомити докорінні першопричини їхнього «блукання в темряві». У зв'язку з цим, Я.А.Коменський у своїй Великій дидактиці вказував: «Підкреплять все основи разума - это значит всему учить, указывая на причины, т.е. не только показывать, каким образом что-либо происходит, но также показывать, почему оно не может быть иначе».

У ході образотворчої педагогічної практики викладачам часто доводиться стикатися з таким фактом: ідуть заняття, викладач повільно проходить поміж малюючими, раптом його увагу привертає помилка, на яку вже неодноразово було вказано. В діловій розмові з'ясовується, що учень знає, як треба робити. А коли викладач запитує, чому ж він не виконує правильно, учень відповідає: «Не знаю». Практика доводить, що студенти перш ніж поступити до ВНЗ, встигли одержати деякі знання і навички з малюнку та живопису у художніх школах, школах мистецтв або в ліцеях.

На жаль, ці попередні «знання» часто-густо виявляються поверховими або зовсім невірними. На додаток до цього (як було сказано раніше), такі «знання» приймають форму догм, коли учням втлумачуються якісь «істини», що не мають ніяких логічних доказів, внаслідок чого формується «стандартне дійство», що призводить до механічного, бездумного, нетворчого малювання. І найголовніше - ці попередні «знання» ще дуже довго затримуються в учнівських головах. Тому серед педагогів говорять, що переучувати набагато складніше, ніж просто навчати.

Навчання в значній мірі залежить від ясності поставлених цілей, їх логічної послідовності і чіткої методики виконання кожного завдання. На жаль, у учнів дуже швидко формується стандартизований підхід до «вигодотворення учбових завдань». Часто-густо в навчальній практиці відбувається таке: ідуть заняття (рисунок або живопис). За графіком взаємовідвідування до майстерні заходить викладач з іншої групи. Після короткого

огляду робіт гість запитує у кого-небудь: «Скільки годин надапо на виконання цього завдання?». У відповідь студенти знизують плечима. «А скільки годин вже минуло від початку роботи?». Знову мовчання. «А скільки ж годин залишилось до завершення завдання?» І знову відповіді немає.

До того ж огляд студентських робіт дає надто неоднакову картину щодо методичної упорядкованості та міри виконаності ними учнівського завдання. Ясна річ, що всі студенти мають неоднакові здібності і неоднакову попередню фахову підготовку. Але в більшості студентських робіт мусить проглядатися певна методична система і часовий термін, який свідчив би в загальній формі про методичний розрахунок ходу і темпу роботи над завданням.

Наведений приклад є сумним свідомством нез'ясованості мети, засобів і термінів щодо конкретної навчальної вправи. За таких обставин студенти звикають до бездумного, безцільного і безрезультативного «виготовлення» продукту під назвою «навчальне завдання». Якщо такі завдання виконуються з місяця в місяць, то згодом так званий учбовий процес перетворюється на багаточисельне повторювання одних і тих же операцій, і все це виглядає як стандартне дійство, в якому майже нічого немає від навчання. З цієї причини деякі невдалі «педагоги» вважають учбовий процес нудним і неінтересним заняттям, стверджуючи, що інтересним є тільки художньо-творча робота. Такі твердження геть неправдиві. Вони свідчать тільки про те, що ці педагоги-невдахи взяли не за свою справу. За своєю природою навчання не може бути нецікавим з тієї причини, що цей процес має бути вічно живим і різноманітним як за змістом, так і за формою. Різноманіття ж створюється завдяки різним факторам. По-перше, сама навчальна програма мусить складатися таким чином, щоб кожне завдання містило в собі конкретний зміст і вимоги, які не повторювались би буквально з одного завдання в інше. По-друге - завдання мають певний термін виконання, тобто різну кількість годин, а це означає впровадження гнучкої методики, відповідного темпу роботи і конкретизації кінцевого результату (мети) в залежності від поставленої навчальної завдання. Навчальна практика свідчить, що невиразна постановка задач, невизначеність методики, тактики й темпу виконання кожного конкретного завдання призводить до одноманітного, безвідповідального, полишеного інтересу і сенсу «виготовлення» чергового учбового завдання, яке згодом перетворюється на стандартне дійство, у процесі якого, у кращому разі, формуються рухові навички і нічого більше. Питання ж розвитку інтелекту, гнучкості варіативності методичних заходів, творчого підходу до вирішення кожного нового завдання відсутне.

Спробуємо навести приклади програмних постановок (натюрмортів), котрі, на перший погляд, здаються схожими поміж собою. Різний предметний склад натюрмортів ще не вказує на різницю навчальних завдань. Так одну й ту ж постановку можна виконувати декілька разів, але міняючи при цьому навчальне завдання.

Перший варіант. Натюрморт з трьох геометричних тіл. Матеріал - папір, олівець. Термін виконання - 14 годин. Завдання: виконати лінійно-конструктивний рисунок з використанням "просторових ліній". У підсумку це завдання мусить виглядати як лінійно-предметне. Всі предмети, включаючи підставку, на котрій розташовані предмети, мають бути побудовані з урахуванням лінії горизонту. Обов'язкове завдання - скомпонувати предметну групу, знайти місця предметів, їх взаємні розміри, просторові співвідношення, їх зв'язки з підставкою і між собою за рахунок допоміжних побудовчих ліній. Рисунок мусить бути сугубо аналітичним, носити дослідницький характер. У зображенні мають бути попередні плани «просторовими» лініями. Основні пошукові лінії і лінії міжпредметних зв'язків зберігаються як свідчення логічності побудовчого процесу. Починати роботу потрібно з постановки натюрморту. Роз'яснивши учбове завдання, викладач пропонує студентам самостійно поставити натюрморт. Освітлення повинно бути боковим.

Організаційно це виглядає так: два-три найбільш активних студенти починають формувати постановку. Інші - займають різні позиції, по ходу роботи вносять необхідні корективи і поправки. Сенс коректив зводиться до того, щоб предметна група з різних позицій виглядала повноцінною з точки зору її зображення, багатства пластики та предметно-просторового групування.

Спочатку оглядається поверхня підставки або столу, на котрому передбачається ставити предмети. Якщо поверхня стола занадто велика, її «зменшують», поклавши зверху аркуш паперу або картону, який означатиме розмір площадки для предметів. Це необхідно тому, що поверхня стола має бути обов'язковим предметом зображення. У постановці необхідно передбачити таке групування предметів, щоб вони по можливості не повторювали своїми сторонами напрямків сторін столу. Бажано, щоб предмети були різних розмірів і різних форм, але не круглі. Уся предметна група мусить ясно прочитуватись з різних точок зору та являти собою ритмічно урівноважену об'ємно-просторову єдність. Роль викладача полягає в тому, що він, підтримуючи ініціативу студентів, у коректній формі направляє їх роботу в руслі поставленого завдання.

Другий варіант. Натюрморт з трьох геометричних тіл з драпіровкою. Матеріал - папір, олівець. Термін виконання - 20 годин. Завдання - зображення має бути виконане переважно просторовими лініями з поміркованим використанням тону задля максимальної передачі форм і простору (планів).

Необхідно звернути увагу на компоновку зображення. Підкреслити важливість нестандартної компоновки, тобто пошукати рішення з урахуванням складок драпіровки, яка в даному разі виконуватиме роль першого плану вхід в картину. Пошук основного пластичного мотиву, пошук великих груп усередині основного мотиву. Початок будови всіх предметів: знаходження їх масою, пропорційних співвідношень, враховуючи «пустоти»

поміж ними, а також перспективні скорочення до лінії горизонту. Обов'язкове є використання допоміжних пошукових ліній конструктивної будови ліній міжпредметних зв'язків. Для більш конструктивної з'ясованої точності рисунку має сенс студентам пропонувати вивчення постановки, дивлячись на неї зверху, і встановлюючи, таким чином, взаємні просторові співвідношення предметів природи.

Важливим моментом є використання тону в учбовому рисунку. У методиці закріпилась думка, згідно якої робота тоном починається тільки після того, як буде остаточно побудовано зображення в лініях. Така метода призводить до того, що закінчивши лінійну побудову студент починає впевнюватися в тім, що подальших пошуків і поправок не потрібно. Внаслідок цього подальша робота починає носити пасивний характер тонального фарбування «копіювання тону». Студенти не вчать будувати форму тоном, копіюючи тональні плями. Особливо це помітно на круглих формах. Учні не мислять тон як будівник форми, вбачаючи в ньому тільки тональний «розгін» плавний перехід від темного до світлого. Тому є сенс дозволити, навіть порадити учням починати роботу легким тоном до того, як буде завершена остаточно побудова зображення лініями. При цьому їм необхідно прищеплювати думку про активний тон, тобто такий, який безпосередньо будує форми, уточнюючи одночасно пропорції, співвідношення, плани тощо. Такий методичний хід в ідеалі не дасть змоги відривати лінійну будову від тональної. Ця метода буде дуже корисною і в живописі, привчаючи студентів займатися не викрасками, а будувати форму кольором-тоном (писати малюючи).

Окремо слід згадати про часовий фактор у навчанні. Програма складається з завдань, на виконання яких відводиться різна кількість годин. Відповідно до цього урізноманітнюються навчальні завдання. Учбова практика свідчить, що студенти і тут зводять всю справу до «стандартизованого дійства». Це означає, що вони схильні виконати усіляке за кількістю годин завдання на середньому «стандартизованому» рівні. А це свідчить про дуже слабку їх методичну обізнаність. Ця обізнаність має бути практичною, тобто усі знання щодо грамоти образотворчого мистецтва мають бути нерозривно пов'язаними з практичними заняттями. У кінцевому підсумку в учнів мусить виробитися конкретизована професійна навичка працювати грамотно, включаючи рухові навички. Нам дуже добре знайомі за своїм почерком роботи професійно підготовлених фахівців. Особливо це очевидно на початковій стадії роботи, коли рисувальник вільно і невимушено намічає легкими «обрубними» лініями основну масу (головний пластичний мотив), вивіряючи її розмір і місце у форматі. Невдовзі він перевіряє її за основними параметрами, часто віддаляючись від аркуша, намагаючись побачити основний рух цієї самої маси. Потім намічає крупні частини усередині маси, після чого починає уточнювати характер великих форм та груп малих форм, знаходячи їх взаємопросторові відносини з урахуванням пев-

ного горизонту. Уся поправочно-пошукова робота ведеться за допомогою допоміжних ліній, які потрібно логічно знаходити і дало використовувати.

Список використаних джерел

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Ян Амос Коменский. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 1982. – 280 с.
2. Кондрашова Л. В. Педагогіка вищої та середньої школи / Лідія Валентинівна Кондрашова. – Кривий Ріг, 2007. – 195 с.
3. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания / П. П. Чистяков. – М.: Искусство, 1953. – 592 с.

Гордєєва О.
Рівненський державний
гуманітарний університет

СПЕЦИФІКА РОБОТИ ПЕДАГОГА-БАЛЕТМЕЙСТЕРА В ДИТЯЧІЙ АМАТОРСЬКІЙ ХОРЕОГРАФІЧНІЙ СТУДІЇ

Анотація. У статті розглядаються специфічні особливості професії педагога-балетмейстера. Визначені основні завдання у роботі з дитячим хореографічним колективом та висвітлені основні методи навчання як засоби впливу на учнів та рівень підвищення власної педагогічної майстерності.

Ключові слова: педагог-хореограф, педагогічна майстерність, аматорська студія.

Анотация. В статье рассматриваются специфические особенности профессии педагога-балетмейстера. Определены основные задачи в работе с детским хореографическим коллективом и поданы основные методы обучения как способы влияния на учеников и уровень повышения собственного педагогического мастерства.

Ключевые слова: педагог-хореограф, педагогическое мастерство, аматорская студия.

Annotation. The article deals with the specific features of the ballet-masters profession. The main tasks in the work with the children's choreographic group are determined, and the main teaching methods as means of influence on the pupils and on the level of the improving of the own pedagogical skills, are determined, too.

Key words: choreography teacher, pedagogical skills.

Постановка проблеми. Педагогічна праця - особливий вид висококваліфікованої розумової праці, яка має творчий характер і виокремлюється високим ступенем напруження [5, с.15]. Праця балетмейстера - це свідомо, раціональна діяльність у контексті навчання, виховання та розвитку знань і вмінь учнів в умовах як професійної підготовки так і аматорської хореографічної студії.

Педагог-балетмейстер володіє не лише хореографічним умінням а й є фахівцем усебічної культури, музичної освіченості. Адже вивчаючи кращі зразки класичної, народної, бальної, сучасної хореографії, балетмейстер повинен розвивати та пропагувати їх серед дітей, юнацтва та інших різновікових категорій. Саме тому специфіка роботи в дитячих хореографічних студіях вимагає від педагога знань педагогіки, психології, історії, культури, мистецтва.

Актуальність досліджуваної теми передбачає концентрацію першочергових засад у роботі педагога-балетмейстера.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні основних проблем у роботі педагога-балетмейстера аматорської хореографі-