

ІНТЕГРАЦІЙНА ОСНОВА ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ

Анотація. У статті розглянуто інтеграційні аспекти образотворчої підготовки майбутніх архітекторів, визначено напрямки і способи впровадження інтеграції у навчальний процес, викладено основні положення методичної системи інтегрованих композиційних понять.

Ключові слова: інтеграція, образотворча підготовка, композиція.

Аннотация. В статье рассмотрены интеграционные аспекты изобразительной подготовки будущих архитекторов, определены направления и способы внедрения интеграции в учебный процесс, изложены основные положения методической системы интегрированных композиционных понятий.

Ключевые слова: интеграция, изобразительная подготовка, композиция.

Annotation. The article discusses the integration aspects of fine art training of future architects, set directions and ways to integrate the learning process, outlined the main provisions of the technical system of integrated composite concepts.

Keywords: integration, visual training, composition.

Постановка проблеми. Одним із перспективних напрямів вищої освіти є інтегративний підхід до розгляду і практичного вирішення педагогічних проблем. Термін «інтеграція» (від лат. «*integratio*» – відновлення, наповнення) тлумачиться як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків і відношень між ними [3]. Інтеграційні процеси у архітектурній освіті забезпечують міждисциплінарний рух професійного знання до цілісності, що передбачає системне вивчення явищ культури і мистецтва та визначення нових тенденцій до їх педагогічної інтеграції.

Архітектурна професія за своєю природою є інтегративною, оскільки поєднує філософські, інженерні та художньо-культурологічні знання. Ми розглядаємо інтеграцію історичних, образотворчих та професійно-орієнтованих знань як один із принципів професійної підготовки майбутніх архітекторів, що забезпечує усвідомлення предмета художнього пізнання на основі спільності естетичних категорій та законами створення художнього образу.

Архітектура завжди вважалась синтезом всіх мистецтв, відповідно у архітектурній освіті слід ширше використовувати інтеграційні зв'язки образотворчих і спеціальних дисциплін, що надасть змогу і зробить необхідним трансформацію і комплексне використання набутих знань. Інтеграція художніх знань (узагальнення, формалізація та уніфікація) збільшує їх інформаційну ємність, що сприятиме зростанню пізнавальних здатностей студентів.

Мета статті – проаналізувати можливості і потенціал інтеграції образотворчої підготовки у вищій архітектурній школі, окреслити шляхи її практичної реалізації у навчально-виховному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-педагогічні дослідження з проблем розвитку мистецької освіти визнають інтеграцію одним із пріоритетних освітніх принципів (Л.Кондрацька, С.Коновець, Н.Миропольська, Т.Рейзенкінд, М.Сова, Л.Тишевська, В.Шейко, О.Щодокова). Науковці розглядають інтеграцію як принцип навчання, що базується на гармонійному об'єднанні знань на основі спільності наукового змісту, предмета, об'єкта, цілей викладання та подібності наукових понять і термінів (І.Козловська, Ю.Тюнников, А.Шильнікова). Створено технології поліхудожнього розвитку молоді, розроблено концепції мистецької освіти на засадах інтеграції (О.Каленюк, Л.Масол, О.Сорока), висвітлено методичні основи інтеграції мистецьких знань (М.Бонфельд, О.Бузова, О.Соколова).

Проблемами підготовки архітектурних кадрів на Україні займалися державні діячі, педагоги і науковці А.Кащенко, Н.Кондель-Пермінова, С.Нікулєнко, Я.Пундик, І.Фомін, А.Чебикін, Б.Черкес, І.Шпара, зокрема теорією і методикою дизайнерської освіти – Є.Антонович, О.Боднар, О.Бойчук, Г.Гребенюк, С.Рибін. Спеціальні розробки щодо мистецької освіти у архітектурній сфері переважно присвячені окремим напрямкам і дисциплінам у працях російських педагогів та архітекторів: об'ємно-просторова композиція (О.Іконников, В.Кринський, Д.Мелодинський, О.Степанов, О.Тіц); проектування (Б.Бархін, М.Кузнецова, В.Шимко); рисунок та графіка (Л.Зорін, Б.Карєв, О.Кудрявцев, О.Максімов, В.Соняк, І.Топчій); історія мистецтв (Г.Лебедева). Вітчизняні науковці розглядали дану проблему у аспекті творчої діяльності архітектора (О.Конопльова, Н.Криворучко, Я.Пундик, О.Фоменко) та в історичних оглядах (С.Волков, О.Пасічник, Р.Шмагалю). На сьогодні наявною є недостатня розробленість проблеми інтеграції мистецьких дисциплін у професійній підготовці майбутнього архітектора.

Результати дослідження. Запровадження інтеграційного підходу у процес образотворчої підготовки архітекторів вимагає визначення спеціальних педагогічних ознак інтеграції знань – змістовних та процесуальних характеристик, які визначають логіку структурування інтеграції мистецьких дисциплін, їх універсалізовані елементи, масштаби інтегративних процесів, форми, засоби і прийоми їх організації. Ми поділяємо думку І.Козловської [3], що необхідною умовою інтеграції є виділення певних *інтеграційних чинників* – педагогічних підходів, методів навчання, міждисциплінарних проблем, які дають можливість формувати нове інтегроване художнє знання засобом якісного та кількісного синтезу та узагальнення законів, теорій та видових ознак мистецтва. Значний інтегративний потенціал мають загально композиційні поняття, які уможливають горизонтальну і вертикальну інтеграцію образотворчих дисциплін, а також науковий рівень їх викладання.

Вибір інтеграційних чинників визначає той чи інший тип інтеграції – загальнонауковий, міждисциплінарний, внутрішньо дисциплінарний. Якщо інтеграторами є складні комплексні художні проблеми, то розробляється предметна інтеграція, якщо ядром є окремий принцип – використовується інтеграція за методом. Використавши структуру інтегративного процесу, запропонованою І.Козловською (рівні інтеграції, інтегративні чинники, інтегратори), можливо окреслити різні ступені інтеграції образотворчої підготовки – від встановлення міжпредметних зв'язків (трансляційна інтеграція) до інтегративної системи мистецького навчання (табл.1), яка забезпечить творче використання набутих знань у професійній діяльності.

Таблиця 1

Рівні інтеграції образотворчої підготовки

I	взаємообмін фактами та персоніфікованими даними історичного розвитку художньої культури
II	використання єдиного категоріально-понятійного апарату та специфічної мови мистецтвознавства
III	взаємовикористання художніх теорій, ідей та принципів
IV	взаємообмін образотворчими засобами та прийомами роботи

Міжпредметні зв'язки як складова частина дидактичного принципу систематичності і послідовності, принцип навчання, згідно з яким вивчення нового програмного матеріалу будується з урахуванням змісту суміжних навчальних предметів, що теоретично обґрунтовані у працях відомих педагогів (Л.Вороніна, І.Зверев, Б.Єсіпов, І.Лернер, Н.Лошкарьова, В.Максимова, Ю.Мальований, О.Сергєєв, Н.Сорокін, В.Федорова), значною мірою зменшують розрізненість компонент художнього знання. В останні роки, саме цей тип інтеграції є найпоширенішим та дослідженим у вищій освіті, зокрема у педагогіці мистецтва. На нашу думку, тільки за умов чіткої дефініції загальнохудожніх понять і побудови їх ієрархічної системи можна організувати інтегративні процеси образотворчого навчання у вищій архітектурній школі.

Одним із провідних інтеграційних чинників доцільно обрати *творчий метод архітектора* як специфічний спосіб його професійного мислення, що проявляється як у образотворчій, так і у проектній роботі. У сучасній архітектурній педагогіці умовно вирізняють три різних моделі реалізації творчого методу [5, с.254]: метод накладного фасаду, скульптурний і структурний методи, залежно від способу створення художнього образу. Класична концепція проєктування йде від функціонально-конструктивної основи об'єкта до композиційної структури і, нарешті, до архітектурного образу. Представлену типологію можливо інтегрувати із методичними цілями образотворчої навчальної роботи, змінюючи педагогічну установку у бік переваги раціонального чи чуттєвого аспектів творчого пошуку. Так, перший метод роботи за класичною схемою превалює у засвоєнні академічних методів рисунку і живопису. Особливо цікавим є другий, «скульпту-

рний» метод створення художнього образу, що у проекції на методики викладання основних мистецьких дисциплін змінює усталений зміст завдань. Так, наприклад, традиційні вправи з живопису на одноманітні і повторювані теми щодо зображення людини у різних положеннях і масштабах набуватимуть нового змісту та чуттєвої забарвленості у виконанні індивідуалізованих завдань такої приблизної тематики (табл.2).

Таблиця 2

**Варіанти завдань з живопису змістового модулю
«Зображення людини»**

Тема завдання	Задача	Художні засоби
«Портрет-настрій»	Створити портретну композицію позитивного, енергійного емоційного звучання	незвичний ракурс зображення; динамічна композиція; яскравий теплий колорит; колірні, тонові контрасти
	Створити портретну композицію сумного, меланхолійного емоційного звучання	статична композиція; нюансна колірна гама; м'яка пластика форм; сюрреалістична манера
	Створити портретну композицію нейтрального, врівноваженого емоційного звучання	побудова перспективних планів; стримана колірна гама; реалістична манера
«Портрет-образ»	Створити портретний образ людини певної професії	наслідування авторської композиції; необхідний рівень деталізації
	Створити портретний образ самотньої людини похилого віку	затемнений колорит; наслідування авторського художнього стилю і композиції
	Відтворити образ впевненої у собі людини у парадному портреті	принципи парадного класичного портрету; наслідування історичного художнього стилю
«Портрет-манера»	Виконати портретну композицію, наслідуючи стиль імпресіонізму	живописна техніка мазка; прийоми стилю імпресіонізм
	Виконати портретну композицію, наслідуючи стиль експресіонізму	синтез живописних і графічних технік; художні прийоми стилю
	Виконати портретну композицію, наслідуючи авторську манеру художників-примітивістів (Н.Піросманішвілі, А.Матисс)	площинна композиція; яскравий насичений колорит; прийоми стилю примітивізм

На основі запропонованої схеми можливо розробляти варіативні програми вивчення всіх тематичних блоків курсу живопису, а також інших мистецьких дисциплін. У такий спосіб практично реалізовуватимуться принципи особистісно зорієнтованого навчання, коли кожен матиме можливість обирати найбільш прийнятний йому варіант завдання. Водночас, студенти набуватимуть досвід самостійних дій у опановуванні творчого методу архітектора.

Ідея *інтеграції професійних знань* майбутнього архітектора була покладена у основу концепції неперервної архітектурної освіти В.Гребенюка [1, с.234], де запропоновано створити систему їх об'єднання не за предметами, а за напрямками технічних наук, архітектури і мистецтва, до яких віднесено: основи історії архітектурних стилів; основи архітектури; основи архітектурної композиції; основи архітектурної пластики і скульптури; основи колористики; основи графіки і рисунок.

Інтеграція мистецтв за *спільністю історичних стилів*, напрямків, художніх шкіл спонукає до розвитку у студентів в першу чергу наукового методу пізнання, що дуже важливо для фахівця архітектурної галузі. Але такий підхід переважно активізує інтелектуальну сферу і не повною мірою ураховує розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості.

Інтеграція мистецтв за *єдністю художнього образу* має глибокий педагогічний вплив завдяки дії сукупності усіх естетичних категорій (естетичний смак, почуття, естетичне сприйняття). Оскільки основною категорією мистецтва та методом відображення дійсності є художній образ, головне завдання предметів мистецького циклу полягає в систематичному розвитку сприймання художнього образу та створенні його у власних роботах. Як шлях інтеграції образотворчих дисциплін у вищій мистецькій освіті, можливо застосовувати *історико-стильовий метод*, який передбачає використання комплексного підходу і може реалізовуватися у різних формах організації навчальної діяльності: 1) традиційні; 2) комплексні; 3) інтегровані курси. Тяжіння до міжпредметних зв'язків у традиційних курсах виявляється у тенденції взаємодії дисциплін, переробці їх змісту та методу. Комплексні курси являють собою поєднання елементів різних дисциплін на основі певної цілісності при збереженні сутнісної своєрідності складових елементів.

Результатом формування нового, синтетичного предмета та методу є *синтетичні інтегровані курси*, які є найменш вивченими у мистецькій педагогіці. Інтегровані навчальні курси виконують роль посередника між різними галузями науки, надають можливість якісно змінити зміст освіти (доповнити той чи інший навчальний предмет філософськими, психолого-педагогічними чи історичними знаннями). Зміст інтегрованих курсів забезпечує системність у вивченні навчальних дисциплін, сприяє уникненню дублювання навчального матеріалу, зміцненню міжпредметних зв'язків.

Методологічною базою побудови змісту таких курсів є опора на загальні категорії (наприклад, категорії стилю, художнього образу, композиції).

У архітектурній творчості провідне місце посідає *універсальна категорія композиції*, яка у більш широкому сенсі естетичної гармонії може також виступати критерієм інтеграції мистецтв. Композиція є об'єднуючим елементом всіх видів мистецтв і вивчається у архітектурній школі через опанування законів гармонічного поєднання елементів форми, принципів побудови площинних і об'ємних художніх творів, взаємодії кольору та форми.

Ми визнаємо цінність праць Д.Мелодинського, який розробив метод початкового навчання архітекторів, заснований на використанні формалізованих понять і способів оволодіння професійною свідомістю. Перевагою даної методики є те, що вона з перших кроків передбачає формування загальних понять і закономірностей архітектурної композиції. Предметом навчання стають не окремі часткові одиниці накопиченого архітектурного досвіду, а «спресований» досвід, що виражає найголовніше і найсуттєвіше у загальних принципах і категоріях [4, с.139]. Такий підхід співпадає із позиціями інтегративного навчання, розширюючи його розуміння до засобу цілеспрямованого формування культури студента як засвоєння ним суспільно-історичного досвіду художньої культури в інтегрованих одиницях. Позитивною особливістю є опора на інтелектуальну діяльність мислення студента, яка використовує прийоми аналізу і синтезу для формування *інтегрованих композиційних понять*, які кожен окремий студент міг би виводити самостійно у ході навчання. Використання певних аналітичних завдань у поєднанні з теоретичним роз'ясненням і інструктажем створює умови для напруженої роботи думки у навчальній образотворчій діяльності, що забезпечить успішне оволодіння загальним творчим методом архітектора.

Ми вважаємо, що використання цілісної методичної системи інтегрованого вивчення композиційних понять може слугувати опорним інтеграційним чинником образотворчої підготовки майбутніх архітекторів. Теоретичним підґрунтям застосованого нами типологічного підходу є формально-аналітичні методи мистецтвознавства, зокрема теорія живописної форми В.Кандинського [2], у якій виділені основні її категорії і елементи (рисована форма, колір, лінія, пляма, ритм, композиція форм, співпадання-неспівпадання форми і кольору тощо). Отже, типологію загальних змістових понять можливо побудувати відповідно першоелементом мистецької свідомості і художньої мови: лінія, форма, об'єм, простір, колір. Кожне із цих базових понять набуватиме конкретизації у складових предметних модулях образотворчої підготовки.

Так, у візуальних мистецьких дисциплінах, які оперують площинним зображенням (рисунок, живопис) *лінія* є первинним засобом вираження, способом образотворчої діяльності і інструментом графічного пізнання світу. «Геометрична лінія – невидима істота, вона – слід рухомої точки, її похідна, що виникає із руху у результаті знищення вищого, замкненого у

собі спокою точки. Так здійснюється стрибок із статичного стану у динамічний» [2]. У теорії першоелементів В.Кандинського лінія є універсальним елементом творення, що має комплекс власних ознак і визначає такі поняття як довжина (час), товщина, ліричне-драматичне, величина кута (прямий, гострий, тупий), колір, звучання, ритм, здібність ліній утворювати різні форми і площини. Лінія трактується у поєднанні із поняттями напрямку і напруження, синтезом чого є елементи живопису, що здійснюють певний психологічний вплив на глядача. Комплекс ліній розглянуто як найсуттєвіший композиційний засіб, що було покладено в основу методичної системи викладання композиції у Баухаузі.

Більш складним є синтезоване поняття *колериту*, яке узагальнює теоретичні положення колірної гармонії (параметри кольору, ознаки кольоро-сполучень, закони сприйняття кольору), ознаки художнього образу (емоційний фон сприйняття, образні асоціації, співпереживання), авторську художню манеру (експресивність, лаконічність, наслідування), виразність зображення (гармонійність, художні прийоми) та інші. Категорія колериту розглядається дещо по-іншому у різних підструктурах образотворчої підготовки, так у дисципліні «Живопис» вона зумовлює тематичну послідовність та логіку побудови курсу. Змістові конструкції «Ахроматичний колорит», «Тепла гама», «Холодна гама», «Декоративний колорит», «Класичний колорит», «Пейзажний живопис» розкривають структурну послідовність засвоєння художніх знань і, водночас, встановлюють той чи інший метод пізнавальної діяльності – від повторення відомих операцій чорнобілого тонального моделювання форми (репродуктивна діяльність), до винайдення нових способів виявлення і передачі кольорових характеристик предметного і архітектурного простору через авторську художню манеру (активна творча діяльність) та наслідування, або інтерпретації, відомих художніх стилів (діяльність за аналогом). Останні два способи вимагають креативних розумових дій у постановці проблеми і винайденні способів її вирішення, у встановленні когнітивних зв'язків колорит-перспектива, колорит-стиль, колорит-історична епоха тощо.

Інший зміст має категорія колериту у вивченні курсу «Архітектурна композиція», де поєднуються закони створення і прочитування об'ємної форми, психофізіології кольору та загальні принципи побудови композиції. Окрім того, ці образотворчі знання і уміння інтегруються із елементами фахових архітектурних знань щодо функціональних, конструктивних, екологічних та інших характеристик архітектурної форми у суспільному просторі міста. Отже, до попередніх змістових зв'язків додаються наступні паралелі: колорит-простір-середовище, колорит-функція-суспільство; композиція-колерит-образ. Ці низки смислів зумовлюють педагогічну установку на різнорівневе і поліпредметне розуміння кожного поняття і змістового компонента образотворчих знань і умінь у навчальній роботі.

В якості універсализації змісту образотворчої підготовки пропонуємо використати такий орієнтовний набір композиційних понять – змістових одиниць *першого базового рівня*: ЛІНІЯ, ОБ'ЄМ, КОЛІР, ФОРМА, ПРОСТІР.

Виділення абстрагованого поняття «форма» забезпечить усвідомлення студентами принципової єдності художніх явищ, їх специфічних духовних функцій, втілених у матеріальних речах. Особливості форми полягають у здатності збуджувати духовну активність глядача, фіксувати неповторність чуттєвого стану автора, його особисте бачення світу. Розуміння логіки побудови художньої форми становить основу образотворчої діяльності у досягненні гармонічності, співрозмірності, єдності елементів форми.

Важливим моментом для майбутніх архітекторів є упорядкування різних тлумачень щодо атрибуції кольору як синтезу об'єктивної та суб'єктивної реальності образотворчої діяльності. Фізична природа кольору доповнюється його семантикою – наявністю у кольорах стійких архетипічних відомих означень. Тобто, студент, створюючи художній образ засобами кольору, повинен звертатись не тільки до своїх особистих емоцій та переживань, а розуміти і задіювати самоцінну кольорову семантику та історичну символіку кольорів. Відтак аспект пізнання поняття кольору набуває цілісного інтегрованого змісту.

Останнє з названих – поняття *простору* є визначальним у архітектурному формотворенні [5]. Водночас, у мистецтвознавстві простір вважається суттєвим композиційно-художнім засобом. Спільними є ознаки просторової структури будь-якої художньої композиції: центри, напрями, зони (К.Норберг-Шульц); просторові осі, домінанти тощо. Різні простороформуєчі елементи (форми, поверхні й т.п.) визначають енергетичну сутність і характер чуттєво сприйманого простору художнього твору, його загальне «силове поле», що залежить від їх пластичності, фактури, світлотіні, кольору – універсальних композиційних ознак. Таким чином, свідоме моделювання організованого простору і формуючих його елементів є обов'язковою умовою досягнення єдності і цілісності художньої композиції, що об'єктивує вивчення простору у всіх вимірах образотворчої діяльності майбутнього архітектора.

Теорію архітектурного простору було покладено у основу психоаналітичного методу М.Ладовського (1923 р.) у професійній підготовці зодчих, що і зараз становить сутність і зміст творчої діяльності сучасного архітектора у створенні об'ємно-просторових композицій як гармонійної єдності та внутрішньо розчленованої цілісності [5].

Для кожного із вищезазначених елементів ми пропонуємо застосувати вже опрацьований нами метод побудови тривекторної просторової моделі змістового наповнення даного поняття (рис.1), яка в даному випадку послідовно розкриває його сутність у відповідності до певної композиційної навчальної задачі (проектної, художньо-графічної, наукової).



Рис.1. Схема змістового наповнення поняття «простір»

Більш складними є композиційні поняття *другого узагальнюючого рівня*: ПРОПОРЦІЇ, МАСШТАБ, РИТМ, ДИНАМІКА, ДОМІНАНТА.

Найзагальнішими є композиційні поняття *третього системного рівня*: СТИЛЬ, ГАРМОНІЯ, РІВНОВАГА.

Так, поняття «стиль», що здавна вивчалось багатьма теоретиками мистецтва, має різні рівні значення і трактування відносно типових для певного періоду художніх напрямків та тенденцій. Й.-В.Гете доводив, що стиль є вищим ступенем естетичного пізнання і мислення. Формальні методи мистецтвознавства визнають стиль системотворчим поняттям. Г.Вельфлін у своїй теорії стильового розвитку мистецтва розглядає еволюції стилю через п'ять пар категорій: лінійність-живописність; площинність-глибинність; замкненість-відкритість; множина і єдність; ясність і неясність, що є актуальним у співвіднесенні різних видів мистецтва у навчанні. Кон-Вінер поєднує стиль із категорією краси як суб'єктивною інтелектуальною оцінкою мистецьких явищ і визнає первинним їх практичну доцільність і обумовленість суспільними позиціями, акцентуючи увагу на взаємопохідність і наступність різних стилів. Автор виділяє три загальних стилі – античний, середньовічний і нового часу, які дають змогу узагальнити розвиток всіх видів мистецтва у русі від тектонічної єдності до індивідуальної самоцінності окремого твору.

Сучасне синтетичне трактування художнього стилю корелює із історичним розвитком культури людства, розглядаючи спільність національних, духовних і художньо-виразних ознак. Так, поняття стилю в архітекту-

рі використовується для розмежування художньо-образних систем, зародження, розвиток і занепад яких у межах певної історичної епохи позначені синтезом технічних і естетичних передумов суспільних поглядів на красу і доцільність. Стиль у відношенні до конкретного твору мистецтва визначає спільність його художньої ідеї і пластичної мови, єдність і відносну самостійність компонентів змісту художньої форми. Тобто, використання даного поняття як одиниці змісту образотворчої підготовки зумовлює різнорівневість мистецьких знань та, водночас, системність способів їх отримання у пошуковій художній діяльності.

Системний метод у вітчизняній педагогіці мистецтва вперше обґрунтовано Ф.Шмітом у «Теорії прогресивного циклічного розвитку мистецтва» [6], де поєднано творчі, формальні, соціальні і історичні аспекти діалектики художньої культури. Автором виділено шість базових художніх проблем (форми, руху, простору, світла, ритму), комплекс вирішення яких на певному історичному відрізку встановив шість послідовних стиліциклів: ірреалізм; ідеалізм; натуралізм; реалізм; ілюзіонізм; імпресіонізм. Окрім послідовних циклів, сформульовано закони, за якими відбувається розвиток мистецтва: закони діапазону, періодичності, спадковості, переміщення центру, інерції, прогресу, сума і взаємодія яких надає всьому історичному художньому процесу певної закономірності. Оскільки мистецтво є діяльністю, що створює художні образи, то, встановивши характер образного мислення, можна тим самим встановити і характер розвитку мистецтва. Тобто, художня творчість індивіда об'єктивно узагальнює всі композиційні одиниці у їх відношенні до суспільно-історичної ситуації та конкретизує їх у певній діяльності, зокрема навчальній.

Застосовуючи структурне моделювання як особливу форму цілісного багаторівневого відображення мистецьких знань у змісті дисципліни, отримуємо (за теорією П.Москаленко) системну організацію композиційних понять у вигляді графу-матриці $m \times n$. Вершинами є m і n – основні поняття; n і 1 – структурні ознаки основних понять:

$$\begin{pmatrix} m_1 & n_{11} & n_{12} & n_{13} & \dots & n_{1n} \\ m_2 & n_{21} & n_{22} & n_{23} & \dots & n_{2n} \\ m_3 & n_{31} & n_{32} & n_{33} & \dots & n_{3n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ m_n & n_{n1} & n_{n2} & n_{n3} & \dots & n_{nn} \end{pmatrix}$$

Матрична схема структурно-функціональних зв'язків і відношень між основними композиційними поняттями становить макроструктурний варіант змісту, а виокремлені лінійні зв'язки між структурними ознаками понять – мікроструктурний інваріант. У схемі (рис.2) відображено наявність субординаційних зв'язків між елементами-поняттями, внутрішню залежність їх один від одного.

Подібним способом можливо систематизувати зміст кожного поняття, виділивши різні його педагогічні аспекти. Оскільки означені поняття становлять інтегровану основу образотворчої професійної підготовки архі-

тектора, від пропедевтичних курсів до спеціалізованих курсів магістерської підготовки («Теорія та практика сучасних архітектурних форм», «Сучасні архітектурні теорії і доктрини», «Стилістика інтер'єру» та інші), то систематизація і методична послідовність їх вивчення є умовою успішності і результативності педагогічного процесу опанування мистецьких дисциплін.

поняття			композиційний зміст
лінія	напрямок	характер лінії	зорові осі
об'єм	світлотінь	вияв перспективи	сприйняття об'єму
колір	ознаки кольору	тип гармонії	колористика
форма	пластика	елементи форми	взаємозв'язок елементів
простір	розміри	тип простору	компоновка

Рис.2. Матриця композиційних понять першого рівня

Інтегративні поняття дозволяють значно розширити методичні цілі і задачі художніх дисциплін щодо системного ознайомлення з творами різних видів мистецтва. Так, у курсі історії мистецтв, доцільно запровадити більш різноманітні методи вивчення художніх творів з опорою на основні композиційні параметри як у творчих, так і в аналітичних завданнях, що надасть змогу паралельно формувати образне і логічне мислення студентів, розвивати емоційні відчуття та розумові здібності порівняння, узагальнення, абстрагування, аналізу та синтезу. Поєднання прийомів історичного обґрунтування, синтетично-аналітичної діяльності і емоційної оцінки при сприйнятті творів мистецтва дозволить студентам більш повно розуміти основи і процеси їх створення, засвоювати моральні і естетичні ідеали різних епох і народів. Інтегративний культурологічний підхід до кожного мистецького твору відтворює генезу духовності людства, демонструє безмежні можливості мистецтва, що укріплює мотивацію до майбутньої професійної діяльності.

Інтегроване вивчення історії мистецтва і архітектури, інтелектуальне і аналітичне за своїм характером, допоможе зрозуміти взаємозв'язки суспільних і мистецьких явищ, ознайомить студентів з умовами і факторами, які спричинили появу різних зорових образів різних періодів – соціальні зміни у філософії, політиці, способах виробництва. Таким чином, у викладанні історичних мистецьких дисциплін мають поєднуватись закономірності чуттєвого і логічного пізнання у сприйнятті художніх явищ на основі принципів компліментарності і доповнення. Чіткість і послідовність інтегрованих ме-

тодик забезпечуватимуть більш позитивну мотивацію до навчання та опанування основних прийомів дослідницької і творчої роботи архітектора.

Спираючись на принципи інтеграції у конструюванні змісту образотворчої підготовки на системному рівні, ми передбачаємо цілісність і науковість формування професійних мистецьких знань майбутніх архітекторів у їх культурологічній єдності, що значно підвищить якість архітектурної освіти.

Усе вищесказане дає змогу зробити такі **висновки**:

1. Архітектурна професія інтегрує філософські, інженерні та художньо-культурологічні знання, що природно об'єктивує інтеграцію історико-культурологічних, образотворчих та професійно-орієнтованих знань як один із принципів професійної підготовки майбутніх архітекторів.

2. Одним із провідних інтеграційних чинників доцільно обрати творчий метод архітектора як специфічний спосіб його професійного мислення, що проявляється як у образотворчій, так і у проектній роботі. Інтеграція професійних образотворчих знань майбутнього архітектора може здійснюватись за синтезом художнього образу, за історико-стильовим методом, через синтетичні інтегровані курси.

3. Універсальна щодо архітектурної творчості категорія композиції дає змогу розробити систему інтегрованих композиційних понять, які складають методичну основу образотворчої підготовки майбутніх архітекторів. Типологія поняттєвих одиниць ґрунтується на основі першоелементів мистецької свідомості і художньої мови.

4. Для кожного елементу системи інтегрованих понять пропонується застосувати метод побудови тривекторної просторової моделі змістового наповнення поняття, яка послідовно розкриває його сутність у відповідності до конкретної проблеми (проектної, художньо-графічної, наукової).

Задачею подальшого дослідження є розробка дидактичних і методичних основ інтегрованої образотворчої підготовки майбутнього архітектора, окреслення програм інтегрованих мистецьких курсів, складання послідовної системи практичних завдань індивідуалізованого змісту.

Список використаних джерел

1. Гребенюк Г. Е. Теоретические и методические основы непрерывного профессионального образования строительно-архитектурного профиля / Г. Е. Гребенюк. – К.: Межд. фин. агентство, 1997. – 232 с.
2. Кандинский В. В. Избранные труды по теории искусства. / Василий Васильевич Кандинский – М.: Гилея, 2001; Книга «Точка и линия на плоскости», 11 том. – 254 с.
3. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) / І. М. Козловська. – Л.: Світ, 1999. – 301 с.
4. Мелодинский Д. Л. Школа архитектурно-дизайнерского формобразования: [учеб. пособие] / Д. Л. Мелодинский. – М.: Архитектура-С, 2004. – 312 с.
5. Шаповал Н. Г. Основы архитектурного формоупорядочения: [навч. посібник] / Н. Г. Шаповал. – К.: Основа, 2008. – 448 с.
6. Шмит Ф. И. Искусство. Основные проблемы теории и истории / Федор Иванович Шмит. – Л., 1925.