

# ПЕДАГОГІКА

*вищої та середньої школи*

26' 2009



КРИВОРІВСЬКИЙ  
ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ

378(082)

П24

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

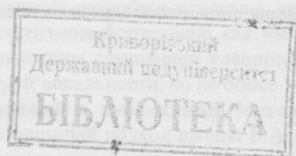
652.962:76

# ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Збірник наукових праць

Випуск 26

Мистецька освіта в Україні  
(теорія, методи, технології)



Кривий Ріг  
КДПУ  
2009



УДК 378.147:745/749+372,847

ББК 74.2+74.58

**Педагогіка вищої та середньої школи :**

**П24** зб. наук. праць. – Вип. 26 : Мистецька освіта в Україні (теорія, методи, технології) / редкол.: В. К. Буряк (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг : КДПУ, 2009. – 427 с.  
ISBN 966-7406-29-6

У збірнику відображено результати наукових досліджень та науково-методичних розробок викладачів вищих навчальних закладів України в галузі мистецько-педагогічної освіти. Висвітлюються актуальні проблеми мистецької педагогіки, мистецтвознавства, культурології, естетики, теоретичні та практичні аспекти підготовки вчителя мистецьких дисциплін, впровадження сучасних художньо-педагогічних технологій.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів.

УДК 378.147:745/749+372.847

ББК 74.2+74.58

Фахове видання України з педагогічних наук (Перелік № 10 наукових фахових видань, затверджений постановою президії ВАК України від 12.06.02 р. № 1 – 05/6).

Свідоцтво про держ. реєстрацію серія КВ № 7500 від 03.07.2003 р.

*Редакційна колегія:*

Буряк В. К., доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);  
Кондрашова Л. В., доктор педагогічних наук, професор, академік МАТО;  
Пштельмах Г. Б., кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар);  
Козлов А. В., доктор філологічних наук, професор;  
Бугрій О. В., доктор педагогічних наук, професор;  
Рейзенкінд Т. Й., доктор педагогічних наук, професор;  
Пікельна В. С., доктор педагогічних наук, професор.

*Рецензенти:*

Скидан С. О., доктор педагогічних наук, професор;  
Колоїз Ж. В., доктор філологічних наук, доцент;  
Комаров В. О., доктор педагогічних наук, професор.

Друкується за рішенням вченої ради КДПУ (Протокол № 8 від 11.03.10)

Редакційна колегія не обов'язково поділяє думку автора. Відповідальність за достовірність цитат, посилань, статистичних матеріалів тощо покладається на авторів.

ISBN 966-7406-29-6

© КДПУ, 2009

## **СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА К ЯВЛЕНИЯМ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА**

*Аннотация.* В статье характеризуются принципиальные различия проявления стилиевой технологии творчества в деятельности композиторов и исполнителей.

*Ключевые слова:* стилиевой подход, фортепианное исполнительство, интонационная идея, символизм.

*Анотація.* Андросова Д. Сучасні методи стилєвого підходу до явищ музичної творчості й виконавства. У статті характеризуються принципові відмінності прояву стилєвої технології творчості в діяльності композиторів та виконавців.

*Ключові слова:* стилєвий підхід, фортепіанне виконавство, інтонаційна ідея, символізм.

*Annotation.* *Androsova D.* Modern methods of the style approach to the phenomena of musical creativity and performing. In the article basic distinctions of display of style technology of creativity in activity of composers and performers are characterized.

*Key words:* the style approach, piano performing, intonational idea, symbolism.

**Постановка проблемы.** Актуальность заявленной темы определена теоретическим ракурсом трактовки музыковедческой методологии: аналитичность в направленности на различие достоинств музыкального исполнения по 1) физической вещественности представляемого звучания, то есть по реальным эстетическим (чувственно данным) показателям как таковым, и по 2) ассоциируемой с данной вещественностью выразительных качеств, назовем их концептуально-символическими. Последним свойствен эстетизм, как идущее от абстракции установки на вещественность-признак, но не совокупную реалию инструментального вещества. Этот подход образуется на пересечении музыковедческой компаративистики и герменевтического принципа, который составляет на сегодня, с возрождением в предмете исследования духовной музыки как таковой, неизбежное дополнение вне- и над-эстетического порядка в аппарат музыкальной науки.

Объектом исследования выступает выразительность фортепианного исполнительства, предметом являются стилиевые альтернативы, образуемые традиционным эстетизмом фортепиано как «заменителя оркестра» и концептуально-символическим слышанием клавириности этого инструмента, индексирующим строй вокальности, но не более того.

**Анализ исследований и публикаций.** Методологической основой работы считаем интонационный подход школы Б.Асафьева [1] в Украине, в варианте социокультурологического его среза в работах И.Котляревского [3] и Е.Марковой [5], а также в иконическом-богослужебном его преломлении в книге В.Мартынова [6]. Практическая ценность – пополнение ма-

териалом курсов теории исполнительства в специальной музыкальной высшей и средней школах.

**Формулирование целей статьи.** Цель работы – выделить в совокупности фортепианного исполнительства указанные две стилевые тенденции, соответственно, сконцентрированные 1) в классике пианизма Л.Бетховена, господствовавшего в эпоху романтизма и бывшего базисным методом в XX веке, и 2) заявленные символизмом А.Скрябина, придавшего «иллюзорной оркестральности» классического (и романтического!) фортепиано дематериализующий его символический космизм. За этими противоположностями стоят оппозиции традиций немецкого и французского, театрализованного-симфонизированного и салонного стилей, которые в России и Украине образовали академическую и аристократически-экспериментальную сферы, из которых вторая яростно изживалась как рудимент презираемой «салонности». Но в условиях неосимволистских – неоготических тенденций поставангардного искусства, в контексте признания педагогических принципов И.Филиппа, абсолютизовавших клавирно-репетивную основу техники игры на фортепиано, возрождаются традиции салонного искусства и исполнительские приметы последнего в виде пианизма Ф.Шопена и др.

В контексте сказанного конкретные задачи работы таковы: 1) систематизировать сведения о пианистических принципах искусства Л.Бетховена и А.Скрябина как средоточиях альтернативных подходов к выразительности фортепианной игры, 2) выделить в «оркестральной клавиренности» А.Скрябина признаки пианизма концептуально-символического порядка в соотношении с актуальной интонационной идеей 2000-х годов.

**Результаты исследования.** Человечеству открыты два альтернативных пути познания мира: обобщение чувственного опыта («позитивного» знания), создающее основания рационалистически-логическому подходу, – и приобщение к Высшему знанию внелогического порядка, открывающегося ищущему уму и Верующему сердцу. Понятийное мышление в рационалистической системе порождает эстетическое качество чувственно явленной красоты, истоком и стимулом которой выступает высокая абстракция Идеального, недоступного чувственному опыту, но постигаемого как Красота. Эта последняя – есть Красота Духовная, которая составляет детище религиозного видения мира, возобновленного из небытия в искусстве на пороге Новейшей истории. И хотя классический период музыкального искусства (а также литературы и изобразительных сфер!) совпадает с апогеем развития европейского рационалистического принципа, все же кульминационной точкой этого благодатного для творчества – и особенно для музыки – периода стал «век романтизма», 19-ый век, оказавшийся на грани рационалистической и «пострационалистической»-символистской культурных парадигм.

Разочарование в фортепианном искусстве как «заменяющем оркестр» (что было безусловным достоинством и качеством вообще фортепиано в ряду других клавиров!) демонстрирует К.Дебюсси, когда ставит в вину бетховенским Сонатам их «оркестральность» (!?), он видит в этих сочинениях «переложения с оркестра» (что, впрочем, верно... Д. А.), им, по мнению К.Дебюсси, «не достает «третьей руки», то есть настоящей пианистичности» [6, с.142].

Торжествующий Рацио в музыке – это оплот академизма, Венский классицизм. Антитезой последнему выступает символизм А.Скрябина. Художественно апробированное Венской школой фортепиано очевидно утверждалось в параллель оркестральности, а высшим проявлением фортепианной выразительности стала его способность «заменителя оркестра», то есть разноликой тембровой массы функционально организованных оркестровых групп.

Символизм же в фортепианном проявлении скрябиновского искусства обращен был к альтернативам – над-оркестральной «грандиозности» и «дематериализованной утонченности». И если некоторое время назад указание на «мистицизм» А.Скрябина звучало уничижительно и ставило под сомнение эстетически-художественное достоинство его творчества, то в современной религиозно-философской литературе читаем: «...мистицизм – основа мировосприятия, и без него ум впадает во тьму отвлеченности и ненужной философии...» [10, с.180]

Сопоставление текста А.Скрябина из «Поэмы экстаза», выполняющего функцию эпиграфа к Пятой сонате, с фразеологией сочинений Григория Богослова или Дионисия Ариопагита, позволяет осознать общий исток идей-Откровений их творчества: «...Приди, невечерний свет! Приди, истинная надежда всех стремящихся к спасению! Прииде, лежащих пробуждение! Прииде, мертвых воскресение!..» [10, с.195]

«Я к жизни призываю вас, скрытые стремленья!

Вы, утонувшие в темных глубинах

Духа творящего, вы, боязливые

Жизни зародыши, вам дерзновенье я приношу.» [10, с.91].

Направление символизма составило базисное качество модерна начала XX столетия, образовало «герметистскую» линию в период экспансии авангарда в 1910–1920-е и в 1950–1960-е годы, будучи отвергнуто «антиромантической» волной «новой молодежи» 20-х годов, – и с новой энергией восстановилось в профессиональной и популярной сфере в эпоху поставангарда, по Е.Марковой, в «неосимволистском» ключе «неоевропоцентризма» [5].

С именами символистов К.Дебюсси, А.Скрябина, фактически соотносимого с ними «неоромантика» Ч.Айвза связаны наиболее радикальные открытия минувшего столетия [2]. К.Дебюсси и Ч.Айвза Р.Рети и ряд других авторов ставят в центре генеральных стилевых преобразований музыки XX века [7], тогда как глубинность воздействия А.Скрябина на мировую

музыку и мировой авангард определен его воздействием на О.Мессиана – «отца авангарда 50-х – 60-х годов».

Только в связи с творчеством А.Скрябина осознается высказывание Г.Эймерта – «корни мирового авангарда в России» [11]. И в этом плане символично приглашение на выставку в Брюсселе в 1958 году, куда съехались звезды мировой элиты авангарда, включая Дж.Кейджа, П.Шеффера, М.Кагеля, Л.Берио, А.Пуссера и др. – М.Скрябиной, дочери творца «Прометейя» и «Предварительного действия» Мистерии [11, с. 57].

С символизмом связаны «планетарные» и «космические» музыкальные акции прошедшего века. К «планетарным» относим «Предварительное действие» А.Скрябина и «Вселенскую симфонию» Ч.Айвза, обе 1915 года, обе постановочно принципиально *неосуществимы*. «Космизм» музыкальных акций заложен в скрябиновской идее Мистерии – и в продолжениях ее русскими и другими композиторами. В.Холопова, обобщая характеристику названного музыкального «космизма», непосредственно ссылается на А.Белого как идеолога и теоретика символизма, а также на «футуриста» В.Хлебникова, сама идея творчества которого («Будущее...») иначе, чем в *символической* подаче не могла реализоваться [9, с. 38–39].

Вывод высокоталантливой исследовательницы феномена музыки, в том числе на этапе проявления его в XX в., таков: «Стремление к космизму, божественности, предельности и запредельности в музыке, поэзии и в других искусствах породило то направление в русской культуре первых десятилетий XX в., которое И.Вышнеградский назвал «Сверхискусство». И ведомо оно было музыкой – это созвездие мистерий А.Скрябина, И.Вышнеградского и Н.Обухова» [9, с.39]. Совершенно в духе символистского отождествления искусства и религии выстроена И.Вышнеградским концепция «нового искусства»: «Новое искусство станет новой Религией, новым откровением, а исполнение – новой Литургией, и новое искусство превратится в Сверхискусство...» [9, с.40].

Единственной завершенной автором и поставленной оказалась – мистерия И.Вышнеградского «День бытия» (1916 – 1939 написана, 1978 поставлена). Музыкальный «космизм» оказался продолженным О.Мессианом («Турангалила»), другом И.Вышнеградского. Все названные авторы обращались к фортепиано – но отнюдь не в качестве «заменителя оркестра», ибо и этот последний (оркестр) неадекватен был в массе представлять *непостижимое* величие Космоса. «Малые мистерии» И.Вышнеградского, составившие основу композиции «Хореографический акт», написаны, в ее музыкально-звуковой части, для чтецов, ударных и фортепиано. Ясно, что фортепианная «совокупность» в массе бессильна «заместить» большой оркестр, как и чрезвычайно большой оркестр неспособен представить *musica mundana*. Фортепианный ансамбль *символизирует* надличностный, «надсолистский» принцип выражения, в тембральности представляя специфику своих тембров-регистров в их сосредоточенности на пред-

ставительстве своей специфики и в абстрагированности от органно-оркестральных ассоциаций («новая литургийность» внецерковного и внехудожественного толка!?).

Заметим, для советской культуры все три названных В. Холоповой создателя «русского космизма в музыке» были закрыты для познания-признания: абсолютно недоступным по политическим мотивам было творчество И. Вышнеградского и Н.Обухова, по эстетико-идеологическим линиям непризнаваемой была символистская ипостась А.Скрябина. Фактически все в наследии автора «Прометей», что создавалась «после Четвертой сонаты», было табуировано. Хотя символистские моменты были неизбежны в творчестве авторов, рассматривавшихся под знаком социалистического реализма. И эти наблюдения обобщены в работе А.Лосева «Символ и реалистическое искусство...» [4].

Символизм в произведениях А.Скрябина, как и других авторов, причисляемых к символизму, обнаруживается в избыточности смысловой нагрузки – касательно образов-абстракций, среди которых особое место принадлежит идее «экстатического», запечатлевающей некоторые существенные стороны духовной музыки, но представленная у данного автора в контексте внецерковном и тем более внеконфессиональном, что создает многозначную недосказанность символа («знак с бесконечным рядом значений...» по А.Лосеву [4]).

Скрябиновская экстатика имеет свою проекцию на трактовку выразительности фортепиано. Напоминаем, что из-за травмы правой руки после попытки играть «глубоким» звуком композитор-пианист на всю жизнь чувствовал опасность «шеренагрузки» правой руки. Соответственно, для него естественной была опорность левой руки, что чрезвычайно расходилось с «праворучными» традициями русской пианистической школы и что естественно сближало А.Скрябина с «клавиризмом» пианистических традиций Франции и отчасти Ф.Шопена. Не забываем, что хроматические гаммы Ф.Шопен «играл чаще всего тремя последними пальцами».

Восприимчив к шопеновской педагогике и стилю игры – К.Микули, воспитавший корифеев шопеновской фортепианной школы А.Михаловского, М.Розенталя, П.Кочальского, младших современников А.Скрябина. Сам К.Микули был известен в России – но не принимался окружением А.Рубинштейна и кучкистов: для польского мастера существовали три почитаемых имени – И.С.Баха, В.Моцарта и Ф.Шопена [5, с.403]. Он не желал знать ни Р.Вагнера, ни И.Брамса, из которых первый составил предмет уважения Петербургской школы, а второй – Московской во главе с П.Чайковским. Этот экскурс в шопеновский стиль игры существен в связи с «шопенизмами» в игре А.Скрябина – и в связи с тем, что салонная деликатность звукоизвлечения была расценена им самим как «недостаток», отчего и была осуществлена его неудачная попытка заиграть «по-сафоновски», то

есть в стиле «силового», так называемого «русского», а по истокам – листовского, пианизма, представителем которого был В.Сафонов.

В результате – воспоминания М.Пресмана, который в целом уничтожительно высказывался о пианизме великого композитора-пианиста: «Не обладая от природы крупными виртуозно-пианистическими данными...» [8, с.34]. Но ведь была и другая позиция – Н.Зверева, опытного педагога и прекрасного пианиста, который ценил пианистический талант А.Скрябина выше композиторского, – хотя этот последний, как самоочевидный, не обсуждался [8, с.32–33]. Известен громадный успех Скрябина в Париже в 1905 г., где его пианизм оценен как «блестящий» [8, с.228], а также последующие триумфальные выступления, как за границей, так и в крупнейших городах России.

Это был пианизм «полетный», использовавший «вторую клавиатуру», то есть игру на приподнятой кисти, что идет от староклавирной традиции мелизматической игры. Но С.Михайлов справедливо усматривает в этих признаках – национальные традиции. А глубинный аспект этой традиции – поднят в трудах Б.Яворского, большого энтузиаста национальных русских корней фортепианного наследия А.Скрябина [8, с. 65].

Символизм фортепиано у А.Скрябина, таким образом, обнаруживается по следующим показателям.

1) в атрадиционалистских «инверсиях праворучной игры» в пользу «рассредоточенной» фактуры (ср. «рассредоточенный тематизм» в характеристике плотности семантической нагрузки авангардной музыки XX века), в основном, трехстрочной по нотной записи (иллюзорная «трехручность» исполнительских усилий), что принципиально отлично от quasi-оркестральной плотности фактуры листовской традиции;

2) в обращенности к традициям салонного исполнительства, противостоявшего театрализованности постлистовской эстрады и концентрировавшего принципиальную «недосказанность», некоторую «зашифрованность» выражения, восходившую генетически к духовным стимулам этого рода искусства, взращенного в условиях культа Православной Галлии первохристианских времен;

3) в категорическом неприятии «звукового натурализма» представления образа величия и т. п. посредством динамического «нажима» игры forte (Ф.Шопен, бывший источником скрябиновской стилистики, не выносил «избыточно громкого звучания фортепиано, называл его тявканьем пса»), – отсюда принципиальный символизм эфффектов скрябиновской «высшей грандиозности».

Данная характеристика пианизма А.Скрябина, как одного из последовательных пролонгаторов символистского метода в инструментальном творчестве (ибо для К.Дебюсси это последнее реализовывалось, по классификациям, прежде всего, французских музыковедов как «импрессионизм») выстроена для построения рабочей гипотезы символистского прин-



ципа использования инструментализма. Символизм в вокальной музыке обнаруживается – проще и органичнее – через опору на символистскую поэзию, которая риторикой надобыденного и внетеатральной патетикой произведения текста «отгораживалась» от оперной типологии вокализации.

Итак, символистским принципом использования инструментализма (и вокала) в XX столетии является смысловая «сверхзадача» в трактовке тембральной «вещественности» инструментов (и голосов), коль скоро в выразительном плане их семантика избыточна и в массивности-плотности несоотносима с семантическими выходами их как носителей знаковой нагрузки (ср. в этом плане с определением А. Лосевым символа как «знака с бесконечным рядом значений», либо с «символизмом» как основой смысла духовной музыки).

«Антисимволизм» в трактовке средств выразительности, инструментальных в первую очередь, обнаруживается в полюсах «подражания-изобразительности» конкретике звуковых проявлений через музыкальную тонность либо в «авыразительности» заявляемых тембров, которые означают самих себя. «Антисимволизм» в подобной формулировке приложим к характеристике как традиционалистской, так и авангардной музыки разной стилевой направленности, хотя противостояние этих последних символистскому принципу как таковому является относительным: исторический генезис музыки в ритуально-религиозных актах определяет всеприсутствие музыкального символизма в музыкальном творчестве. То, что мы выделяем как специально символистский принцип, есть констатация интенсивности проявления во внецерковном искусстве того, что составляет его органику в духовной сфере («подражание ангелопению» – неслышимому и ненаблюдаемому...).

Символистская нагрузка высока в футуристическом искусстве – несмотря на откровенно светский характер направления, которое, тем не менее, апеллирует к «вере» – как компоненту представлений о «выразительности Будущего». Футуризм Э. Вареза является хрестоматийной данностью, хотя, по словам его супруги и единомышленника в творчестве, «от этого ненавистного ярлыка он всячески открещивался» [11, с. 77]. Однако, по словам той же Л. Варез, «он (Э. Варез – Д. А.) постоянно мыслил в том же направлении, что и футуристы». И добавляла: «он восторженно разделял многие из постулатов Ф. Т. Маринетти, провозглашенных в его работе «Футуризм»...» [11].

Открытия Э. Вареза в области «монотебрального» оркестра очевидны, хотя в теоретическом плане недостаточно осознанны и классифицированы. Главное, что следует выделить в классике его стилевого открытия («Интегралы» для 11 духовых и ударных, «Ионизация» для ударных и сирены, др.) – это избыточность обозначающего в программе по отношению к звуковой вещественности как таковой. Соответственно, у Э. Вареза мы не находим звучностей «ударно» трактуемого фортепиано – последнее слыш-



ком конкретно и бытово обращает нас к повседневности джазовых ассоциаций. Э. Вареза как раз и роднит со А.Скрябиным (и заодно и с прямыми последователями его – И.Вышнеградским и О.Мессианом, П.Булезом как воспитанником О.Мессиаана) игнорирование джазовости как музыки бытия-быта, при том что у К.Дебюсси, у одного из истоков скрябиновского искусства, мы находим ссылки на джазовые звучности. Но все же символистские слагаемые творчества Э.Вареца генерируются его футуристическими утопиями, тогда как А.Скрябина – И.Вышнеградского – О.Мессиаана интересовали мистериальные действия, утопичность реализации которых не соотносима с утопией представлений о будущем футуристов.

В музыке И.Вышнеградского и О.Мессиаана фортепиано занимает специальное место – «не солирующего солиста», в фактуре представляя звонно-пассажный «репетивный» (по И.Филиппу!) комплекс «надсубъективного» смысла и одновременно лишенный предметной объектности, заявляя славильную звонность, что не есть ни «выражение», ни «изображение» по традиционным меркам, но абстракция Торжества. В этом – символизм фортепианных звучаний у данных авторов, сочетающих чембальноцимбальный колорит не ради театрального воспроизведения «голосов и лиц», но ради внесения экстазности в гимническую абстракцию композиций. В этом же направлении выстроен пианистический запас минималистов – от Ф.Ржевского до Т.Райли и С.Райха. Современный чембальнофортепианный «перебор» образует смысл пианистических композиций этих двух последних, Т.Райли и С.Райха, требующих от пианиста особого рода свободы кистевых движений, исключаящих игру «тяжелой» рукой и органично включающих эффекты «второй клавиатуры» в духе клавишных композиций и моторики «флейтовых» фортепиано.

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Обобщая сказанное, отмечаем:

1) исключительную значимость для музыки XX века символистского «образа мира», при том, что символизм как доминирующее в ряду иных направлений локализовано искусством начала столетия, но составив реальную почву для всех атрадиционалистских направлений художественной сферы прошедшего века. в том числе одного из наиболее последовательно-радикального – футуризм;

2) символистский принцип понимания творчества оказался в оппозиции реалистически-натуралистическому подходу, что идеологически однозначно зафиксировала советская доктрина категорического неприятия символизма при том, что «продолжения» последнего в экспрессионизме и примитивизме в тех или иных тонах трактовались как более «гуманистические», что совершенно справедливо в сравнении с Одухотворенностью символизма;

3) символизм как направление инструментального творчества, наиболее последовательно реализованного в искусстве А.Скрябина, компози-

тора и исполнителя, обнаруживает свою очевидную проекцию на фортепианную стилистику, «снимая» стереотип пианистической классики «оркестральности» выражения – в пользу «клавирной простоты» клавесинно-органной выразительности звучания фортепиано, даваемого не изобразительно-подражательно, но «индексивно», с помощью «значимых признаков» (преломление «террасной динамики» старых клавиров в соотношении эффектов «высшей утонченности – высшей грандиозности», например, у А.Скрябина);

4) футуристическая версия проявления «атрадиционного («нескрябиновского!») фортепиано, имеющая место в творчестве Э.Вареца, культивирует, помимо «натуральности ударного комплекса», присущего фортепиано в параллель к его джазовой трактовке, символику представительства им инструментализма «музыкальной цивилизации в целом, при том что эпицентром последней справедливо обозначена «фортепианная кантиленность», тогда как именно последней, устами Ф. Бузони, отказано в реальности выразительного бытия;

5) символизм фактурного выражения фортепианной звучности в музыке скрябиновской традиции (И.Вышнеградский – О.Мессиа́н – П.Булез), а также независимо от них утверждающихся минималистов (Ф.Ржевский – Т.Райли – С.Райх) обнаруживается в специальной звуковой абстракции репетивности-репетитивности, в которой теряет смысл оппозиция право- и леворучной игры, поскольку мелизматика клавирной-клавесинной традиции, моторика «легких» фортепиано и совокупная «чсмбальная» репетивность выводят на славильно-звонную однообразность-экстазность пользования фортепианными регистрами и необарочной динамикой пространственных эффектов.

#### Список використаних джерел

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Борис Асафьев. – М. – Л.: Музыка, 1971. – 379 с.
2. Кассу Ж. Энциклопедия символизма / Ж. Кассу; [пер. с франц.] – М.: Республика, 1999. – 412 с.
3. Котляревский И. А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствознания / Иван Котляревский. – К.: Музична Україна, 1983. – 158 с.
4. Лосев А. Символ и реалистическое искусство / Алексей Лосев. – М.: Музыка, 1990. – 194 с.
5. Маркова Е. Н. Неоевропоцентризм и неосимволизм начала XXI века / Елена Маркова // Неоевропоцентризм: музыкальная культура на рубеже столетий. – Одесса: Астропринт, 2006. – Книга 1. – С. 76 – 128.
6. Мартынов В. Конец времени композиторов / В. Мартынов. – М.: Русский путь, 2002. – 295 с.
7. Рети Р. Тональность в современной музыке / Р. Рети; [пер. с англ.] – Л.: Музыка, 1968. – 131 с.
8. Рубцова В. А. Н. Скрябин: [монография] / В. Рубцова. – М.: Музыка, 1989. – 416 с.
9. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Музыкальное произведение как феномен / Валентина Холопова. – М.: Печатики, 1990. – 256 с.
10. Уотс А. Миф и ритуал в христианстве / А. Уотс; [пер. с англ.] – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. – 240 с.
11. Schaffer B. Klasyry dodekafonii. Czesz historyczna. In 2 v. – Krakow: Polskie Wydawnictwo Muzyczne, 1964. – V. 1. – 183 s.

## ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДОЛОГІЇ ДИЗАЙНУ

*Анотація.* В статті розглядається дизайн як феномен художньої культури. Аналізуються актуальні проблеми теорії та методології дизайну. Особлива увага приділяється рефлексивним системам дизайну.

*Ключові слова:* дизайн, теорія та методологія, художня культура, рефлексивні системи дизайну.

*Аннотация.* Антонович Е.А. Проблемы теории и методологии дизайна. В статье рассматривается дизайн как феномен художественной культуры. Анализируются актуальные проблемы теории и методологии дизайна. Особенное внимание уделяется рефлексивным системам дизайна.

*Ключевые слова:* дизайн, теория и методология дизайна, художественная культура, рефлексивные системы дизайна.

*Annotation.* Antonovych Y. Problems of Theory and Methodology of Design. The article deals with design as a phenomenon of artistic culture. Actual problems of theory and methodology of design are analyzed. Particular attention is paid to reflexive systems of design.

*Keywords:* design, theory and methodology of design, artistic culture, reflexive systems of design.

**Постановка проблеми та аналіз досліджень.** Якщо йдеться про спадщину теоретичної діяльності в контексті дизайнерських практик, то, звичайно, ми потрапляємо у ситуацію більш складну, ніж уже достатньо визначений контекст міркувань про культуру та художню культуру зокрема. Дизайн є однією з диференційних практик, яка не є тотожною мистецтву або художній культурі, і яка розуміється досить по-різному.

Усі роботи, які присвячені дизайну в тій чи іншій мірі є інтерпретативними, тобто вони намагаються інтерпретувати поняття «індустріальний дизайн» у контексті сучасних культурних практик. Цікаво, що поняття «індустріальний дизайн» виникає досить пізно – у 30-ті роки ХХ століття. Потім воно втрачає означуване слово й вживається просто поняття «дизайн». Дизайн як сфера художньої діяльності до сих пір потребує свого визначення. До нині точаться розмови навколо того, що таке дизайн і коли він виник? Техноцентристська гілка визначення дизайну походить від стилю модерн [1]. Універсалістська пов'язує феномен дизайну з речовим опосередкуванням відносин людини [2].

Така ж ситуація складається приблизно з терміном «естетика», який ввів Баумгартен, адже зараз усі говорять про естетику в античності, середньовіччі та ін. часи. Тобто, якщо визначати рефлексивні системи дизайну, слід, передусім визначитися в якому контексті (техноцентристському чи універсалістському) розуміється дизайн як феномен художньої культури.

Роботу виконано у контексті програм НДР Київського інституту реклами.

**Формування цілей статті.** Ми не можемо зараз розв'язати усі проблеми теорії дизайну. Наше завдання є достатньо скромним, воно полягає в тому, щоб на підставі різних дефініцій виробити своє розуміння дизайну, а потім спроектувати його на культурно-історичну спадщину. Більше того, ми не займаємося іманентною теорією дизайну, тобто теорією його внутрішнього простору, а намагаємось побачити його межі, його проекцію на

художню культуру ХХ століття, як і, навпаки, проєкцію цієї культури на контекст дизайнерської рефлексії.

Тут уже виникає досить цікава проблема: «Що ж почалося раніше – проєкція дизайнерських проблем, а саме іманентних проблем, які виникли як спроба осмислити практику дизайну, в контекст мистецтва, або, навпаки?» Останній шлях є не лише пріоритетним, а й первинним. Можна стверджувати, що дизайн, як теоретична рефлексія, як диференційна практика виникає досить пізно, але як загальний дизайн, вбачання його в просторі культури, саме естетика речі виникає з розвитком «конструктивно-будівничої діяльності» людини [3].

Проблема полягає в тому, щоб помагатися створити концептуальне поле розуміння поняття «дизайн», описати його у сфері культурологічної, естетичної рефлексії і на підставі всіх рефлексивних визначень спробувати знайти особливість дизайну як культурної практики.

**Результати дослідження.** По-перше ми можемо відштовхнутися від типології рефлексії, або рефлексивного аналізу, яка визначена, як певний метод архітектури в роботі Юрія Легенького, де рефлексія розглядається як певна низка вбачань та осмислювання реалій культури [4]. Це рефлексія із середини практики, коли той, хто пише про щось, не дуже цікавиться, а як цим займаються інші. Він описує свій метод, його метод є надзвичайно важливим і самодостатнім. Можна сказати, що це певна особистісна міфологія, яка взагалі характерна для мистецтва і яка говорить про те, що той, хто намагається рефлексувати із середини творчості, не намагається вийти на метарівень, а займається саме іманентними проблемами творчості. Більше того, своєї власної творчості. Це нульовий ступінь рефлексії і це ступінь саме творчо-продукуючий, мистецький, що дуже важливо зазначити. Над цим рівнем напаровується рефлексія над практикою.

Це вже діяльність мистецтвознавців, філософів, культурологів, які починають порівнювати системи різних авторів, визначати метакультурні, іманентні проблеми дизайну, структурувати «внутрішні» і «зовнішні» проблеми, намагаючись побачити, чим же відрізняється одна теорія від іншої. Цей пласт питань є достатньо проблематичним у теорії дизайну, бо дизайн ХХ століття ще не витворив метакультурної проблематики, залишається на рівні міфів.

Якщо згадати книгу Вячеслава Глазичева «Про дизайн» та її перевидання у 2006 році, то майже через 40 років цей автор з сумом констатує, що дизайн залишається певним міфом ХХ століття. Може деміфологізація й відбудеться, адже вона вже відбувається у ХХІ столітті. Варто прислухатись до цього досить толерантного і ретельного вченого, бо його робота є однією із фундаментальних праць з теорії дизайну.

Потім, коли ми побачили вертикаль рефлексії – «з середини» і «над практикою», виникає ще один вектор, коли йдеться про рефлексію «в себе» і «рефлексію в інше» [4]. Рефлексія в себе пов'язана з екзистенційною

проблематикою, коли автор у книзі про дизайн через пів століття бере і робить нотатки, робить вставки, усвідомлює розвиток своєї думки. Це є певна екзистенційна проблематика дизайну, де й автор уже змінився, й світ змінився, дизайн змінився, а рефлектуючий (Вячеслав Глазичев, наприклад) намагається відчутти ці зміни. І це може бути рефлексія в інше, коли дизайн свідомо удосконалюється, розглядається як інобуття або як інше буття в контексті інших практик культури – архітектури, декоративно-прикладного мистецтва та ін. (так побудована книга «Історія дизайну» Юрія Легенького або робота «Дизайн» Галини Лоли [2; 5]). Йдеться про те, що дизайн вбачається в контексті всіх артефактів культури, які ще не набули легітимізації як дизайнерські практики – це енвайромент, перфоменс, хепенінг, психоделічний дизайн, дизайн мас-медіа та ін.

Тобто вся мозаїчна суміш постмодерної культури в певній мірі і є дизайн як усталеність «конструктивно-будівничої діяльності», яка ще не визначила свої образні та культурні артефакти. Ця синтагматична розгортка рефлексії говорить про те, що ми можемо в певній мірі структурувати інформацію щодо осмислення дизайну за цими координатами. Наше завдання – не ставати на бік тієї чи іншої концепції, а створити метаконцепцію, яка б намагалася усвідомити цілісність дизайну в національних, інтеркультурних, інтермодальних означуваних, які пов'язуються з творчими напруженнями, що характеризують певну школу дизайну.

Спробуємо охарактеризувати дизайн як рефлексивну діяльність у контексті визначених рефлексивних парадигм. Іманентні та іманентистські теорії дизайну – це спадщина, яка говорить про свідомість або самосвідомість дизайнера-митця. Іманентні теорії належать дизайнеру-митцю, який починає братись за ручку і починає щось писати. Іманентистські теорії може створити й філософ, культуролог, який намагається мислити саме так, як дизайнер-практик. Зараз існує безліч літератури саме такого плану, де описується техноцентристська, або формотворча, об'ємно-просторова моделі дизайну. Наприклад, Вячеслав Глазичев так і залишився в межах традиції іманентистського дизайну, хоча за фахом є архітектором і філософом. Він тяжіє до іманентних вимірів дизайну і не виходить на рівень аналітичних, ані філософських узагальнень дизайну. Якщо говорити про книгу з дизайну, яка була видана у 1970 році, а перевидана у 2006 році, то, зрозуміло, що за ці роки відбулась певна трансформація концепцій дизайну. Про це свідчать ремарки, які він розкидав по своїй книжці.

Вячеслав Глазичев аналізує дизайн як сферу масової культури, як ціннісно означену сферу споживання. Звичайно, – це вузько, і він близький у цьому своєму визначенні до Ролана Барта, який визначає моду як примхливе, досить мінливе і несподіване явище [6]. Так само визначає моду й Жан Бодрійяр, але всі ці визначення належать саме масовій культурі [7]. Мода в Єгипті існувала протягом 4000 років і майже не змінювалася. Дизайн в Єгипті, Китаї теж майже не змінювався. Тобто ми не можемо дева-

живути ці великі парадигми дизайну і розмаїття поняття дизайну взагалі, який описує В. Глазичев як категорію масової культури. Вона (масова культура) є виміром дизайну, але не є його верхівкою, не є завершенням культурної творчості, а є лише ознакою побуту.

Нам хотілось би структурувати рефлексивні системи дизайну за типологією дизайнерського методу, якщо його можна означити як чотиривекторну структуру. Спробуємо охарактеризувати дослідників дизайну ХХ ст. за цими ознаками, а потім повернемося до доробку кожного з них і спробуємо після цього відтворити певний персональний рефлексивний концепт у вимірі кожної із рефлексивних систем дизайну як певної цілісності.

Якщо йдеться про іманентний дизайн, тобто про міркування дизайнерів-практиків, то до цього більш схильні такі автори: Філіпп Ешфорд, Даво Понті, Томас Мальдонадо, навіть Джон Глоаг [8; 9; 10]. Іманентні теорії дизайну свідчать про те, що автори є дизайнерами або настільки вживаються в матеріал, що не від'єднують себе від нього. Якщо говорити про «радянський» дизайн, який існував на території колишнього СРСР, то це такі дослідники: Карл Кантор, Юрій Соловйов, Володимир Аронов, а також Зіновій Фогель, – український мистецтвознавець, який написав прекрасну роботу про Василя Єрмилова [11]. Ми можемо в межах іманентного дизайну визначити ще багато імен, але це буде нескінченність. В. Глазичев казав: «Ми за кожним іменем бачимо напрямок».

Ми й спробуємо далі за визначеною типологією аналізувати її напрямки. Якщо говорити про мистецтвознавчу рефлексію над практикою, це має бути людина яка обізнана в практиці дизайну, більше того, здатна порівнювати теорії, концепції, формотворчі стратегії та ін., знати стилеві та жанрові ознаки і вміти їх класифікувати. Робота Вячеслава Глазичева і є оригінальним свідком рефлексії над практикою дизайну. З одного боку, він намагається узагальнити дизайн, визначити його означувані, але всі його ознаки залишаються в іманентній традиції або у сфері діяльності і практики дизайну, не піднімаються до рівня культури, навіть до філософських висновків культури, речі, людини.

Можна стверджувати, що саме Дмитро Аркін написав першу монографію з дизайну в колишньому Радянському Союзі у 1932 році (хоча Вячеслав Глазичев чомусь приписує першість у цьому проекті собі) «Мистецтво побутової речі», в якій він намагається під кутом певного ідеологічного оптикуму визначити дизайн як створення речового світу, робить це достатньо толерантно ще в ті часи [12]. Мистецтвознавцями дизайн був презентований дуже різношляхово. Так, до нього тяжіють той же Карл Кантор, хоча й він залишається цілком у лоні іманентистської традиції, Юрій Соловйов, Григорій Щедровицький, який створює парадигму системно-діяльнісного дизайну, теорію ділових ігор [16]. Навіть до нього тяжіє Євгеній Розенблюм, який як автор і як дизайнер намагається створити концеп-



пціо «художнього проектування» в дизайні. Проте він є вже більше метакультурним медіумом, який відштовхується від іманентистської традиції.

Якщо йдеться про рефлексію в себе, або іманентистський план рефлексивної екзистенції, коли дизайнер рефлектує в себе, проектує в свій рефлексивний досвід інші доробки рефлексивних систем (творів архітектури, малярства та ін.) і намагається їх апарат інтерпретувати в контексті дизайнерської творчості, це є достатньо мало визначеним у дизайні. Дизайн і досі хворіє або універсалізмом, або утилітаризмом, функціоналізмом. Тобто такі категорії як «архітектоніка», «об'ємно-просторова композиція» і «композиція» взагалі, є свідком такої рефлексії постфактум. Тобто весь цей доробок концептуального проєктивізму, який надає дизайну єдність з іншими видами мистецтв, є певна рефлексія «в себе», коли рефлектуюча особистість намагається залучити до своїх міркувань доробок інших сфер художньої практики.

Це може бути і рефлексія «в себе» як особистий світ екзистенції, коли дизайнер персоніфікує інформацію та репрезентує її як дизайнерський світ. Більше того, ця рефлексія «в себе» зондує його підсвідомість і «викидає» звідти досить цікаві й несподівані імплікації. Ми вже говорили, що цікаві метаморфози саме в цій рефлексійній системі можна побачити в новому виданні книги В. Глазичева «Дизайн як він є».

«Рефлексія в інше» має об'єктивістський і суб'єктивістський виміри. Це є досвід проєктивного надбання мистецьких практик, коли дизайнер намагається свою проблему визначити на об'єктах концептуальних ознак інших мистецьких практик жанрів або видів мистецтв. Це досить цікава парадигма, парадигма іншого буття або інобуття дизайну. Якщо йдеться про те, що дизайн проєктує свою універсальність і здібності речового опосередкування в динаміку брендингу, формування флеш-іміджів, психоделічних технологій мас-медіа, лендформні реалії архітектури, то це вже «рефлексія в інше». Так, сучасна архітектура XXI ст. дуже нагадує дизайнерські ансамблі й інсталяції, а парадигма так званої «нелінійної архітектури» свідчить, що ці об'єкти не є архітектурою в традиційному сенсі цього розуміння, а є саме дизайнерськими об'єктами. Так, дизайн шукає свої визначення в межах складної мозаїчної структури постмодерних практик і намагається описати себе на перетині рефлексій художньої культури.

Ми бачимо, наприклад, як поняття «бренд» дуже швидко переходить в царину дизайну і бачимо, як вся спадщина дизайнерської реальності починає буквально проєктуватися на весь мистецький світ. Це призводить до того, що цей калейдоскоп ще не визначених мистецьких практик нами розуміється в царині дизайну. Тобто є наявною певна деконструкція як редуція до речовинності всіх інших реалій культури. Наявним є й електорат, який задіяний у цьому конструктивно-тектонічному полі, але зовсім не наявним є те, що це за феномен культури. Ми згодні називати його «дизайном», але говоримо, що це дизайн графічний, психоделічний, дизайн мас-

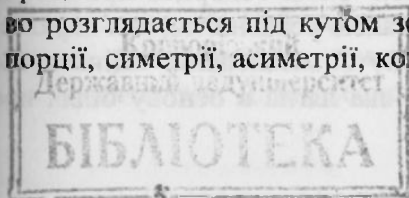
медіа, дизайн архітектурний та ін. Тобто ми бачимо, як розвивається поле концепту «дизайн».

Дизайн – це не просто складна реальність, і не просто драматична дилема художньої культури ХХ століття. Це та реальність, яка потребує подвійних метаморфоз – проектування проблемного поля дизайну на всю художню культуру і вбачання всіх проблем художньої культури в царині саме дизайнерських проблем. На перетині цих двох метаморфоз та проєктивних потенцій і виникає саме той проєктивний дизайн як прямий та зворотний зв'язок, як метадизайн, або мегадизайн, тотальний дизайн, за Томасом Мальдонадо, який дає нам розуміння про те, що таке дизайн як такий.

Герберт Рід – теоретик дизайну, який вперше випустив книгу «Мистецтво і промисловість» в 1934 р., четверте видання вийшло у 1956 р. – це саме той дослідник, який залишається в межах іманентної моделі рефлексії дизайну. Важливо, що він пише дійсно про проблеми формоутворення в дизайні, має розуміння дизайну саме в тому вимірі, щоб піднести чинне виробництво до естетичних стандартів ремесла, створити нові естетичні стандарти для нового виду виробництва. Таким чином, ми бачимо, що залишається диспозиція «ремесло – машина», яка була загострена в концепціях Джона Рьоскіна та Уільяма Морріса [13]. Якщо Джон Рьоскін категорично заперечив машину як естетичний об'єкт, то Уільям Морріс ставиться до неї більш толерантно. Тут вже помічається певна трансформація машинного виробництва в контексті ретроархаїзуючого відтворення машинного виробництва як ремесла.

Відомо, що Герберт Рід був людиною, яка розглядала систему дизайну як умовну реальність і здійснила намір зрозуміти певне формальне ціле цієї системи. Тобто цей вимушений формалізм був аналогом абстрактного розуміння дизайну. Герберт Рід пише: «Моє переконання полягає в тому, що утилітарне мистецтво – об'єкт, який виконується передусім для використання, – сприймається естетичним почуттям як абстрактне мистецтво» [Цит. за 14, с. 44-45]. Предмет як такий, його загальна естетика, утилітарний аспект і абстрактне мистецтво, – дизайн стає «магічною мовою» нової речовинності. Це й не дивно, бо це спалах індустріалізму. Герберт Рід намагається поєднати абстрактне мистецтво, яке позбувається предметності у Казимира Малевича, і функціональність речі. Поєднання нез'єднуваного – от що важливе у цьому дизайні.

Цей дизайн є романтичним як модифікація модернізму та раннього модерну, який виникає в ретроархаїзуючих традиціях. Художник, який зветься дизайнером, вирішує пропорцію поєднання «абстрактного» і «функціонального», за якою він вбачає закони симетрії, функціональні форми предмета та ін. Ми бачимо явну сцієнтистську традицію, за якою мистецтво розглядається під кутом зору вимірювальних інструментів, тобто пропорції, симетрії, асиметрії, композиції тощо. Цікаво, що функціональні ви-





міри стають звичайним елементом вимірювання у кількісному естетично-му образі дизайну, інформаційній естетиці дизайну в цілому.

Цікаво, що Вячеслав Глазичев у нотатках до перевидання книги в 2006 р. пише: «Пізніше, коли писав “Організацію архітектурного проектування” (1977), питання про роль інженера і тип інженерного мислення прийшлося розглянути глибше та докладніше. Всю другу половину XIX ст., коли архітектурні зразки були зібрані в численних альбомах, грамотне використання таких збірників шаблонів було однаково доступно випускникам Академії мистецтв і випускникам Інституту цивільних інженерів, якщо ті мали скільки-небудь розвинуте почуття міри. Дуже схожий процес розгортається пізні, коли комп’ютерні програми дають можливість будувати достатньо грамотно (але не більше) проектні схеми при будь-якому типі освіти або навіть без формальної освіти зовсім» [14, с. 46].

Ця ремарка є досить характерною. Автор говорить, що сама освіта як академічний канон навчання дизайну була неможлива. По-перше, вона була неможлива тому, бо її ще не існувало. Згадаємо Габріель Шанель. Вальтера Гропіуса та ін. Усі дизайнери приходили з архітектури, зі швейного виробництва, техніки. Часто інженери та технологи ставали дизайнерами, створювали нову сферу діяльності. Цей «протодизайн» як дохудожня даність його мистецьких практик існує й зараз. Більш того, він є досить агресивною течією редукції образу до функції.

Так, розгортається образ дизайну як певна функціональна міфологія, типологія іманентного вбачання абстрактного, безпредметного неутилітарного всесвіту, який потім починає утилізуватися та запурюватися у світ промисловості. Це певний рух від загального до особливого. Цей просвітницький платонізм цікавий як спосіб європейського образу дизайну та уявлення дизайну як реальності культури.

Джон Глоаг у 1934 р. говорить про те, що дизайн має певну естетичну реальність, яка характеризує реальність формоутворення. «Коли я кажу про дизайн, я думаю не про зовнішній орнамент або чисту декорацію. В цьому питанні багато треба поліпшити, і з художньої точки зору все це надзвичайно суттєво, але «дизайн» подібного роду не впливає практично на утилітарність предмета. Я маю на увазі дизайн форми, конструкції і матеріалу, направлений на те, щоб дати споживачу максимально можливі зручності, задоволення від споглядання і дотику до предмета» [Цит. за 14, с. 50]. Це й є декор у філософському розумінні.

Дизайн може бути суттєвим засобом стимуляції продажу речей. Так вважав Джон Глоаг. Він формулює досить цікаву парадигму – «тренована уява», тобто те, що в проєктуванні образної майстерності виникає як уявлення цілісності, певного автотренінгу. Джон Глоаг говорить про те, що дизайн має бути певною декорацією, тобто такою реальністю, яка характеризує реальність формоутворення як розгорнутої мізансцени. «Цікаво, що Джон Глоаг точно повторив суть формули, яка лягла в основу білля про

створення Королівської академії мистецтв у 1768 р.», – пише Вячеслав Глазичев [14, с. 51]. Так, іманентизм і традиціоналізм поєднуються. Таке поєднання функціоналізму й естетизму є в певній мірі романтичним і міфологічним сполученням образу і предмета, що є характерним саме для дизайнерських проєктів узагалі.

Джіо Понті – один із цікавих дизайнерів і редакторів відомого журналу «Домус», який сформував цілу систему дизайнерського бачення. Він є досить своєрідною постаттю, яка широко рекламувала новітні розробки з дизайну та проводила практичну діяльність. Його журнал є суто практичним, орієнтованим на діючого дизайнера. «Домус» – це журнал, який адресований художній дизайнерській публіці. Вся програма, яка складається в цьому проєкті журнального видання має декілька пунктів, які є сенс перерахувати:

«1. Такий світ чудесних і гігантських форм, у яких ми живемо.

2. Наша епоха є найвеличнішою в історії людства; це епоха, коли все змінюється і робиться заново.

3. Ми намагатимемося наголошувати це на кожній сторінці. Показуючи речі які з'являються навколо нас, ми хочемо розкрити істинний характер нашої цивілізації.

4. Наші читачі є привілейованими людьми, оскільки живуть у цю епоху. Навколишній світ академічного консерватизму виявить нам одного разу – хоч би за контрастом – красу нових форм» [Цит. за 14, с. 62-63].

Цікаво, що «Домус» – це єдиний журнал з дизайну, що існує до нині, на сторінках якого послідовно утверджується дизайн як творча діяльність, а сам Джіо Понті – це та людина, яка своєю енергією намагалася підняти творчість дизайнера на щабель аранжувальника середовища. Він навіть не говорить про культуру споживання, мова іде про більш високі матерії, які створюють тенденцію унітарності і певної єдності професійної ідеології дизайнера, яка поєднується з ідеологією культури. Важливо, що Джіо Понті вплинув на дизайн саме в просторі нашої культури, він був тим взірцем, який саме з іманентистських традицій намагався піднести дизайнерську професію на високий рівень мистецьких адекватій.

Д. Нельсон – відомий дизайнер, який пов'язує свою творчість з видовищними видами проєктування дизайну середовища, написав роботу, яка була видана у 1971 р. [15]. Її сприйняли як роботу суто іманентистського типу мислення. Дизайнер виступає в ролі певного апологета дизайну як тої сили, яка здатна наділити людство гармонією сьогодення. Д. Нельсон констатує: «Ми – члени суспільства, які, здається, цілком піддалися спокусі суперкомфорту». Так, суперкомфорт стає тим виміром, за яким працює Д. Нельсон. Хотіли б ми цього, чи не хотіли, адже він задається питанням: «Як зробити річ, яка зараз здається красивою, щоб вона не застаріла завтра?» Цей період не старіння, або надіснування, або суперестетичної якості предмету повинен продовжитись але до певної міри. Ця міра не визначається Д. Нельсоном. Вона в нього є все тим же самим суперви-

міром культури, якій поєднується з масовою культурою. Результати діяльності дизайнера можуть бути визначені попереду його проєктування. Дизайн як обслуговування стає бізнес-теорією, бізнес-маркетинговою стратегією, яка стає невід'ємною частиною виробництва. Стаф-дизайн стає саме тою невід'ємною частиною виробництва, про яку говорить Д. Нельсон.

Його формула поєднує достатньо цікаві мотиви втілення існування як такого в дизайнерське виробництво, тобто буттєвий вимір дизайну як речового визначення демонструє бізнес як цілеспрямований ритуал, який є простим і ясним завданням проєктування. Важливо, що Д. Нельсон достатньо іронічно сприймає ці завдання. Він гравець, саме у видовищному середовищі, він створив досить серйозні роботи, які ми зараз можемо вбачати як маньєристичний дискурс, як перевтілення певної традиції в контексті сьогодення.

Цікаво, що Вячеславу Глазичеву належить честь визначення масової культури саме в ті часи, коли у радянській культурі масова культура цілком заперечувалася. Він її бачив більш автентично, як прискорені зміни споживання, як тотальні рекламні споживацькі стратегії, бачив роль дизайнера як генерального режисера середовища [14]. Так, він подає приклад з «розкруткою» індустрії ляльки Барбі. Можна зробити дешеву конструкцію, яка є копією, а далі випускають модифікаційні конструкції, наприклад, одяг ляльки Барбі, начинка для принтера, аксесуари для комп'ютерів, що перевищують ціну вихідного флеш-іміджу в сотні і десятки сотень разів. Дизайнер стає режисером споживацької стратегії, яку він сам намагається нав'язати і рекламувати. Фактично дизайн переміщується у сферу бізнесу. Зрештою Вячеслав Глазичев дає таке визначення дизайну: «Дизайн – форма організованості (служба) художньої-проектної діяльності, яка створює споживчу цінність продуктів матеріального і духовного масового споживання» [14, с. 183].

Ми бачимо наскільки абстрактне це визначення. По-перше, це діяльність або служба, тобто диференційна діяльність. Це дуже вузько, тут немає ні соціальних, ні культурних вимірів. Це суто споживацька культура, це аксіологія 1960-80 рр., де вона була синонімом естетичності як такої. Тобто проєктування, діяльність, споживання – все це стало актуальним у 30-ті роки ХХ століття. Всі теорії, що досить ретельно описав В. Глазичев, детерміновані цією парадигмою. Адже й він сам не може за неї вийти.

Рефлексія над практикою, яку намагався здійснити Вячеслав Глазичев, описуючи західний дизайн та дизайн радянських часів, і який уже зараз постфактум намагається поєднати пострадянський дизайн і дизайн західний, є рефлексією у вузькому коридорі діяльнісного підходу. Автор не піднімається над горизонтом професійних вимірів. Тобто обрії бачення дизайну як культурного явища не визначені.

Виникає закономірне питання, а який ще можливий дизайн?

Ми можемо сказати, що протодизайн, який існував у контексті інших видів мистецтв, про який пише Юрій Легенький у своїх роботах, існував у

контексті архітектури, малярства, графічної мови [5]. Це досить цікава реальність, яку можна охарактеризувати як метадизайн, який не знайшов свого автентичного визначення. Так, Казимир Малевич був геніальним дизайнером, він своїм світоглядним виміром бачення світу створив автентичний дизайн, що є адекватним культурі ХХ століття.

Так само і Василь Кандінський є геніальним дизайнером, геніальним графіком, живописцем, що створював безпредметний конструктивний світ, але він не є означеним диференційною дизайнерською практикою. Тобто йому не вистачає саме диференційного утилітарного комплексу, який робить дизайн дизайном. Можна сказати, що Олександр Родченко теж створив усі свої образи дизайну як образи протодизайну ХХ ст., як певний метадизайн, який є більше універсальним, ніж у Томаса Мальдонадо, але й цей дизайн не називався дизайном. Він існував як професійна діяльність у межах інших мистецтв – фото, моделювання одягу, скульптури та ін. У Е. Лисицького графічний дизайн теж існував як фотомонтаж, у О. Родченка це теж був переважно фотомонтаж конструктивного типу.

Можна стверджувати, що метадизайн радянських часів у Карла Кантора, Юрія Соловйова, Євгенія Розенблюма формувався спорадично, так чи інакше вони намагалися розхитати іманентний рівень дизайну. Адже всі залишилися у коридорі системного підходу щодо дизайну, який був започаткований Григорієм Щедровицьким.

Український дизайнер Василь Єрмилов поєднав у собі дуже багато культурних інтенцій: із стилю модерн він перейшов до дизайну як певного культурного транслятора національних традицій. Усі його роботи, починаючи від начерків, контррельєфів, графічного дизайну, дизайну середовища – це певні пошуки протосубстанції дизайнерської праці [11]. Ця метафізика належить тим рівням рефлексії, які були витворені у протодизайні, в іншому міфологічному дизайні, що належав Казимиру Малевичу, Василю Кандінському, Е. Лисицькому.

Можна визначити й уже останні інновації теорії метадизайну, які пов'язані з роботами Галини Лоли. Авторка намагається здійснити метафізичну транскрипцію дизайну [2]. Галина Лола розглядає дизайн досить широко, як речове опосередкування, формоутворення в царині дизайну вбачається як світ межі, поняття «дизайн» порівнюється з поняттям «курс». Тобто мова дизайну вбачається як певна метамова. Ця робота є гарним прикладом «рефлексії в інше». Дизайн інтерпретується як філософська рефлексія, вимір суто інобуттєвого плану, де фактично від дизайну нічого не залишається. Є приклади, є цікаві порівняння, але всі дизайнери залишаються у філософському світі тотального аналізу і ця тоталлогія тримається на єдності філософії і дизайну. Це «чистий розум у чистому полі», як написав рецензент [2]. Адже цей вимір досить цікавий, таких робіт ще не було у царині дизайну, особливо українського дизайну.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Дизайн як цілісність неможна розміняти на споживацькі стратегії, ціннісні ознаки продукту з предмету дизайну. Дизайн завжди несе в собі цілісну людину, яка є об'єктом і суб'єктом дизайнерської діяльності, дизайнерського етосу, дизайнерської естетосфери [3]. Вся ця сполученість етосу та естетосфери, діяльності говорить про те, що дизайнер не просто споживач, продуцент іміджів та інших артефактів культури, а є режисером, філософом, мистецтвознавцем, іміджологом, є тим, хто творить цілісність культури у формі речового опосередкування культуротворчості. Це ціле ніколи не позбудеться міфогенних і метафорогенних ознак. Це і є художні ознаки, саме вони дають нам можливість говорити про дизайн як мистецтво. Винести дизайн у поле мистецької культури, більше того, побачити його особисте місце і означити саме мистецтво культури ХХ ст. як певний проєкт – це й є наша проблема. Речове опосередкування, коли і людина, і світ, і планета, все стає річчю, але в певному філософському вимірі, як товар, як співбуттєвість, як ринок буття, як буття для інших людей, як буття для себе, як не-буття, – всі ці ознаки розширюють виміри іманентного дизайну і дають можливість побачити його як метадизайн, побачити його рефлексивні системи як певну цілісність рефлексивних практик, які існують в царині дизайну.

*Список використаних джерел*

1. Аркин Д. *Искусство бытовой вещи*. Очерки о новейшей худ. промышленности. 1932, 171с.
2. Барт Р. *Система Мода*. Стаття по семиотике культуры. - Пер с фр., вступ. ст. и сост. С.Н. Зенкина / Р. Барт. - М.: Издательство им. Сабашниковых, 2003. - 512 с. Болдрийяр Ж. Символический обмен и смерть. - М., 2002.
3. Глазычев В. *Дизайн как он есть* / Вячеслав Глазычев Москва, 2006 г.
4. Даниленко В.Я. *Дизайн*. Підручник / В.Я. Даниленко. - Х. : ХДАДМ, 2003. - 320 с.
5. Легенький Ю. Г. *Дизайн: культурология та естетика*. / Ю.Г. Легенький - К. : КДУТД, 2000. - 272с.
6. Легенький Ю.Г. *Історія дизайну*. / Юрій Геншадійович Легенький - К., 2006.
7. Моррис У. *Искусство и жизнь*: Избранные статьи, лекции, речи, письма. - М., 1973.
8. Нельсон Д. *Проблемы дизайнера*. - М.: Искусство, 1971. - 216с.
9. Щедровицкий Г.П. *Проблемы методологии системного исследования*. / Г.П.Щедровицкий - М., 1964.
10. Фогель З. *Василий Ермилов*. - М.: Сов. художник, 1975.
11. Эшфорд Ф.К. *Дизайн и промышленность*. Пер.с англ. М. ВНИИТЭ. 1968г. 178 с.
12. Maldonado T. *Disegno industriale: un riesame: Definizione, storia, bibliografia*. - Milano, 1979.

**Балюк Л.В.**

**Криворізький державний педагогічний університет**

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ФІТОДИЗАЙНУ**

*Анотація.* У статті розглянуто питання ролі і місця дисципліни «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства» в художньо-педагогічній освіті. Автором надано орієнтовну програму для її викладання у блоці дисциплін спеціальності «Образотворче мистецтво Фітодизайн» на художньо-графічному відділенні факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету.

*Ключові слова:* фітодизайн, дизайн квітників, орієнтовна програма.

*Аннотация. Балюк Л.В. Актуальные проблемы преподавания фитодизайна В статье рассматриваются вопросы роли и места дисциплины «Теория и практика декоративного садоводства и цветочного дизайна» в художественно-педагогическом образовании ВУЗ. Автором подано ориентировочную программу для ее преподавания в блоке дисциплин специальности «Изобразительное искусство. Фитодизайн» на художественно-графическом отделении факультета искусств Криворожского государственного педагогического университета.*

*Ключевые слова: фитодизайн, дизайн цветников, ориентировочная программа.*

**Постановка проблеми.** Проблема подальшого вдосконалення сучасної практичної підготовки майбутніх учителів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва потребує розширення кола інтересів професійної освіти, що дає можливість збагатити знання та вміння студента вищого навчального закладу, посилює його конкурентоспроможність в умовах сучасного ринку. Здійсненню умов посилення гуманізації освіти та розширення можливостей професійної підготовки студентів допомагають дисципліни, що виходять за рамки традиційно фахових, вони збагачують досвід, збільшують багаж знань і умінь майбутніх художників-педагогів, дозволяють творчо реалізуватись у професії. Одною з таких дисциплін є фітодизайн, головні принципи якого відображені в програмі навчальної дисципліни «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства».

**Аналіз останніх досліджень.** Питанням про загальні положення теорії аранжировки, стилі у фітодизайні, теоретичні основи флористики, прийоми декорування квітами інтер'єрів, дизайн квітників присвячено публікації Петера Астмана, М.Витвицької, В.Пушкаря, М.Сидорової, В.Сніжко, Н.Табунщикова, Д.Хессайона; методам зображення рослинних форм присвячено публікації В.Бесчастного.

**Формулювання цілей статті.** Головною особливістю вивчення, викладання, та впровадження дисциплін, що стосувались фітодизайну було те, що цим питанням займалися, здебільшого, архітектурні інститути та вищі навчальні заклади з підготовкою інженерно-будівельних спеціальностей. Курс розроблений на основі авторських програм та досвіду роботи викладачів кафедри образотворчого мистецтва КДПУ.

Мета статті надати орієнтовну програму з дисципліни «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства», до складу якої входить висвітлення кола питань присвячених освоєнню фітодизайну в системі художньо-педагогічної освіти в контексті оволодіння нею майбутніми вчителями образотворчого мистецтва у вищому навчальному закладі.

**Результати дослідження.** У межах спеціальності «Образотворче мистецтво. Фітодизайн», що була відкрита на художньо-графічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету як спеціалізація «Фітодизайн», з урахуванням базової спеціальності складено перелік варіативних дисциплін, які надають можливість підготувати не тільки викладача образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, але й вчителя образотворчого мистецтва та фітодизайну середнього навчально-виховного закладу. Формулюючи освітньо-кваліфікаційні вимоги вищезга-



даної спеціалізації було враховано як зміст основної спеціальності, так і напрямок і перспективи освіти в світі потреб українського суспільства. До складу варіативних дисциплін спеціалізації «Фітодизайн» входять: «Історія садово-паркового мистецтва», змістом якої є вивчення садово-паркового мистецтва, основних етапів його розвитку, освоєння руху еволюції у контексті загального розвитку історико-художніх стилів у різних країнах і регіонах у різні часи, крім того, «Декоративний живопис», основним змістом курсу є засвоєння живописної грамоти та прийомів декоративної стилізації кольоровими засобами, аналіз напрямків і стилів декоративного живопису. У програмі «Методика викладання фітодизайну» розглядаються основи теорії, методики і практики зображення рослинних мотивів для спеціального навчання студентів художньо-графічних факультетів за спеціалізацією «Фітодизайн». Призначення курсу «Спеціалізація у фітодизайні» - на основі отриманих знань з теоретичних основ флористики, загальних положень теорії аранжировки, обізнаністю в сучасних стилях європейської флористики та шкіл ікебани, принципів озеленення інтер'єру, дати можливість студентам реалізувати свій творчий задум в галузі фітодизайну.

Ведучою в системі комплексу дисциплін спеціалізації «Фітодизайн» є «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства».

Головною особливістю вивчення, викладання та впровадження дисциплін, що стосуються фітодизайну було те, що цим питанням займалися здебільшого архітектурні, художньо-промислові інститути та вищі навчальні заклади з підготовкою інженерно-технічних спеціальностей. Вищезгадане свідчить, що різним аспектами фітодизайну присвячена велика кількість спеціальної літератури, проте, відсутня література, яка була б спрямована на викладання основ фітодизайну та дизайну квітників в аспекті декоративного мистецтва в системі вищих навчальних педагогічних закладів. Визначення цих проблем тісно пов'язане з необхідністю озброєння майбутнього художника-педагога навчальною літературою з основ фітодизайну, історії садово-паркового мистецтва, методики зображення рослинних мотивів.

Саме тому, недостатність розробки такого роду літератури, надала нам підставу для складання орієнтовної програми з дисципліни «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства», яка наводиться нижче.

Навчальний курс «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства» є одною з важливих складових систем фахової підготовки на художньо-графічному факультеті профільної спеціалізації «Фітодизайн». Курс спрямований на засвоєння загальних питань сучасної флористики, її історичних передумов напрямків і стилів, знайомить студентів з теоретичними основами флористики, загальними положеннями теорії аранжировки, сучасними стилями європейської флористики та ікебани, крім того, в курсі розглядаються проблеми озеленення інтер'єру та основи ландшафтного проектування квітників та деревно-кущової рослинності малого саду.

Студенти повинні не лише засвоїти теоретичні основи флористики та ландшафтного проєктування, а й уміти на практиці виконувати тематичні фітокомпозиції та проєкти озеленення інтер'єру та ландшафту невеликого саду.

Всього – 270 годин, кредити: 5 європейських.

Таблиця 1

**Розподіл годин по семестрам**

Семестр	Кількість годин						
	Всього	Аудит.	Лекц.	Лабор.	Семін.	Самост.	Контроль
IV	24	16	8	8	-	8	
V	60	54	10	38	6	4	Залік
VI	38	32	4	24	4	4	
VII	58	54	12	34	8	8	
VIII	90	80	-	80	-	8	Залік
Всього	270	236	34	184	18	10	Екзамен

Таблиця 2

**Орієнтовна програма з дисципліни «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства»**

Тема	Кількість годин відведених на:			
	лекції	семін.	лабор.	самост. робота
2 курс, 4 семестр Змістовий модуль 1 Історія, матеріали, практичні прийоми флористики				
Тема 1. Історичні передумови формування флористики	2	-	-	2
Тема 2. Матеріали та обладнання, практичні прийоми роботи у флористичі	2	-	-	-
Тема 3. Підготовка рослинного матеріалу: сухоцвіти.	2	-	-	2
Тема 4. Принципи створення площинних та рельєфних фіто композицій: колаж, папію	2	-	8	4
3 курс, 5 семестр Змістовий модуль 2. «Загальні принципи класичного та сучасного фітодизайну»				
Тема 1. Теоретичні основи флористики: форми рослин.	2	4	-	-
Тема 2. Загальні положення теорії аранжировки	4	2	4	2
Тема 3. Колір та прийоми колористики у флористичі	2	-	-	-



Тема 4. Види флористичних композицій. Спеціальні форми у флористиці.	2	4	30	2
3 курс, 6 семестр Змістовий модуль 3 « Сучасні стилі європейської флористики та ікебани»				
Тема 1. Основні стилі європейської флористики	2	2	12	2
Тема 2. Основні школи та стилі ікебани	2	2	12	2
4 курс, 7 семестр Змістовий модуль 4. Внутрішнє озеленення інтер'єрів.				
Тема 1. Групи рослин для озеленення приміщень та види інтер'єрних рослинних композицій	2	-	-	-
Тема 2. Основні принципи і способи розташування рослин в дизайні інтер'єру	2	4	24	4
Змістовий модуль 5 Дизайн квітників та дендропроєктування				
Тема 1. Основні принципи художньо-естетичного оформлення квітників. Газони. Альпінарії.	4	-	-	-
Тема 2. Декоративні якості деревно-кущової рослинності	2	2	10	4
Тема 3.Композиційні основи ландшафтного проєктування	2	2	-	-
4 курс, 8 семестр Змістовий модуль 6 Планування та організація простору сучасного саду				
Комплексний підхід до проєктування території приватної присадибної ділянки.	-	-	80	10

Таким чином, метою курсу є – підготувати висококваліфікованих вчителів образотворчого мистецтва зі спеціалізацією «Фітодизайн», обізнаних з досягненнями в галузі фітодизайну, дизайну квітників, ландшафтного дизайну.

Одним з найважливіших завдань курсу є – ознайомлення студентів з принципами класичного та сучасного фітодизайну, сучасними стилями європейської та східної флористики; основними принципами і способами фі-

голішайгу інтер'єру, композиційними основами ландшафтного проектування, дизайном квітників.

Програма передбачає набуття студентами навичок роботи з фаховою літературою, а також самостійного більш поглибленого оволодіння частиною тем теоретичного курсу.

Основними завданнями курсу є :

- набуття знань про асортимент рослин для виготовлення композицій;
- засвоєння загальних положень теорії аранжировки: пропорції, ритм, рівновагу, контраст, акцент, масштаб у флористичних композиціях;
- оволодіння прийомами застосування колірних гармоній у фітокомпозиціях;
- опанування на практиці основними правилами складання традиційних флористичних композицій кольору, форми і текстури рослинного матеріалу;
- оволодіння знаннями про сучасні тенденції у фітодизайні;
- оволодіння поетапністю задуму і створення фітокомпозицій;
- розвиток умінь орієнтуватись у різноманітності стилів європейської аранжировки;
- ознайомлення з історичними та філософськими особливостями ікебани;
- ознайомлення з принципами підбору і розміщення рослин в інтер'єрі, видами та стилями інтер'єрних фітокомпозицій;
- засвоєння основних понять та композиційних основ ландшафтного проектування;
- оволодіння навичками ландшафтної графіки;
- умінь орієнтуватись у стилях декоративних садів;
- умінь раціонально добирати асортимент декоративних рослин і матеріали для конкретного об'єкту ландшафтного дизайну.

**Висновки.** Таким чином, дисципліна «Теорія і практика декоративного садівництва та квітникарства» є однією з варіативних дисциплін блоку «Фітодизайн», а її засвоєння повинно базуватись на оволодінні знаннями як з фахових дисциплін – композиції, рисунку, живопису, так і набутті досвіду зі специфічних дисциплін - декоративного живопису, історії садово-паркового мистецтва, ландшафтної графіки та ін. Наведена вище програма дає змогу майбутньому випускнику вищого навчального педагогічного закладу за спеціальністю «Образотворче мистецтво. Фітодизайн» оволодіти навичками роботи з рослинними матеріалами, навчитись орієнтуватись у сучасних тенденціях і стилях європейської та далекосхідної флористики, прийомами декорування інтер'єру квітами, основами дизайну квітників, головне, навчитись використовувати отриманні знання як для реалізації творчих ідей, так і в майбутній роботі в галузі освіти.

**Перспектива подальших досліджень.** На основі програми курсу подальшої розробки потребує кожен змістовий модуль в плані надання чітких методичних рекомендацій щодо його практичного виконання. Це на-

дасть можливість допомогти студентам засвоїти методіку роботи над завданнями курсу, самостійно поглиблювати знання вміння та навички в галузі фітодизайну, дизайну квітників.

*Список використаних джерел*

1. Астман Петер. Современная флористика. Книга для начинающих и совершенствующихся в области профессии флориста / Петер Астман. - М.: Культура и традиции, 2003. - 224 с., ил.
2. Бесчастнов Н. П. Изображение растительных мотивов / Николай Петрович Бесчастнов. - М.: Владос, 2008. - 175 с., ил.
3. Искусство составления букетов. Великолепные букеты из цветов. Аранжировка, флористика, икебана / [сост. М. Э. Витвицкая]. - ЛАДА РИПОЛ класик, 2004 - 400 с., ил.
4. Снєжко В. Оптимізація предметного середовища / В. Снєжко. - Київ.: Українська Видавнича Співка, 1997. - 68 с.
5. Спичакова С. Современные композиции. Сухоцветы. / С. Спичакова - М.: Издательский дом «Ниола 21 век», 2005. - 96 с., ил. (Школа флористики).
6. Табуницков Н. П. Аранжировка цветов / Николай Петрович Табуницков. - К.: Реклама, 1988. - 160с., ил.
7. Хессайон Д. Г. Все об аранжировке цветов / [пер. с англ. О. И. Романова]. - М.: Кладезь-Букс, 2004. - 128 с.
8. Пушкар В. Дизайн квітників: [навчальний посібник] / В. Пушкар; [ред. Євген Антонович Антонович]. - К.: Альтерпрес, 2007 - 336 с. іл.

**Батрак С.А., Ковальська О.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ЕТИМОЛОГІЗАЦІЯ СЛОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ**

*Анотація.* У статті Батрак С.А., Ковальської О.В. аналізуються деякі теоретичні і педагогічні принципи формування в учнів понять на уроках з предметів художньо-естетичного циклу (5-11 класи), можливість використання етимологізації з метою підвищення рівня зацікавленості в процесі засвоєння ними знань.

*Ключові слова:* поняття, етимологія, інтерес.

*Анотація.* В статье Батрак С.А., Ковальской О.В. анализируются некоторые теоретические и педагогические принципы формирования понятий в учеников на уроках по предметам художественно-эстетического цикла (5-11 классы), возможности использования этимологизации с целью повышения уровня заинтересованности в процессе усвоения ими знаний.

*Ключевые слова:* понятие, этимология, интерес.

**Постановка проблеми і мета статті.** Основу будь-якого навчального предмета становить система взаємопов'язаних понять, від рівня засвоєння яких залежить якість знань учнів. Виготський Л.С., аналізуючи процес утворення понять у мисленні дитини, підкреслював, що оволодівши поняттями, вона переходить до нової, вищої форми інтелектуальної діяльності, до мислення в поняттях[1, с.145]. Тому й проблема вдосконалення методіки формування наукових понять, які є базисними елементами в системі знань будь-якого навчального предмета, в тому числі й дисциплін художньо-естетичного спрямування (музичне і образотворче мистецтво, художня культура, етика, естетика) набуває важливого значення.

Одним із найголовніших етапів становлення особистості є підлітковий період. У цьому віці спостерігається загострення інтересу учнів до ви-

мислення свого власного «Я», пізнання світу відповідно до ідеалів свободи, добра, краси; здійснюється поступовий перехід від колективної (групової) самосвідомості та ідентифікації себе з певною групою до усвідомлення своєї неповторності. Даний віковий період характеризується також переходом особи від конкретно-образного мислення до абстрактно-понятійного, логічного, що супроводжується виробленням в неї певних світоглядних орієнтацій. Які чинники впливають на цей процес?

У програмах предметів художньо-естетичного спрямування для учнів 5-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів (затвердженої МОН України в 2004 році) приділяється серйозна увага засвоєнню основних понять та термінів. Зазначається зокрема, що під час вивчення музичного і образотворчого мистецтва, художньої культури учні навчаються: висловлювати власні судження, оцінки щодо творів мистецтва; орієнтуватися в видових, стильових напрямках і жанрах мистецтва, розпізнавати та характеризувати їх специфіку, нарешті, інтерпретувати твори мистецтва, - використовуючи при цьому відповідну термінологію.

Згідно державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки школярів, учні уже в 5 класі на уроках музичного мистецтва мають засвоїти поняття «програмна і не програмна музика, духовна музика, термін імпресіонізм у мистецтві». На 3, 4 уроках з предмету «Мистецтво» у 5 класі розглядається «стилізація у зображувальному мистецтві». У 6 класі при вивченні курсу «Загадки стародавнього мистецтва» учень має наводити приклади стилізованого відображення східних мотивів у класичній і сучасній музиці... інтерпретувати прослухані музичні твори [2, с.4, 16, 161, 139].

«Палітра музичних образів» - дисципліна, що вивчається в 7 класі ставить перед учнем завдання: висловлення суджень про особливості музичних стилів (класичного, романтичного). «Культурне та просторове середовище людини» у 7 класі передбачає, що в процесі засвоєння учбового матеріалу учень зможе розпізнавати стилі у різних видах мистецтва, зокрема в архітектурі. «Палітра художніх напрямів і стилів» знайомить учнів 7 класу з романтизмом, реалізмом та імпресіонізмом у мистецтві, по завершенні курсу очікується, що учні спроможні будуть навести приклади творів з різних художніх стилів та напрямів [3, с.31, 85, 151].

«Мистецтво» для 5-8-х класів, окреслюючи коло завдань курсу, звертає увагу на формування у школярів умінь сприймати, інтерпретувати та оцінювати твори мистецтва різних видів, жанрів і стилів, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументувати власні думки, судження, оцінки, використовуючи відповідні поняття та терміни. «Музичне мистецтво і сучасність» для 8 класу підводить учнів до визначення стильових напрямів (джаз, рок), жанрів музичної творчості. Нарешті, під час засвоєння матеріалу з предметів «Художня культура» та «Зарубіжна художня культура» учні 9-11 класів повинні називати основні художні стилі й напрями в мис-

тепті, характеризувати їх особливості, порівнювати твори різних авторів за стилем [4, с.122, 41, 195-197].

З вищезазначеного слідує, що завдання вчителя зробити просте та зрозуміле пояснення термінів, оскільки він своїм викладенням матеріалу покликаний розшифрувати, розтлумачити поняття, зробити вмотивованим використання відповідної термінології в мові учня.

Складність полягає в тому, що між позицією «мати розуміння чогось» і «розуміти щось» завжди існує відмінність. Зменшити дистанцію між ними можливо, на нашу думку, за рахунок залучення до процесу формування поняттєвого апарату учнів етимології. Тим більше, що етимологізація може стати одним із засобів підвищення зацікавленості (інтересу) учнів у процесі вивчення предметів художньо-естетичного циклу.

**Отримані результати.** Термін етимологія був введений у широкий науковий вжиток стоїками – представниками філософської школи I У ст. до н.е. – II ст.н.е., які стверджували, що нема такого слова, стосовно якого не можна було б вказати певного походження. Тому, саме дослідження істини, яка позначалася словом «етимон» в Стародавній Греції називали етимологією. Сучасна лінгвістика визначає предметом етимології:

- а) вивчення походження й розвиток слів;
- б) зіставлення слів за принципом спорідненості в межах однієї або декількох мов;
- в) розгляд первісної форми значення слова тощо.

Взагалі проблеми мовлення, словоутворення, визначення і тлумачення слів, понять та термінів є давньою традицією філософського знання. Важливо окреслити теоретичні, методичні розробки, принципові положення яких можуть стати корисними для вчителя, при вирішенні проблеми формування поняттєвого апарату в учнів, розвитку їх інтересу до навчання.

Фраза Епіктета про те, що людей вражають не вчинки, а слова про них, органічно вписується в існуючу з давніх часів філософську проблематику щодо вивчення співвідношення між словом і предметом, розумом і життям, свідомістю та поняттями, мовою та світом.

«Однак, попри застереження стоїків не піддаватися магичній дії слів, - говорить Р.Козеллек, - протиріччя між словом та ділом є значно глибшими, аніж це допускається моральною настановою Епіктета. Вона нагадує нам про внутрішню силу слів, без вживання яких практично неможливо засвоїти досвід людських вчинків і страждань, і, зовсім неможливо розповісти про них» [5, с.113].

Слово й розмова, на думку Гадамера, поза сумнівом, містять у собі момент гри. Існують мовні ігри, через які дитина пізнає світ. Так, усе, що ми вчимо, відбувається в мовному гранні. Це, звичайно, не має значити, що ми, коли говоримо, тільки граємося й не думаємо серйозно. Швидше за все, слова, які ми добираємо, ніби ловлять наші власні думки й заштовху-

навіть оболонки, форми, які виходять за межі миттєвості нашої думки. [6, с. 11-15]

Ніхто не дає остаточного визначення слова, однак здатністю говорити абсолютно точно називається не лише вміння правильно навчити, вичити і живати чіткі значення слів. Виявляється, що життя мови полягає в постійному продовженні гри, яку ми розпочали, коли вчилися говорити. У гру вступає нове слововживання і одночасно, незалежно від цього, відбувається відмирання старих слів. Це й нагадує нам безперестанну гру, в якій відбувається співіснування людей. Те, що ми, зазвичай, називаємо словом «розуміння» також нагадує гру одного співрозмовника з іншим, оскільки кожен з них добирає належних слів для виразу власної думки.

Філософ наголошує на наявності тісних стосунків між мовним вжитком та формуванням понять. Історія понять йде слідом за мисленням, яке завжди протискається за межі звичного мовного вжитку й відокремлює напрямки значення слів від сфери їхнього первісного застосування (етимологію), розширюючи або обмежуючи, порівнюючи або розрізняючи. Формування понять може також знову відштовхувати на життя мови, але, як правило, це відбуватиметься навпаки, і розмах живого мовного вжитку захищатиметься проти термінологічних установок. У будь-якому випадку між визначенням понять та мовним вжитком існує надзвичайно непостійне співвідношення.

З'ясування змісту понять які вживаються, з необхідністю вказує нам на історію мови, історію понять. Внаслідок проходження крізь горнило понятийного тлумачення чіткіше окреслюється зміст минулих висловлювань, окремих термінів тощо. У зв'язку з цим, той сенс що вкладався в них, або ж зв'язки між ними у відповідній мовній редакції з часом стають більш доступнішими та зрозумілішими. Прикладом цього можна вважати походження (етимологію) слова «стиль» яке сьогодні має широке застосування, і значно обмежений в порівнянні з попереднім розумінням, зміст.

У навчальному посібнику для учнів 10-11 класів середніх загальноосвітніх закладів «Основи естетики» подається визначення поняття (від лат. *stylus* та грец. *stylos* – паличка для письма, що належала до особистих речей людини), яке на думку авторів, безпосередньо пов'язувалось з особистим началом, передбачало індивідуальну форму вираження у мистецтві і ототожнюється з добою Відродження... приходить на зміну транскультурному поняттю доби середньовіччя – «канону» (від грец. *kanon* – правило, норма), що виявляв свою систему жорстких норм і фактично нівелював індивідуально-творче начало. Тому в зазначений час особливого розвитку набувають іконопис і храмове мистецтво, що було позбавлене авторства [7, с.148-149].

Важко погодитись з таким порівнянням, тим більше, що середньовіччя увійшло в історію культури не лише через іконопис чи то архітектурні шедеври.



Швидше за все, через «слово», яке лежить в основі проповідницької, місіонерської діяльності ідеологів християнства, філософської, богословської і світської літератури, літописів, хронік тощо. Нам здається, що наявність жорстких правил та норм (канону) не обов'язково веде до нівелювання діяльності людини-творця, якщо тільки під нівелюванням не мати на увазі відсутність підпису автора. Саме власний стиль художнього твору виокремлює його серед інших і унеможливує нівелювання. Наші знання про художника і його оточення, минуле (в часі, просторі) отримуємо методом порівняння «почерків», «манер» авторів тексту, інших відомостей (ставлення до життя), обставин його виникнення та впливу на сучасників (за ознаками: стиль мислення, призначення, проблематика творів в певний час). Індивідуальне, оригінальне в творі, як і стиль, не є свідченням відсутності підпорядкування певним класифікаціям, правилам, вимогам, нормам і не може бути охарактеризований за відповідними ознаками чи критеріями.

Під сумнів можна поставити на разі й питання з хронологією, введенням в науковий обіг вказаного терміну в добу Відродження, якщо говорити про сферу застосування поняття «стиль». Владислав Тагаркевич висловлює припущення про те, що вперше цей термін в сучасному сенсі був вжитий Ломаццо Дж. П. в 1586 році, однак, довгий час використовувався з досить широким змістом, а отже й неточно... тому, варто було б такий вжиток терміна, на його думку, залишити по відношенню до епохи, називати стилем спільну мову доби; а у випадку з окремим митцем доречніше було б вживати термін «манера», який трактувався як особливий почерк митця [8, с.163]. Нам здається, що польський дослідник естетики ближче стоїть до істини стверджуючи, що стиль – це не усталені форми, з яких митець може обирати, це й не уподобані ним форми. Вони для нього – конечність, межа адже узгоджуються з способом сприйняття, уявлення. Це мислення відповідно до його часу та оточення. Здебільшого він їх не усвідомлює. Критик, а тим більше історик знається на них краще, ніж сам митець. Вони не передаються з покоління в покоління, змінюючись разом із життям, його обставинами як умовами існування митця, культури, під впливом суспільних, економічних, психологічних чинників. Стиль – це вираз часу, епохи.

Цікаві відомості щодо згаданого поняття наводить філософ Гадамер. Він вважає, що поняття стилю вперше з'являється у французькій юриспруденції й має там на увазі *maniere de proceder*, тобто судочинство, яке задовольняє певні юридичні вимоги. І лише потім, із 16 століття це поняття використовується й для мовного способу викладення взагалі. В основі мовного вжитку відверто лежить погляд, що для викладення за всіма правилами мистецтва існують певні попередні вимоги, зокрема - одноманітності, які не залежать від відповідного змісту того, що викладається. Крім того, існують поряд зі словом *stile* слова *maniera* і *gusto* для цього нормативного поняття, яке запроваджує жанрову вимогу як ідеал стилю. З самого початку існує та-

вона особистий вжиток слова. Тобто, стиль - це також індивідуальний почерк, який упізнається скрізь у творах якогось митця і цей смисл стилю позначає одноманітність у варіативності творів, власне, як характерний спосіб викладення одного митця відрізняється від способу викладення іншого. У такому випадку маємо справу з особистим почерком митця. [9, с.335].

Таким чином, наведений приклад пояснення терміну «стиль» у посібнику дає підстави говорити про спрощення інформації, схематизм, у порівнянні з завданнями навчальних програм з предметів художньо-естетичного спрямування та історією походження терміну. Невеликий екскурс в історію понять здатен оживити сприйняття матеріалу, зацікавити учня історією походження слова (етимологією), і, одночасно, змусити замислитись над тими конструктами, якими власне послуговуємося у розмові (стиляга). Такий підхід здатен посилити й мотиваційний компонент в процесі введення нових слів, понять, термінів.

Як історичні події неможливі без застосування мови, так і набутий досвід неможливо передати поза мовою. Але ні події чи факти, ані досвід не висловлюються лише своїм озвученням у мові. Бо в кожній події сконцентровані численні позамовні верифікації. Звісно ж більшість позамовних чинників усіх подій - матеріальні та природні явища, інституції, типи поведінки - без передачі засобами мови не можуть набути своєї дієвості. Але вони не розчиняються в них. Домовний комплекс дій і мовна комунікація, внаслідок якої виникають події, взаємно перехреснюються, але ніколи не збігаються. Цей чинник варто вчителю брати до уваги особливо при викладанні художньо-естетичних дисциплін в школі.

Мовний простір означає, що те, що є, ніколи не може стати зрозумілим до решти, через слова або ж поняття. Сама по собі мова, завжди вказує за межі того, що потрапило до висловлювання. Залишається, як те, що має бути зрозумілим, те, що приходить до мови, проте ще не висловлене нею. [10, с.302].

Тому прагнути методичної чистоти у визначеннях понять справа складна навіть для науки. Вчитель повинен прагнути в розповіді, поясненні того, аби бути зрозумілим учням, спонукати останніх до по-розуміння. Розуміння й тлумачення вступають у гру не тільки, як це сформулював Дільтей, у письмово зафіксованих життєвих висловлюваннях, - наголошує філософ Г.Гадамер, - а й стосуються загальних відносин людей між собою, відношення до світу. Наприклад щодо слова "розуміння", то в німецькій мові воно означає "мати розуміння чогось". Тож здатність розуміти - це основоположна ознака людини в її співжитті з іншими, зокрема, на шляху через мову й розмову одного з одним. З іншого боку, мовність події розуміння, яка відбувається між людьми, прямо означає нездоланну стіну, а той перешкоду в спілкуванні одне з одним, адже мова ніколи не досягає останньої, непереборної таємниці індивідуальної особистості. Це висловлює відчуття життя романтичної епохи й вказує на власну закономірність мовно-



го виразу, яка утворює не тільки власні межі, але й його значення для формування common sense, що об'єднує людей [11, с.119, 295-299].

Мистецтво повідомлення, усний переклад, пояснення і викладання суть важливі компоненти мистецтва розуміння. Мистецтво розуміння потрібне там, де смисл чогось не відкритий або двозначний.

Існують мовні ігри через які дитина пізнає світ, однією з них є процес навчання в школі. Це значить, що для того аби бути зрозумілим нам необхідно відшукати саме такі слова, які найбільше відповідатимуть суті наших думок, бажань, прагнень, вимог. Отже, грою можна назвати сам добір, вибір, підбір таких слів, але не те, про що ми думаємо, мислимо по суті, змістовності наших думок.

Дитина, що дослухається слів прагне їх повторити і, нарешті, зрозуміти їх вживання, значення. Поява нових слів та зникнення з вжитку старих зовсім не значить, що від цього гра слів зникає, навпаки, вона розширює власні межі. Це і є безперестанна гра, в якій розігрується співіснування людей. Кінцева мета такого співіснування гри, взаємодії людей – порозуміння, що можливе саме по собі в розмові одного з іншим.

Розум, розмова й мислення в основі своїй містять слово, яке дозволяє людині відкрити щось іншій людині – корисне або шкідливе, справедливе чи несправедливе. І йдеться при цьому не лише про такі речі, що є очевидними тут і зараз, але й про те, що могло б бути за необхідності чи ймовірності ситуації. Тож, слово вказує на власну перевагу здатністю не лише фіксувати теперішнє, але й вказівкою на смисл майбутнього. Вирішенням таких питань завдання лінгвістичної, аналітичної філософії.

Сьогодні цюпри намагання прихильників екзистенціалізму заперечити: об'єктивні знання і об'єктивні істини, визначити свідомість, інтелект і логіку як другорядні компоненти в навчальному процесі, а функцію вчителя звести до дружньої участі, надання права кожному учневі йти своїм власним шляхом; необхідність керованості в навчальному процесі, програм і підручників (оскільки смисл речей і явищ визначає сам учень!); головну роль при цьому віддаючи не розуму, а почуттям, мріям і вірі, - досягти цього не можливо без того, щоб зрозуміти. Буття ж, яке можна зрозуміти, - на думку Гадамера, - це мова.

Прихильники ідей необіхевіоризму стосовно навчання та виховання займають протилежну позицію. Вони наполягають на тезі щодо керованості людської поведінки яка повинна викликатись з допомогою правильно підібраних і застосованих дієвих стимулів (відповідних реакцій), що можуть підкріплюватися і забезпечуватись через повторення дій. Це стає можливим за умови наявності доброї волі обох сторін до порозуміння.

Основні положення педагогіки неопозитивізму зводяться до закликів очищення від світоглядних ідей (ідеології) заради «раціонального мислення», розвитку інтелекту дитини. «Поява нових слів у мові, їх часте вживання та зміни значення що викарбовуються панівною думкою, тобто тим, що до-

овілено їм означати відповідно до діючої саме в цей момент моди в мові, є для них тією вказівною стрілкою на годиннику часу, якою не варто нехтувати нікому, хто прагне зробити висновки про зміни у змістовному наповненні життя на матеріалі зовнішніх незначних проявів чи явищ» [12, с.302].

Представники прагматичної філософії наголошують на необхідності поєднання школи з життям, навчання з вихованням. До того ж останні повинні здійснюватися, на їхнє переконання, не в теоретично-абстрактних формах, а шляхом виконання конкретних практичних справ, спираючись на активність учнів, всебічне стимулювання й розвиток їх інтересу як мотіву навчання. Ігноруючи об'єктивне наукове знання, вони оголошують індивідуальний досвід дитини основою навчального процесу, однак навряд чи стануть заперечувати той факт, що сам по собі досвід стає можливим лише через аналіз, узагальнення, порівняння того що його утворює (події, факти, слова, явища, стосунки з іншими людьми). Тобто, між процесом формування понять та мовним вжитком існують тісні зв'язки які відображають досвід.

Аналіз теоретичних узагальнень педагогів і психологів (М.М.Вермільна, М.М.Скаткіна, А.В.Усової, В.Ф.Паламарчук, М.О.Данилова, Б.П.Сєінова, С.У.Гончаренка, О.І.Бугайова, Н.О.Менчинської, Л.С.Виготського, Є.М.Кабанової-Меллер, П.Я.Гальперіна, Н.Ф.Талізінної, В.В.Давидова, Г.С.Костюка, Д.Б.Ельконіна, М.М.Шардакова) дає змогу говорити про те, що процес формування понять має складний, діалектично суперечливий характер, містить у собі певні чуттєві та раціональні дії, які здійснюються учнями під керівництвом вчителя. У працях окремих дослідників ґрунтовно розглядаються такі його аспекти як:

- особливості процесу засвоєння наукових понять учнями (М.Ф.Бабій, Д.М.Богоявленський, Л.М.Кудояр, Н.О.Менчинська);
- роль та місце емпіричного і теоретичного мислення у процесі формування понять (Дж.Брунер, В.В.Давидов, О.К.Дусавицький, Г.С.Костюк, О.В.Скрипченко);
- поетапність процесу формування понять (П.Я.Гальперін, О.Л.Савченко, Н.Ф.Талізінна, А.В.Усова, М.М.Шардаков);
- систематизація сформованих понять та оперування ними (Л.С.Виготський, Л.Я.Зоріна, Г.С.Копернік, І.Є.Ковальов, О.О.Смірнов, В.О.Сухомлинський).

Про важливість інтересу в системі самореалізації особистості стало предметом детального аналізу вчених та педагогів (І.Д.Бех, І.А.Зязюн, І.Є.Єрмаков, Н.Г.Макаренко, Л.В.Сохань). Дидактами розглядаються стимули інтересу, які лежать в основі змісту навчання (Н.Г.Морозова, Н.А.Менчинська, О.І.Киричук, Г.І.Щукіна) і навчального процесу (Н.М.Бібік, О.К.Дусавицький, Є.А.Пасічник, О.Я.Савченко, О.В.Скрип-

ченко, Г.І.Щукіна), а також узагальнюються рівні його розвитку за предметною спрямованістю і пізнавальною активністю.

**Висновок.** Огляд навчальних програм, підручників для вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу, а також теоретичних і методичних розробок науковців та практиків переконливо свідчить:

1. Необхідною умовою вирішення проблеми формування поняттєвого апарату учнів на уроках з вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу є комплексний підхід. Формування понять учнів повинно здійснюватись на між предметній основі.

2. Залучення до процесу стимулогічних знань є виправданим, оскільки сприятиме досягненню мети: через узагальнення відомостей, одержаних учнями при вивченні різних предметів і особливо художньо-естетичного циклу забезпечити розуміння ними фундаментальних законів буття людини.

3. По-розуміння між вчителем і учнями при цьому можливе через поступальний рух від процесу введення нового поняття в учбовий матеріал, розширення інформації стосовно історії виникнення, первісного смислу і призначення його (етимології) до формування вмінь учнів користуватись поняттям в сучасному мовному просторі. Такий підхід значно зменшить навантаження на пам'ять і розвипе зацікавленість учнів «грою словами». З іншого боку, зменшить розрив між державними вимогами до знань учнів та змістовністю матеріалу в підручнику.

#### *Список використаних джерел*

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Лев Семенович Выготский // Собрание соч., изд. 5, исправ. - М.: Лабиринт, 1999. - Т.2. - 352 с.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Художньо-естетичний цикл. 5 - 11 класи / Затверджено Міністерством освіти і науки України (лист №1/11-6611 від 23.12.2004 р.). - К.: Ірпінь, ВТФ «Перун», 2005 - 232с.
3. Козеллек Райнгард. Мисле Майбутис Про семантику історичного часу / Райнгард Козеллек; [пер. з нім.]. - К.: Дух і літера, 2005. - 380 с.
4. Гадамер Г.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Ханс-Георг Гадамер; [пер. с нем и вступ. ст. д.ф.н. Б. Н. Бессонова]. - М.: Искусство, 1991 - 704 с.
4. Левчук Л. Т. Основы эстетики: [навч. посіб.] / Л. Т. Левчук, О. І. Оніщенко. - К.: Вища шк., 2000. - 271 с.
6. Татаркевич В. История шести понятий: Мистецтво. Прекрасне Форма. Творчість. Відтворництво. Естет. Переживання / Владислав Татаркевич, [пер. з пол. В. Корнієнка]. - К.: «Юніверс», 2001. - 368 с.

**Белікова В.В.**

**кандидат мистецтвознавства, доцент**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## **ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНОЇ МОВИ МАЛЕНЬКОЇ СЮІТИ «ПРО ЗВІРІВ» М.СТЕПАНЕНКА**

*Анотація.* Автор аналізує музичну мову п'єси маленької сюїти «Про звірив», висвітлює застосовані композитором засоби музичної виразності для відтворення образної драматургії музичного тексту.  
*Ключові слова:* композитор, п'єса, музична мова, сюїта, образність, засоби музичної виразності.

*Annotation.* Автор анализирует музыкальный язык пьес маленькой сюиты «Про зверей», выделяет и характеризует композитором средства музыкальной выразительности для воссоздания образной драматургии музыкального текста.

*Ключевые слова:* композитор, пьеса, музыкальный язык, сюита, образность, средства музыкальной выразительности.

*Annotation.* The author analyzes musical language of plays of a small suite «About animals», allocates and characterizes means of musical expressiveness used by the composer for a reconstruction of figurative dramatic art of the music text.

*Keywords:* composer, play, musical language, a suite, figurativeness, means of musical expressiveness

**Постановка проблеми.** Українська сучасна музика має багатий арсенал різноманітних засобів музичної виразності, направлених на відтворення композиторського задуму, художньо-образної насиченості музичного твору.

На різних етапах розвитку музичної творчості того або іншого композитора в його творах можна зустріти різноманітні засоби музичної виразності. Вони дозволяють виявити індивідуальні риси композиторського почерку, визначити оригінальність, самобутність, новизну музичної мови композитора.

Застосування засобів музичної виразності зумовлене рядом причин: особливостями драматургії музичного тексту, специфічними особливостями композиторського стилю, ідейною та естетичною спрямованістю твору, призначеністю музичного твору конкретній слухацькій аудиторії тощо.

Специфіка музичного вислову, безперервне надходження якого конструється в музично-тематичному матеріалі та засобах його виразності, передає діалогічну творчість у процесі музичного виконання та сприйняття музичного тексту.

**Мета статті.** У пропонованій роботі розглянемо музичні твори сучасного українського композитора М.Б.Степаненка, призначені для дитячого віку, і спробуємо визначити особливості його музичної мови. З цією метою зупинимось на фортепіанній сюїті «Про звірів», створеній композитором у 1969 році.

Звісно, що у творчості композиторів різних країн і в попередні часи існувала добра традиція створювати п'єси, де засобами музичної виразності підтверджувалися яскраві образи тварин. Достатньо нагадати такі фортепіанні опуси, як «Зозуля» Л.К.Дакена, «Жайворонок» П.Чайковського, «Карнавал тварин» К.Сен-Санса, симфонічну казку С.Прокоф'єва «Петя і Вовк».

У творчості українських композиторів казкові сюжети з образами тварин знайшли своє втілення в найрізноманітніших музичних жанрах. Вони стали основою для дитячих опер: «Коза-дереза» М.Лисенка, «Лисичка, Котик і Півник» К.Стеценка.

Започаткування композиторами-класиками написання оперних жанрів з казковим сюжетом стало доброю традицією й важливим орієнтиром для творчості українських митців музичного слова і в подальші роки. Ураховуючи наявність музичних образів, їх зв'язок з національною музичною

лексикою, психологією дитячого сприйняття, українські композитори ХХ ст. складають музичні твори з казковими сюжетами, дійовими особами яких є улюблені дітьми тварини: Вовк, Зайчик, Лисичка, Журавель. Це стосується опер «Коли друзі є» М.Завалішиної, «Вовк і семеро козенят» та «Кривенька качечка» Г.Компанійця, «Журавель і чапля» Є.Юцевича.

Крім опер виникають інструментальні тріо для фортепіано, флейти, віолончелі та читця «Кіт-хвалько» і «Їжак і Соловейко» М.Сильванського.

Вагоме місце образи лісового й тваринного царства займають у пісенних циклах і окремих вокальних жанрах: пісенний цикл Ю.Рожавської з п'яти пісень, з-поміж яких «Ведмідь і Черепаха» та «Курка-розумниця»; пісня Л.Дичко «Бджілка»; хорові твори Б.Фільц «Білочка восени», «Горобець та гілка», «Жук-жученко», «Зайці в долині», «Їжачок», «Кролику пухнастий», «Та зайчику сивесенький» (гагілочка); пісня-сценка М.Кармінського «Що нам робити з гусаком?».

Образи тварин знайшли своє висвітлення не тільки в оперних, інструментальних, пісенних, вокально-хорових творах, тобто в музиці, а й в інших видах мистецтва, наприклад, у кіно, де музику для фільмів створювали українські композитори. Так, А.Муха написав музику до мультфільмів «Качечята плачуть», «Справжнє ведмежатко». Крім цього він здійснив оркестровку пісні «Журавель» (музика Ю.Чугунова) для симфонічного оркестру.

Таким чином, у творчості українських композиторів образи тварин займають значне місце, і шість мініатюр маленької фортепіанної сюїти «Про звірів» М.Степаненка достойно продовжують цю традицію.

Зазначимо, що світ тварин завжди викликав цікавість у людини, й особливо в дитини. Усім відомо, з яким нетерпінням діти очікують на поїздку в зоопарк або в цирк, щоб подивитись на рухливих мавпочок, спритних і сильних коней, царя всіх звірів лева, який стрибає крізь вогняне кільце. Сьогодні багато сімей тримають дома котів, собак, папуг, з якими діти люблять проводити свій час – годують, розчісують, вигулюють, лікують, стежать за їх поведінкою, навчають певним навичкам. Саме завдяки домашнім тваринам народжується особливий сімейний затишок, виникає необхідний зв'язок зі світом тварин і Природи в цілому.

Як засвідчив огляд фортепіанної літератури, призначеної для дитячого віку, відтворення життя маленької людини з широкою гамою її відчуттів, стосунками з довкіллям можливе в найбільш розвиненому жанрі сучасної інструментальної музики – у фортепіанній мініатюрі. Особливості музичної мови цього жанру свідчать про його унікальні можливості крізь призму особистості митця (композитора, музиканта-виконавця) найточніше відтворити найтонші психологічні зміни внутрішнього стану людини, пов'язаного з враженнями від навколишнього середовища, появи різних настроїв, емоційних переживань.

Не надто заглиблюючись в історико-теоретичні аспекти розвитку жанру мініатюри (мета нашої роботи інша), можна говорити про збільшен-

на психологічного навантаження змісту названого жанру. Фортепіанна мініатюра в сьогоденній музичній творчості визначається лаконізмом і водночас ускладненням музичної мови, художньою цілісністю, де майстерно проявляються прояви музичної стилістики (Б.Лятошинський, Г.Сасько), а романтизму чудово поєднуються з високим рівнем відтворення психологічного боку музичного вислову (Б.Фільц).

**Результати дослідження.** Повертаючись до маленької сюїти «Про звірів» М.Степаненка, зазначимо, що композитор для своїх музичних замашок добрав образи таких звірів, зіставлення яких у контексті всієї сюїти створює різні емоційно-образні пласти. Можна навіть говорити про дві контрастні емоційні сфери цілісної музично-образної драматургії сюїти. Так, перші три п'єси, що відтворюють образи Бегемота (№ 1), Дельфіна (№ 2) й Черепахи (№ 3), можна віднести до спокійної емоційної сфери, а п'єси, де відтворені образи Білочки (№ 4), Лисиці (№ 5) й Мавпочок (№ 6), належать до іншої, більш експресивної сфери.

Зазначимо, що поєднання різноемоційних і різнохарактерних пластів у єдиному музичному цілому обумовлене головним принципом зіставлення самостійних, внутрішньо закінчених, незалежних одна від одної частин, що лежать у драматургічно-структурній основі сюїти як старовинного музичного жанру.

Підкреслимо, що жанр сюїти пройшов довгий шлях історичного розвитку, зазнав різних впливів інших жанрів і музичних форм. Не зупиняючись на еволюції даного жанру, зауважимо, що композиторська практика на сьогодні вже виробила й накопичила ряд прийомів для зв'язування різних частин сюїти: це і єдиний тональний пласт усіх частин сюїти, і чергування рухливих та спокійних темпів, і тематичний зв'язок між окремими частинами твору, і різнофактурне викладання музичного матеріалу, і динамічні й ритмічні контрасти тощо.

Дякуючи загальну характеристику музиці маленької сюїти «Про звірів», підкреслимо точне і яскраве висвітлення автором характерних рис тієї чи тієї тварини. Прослухавши кожну п'єсу, можна легко впізнати великого й важкого Бегемота, гнучкого й розумного Дельфіна, поважну Черепаху, грайливу Білочку, хитрувату Лисичку, веселих і безтурботних Мавпочок.

Аналіз маленької сюїти «Про звірів» допоможе студентам (учителям музики), юним виконавцям зануритись у музичну тканину сюїти, детально поглибитись з музичною інформацією й усебічно розкрити художньо-естетичний задум як кожної окремо взятої п'єси, так і фортепіанного циклу в цілому, що і становить мету пропонованої роботи.

Ураховуючи особливості жанру мініатюри (перш за все визначення найменшої за обсягом моделі одночастинної форми музичного твору), підкреслимо здатність мініатюри відбивати не тільки музичну експресію одномоментного емоційного стану людини, а й відтворювати її сконцентроване світовідчуття, що виникає під впливом нових життєвих ситуацій.



Інструментальні цикли, створені українськими композиторами в період другої половини ХХ ст. – перші роки ХХІ ст., характеризуються синтезом різноманітних стильових прийомів, творчо поєднаних з унікальним індивідуальним почерком композитора.

Шість мініатюр фортепіанного циклу «Про звірів» мають назви 1. Бегемот, 2. Дельфін, 3. Черепаха, 4. Білочка, 5. Лисиця, 6. Мавпочки.

Розглянемо кожну п'єсу окремо.

Перша п'єса сюїти всіма засобами музичної виразності допомагає слухачеві уявити величезного, повільного, незграбного, але дуже доброго звіра – Бегемота.

П'єса написана у формі періоду, має чотиридольний розмір (4/4). Повільний рух акордів у низькому регістрі в темпі Grave переконливо формує образ дуже великого, поважного й неповороткого Бегемота. Важкі рухи велетня передані акордовими сполученнями в поліфункціональному зіставленні (тт.: 5, 6) на динаміці *f*, що утримується понад два такти без *diminuendo* (тобто без послаблення звукової динаміки). Та раптом у третьому й четвертому тактах на третій долі такту динаміка різко змінюється, акорд звучить на *p* (піано). Складається враження важкого видиху Бегемота, який уже нікуди не хоче йти, а очима шукає воду, щоб швиденько плюхнулись туди й охолодити своє тіло. На сильній і відносно сильній долях третього й четвертого тактів акорди наполегливо повертаються до унісонного звучання звука *сі* (а в тт.: 5, 6 до звуку *сі-бемоль*), тим самим наступного разу підкреслюється неквапний рух неспритного Бегемота.

У кінці шостого такту автор ставить знак *fermata* (іт. фермата –  $\frown$ ), котрий у підтексті означає втому звіра. Його нестримне бажання пірнути в холодну воду. Дисонуюче звучання акорду в сьомому такті триває далі, імітуючи великі водяні кола, що з'явились після занурення Бегемота. Вода піднялась, а бризки й хвилі сховали тварину в підводному царстві. Усе довкола затихло. Тільки лишилось звучання від чергування унісонного звуку *сі* (*сі-бемоль*) і септакордових сполучень з додаванням секунди у верхньому голосі.

Мелодична лінія п'єси утворюється з верхніх звуків акордових структур. Останні складаються з інтервалів зменшеної квінти й чистої квірти (тт.: 3, 4), чистої квірти й чистої квінти (тт.: 5, 6).

У восьмому й дев'ятому тактах на динаміці *p* та *pp* усе завмирає. Усі сподіваються знову побачити Бегемота. П'єса не закінчується затвердженням основної тональності, вона завершується домінантовими звуками головної *C-dur* тональності. Можна сказати, що мініатюра залишається «відкритою» в тональному відношенні. Завдяки такій кінцівці слухач очікує на нову появу Бегемота.

Друга п'єса сюїти («Дельфін») починається одно тактовим вступом. У темпі *Moderato* арпеджійований септакорд на тонічному звуці основної ля-мажорної тональності твору (*A-dur*) відтворює морську тишу. Довгі м'які хвилі в чотиридольному розмірі (4/4) повільно коливаються водний

проніжні, а тепле рапкове сонечко своїм яскравим промінням ніжно торкається води, ніблискуючи всіма кольорами.

Композитор майстерно поєднує звучання септакордів I та IV ступенів на р в єдиному русі вгору від малої до третьої октави. Пасаж починається акцентом на останній ноті, імітуючи сплеск морської хвилі, що поливає свої бризки на піску. Після коротенької зупинки (звучить нота октави вище у вісімку) хвилеподібний пасаж у низхідному русі знову повертає нас до морської глибини. Цікавим видається повторне проведення цього пасажу: автор закінчує його не акцентованою вісімкою фа третьої октави (як у першому випадку), а використовує інший засіб музичної виразності – тепер фа четвертої октави звучить як стакато під лігою, не коротенько й різко, а м'яко, навіть тушувато. Утворення такого звуку вимагає вільного й вільного руху зап'ястя виконавця. Увесь вступ звучить на динаміці р та pp, відтворюючи емоційний спокій і внутрішнє очікування.

І дійсно, у другому такті на динаміці pp в регістрі другої октави з'являється довгоочікувана мелодична лінія. Звучання її розпочинається не в половині долі такту, а після паузи-вісімки синкоповано витриманим звуком соль другої октави. У межах музичного речення (т.т.: 2, 3, 4, 5) композитор видворює образ Дельфіна – великої морської тварини з чорною спиною й білим черевом, що безтурботно гоїдається на теплих морських хвилях, підставляючи сонцю своє гладеньке й блискуче тіло.

Розвиток мелодичної лінії (особливо в третьому такті) примушує слухача й виконавця уявити Дельфіна, який сильними стрибками легко й граціозно злітає над водним простором.

Цікавими є побудови музичних речень, що втілюють основний авторський задум. Так, мелодика першого речення починається звуком домінантової гармонії – соль, звучання якого ніби продовжується в подальших мелодичних звуках фа, соль, ля другої октави, а потім розчиняється у звучанні регістра третьої октави (т.т.: 3). І завершується перше речення не тонікою (упевненим закріпленням головної тональності мініатюри – А-dur), а, як і початок першого речення, домінантовою гармонією (октавним звучанням звука мі).

Виникає відчуття «відкритості» першого речення, що зумовлено його інтонаційним, а точніше гармонійним висловом (по відношенню до основної тональності). З іншого боку, відчувається певна завершеність першого речення, що пов'язано з застосуванням автором конкретних засобів музичної виразності. Йдеться про завершення першого речення четвертою нотою, яка виконується стакато під лігою (що вже зустрічалося у вступі (г. № 1)). Таким чином, використання автором інтонаційної відкритості й ноти з крапкою під лігою можна вважати характерними ознаками творчого методу М. Степаненка. Як підкреслює Т. Бондаренко, «відбір певних виражальних засобів, що мають спільну інтонаційну основу в гармонії і мелодії, та специфіка їх застосування дозволяють виявити індивідуа-

льні риси стилю, які визначають оригінальність і самобутність музичної мови композитора» [4, с. 180].

Продовжуючи аналіз мелодичної лінії музичних речень другої мініатюри, слід сказати наступне. Розвиток мелодичної лінії першого речення рухається такими інтервалами: секундами (малими й великими), терціями (малими й великими), чистою квартою в низхідному звучанні. Складається враження, що композитор змальовує ще маленького Дельфінчика, який тільки-но розпочав свою самостійну подорож морськими хвилями, невеличкими стрибками плывучи назустріч своїм друзям-дельфінам.

У другому реченні композитор здійснює політональне зіставлення головної тональності твору й тональності VI ступеня (A-dur – Fis-dur). Підкреслимо, що звук фа-діс є шостим щаблем основної ля-мажорної тональності. Композитор, гадаємо, намагаючись створити настрій легкості й емоційної піднесеності, подає друге речення не в тональності fis-moll, як того передбачає й навіть вимагає натуральний A-dur, а в тональності Fis-dur. Політональне зіставлення двох мажорних тональностей невимушено створює атмосферу необхідної емоційної ширості й відвертості, що взагалі притаманно виконавцю-дитині.

Якщо особливою відзнакою побудови мелодики першого речення є синкопований ритм і витримані у зв'язку з цим звуки соль та ля другої октави (т.: 2), то особливостями мелодики другого речення є витримане октавне звучання першої долі (тт.: 6, 7, 8), упровадження в мелодичну лінію згаданого речення на четвертій долі тактів (тт.: 6, 7) нової ритмічної фігурації – тріольних вісімок, чого в попередніх тактах не було. Окрім названих особливостей побудови другого речення необхідно назвати октавне подвоєння його мелодичної лінії. Останнє підтверджує інтерпретаційну версію художньо-образної насиченості мініатюри. Здійснилось бажання маленького Дельфінчика – він зустрів свого друга, і тепер вони вже разом легко й красиво виконують складні «піруети» над водою. А, як відомо, з вірним і надійним другом завжди веселіше долати морську стихію.

Неможливо не згадати про ще одну особливість побудови музичної тканини другого речення. Йдеться так би мовити про «розквітання» і водночас змістовне підкреслення першої долі названих вище тактів акордами-сплесками. Саме застосування акордів у вигляді арпеджіо, що виконуються на динаміці *cresc.* і завершуються четвертою нотою на *sf*, яскраво імітує граційні стрибки дельфінів над водою. Тричі звучать акорди-сплески. Двічі, у шостому й сьомому тактах, автор використовує динаміку *cresc. sf*, а у восьмому такті акорд звучить на *p*. Можна припустити, що дельфіни віддаляються від берега. Саме динаміка відтворює їх поступовий відхід у відкрите море.

Завершується мініатюра арпеджіюваними септакордами I ступеню основної A-dur тональності, що як остинатний супровід виконується упродовж звучання всієї п'єси.

Розміри пропонованої статті унеможлиблюють представити аналіз усіх мініатюр сюїти «Про звірів» М. Степаненка, але й проаналізовані перші п'єси («Бегемот» і «Дельфін») дають можливість зробити певні висновки щодо використання композитором засобів музичної виразності.

– Головним принципом розвитку музичного матеріалу сюїти є принцип контрасту. Він виявляється як у фактурі викладу музичного тексту (у першій п'єсі – акордова фактура, у другій п'єсі – арпеджіато), у реєстровому контрасті (п'єса «Бегемот» створена в реєстрі малої та великої октави, а мініатюра «Дельфін» – у реєстрі першої, другої та третьої октав), так і в більшості двох емоційно-образних сфер цілісного музичного циклу.

– Характерним для звукової насиченості акордів є використання інтервалів чистої квати та квінти.

– Особливості інтонаційної побудови мелодичної лінії автор пов'язує з невеликими за обсягом інтервалами (секунда, терція), завдяки чому актуальність співвіднесеність з національним музичним фольклором.

– Поруч з давно усталеними засобами музичної виразності композитор майстерно використовує й нові, що виникли у другій половині ХХ ст. та пов'язані з ладовими зіставленнями. Драматургічна образність п'єс досягається за рахунок тональних зсувів, що характеризується інтонаційними зрушеннями (п'єса «Дельфін», де звучить *Fis-dur* замість *fis-moll*).

– Ритмічна основа розглянутих мініатюр складає чотиридольний розмір – 4/4.

– Динамічна лінія відповідає авторському задуму та яскраво підкреслює розвиток музичного образу п'єси.

– Композиції створені в найбільш лаконічній і найменшій за обсягом одночастинній музичній формі – періоді.

**Висновки.** Подальший аналіз наступних п'єс маленької сюїти сприятиме виявленню цікавих творчих знахідок композитора, зумовлених використанням засобів музичної виразності.

#### Список використаних джерел

1. Івкіна В. В. *Історія української музики: Творча діяльність видатних музикантів України кінця ХІХ – другої половини ХХ століть: навчальний посібник для студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, студентів середніх спеціальних навчальних закладів, учителів гуманітарних лімназій тощо* / Валентина Венедіктовна Белікова. – Вид. 2-е перероб. і доп. – К.: МОНУ, ІСДУ; Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. – 232 с.
2. *О тех, кто пишет музыку для детей: Очерки об украинских композиторах* / [сост.: Т. Карышева, Е. Мандурова]. – К.: Муз. Україна, 1987. – Вып. 1. – 118 с.
3. Степаненко М. *Дитячий альбом для фортепіано* / М. Степаненко. – К.: Муз. Україна, 1987. – 71 с.
4. *Сучасна музика* – К.: Муз. Україна, 1973. – Вып. 1. – 335 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ТА АСОЦІАТИВНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ ФОРМ**

*Анотація.* Наша стаття присвячена тому, як розрізняє людина форму, що вона у ній бачить і що інтуїтивно відчуває, які асоціативні почуття у неї в зв'язку з формою виникають, які індивідуальні особливості в сприйнятті характерних рис форми існують й як вони пов'язані з естетичним потенціалом людини.

*Ключові слова:* форма, елементи форми, асоціація, асоціативність, естетичний потенціал.

*Annotation.* Бірюков М.Ю. Особенности и ассоциативность восприятия геометрических форм. Наша статья посвящена тому, как различает человек форму, что он в ней видит, и что интуитивно чувствует, какие ассоциативные представления у него в связи с формой возникают, какие индивидуальные особенности в восприятии характерных свойств, элементов формы существуют и как они связаны с эстетическим потенциалом человека.

*Ключевые слова:* форма, элементы формы, ассоциация, ассоциативность, эстетический потенциал.

*Annotation.* Birukov M.U. The peculiarity of the associative perception of geometric shape. Our article is dedicated to the matter how the man distinguish the shape, what he or she sees in it and what he or she feels instinctively, what associative images emerge in connection with the shape, what individual peculiarities exist in perception of typical qualities and elements of shape and how they are connected with the aesthetic potential of the human being.

*Keywords:* shape, elements of the shape, association, associatively, aesthetic potential

**Актуальність проблеми.** Форма, модифікуючись у своєму прояві, пронизує твори всіх видів образотворчого мистецтва та дизайну, асоціативні властивості геометричних фігур чітко виявляються за допомогою композиції. Особливість дизайнерської діяльності полягає в специфічно-естетичному засобі цілісного осмислення й формування об'єктів. На стику дизайну з виробництвом феномен форми виходить за рамки мистецтва, здобуваючи суттєве значення в виробничому житті суспільства. Знайомство з формою важливе при вивченні різних художніх дисциплін. Д.М.Кардовський виносив проблему форми на перше місце в образотворчому мистецтві. Він писав: "В основу всіх вправ з живопису, малюнку повинна бути покладена форма. Всі види образотворчих мистецтв мають справу з пластичною формою" [6, с.8].

У межах курсу навчання образотворчому мистецтву з формою студент зустрічається практично на кожному занятті. Це відноситься як до його практичної діяльності на заняттях, так і до сприйняття художніх творів.

Форма – це певна частина простору. Щоб правильно зобразити його, у художника-дизайнера повинні бути добре розвинені просторове мислення та уява. І не випадково у всіх художніх вузах навчальним планом передбачений курс нарисної геометрії, перспективи та композиції, що допомагає розвивати ці навички. Автор навчального посібника з малюнка А.Барщ пише: "Бачити форму в просторі – це означає насамперед бачити її у трьох вимірах" [1, с.6].

Розповісти як розрізняє людина форму, що вона у ній бачить і інтуїтивно відчуває, які асоціативні почуття в неї у зв'язку з формою виникають, які індивідуальні особливості в сприйнятті характерних рис форми існують, та як вони пов'язані з естетичним потенціалом людини з метою нашої спиті. Досягнення її вимагає вирішення наступних завдань: розглянути існуючі в художній та науковій літературі тлумачення поняття „форма”; визначити елементи художнього конструювання; розглянути проблему відповідності форми змісту, виділити та обґрунтувати її аспекти; розповісти про цікаві факти розрізнення форми в абстрактних силуетах та навести приклади; виходячи зі статистичних досліджень, виявити ряд асоціацій у сприйнятті геометричних фігур та виділити основні елементи форми.

Зображене композиційно, однак, воно є відображенням предмета, а не сам предмет. Створюючи, проектуючи і конструюючи предмет, студент зустрічається з формою напряду. Навіть у тих випадках, коли спочатку студентові дозволяється копіювання зі зразка, використання аналогів і прототипів, все-таки залишається безпосередність його зустрічі з самою формою, прямий контакт із нею.

**Аналіз наукових досліджень.** Взагалі слово "конструкція" походить від латинської мови *constructio*, що означає "побудова", "складання", "взаємне розташування й співвідношення частин". "Конструкція форми повинна бути доцільною, розумною, що проявляється в зручності речі при її використанні, що повніше відповідає форма своєму призначенню, що доцільніше вирішена, то вона простіше. Тому здоровий естетичний смак розцінює простоту форми як вираження її краси" [4, с.26].

На основі цієї цитати, ми хотіли б визначити елементи художнього конструювання, які припускають у предметі: єдність кольору й форми; сполучення матеріалу й форми; відповідність форми призначенню; пропорційність різних форм.

У дизайні злиті воедино два напрямки творчих пошуків – від функції до форми й від форми до функції, естетичні критерії по суті справи практично неможливо відокремити від функціональних критеріїв. У взаємозв'язках різних елементів форми, що виступають у своїй сукупності як безпосередньо дане існування твору, одержують своє життя, його гармонійність, доміристь і пропорційність, характерні риси тощо. При всьому бажанні мати справу безпосередньо з творами мистецтва, а також з формою предмета художнього, все ж, насамперед, доводиться із всієї широти проблематики вибрати досить вузьке питання про форму як таку, тобто поза залежністю від того, естетична вона чи ні, належить предмету мистецтва або будь-якому іншому предмету. Однак таке судження викликає необхідність у значному її поглибленні, зобов'язує проникнути в самі глибини логіки форми.

У сучасній літературі з естетики прийнято розрізняти "внутрішню" й "зовнішню" форму в будь-якому художньому творі. Під внутрішньою формою розуміється матеріалізація ідейно-тематичного задуму художника,



дизайнера, конструктора в системі художніх образів. Під зовнішньою формою розуміється сукупність зображувально-виразних засобів, у яких втілена ця система образів. Внутрішня форма безпосередньо виражає зміст й особливо тісно пов'язана з ним. Зовнішня форма служить для закріплення змісту й внутрішньої форми в матеріалі. Можна сказати, що саме зовнішня форма є матеріальною оболонкою образу або предмету.

**Результати дослідження.** Питання про форму в сфері дизайну припускає собою дослідження критеріїв естетичного розвитку на цій ділянці. Часто говорять про єдність форми й змісту, про їхню діалектику.

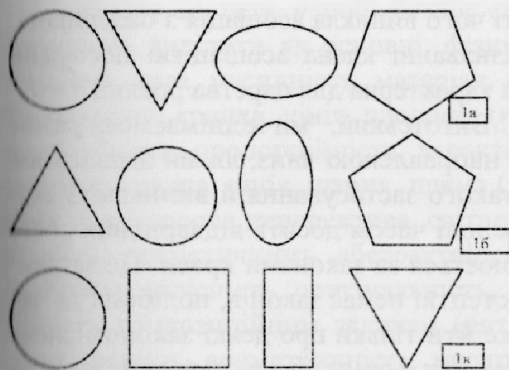
Первинним у роботі художника, дизайнера, конструктора над твором виступає визначення змісту. У ньому – смисл твору, його ціль, суспільне призначення. Форма виростає зі змісту, визначається їм, служить його вираженню. У цьому значенні форма вторинна, похідна. Але вона не байдужа до змісту, не пасивна стосовно нього. Якщо форма відповідає змісту, то вона допомагає найбільш повно і всебічно виявити його. Така відповідність виступає як один з важних ознак художності.

Слід підкреслити, що дизайн забезпечує одержання такого художнього матеріалу, у якому фізична форма предмета найбільшою мірою невідривпа від його змісту, як по своєму походженню, так і по її сприйняттю. Окремі компоненти змісту можуть служити формою інших компонентів. Так, стосовно "геометричних" форм розподілу плям кольору на площині колір виступає як зміст. Але сам він є також зовнішня форма для передачі предметно-образотворчого змісту. Предметний зміст, у свою чергу, може бути формою ідейного змісту, а також формою для абстрактних понять (алегорій). Метою і формотворчим принципом будь-якого твору є не побудова й конструювання саме по собі, а зміст. Конструкція (побудова) виконує функцію подачі змісту. "У будь-якому творі, – говорив Гете, – великому або малому, усе до останніх подробиць, залежить від задуму та змісту" [3, с.328].

Щоб характеризувати предмет з боку такої його властивості, як форма, потрібно з'ясувати, яка міра цієї властивості. Зробити це можливо тільки розібравшись у нескінченному різноманітті форм, оглянувши їх загальним поглядом, зрівнявши одну з однією, простеживши при цьому все загальне в різному й все різне взагалі, проаналізувавши параметри форми на її елементарному рівні й зв'язки між її варіаціями.

Не слід забувати, що фактор руху відіграє немаловажну роль у питанні проєктування й формоутворення: як вся сукупність форм зобов'язана своїм існуванням руху (уздовж осей, по спіралі й т.п.), так окремі форми варіюють у результаті руху (прогину, вигину, витягуванні, стиску тощо) своїх частин. У сприйнятті округлих тіл має місце асоціація з теплим кольором, а вигнуті тіла найчастіше асоціюються з холодним.

Доводимо цікаві факти розрізнення геометричної форми в абстрактних силуетах, наприклад, угадування овочів та фруктів, порід дерев, професій, зображених умовним, образотворчим знаком – силуетом. Для



овочів та фруктів були запропоновані наступні силуети: коло, трикутник, овал, рівносторонній п'ятикутник (апельсин, морква, картопля, буряк) – мал. 1а. Для порід дерев – трикутник, коло, вертикальний овал, рівносторонній п'ятикутник (ялина, горобина, тополя, клен) – мал. 1б. Успішно виявили себе силуети – кола, квадрата, вертикального прямокутника й трикутника з

точкою опори на кут – мал. 1в, коли різним людям було запропоновано вгадати, хто із цих абстрактних силуетів кухар, хто банкір, хто військовий, а хто балерина. Цей експеримент підтверджує, що кожен предмет володіє серед інших мов ще й мовою форм.

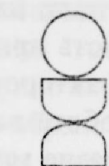
Звичайно, тут виразність абстрактних силуетів якоюсь мірою базується на зображальності: прообрази мали деякі відповідні риси у своєму зовнішньому вигляді. Але всі силуети "працювали" лише тільки у своєму ряді, тільки в порівнянні один з одним; їхня професійна визначність була зовсім умовною; тільки по відношенню один до одного вони виступали настільки певними знаками-інформаторами, ідеограмами. Ця умовність припустима для глядача, будучи при цьому досить підбадьорюючим фактором при дослідженні рівня естетичного розвитку; адже в мистецтві робота ведеться відношеннями (причому на емоційно-образній основі). Образне мислення – основа естетичного розвитку, чим швидше людина переймається силою виразності в об'єкті своєї уваги, тим очевидніше, що почуття його не перебуває "...в полоні у грубої практичної потреби" [5, с.122], якій просте невластиве це вміння бачити одне через інше. Навпаки, людина відчуває силу вільних духовних сил, що піднімають його вище матеріальної необхідності, що доставляють йому естетичне задоволення, а непросте досягнення утилітарних цілей. В абстрактних силуетах прочитані живі емоції, що підтверджують слова про те, що існує "...людське почуття, що відповідає всьому багатству людської й природної сутності" [5, с.122-123]. У цьому випадку багатство це представлено пильністю людського ока, що вміє все вловити, почути по найменшому натяку, у самих мовчазних об'єктах.

Розшифровку форми у випадку з абстрактними силуетами в угадуванні професії послужив один із класичних засобів композиції – пропорція. "Об'ємність" кола, його округлість були виділені як сигнал того, що це "кухар", а "замкнутість" квадрата як сигнал того, що це "банкір", стрункість вертикального прямокутника допомогла асоціації з фігурою стоячого в строю військового. Що стосується "балерини", то пропорції тут відступили на задній план, поступившись місцем такої властивості фігури, як опора на одну ногу. У процесі сприйняття із усього цілого виділилося подання про хит-

ку рівновагу даної фігури, у результаті чого випикла асоціація з балерипою. Також, слід помітити, що при розпізнаванні клена асоціацією послужив кленовий лист, його п'ятикутна форма характерна для царства рослин.

Як справедливо підкреслює Л.С.Виготський, "ми піднімаємося разом з високою лінією й падаємо разом із направленою вниз, як ми згинаємося разом з кругом..." [2, с.261]. У ході такого застосування й виникають відповідні емоції, конкретні образи на основі часом досить відвернених абстрактних форм. Гармонія форми створюється за законами краси. Це загальноприйняте визначення умовно: у мистецтві немає законів, подібних до законів математики й фізики, мова може йти тільки про деякі закономірності. У нас немає такого знання про елементи форми, яке є, наприклад, щодо елементів музики; музикантові точно відома кількісна характеристика будь-якого музичного звуку і відносини його до всієї гами, відомий розмір музичного твору в частках такту тощо. Досить згадати про існування й такої науки як кольорознавство з його чіткими якісно-кількісними характеристиками кольору (по кольоровому тону, насиченості і яскравості).

Виходячи зі статистичних досліджень було виявлено наступний ряд асоціацій у сприйнятті геометричних фігур:



Замкнутість, нескінченність, круговорот, досконалість, тепло, завершеність, стабільність, обертання капіталу.

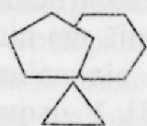
Динамічність, хиткість, нестійкість.

Підйом, плавний рух вгору, стійкість, стриманість, вагомість, врівноваженість.



Плавне обертання, замкнутість, досконалість, пластичність, простота, лаконічність, нескінченність, взаєморозуміння.

Стабільність, замкнутість, помірна стрімкість, організованість, злагожденість, відповідальність, чесність, гармонія.



Замкнутість, рівномірність руху, ритмічність, креативність, комунікабельність, багатогранність процесів.

Стабільність, сходження, замкнутість, рух вгору, прагнення до успіху і досконалості.



Постійність, стійкість, спокій, стабільність, замкнутість, статичність, симетричність, стриманість, урівноваженість.



Замкнутість, стійкість, стриманість, урівноваженість, спокій, схильність до руху.



Оригінальність, унікальність, відповідність, якість, союз, фігура людини.

Форма містить у собі безліч елементів, однак у нашій статті, ми можемо виділити як основні: фізичні: щільність, міцність, прозорість, твердість, вага, масивність, матеріал, фактура, об'єм, пластичність, колір; математичні: кривка, лінія, площина (грань, перетин), геометрична будова, пропорційність, характер розташування й руху в просторі; оптичні: кривка, лінія, штрих, пляма (тонова та кольорова), лінійна, повітряна та кольорова перспектива, світлотінь, колір, фактура та текстура, виразність, реалістичність, абстрактність, асоціативність, гармонійність, органічність, цілісність, оригінальність, декоративність, пластичність, відповідність композиційним законам (ритмічність, статичність, динамічність, симетричність, асиметричність, масштабність, пропорційність, контрастність, нюансність); естетичні: гармонійність, органічність, цілісність, оригінальність, краса; психологічні: сприйняття, образність, адекватність, асоціативність, синестезувальність.

**Висновки.** У процесі проєктування форма в асоціаціях розглядається як функціональна, на основі тих споживчих властивостей, які повинні бути поділені виробу або фірмовому стилю за даних умов економіки, ергономіки та технології виробництва. Тому рішення форми – не маніпуляція геометричними елементами, а глибоко змістовний процес. Створюючи нове, дизайнер повинен займати активну позицію, він повинен пам'ятати, що людину радує не тільки користь, а й очевидність цієї користі, не тільки зміст та форма створеного, а й очевидність змісту та форми. Він повинен поєднувати в своїй роботі почуття, фантазію з аналітичним розумом та здоровим глуздом.

**До перспективних напрямків** дослідження визначеної проблеми слід віднести втілення у педагогічний процес експериментальним шляхом змісту цієї статті для формування художнього смаку у студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки.

#### Список використаних джерел

1. Барцц А. Рисунок в средней художественной школе / А. Барцц. – М.: Искусство, 1957. – 196 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – [изд. 2-е, испр и доп.] – М.: Искусство, 1988. – 576 с.
3. Гете И. В. Статьи и мысли об искусстве / Вольфганг Гете. – Л., М.: Искусство, 1936. – 411 с.
4. Коньшева Н. М. Художественный труд: [программа дизайнобразования] / Н. М. Коньшева // Нач. шк. – 1998. – № 10. – С. 20–31.
5. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения. – 2-е изд. – М., 1974. – Т. 42. – С. 41–174.
6. Основы по рисованию / [под ред. проф. Д. Н. Кордовского]. – М.: Л.: Госстройиздат, 1938. – 164 с.

## **САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ПОЗААУДИТОРНІ ЧАСИ**

*Анотація. Бондар О.В. Самостійна робота студентів завжди грала важливу роль в підготовці фахівців, але особливо вона зросла в пострадянський час, ставши основою навчання у ВУЗі. Реформування системи вищої освіти ставить перед нею нові проблеми, а також пошук шляхів їх подолання.*

*Ключові слова: самостійна робота, індивідуальна, самоудосконалення, модернізація.*

*Аннотация. Бондарь Е.В. Самостоятельная работа студентов всегда играла важную роль в подготовке специалистов, но особенно она выросла в постсоветское время, став основой учебы в ВУЗе. Реформирование системы высшего образования ставит перед ней новые проблемы, а также поиск путей их преодоления.*

*Ключевые слова: самостоятельная работа, индивидуальная, самосовершенствование, модернизация.*

*Annotation. Bondar E.V. Independent work of students always played an important role in preparation of specialists, but especially it grew in postsoviet time, becoming basis of studies in Institute of higher. Reformation of the system of higher education puts before it new problems, and also search of ways of their overcoming.*

*Keywords: independent work of, individual, self-perfection, modernization.*

**Постановка проблеми.** Змінюється система вищої освіти. А.М.Новіков абсолютно справедливо визначає, що професійна освіта виступає для окремої людини в двох іпостасях: по-перше, як засіб самореалізації, самовираження і самоствердження особи, а по-друге, як засіб стійкості, соціального самозахисту людини в умовах ринкової економіки, як власність, капітал, яким він розпоряджається або розпоряджатиметься як суб'єкт на ринку праці [1]. Тому дипломований фахівець і після закінчення ВУЗу матиме стимул-реакцію розширювати свій кругозір і професійні знання. Завдання ж ВУЗу не лише дати студентові знання, уміння, навички, сприяти формуванню його світогляду, але і навчити вчитися

**Формулювання мети.** Реформування системи вищої освіти ставить перед нею нові проблеми, які вимагають невідкладного рішення. Зокрема, в засвоєнні професійних програм скорочена кількість аудиторних занять і збільшена доля самостійної роботи студентів. Їх співвідношення сьогодні складає п'ятдесят відсотків на п'ятдесят відсотків. Відповідно зросла кількість годин, відведеного для контролю за самостійною роботою студентів. Завдання викладача – максимально ефективно організувати цю роботу.

Змінилися матеріальні умови життя студентів. У зв'язку із скороченням стипендіального фонду і його мізерним розміром, комерціалізацією навчання зростає число студентів денної форми навчання, вимушених працювати, аби підтримувати мінімальний рівень життя. Це призвело до того, що певна частина студентів переходить на індивідуальний графік навчання, що передбачає збільшення долі самостійної роботи.

**Результати досліджень.** Разом з періодичними реформами освітніх програм, що проводяться державою, авторський аналіз власного педагогічного досвіду є важливою складовою життєвості освітнього процесу. Викладач ВУЗу при модернізації самостійної роботи студентів повинен додержувати принцип адаптації до особливостей студента змісту, методів, форм навчання і максимальної орієнтації його на самостійну роботу, що означає більш цілеспрямовано розвиватися індивідуальним особливостям кожного студента, спонукати їх до саморозвитку, сприяти формуванню потреби в постійному самоудосконалюванні.

У цілому комплексі використовуваних методів, методичних засобів, відповідних цілям і завданням навчання, особливостям змісту предмету, максимально можливому прояву особового початку в учбовому процесі, можна виділити ряд основних груп:

- 1) методи, що забезпечують оновлення, розширення і поглиблення теоретичних знань студентів;
- 2) методи, що забезпечують самовираження особи студента, що формують потребу в самоосвіті;
- 3) методи, що забезпечують розвиток професійних якостей;
- 4) методи, пов'язані із здібністю до швидкого і результативного рішення;
- 5) різні аналітичні методи.

Таким чином, ретельно організована самостійна робота студентів дозволяє не лише цікаво провести аудиторні заняття, залучити до обговорення питань якомога більше студентів, глибоко і всесторонньо осмислити, розкрити зміст запропонованих питань, але і – найголовніше – сформуванню у студентів стійкий інтерес до предмету, усвідомлювати цінність придбаних знань, виробити прагнення і уміння самостійно добувати їх.

Проте слід пам'ятати, що:

а) форми і методи не можуть бути самоціллю, вони підпорядковані повністю змісту і розвитку самостійності мислення, творчих можливостей студентів;

б) необхідне комплексне використання методів і форм, уміле їх поєднання;

в) моделювання змісту самостійної роботи студентів вимагає від працівника вищої школи високого рівня психолого-педагогічної і методичної підготовленості, великих розумових і фізичних, тимчасових витрат.

ВУЗу необхідно надавати студентам потужну базу підтримки та навчально-методичне забезпечення, для виконання самостійних практичних робіт і робіт під керівництвом викладачів:

- творчі майстерні для роботи в матеріалі;
- учбові майстерні обладнані відео- і комп'ютерною технікою;
- відсолабораторії для фотосесій, відеомонтажу і композитінга;
- спеціалізовані комп'ютерні класи, орієнтовані на проектування в

1) середовищах.



Викладач працює в конкретний час, тому не може не зважати на зміни, що відбуваються в суспільстві і прямо, або що побічно впливають на сферу освіти. Зміни, що сталися у країні, перевернули всі пласти реальності, тому необхідно зробити конструктивні практичні висновки, що стосуються корекції або модернізації освітнього простору. Причому не лише умови, форм і засобів організації програм, змісту дисциплін і методик їх ведення, філософії освіти, поведінкового позиціонування викладача і багато чого іншого в соціально-психологічному середовищі нашого суспільства, що змінилось.

Якщо погодитися, що фундаментальні основи академічних художніх дисциплін (малюнок, живопис) залишаються непорушними, і програми в цій частині не повинні мінятися, то якісна зміна абітурієнта в порівнянні з 1960-80 роками настільки сильно впливає на всі складові освітнього процесу, що не зважати на це - не можна. Модель радянської бюджетної освіти відрізнялася стабільністю учбових програм, високими критеріями оцінок, ясною мотивацією необхідності для абітурієнтів здобування освіти і досягнення професіоналізму. Безкоштовна освіта практично виключала «баласт» студентів, що неадекватно відносяться до навчання. Крім того, студент був упевнений у здобутті роботи після закінчення ВУЗу. Соціум був таким, що у студента під час навчання не виникала спокуса «заробити» і в більшості випадків до здобуття диплома він не приходив на роботу. Все це дозволяло підтримувати сувору дисципліну і жорсткі критерії успішності. Учбовий процес в цих умовах вимальовувався досить визначений: взаємини викладача і студента мали відпрацьовану часом професійну і моральну взаємодіяльність.

Нинішній типовий абітурієнт за рідким виключенням не має початкової художньої освіти. Змінилася і мотивація здобування освіти. Прагнення до здобуття глибоких і різносторонніх знань, необхідних для менталітету художника - дизайнера, не захоплюють сучасного студента.

Відчуття, актуальних інтонацій часу, може створити і згідні з ними методики і форми роботи викладача із студентом, як в аудиторії, так і за її рамками. Авторська студія (або художня майстерня) як додаткова до основної внутрівузівська освітня структура може стати інновацією в сучасних умовах. По своїх завданнях, функціях і організації студія є альтернативою офіційній системі художньої освіти і характеризується рядом відмінних рис.

Принципи створення і організації авторської студії. У середні віки учень сам вибирав собі майстра, в якого він хотів вчитися художньому ремеслу, і сьогодні поза аудиторією студенти бажають реалізовувати свої творчі прагнення під керівництвом майстра (викладача), якого вони обирають самі. З врахуванням побажань студентів створюється авторська студія. Поняття «авторська» включає творчу індивідуальність професіоналізм, особа викладача, його ім'я, в даному випадку, бренд, що збирає і консолідує групу. У той же час авторство передбачає відповідальність викладача

та її надії, які він вільно або мимоволі поселив в душах молодих людей, об'єднуючи їх.

Принцип дії авторської студії полягає в індивідуальному підході до розкриття освітнього і творчого потенціалу кожного студійця. На відміну від стандартної системи освіти, при якій один викладач курсу живопису може бути замінений іншим, авторська студія асоціюється з одним єдиним ім'ям. Ініціатива організації студії належить не адміністрації вузу, а саме студентам, і висловлює їх бажання, цілі, пошук і самовизначення в майбутній професійній діяльності.

Одночасне співіснування студентів всіх курсів і спеціалізацій в одному просторі студії дозволяє інтенсифікувати освітній процес шляхом перекреснення вертикальних і горизонтальних комунікацій між студентами різних курсів і спеціалізацій. У стандартній освітній системі комунікативні зв'язки ослаблені унаслідок жорсткої розмежованості ступенів по вертикалі і спеціалізацій - по горизонталі.

Розвиток у горизонтальному напрямі освітнього простору студії означає включення в цей простір аспектів сучасної культури - моди, стилю, реклами, виставкової діяльності, художньо-дизайнерських подій та ін. Мобільність студійної самоорганізації виражається у вільнішому і інтенсивнішому розширенні «горизонтальних» зв'язків.

Цілеспрямований, ціннісно-орієнтований характер має проведення майстер-класів, творчих виставок членів студії, пленерних занять, відвідання виставок сучасного і класичного мистецтва, або створення натюрмортних інсталяцій і постановок на різні теми (етнічних, історичних, стильових).

Індивідуальний підхід виражається в спільному обговоренні, аналізі і визначенні індивідуального учбового або художнього завдання на даному відрізьку часу в конкретних обставинах стосовно особи кожного студійця природовж значного періоду. Ці завдання можуть бути зв'язані або не пов'язані з поточною успішністю студента і його курсовими завданнями. Коректування недоліків професійної підготовки студента для виконання курсових завдань має бути виділене як особливе. Більшість слабо підготовлених студентів не здатні самостійно надолужити прогалине. У міру ускладнення курсових завдань труднощі нестигаючого студента зростають як «сніговий ком», що може привести до його відрахування. Але і багато успішних студентів сьогодні відчувають себе не цілком упевнено в питаннях професійної майстерності, як відчуття стилю, композиційне мислення, колірні гармонії, взаємозв'язок площини і простору, фактурні якості барвистої поверхні і ін. Поставити правильний «діагноз» і розробити методику індивідуального коректування професійної підготовки. Таким чином, в коло завдань, охоплених освітнім простором майстерні входить, як допомога студентам в успішному освоєнні учбових програм, так і виховання в них прагнення до творчості.

Основним завданням майстерні на всіх етапах її існування залишається взаємозв'язок з навчальним процесом. Для створення і підтримки робочої і творчої атмосфери в студії її керівникові необхідно періодично аналізувати результати роботи і обговорювати їх разом із студійцями. Особа педагога має бути максимально «розгорнута» у бік студента. Лише в умовах взаємодовіри, постійної підтримки, можуть бути активізовані творчі здібності та спрямованість до творчості. В процесі занять в майстерні необхідно використовувати різні форми активізації і мобілізації творчого мислення:

- перетворення навчальної постановки на об'єкт естетичного переживання;
- збудження активного художнього інтересу і бажання негайно діяти;
- спеціальне психологічне налаштування (бесіда, лекція і тому подібне) з метою сконцентрувати емоційні, естетичні і моральні якості душі учнів в єдиний порив, який називається «натхненням»;
- аналіз навчального завдання або теми шляхом підходу до неї з різних точок зору для знаходження і розробки індивідуального художнього рішення;
- спільний аналіз робіт, з констатацією досягнень кожного студента;
- організація програмно-тематичних, експрес-виставок.

При перерахованих формах активізації творчого мислення студенти в умовах майстерні або студії набувають того, що важко або неможливо придбати в академічному навчальному процесі.

Творча атмосфера, дружня змагальність, бажання працювати з найбільшою віддачею приносять величезну радість, викликають потребу «душі працювати», що у свою чергу корисно для навчального зростання студентів, а в майбутньому ці якості забезпечуватимуть його професійні інтереси.

**Висновки.** Таким чином, творчо викладати - це постійно шукати нові дороги активізації діяльності учнів, удосконалювати знання предмету, шукати нові форми подачі матеріалу. Не дивлячись на відому консервативність, властиву освіті, зобов'язаній будуватися на основі довготривалих навчальних програм, що діють, по затвердженому переліку дисциплін, кожен викладач художнього ВУЗу в практиці спілкування із студентами, колегами, в процесі своєї професійно-художньої діяльності нагромаджує унікальний досвід, який він вносить до змісту, форм і методів викладання цих дисциплін. Разом з періодичними реформами освітніх програм, що проводяться державою, авторський аналіз власного педагогічного досвіду є важливою складовою життєздатності освітнього процесу.

Метою аналізу є збагачення існуючої академічної моделі авторським баченням її ролі в підготовці фахівця. Системне дослідження, та впорядкована сукупність спостережень і роздумів, гіпотез і узагальнень, питань і відповідей, пошуків і рекомендацій, результатів тривалого досвіду викладачів художніх ВУЗів з проведення студійних занять, та занять в умовах творчих майстерень, дає можливість нових рішень проблеми. Студія, або художня майстерня, як додаткова структура, що організаційно оформила бажання студентів різних курсів займатися, окрім основного навчального на-

напряження в умовах вільнішого спілкування, не регламентованого академічною програмою для кожного студента може стати місцем досягнення його індивідуальних цілей.

#### *Список використаних джерел*

- Новиков А. М. Профессиональное образование / Александр Михайлович Новиков. – М., 1997. – 45 с.
- Лис Н. А. Личностно – деятельная модель содержания самостоятельной работы студентов в педагогическом ВУЗе / Н. А. Лис // Седьмые всероссийские историко-педагогические чтения. Екатеринбург, 2003. - С. 346.
- Аверин В. А. Психологическая структура личности / В. А. Аверин // Психология личности: [учебное пособие]. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 89 с.

**Бондаренко А.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

*Анотація.* У статті розглядаються можливості застосування мультимедійних засобів навчання в умовах урахування особливостей наукової та художньої творчості.

*Ключові слова:* учитель музики, мультимедійні технології, комп'ютерні технології, референція, інтеграція слухових та зорових компонентів.

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности применения мультимедийных средств обучения в условиях учета особенностей научного и художественного творчества.

*Ключевые слова:* учитель музыки, мультимедийные технологии, компьютерные технологии, референция, интеграция слуховых и зрительных компонентов.

**Постановка проблеми.** В умовах сучасного етапу розбудови української держави, динамічного розвитку вищої педагогічної освіти, удосконалення професійної підготовки вчителя музики виникає потреба у використанні новітніх технологій в педагогічній галузі. Суттєвого значення набуває застосування принципів концепції національного виховання студентської молоді, сутність якої полягає у застосуванні гуманістичного підходу. На цих принципах побудоване й упровадження мультимедійних засобів у початково-пізнавальний процес вищої школи.

Належна увага надається розгляду питань виховання майбутнього вчителя музики як професійно компетентного фахівця в застосуванні мультимедійних засобів. Це питання розглядається в контексті неперервної освіти, коли сформованість постаті вчителя музики в музично-естетичному плані пов'язується з музично-естетичним вихованням школярів.

Водночас виникають протиріччя між необхідністю застосування мультимедійних засобів у підготовці вчителя музики і недостатньою розробленістю та обґрунтованістю цього питання щодо змісту специфіки подачі інформації та методики її застосування.

З цього випливає актуальність проблеми, суть якої полягає у визначенні змісту застосування мультимедійних засобів на інтегративній основі

в професійній підготовці майбутнього вчителя музики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблемі впровадження комп'ютерних технологій у професійній діяльності присвячуються праці О.Балла, В.Бикова, Т.Бондаренко, А.Дьоміна, Є.Машбіца та ін. Визначаються особливості цих технологій. До них доцільно віднести швидкість подачі інформації, її сконцентрованість. Останнє зумовлює відповідне і швидке реагування.

Особлива увага надається впровадженню сучасних інформаційних технологій у процес викладання різних дисциплін, створенню навчальних посібників. Усе це повинне бути зорієнтоване на специфіку підготовки майбутнього вчителя музики, який мусить бути носієм високої культури, інтегрувати в собі риси педагога й музиканта, філософа й психолога та мистецтвознавця. У професійній підготовці майбутнього вчителя музики питання застосування мультимедійних засобів навчання розглядається лише частково, це потребує більш глибокого аналізу, вивчення досвіду, розробки та обґрунтування технологій використання мультимедійних засобів.

**Формування цілей статті.** Метою цієї статті постає окреслення шляхів вирішення проблеми ефективної підготовки майбутнього вчителя музики мультимедійними засобами під час навчання у вищому педагогічному закладі.

Завданням статті є розкриття можливостей використання мультимедійних технологій як засобу підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів музики.

**Отримані результати.** У психолого-педагогічних дослідженнях зазначається, що комп'ютер може використовуватися в якості індивідуального засобу навчання, коли утворюються ситуації для інтеграції різних видів діяльності. Професійна діяльність майбутнього вчителя музики складається з інтегративних компонентів: гри на музичному інструменті, техніки хорового диригування, вокалу, аранжування.

Виокремлюються дидактичні ознаки застосування комп'ютерних технологій, які можуть виконувати такі функції (наприклад, у музиці):

- інформаційну (на основі засвоєння знань предметного змісту за допомогою синтезу зорової та слухової наочності, що забезпечується динамікою руху нотних знаків і малюнків);
- трансформаційну (передбачення інтеграції наукових знань у динаміці їх перетворення на зміст програмного матеріалу на уроках музики);
- систематизуючу (забезпечення послідовності навчальних матеріалів);
- закріплення й самоконтролю (орієнтація на оволодіння вміннями аналізувати власні знання).

Проблема використання мультимедійних засобів в професійній підготовці майбутнього вчителя музики (хорового диригента) потребує розробки певних методик навчання. Способом реалізації мультимедіа постає впровадження електронних навчальних посібників (ЕІП), які можна розглядати як додатко-

ний навчально-методичний засіб, який дозволяє методично правильно організувати самостійну роботу, розвивати вміння та навички учнівської молоді.

ЕНП постає як комп'ютерний навчальний програмний засіб, який призначений для пред'явлення нової інформації та доповнює друковані видання. Посібник призначений для індивідуального навчання, а також дозволяє тестувати знання й уміння кожного студента.

ЕНП може бути представлений у вигляді інтерактивної мультимедійної навчальної програми, що включає в себе: гіпертекст, ілюстрації в поєднанні відео- та аудіофрагментів.

Головне призначення ЕНП – формування в студентів необхідних знань, умінь та навичок.

У професійній діяльності майбутнього вчителя музики комп'ютерні посібники повинні бути зумовлені особливостями музично-художньої діяльності, складовою якої є осмислення мови екранних мистецтв. Тому, на нашу думку, майбутньому вчителю доцільно усвідомлювати сутність таких понять як «синестезія» та «синестетика». Під синестезією розуміється здатність до недиференційного сприйняття, взаємододатність образів, які належать до різноманітних почуттів. Синестетика, на думку С. Ейзенштейна, представляє діяльність за законами музичного мислення, що поєднує інтегровані та диференційовані компоненти художнього образу. Вона передбачає рівноправну синхронізацію в уявленнях звуку зорових рядків, здатність до накопичення комплексних почуттів, сенс яких полягає у визначенні художньо-мовних аналогій суміжних мов.

У зв'язку з цим використання ЕНП в навчальній діяльності майбутнього вчителя музики зумовлене осмисленням сутності питання щодо комунікативного аспекту спілкування студента засобами мультимедіа.

Кваліфікованому викладачу вищої школи відведено роль організатора та керівника спільного зі студентом пошуку життєво необхідної для подальшої творчої діяльності інформації та шляхів вирішення навчальних завдань завдяки використанню можливостей засобів мультимедіа: цифрове відео, віртуальна реальність, системи впізнавання мови образів, на принципово новому рівні зібрання великої кількості інформації.

У науковій літературі мультимедійні заняття зі студентами вищої школи класифікуються за ознаками:

– мультимедійні заняття без використання зворотного зв'язку (пов'язані з тими діями, які повинен виконувати вчитель-користувач для розв'язання певної задачі в процесі навчання);

– мультимедійні заняття, що передбачають зворотний зв'язок (заняття планують порядок виконання дій, програмують дії майбутнього користувача, можливі в системі Macromedia Flash);

– тривимірні мультимедійні заняття (передбачають знакове моделювання дій в безпосередньо практичній діяльності, що підвищує ефективність підготовки).



Організуючи процес засвоєння учнями структури навчання за допомогою мультимедійних технологій, викладач має враховувати у своїй діяльності здібності та інтереси кожного студента, використовувати різноманітні засоби мультимедіа для його особистого розвитку. Для того, щоб підняти мультимедійну основу викладання, від викладача вищої школи вимагається бути в стані творчої діяльності та безперервної розумової роботи.

При цьому виникла потреба встановлення зв'язку між усвідомленням сутності комунікативного спілкування студента з мовою екрану комп'ютера. Сутність цього зв'язку можна зрозуміти за допомогою поняття «референція» як одного із засобів пояснення виникнення ідеальних уявлень, механізму застосування мультимедійної техніки в навчально-пізнавальній діяльності майбутнього вчителя музики. Під референцією слід розуміти структуру мислення перехідного значення, яка допомагає сформувати уявлення.

На початкових запиттях з хорового диригування, за допомогою мультимедійних засобів викладач вищої школи повинен допомогти усвідомити студенту зв'язок між слуховою та руховою уявою. Відеопосібник сприяє формуванню образу щодо рухової уяви. За навчальним посібником студент має можливість спостерігати: поступове становлення музичного образу за допомогою лаконічного розв'язання виконавської мети, варіювання часо-просторовим співвідношенням у подачі інформації, швидкості подачі інформації, прискореної зйомки, уповільненої зйомки. Застосування стимулів впливу з урахуванням сенсорики сприйняття надає можливість варіювати думкою у співвідношенні взаємодії частин з цілим.

Мультимедійні засоби відрізняються своєю специфічною референцією. Для нашого дослідження має значення поєднання двох референційних систем: мовленнєвої та візуальної. Відеопосібник має зображення, яке є символічною формою передачі інформації, тобто зоровий і слуховий ряд оперують символами. Зоровий ряд виступає як організована подача факту під визначеним кутом, допомагаючи студенту вловити головну мету завдання. Водночас слуховий ряд постає більш узагальненим, несе в собі підґрунтя відеопобудови. Тобто мета роботи студента з відеопосібником постає у внутрішній психологічній роботі щодо налагодження хорового звучання. Студент має можливість сприймати еталон поведінки диригента за пультом, налагодження психологічного контакту хорового диригента з хоровим колективом; відгук хорового колективу на вимоги диригента; емоційну, виражену в міміці хористів сторону виконання; вольове напруження диригента; еталон взаємної поваги між хоровим диригентом та колективом.

Слуховий і зоровий ряд у поєднанні підштовхують студента до аналізу, примушують глибше мислити, усвідомлювати почуте і побачене, співвідносити й узагальнювати, приходити до висновку. Говорячи про контрапункт зображення й слова, варіант співвідношення узагальненого та конкретного має змогу утримувати увагу студента як прояв художньої побудови. Студент має утримувати звуковий ряд в полі своєї уваги, контролюючи зоровий ряд.

У відеопосібнику можна подавати відеоматеріал репетиційної чорнової роботи, наприклад, над гармонійним строем хору (увага студента прикута до вирішення інтонаційного завдання), відбувається перенесення уявлення на слуховий канал, зорова референція виступає більш конкретно.

Слуховий ряд	Зоровий ряд
узагальнений	конкретний
конкретний	узагальнений
Невикористаними залишаються 2 варіанти:	
узагальнений	узагальнений
конкретний	конкретний

Узагальнений-узагальнений як варіант представляється у можливості відеопоказу конкретного виступу хорового колективу в яскравому цікавому видатному місці. Зорова перед студентом постає незвичайне місце виступу, яскраві костюми хорового колективу. Відеоролик може бути як моніж більш фоновий ніж реальний. Наприклад, зміст хорового твору розкриває таємність пірамід Єгипту. Студент може принципово не вимагати точної відповіді й сприймати відеомонтаж, у якому відбувається реальна присутність хорового колективу біля гробниці Тутанхамона тому, що за часів єгиптян відомо про самостійне написання хорового твору. Випадок двох узагальнень: зоровий ряд постає ілюстрацією слухового.

Проаналізувавши рухливі можливості зорового та слухового ряду, ми з'ясували, що вони можуть не тільки доповнювати, але й протистояти одне одному. Зоровий ряд має автономний характер, який активно проявляє себе в здатності займати значиме місце. Тому будь-який елемент нейтральної зорової інформації є активно зарядженим. До елементу зорового впливу відносимо фон, пластику, загальну поведінку виступаючих. Автономність зорового ряду може виявлятися особистою часовою характеристикою. Наприклад, відеоролик про успішний виступ хорового колективу на хоровому конкурсі може ілюструватися кадрами на початку створення виконавчого колективу, можливо з іншими виконавцями або диригентом. Тим самим, висвітлена подія постає подвійно значимою. А час зорового і слухового ряду може не збігатися, але є активним процесом, зумовленим конкретними комунікативними цілями. Наприклад: виступ хорового колективу на конкурсі та показ конкурсу, а потім слуховий канал продовжує трансляцію пісні, а зоровий канал проводить екскурс в історію створення колективу за допомогою монтажу давніх концертів. Відбувається роз'єднання зорового та слухового ряду в напрямку забезпечення потрібного способу подачі інформації.

Текст	Відео
про майбутнє	про минуле
про минуле	про теперішнє
про теперішнє	про минуле

Актуальним у наш час виявляється навчання мультимедійними засобами за допомогою творів сучасних композиторів як взірців української музики, які постають показником інноваційного підходу до змісту навчання у класі хорового диригування. Хорові опуси Є.Станковича, М.Скорика, В.Сильвестрова, Л.Дичко, В.Зубицького, Г.Гаврилєць, Ю.Алжнева, В.Камінського та ін. відрізняються кожен індивідуальними специфічними рисами авторського письма. Вивчення хорової фактури створює передумови для більш поглибленого дослідження хорових творів, характеристики їх стилю, жанру тощо.

В останні роки в мультимедіа-системах використовуються засоби комп'ютерного моделювання, що дозволяє користувачу спостерігати за процесами та явищами які неможливо побачити у реальному житті. Водночас безмежні можливості віртуальної реальності дозволяють: рухатися за зображенням у тривимірному просторі; обертати об'єкти; спостерігати віртуальні сцени; експериментувати з певними об'єктами.

Використання телекомунікацій та інформаційно-технологічної мережі забезпечує: доступ до національних та закордонних банків даних, до знань наукової інформації, оперативний обмін методичною та науковою інформацією між окремими дослідниками та дослідними центрами. Мережеві технології надають можливість проведення відео-конференцій, відкритих семінарів, телемостів, до яких можуть приєднатися велика кількість дослідників із багатьох країн світу.

Розкриваючи зміст музично-педагогічної комунікації, розглянемо використання відеопосібника, який є повним типом комунікативних відношень. Зазначимо, що технічні можливості відеопосібника є такими: крупний план, наплив, нашарування інформації, рапід, зміна масштабу тощо. У відеопосібнику, насиченому посиленням видовищем, відбувається багатовимірною подача інформації в одному часовому моменті, яка здатна утримувати увагу студента протягом тривалого часу. Поринаючи в навчальну роботу разом з відеопосібником, студент потрапляє в середовище сугестивного впливу, що сприяє засвоєнню поданої інформації; впливу на музично-пластичні уявлення диригента; сприйманню інформації особистісної роботи у контексті орієнтації на практичну діяльність.

Технічно збагачене відео може передати студенту дрібну інформацію, яка на практиці постає дуже важливою. Наприклад, відео має можливість показати мімічне висловлення намірів диригента щодо хорового твору, чого в концертних умовах, за спиною хорового диригента глядач не має змоги спостерігати. Темп комунікативного процесу визначається автором посібника, але студент може вільно переключати свою увагу з суттєвої для нього особистої інформації на несуттєву. Застосування різноманітних технічних прийомів впливають на свідомість студента, посилюють наочність поданих музичних прикладів, сприяють яскравому втіленню теоретичних знань в диригентсько-виконавській практиці, логічному запам'ятовуванню

етатів роботи над хоромим твором. Наочність установлює зв'язок між пад-  
лими знаннями, вміннями та навичками з практичним використанням,  
якщо спрямовує студента на подальшу виконавську діяльність.

За допомогою відеопосібника студент захоплюється роботою, яка ві-  
дується на моніторі, відчуває внутрішнє хвилювання в момент невикон-  
ання хоровими співаками поставленого вокального завдання, переймаєть-  
ся наступним етапом роботи над складним фрагментом хорового твору,  
отримує відчуття справжньої присутності його в даний момент в хоровому  
просторі. Разом з організованим знаковим простором у відеокадрі присутній  
незнаковий простір наповнений випадковими деталями. Уведення поєд-  
нання знакового та незнакового простору створює ефект присутності. Ви-  
значаючи феномен вірогідності, відеопосібник постає засобом, який завдя-  
ки зацікавленості студента улюбленою справою, сприяє оптимізації навча-  
льно-пізнавального процесу.

Знання, вміння та навички, добуті студентом під час навчання у вищо-  
му педагогічному закладі за допомогою застосування засобів мультимедіа, у  
висловленому підсумку дають змогу студенту: застосовувати на практиці техніч-  
ні навички хорового диригування, узагальнити теоретичні знання щодо вока-  
льно-хорової техніки, оволодіти знаннями текстуального аналізу. Водночас  
студент навчається вибирати відповідні виконавські засоби, реалізуючи ху-  
дожні наміри композитора, проникати в теоретичну глибинну суть виконува-  
ного хорового твору, знаходити мету естетичного виховання, відзначити ве-  
лику роль емоційного та психологічного впливу хорового диригента на вико-  
навчий колектив.

Обов'язком майбутнього вчителя як хорового диригента виявляється  
свідомий аналіз сутності обраних методів роботи над хоромим твором за до-  
помогою засобів мультимедіа, що дозволяє констатувати їх доцільність та  
ефективність. Будучи озброєним необхідними професійними знаннями,  
вміннями та навичками, майбутній вчитель музики постане творцем особис-  
тої інтерпретації. Від рівня професійної майстерності та культури педагога-  
музиканта залежить успішне вирішення завдань музично-естетичного розви-  
тку дітей у загальноосвітній школі. На нашу думку, через деякий час  
комп'ютерні технології майбутнього зруйнують монополію вчителя й підру-  
чника як єдиних джерел знань. Незабаром віртуальний клас постане як ре-  
альне явище, а опосередковане спілкування «студент-мультимедійні засоби-  
викладач-хоровий колектив» сприятиме підвищенню кваліфікаційного рівня  
майбутніх вчителів музики.

**Висновки.** Проведений нами дослідний екскурс дозволяє зробити  
висновок, що спеціалізована спрямованість вчителя музики є інтегрова-  
ною, складно-динамічною структурою, яка ґрунтується на взаємодії слухо-  
вих та зорових уявлень. Професійна підготовка вчителя музики має бути  
оптимізована за допомогою врахування єдності компонентів наукової та  
художньої творчості.

Тому застосування мультимедійних засобів в професійній підготовці майбутнього вчителя музики передбачає виокремлення специфіки мови екрану комп'ютеру відповідно до мови екранних мистецтв.

Явище синестетики, зумовлене особливостями мови екранного мистецтва, поєднуючи диференційовані та інтегровані компоненти художнього образу, потребує осмислення становлення художнього образу в музичному творі, а також визначення аспектів комунікативного спілкування.

Інтегруючим механізмом в процесі спілкування студентів з мультимедійними засобами постає референція, яка є синтезом конкретно-предметних уявлень. Відповідно, необхідним постає потреба постійного чергування загальних і конкретно-предметних функцій.

**Подальша перспектива дослідження.** Подальша перспектива розкриття можливостей мультимедіа полягає у визначенні механізму інтеграції мультимедійних засобів навчання та пошуку пізнавальних аспектів спілкування студента з екраном комп'ютера. Завдяки активізації навчально-пізнавального процесу створюються умови для самовираження неповторної індивідуальної особистості студента в практичній диригентсько-виконавській діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Аленичева Е. *Электронный учебник (Проблемы создания и оценки качества)* / Е. Аленичева, П. Монастырѳев // *Высшее образование в России*. – 2001. – С. 122–123.
2. Балабан О. А. *Комп'ютерне навчання на уроках музики в школі* / О. А. Балабан // *Рідна школа*. – 2002. – № 4. – С. 64–65.
3. Балл Г. О. *Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири* / Георгій Олексійович Балл // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. – К.: Віпол, 2000. – С. 134–157.
4. Биков В. Ю. *Впровадження інформаційних технологій в навчальний процес школи* / В. Ю. Биков, Р. А. Осіпа // *Нові технології навчання*. – Вип. 13. – К.: ІСДО, 1995. – С. 154–158.
5. Бондаренко Т. В. *Комп'ютерні програми у навчально-виховному процесі* / Т. В. Бондаренко // *Педагогіка математики і природознавства. IV Всеукраїнські читання, присвячені пам'яті М. В. Остроградського: зб. наук. ст.* – Полтава: ПОІПОПП, 2000. – С. 111–112.
6. Дьомін А. І. *Основи професійної педагогіки і психології* / А. І. Дьомін. – К.: Вища шк., 1984. – 204 с.
7. Кувишинов С. В. *Комп'ютерные сети и гуманитарные науки: исторический аспект* / С. В. Кувишинов // *Философские науки*. – 2008. – № 7. – С. 108.
8. Левандо П. П. *Хоровая фактура: монографія* / Петро Петрович Левандо. – Л.: Музика, 1984. – С. 5.
9. Машбиц Е. И. *Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения* / Е. И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
10. Почепцов Г. Г. *Коммуникативные аспекты семантики: [монографія]* / Георгий Георгиевич Почепцов. – К.: Вища школа, 1987.
11. Рейзенкінд Т. Й. *Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті: монографія* / Тетяна Йосифівна Рейзенкінд. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
12. *Электронные учебники как инновационная технология* / Н. Латигіна // *Імідж сучасного педагога: науково-практичний освітньо-популярний часопис* / Полтавський державний педагогічний університет ім. М. В. Остроградського. – 2003. – Вип. 5–6 (34–35).

## ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЩОДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АНСАМБЛЕВОЇ НАВИЧКИ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

*Анотація.* У статті особлива увага приділяється необхідності використання активних методів навчання в процесі формування фахово необхідної ансамблевої навички майбутнього вчителя музики.  
*Ключові слова:* учитель музики, ансамблеві навички, репертуар, вокальне виховання.

**Постановка проблеми.** У зв'язку із соціально-економічними змінами в Україні, спрямованими на інтеграцію у світовий освітній простір, професія вчителя музики постає ключовою фігурою у формуванні висококультурних представників нового покоління.

Сьогодення відкриває широке інформаційне середовище для розвитку творчої потенції студентів, ураховуючи пріоритетність інтересів щодо самовизначення виконавців у сфері хорового мистецтва. Найвищою гуманістичною метою сучасного суспільства постає створення умов для творчого розвитку особистості. Тому виходячи із загальної задачі виникає необхідність прищеплення майбутньому вчителю музики здатності майстерно виконувати свою професійну місію.

Традиційність музичного виховання хорових співаків як ансамблістично представлена певними уніфікованими стандартами й вимогами. У ході дослідження музично-педагогічної наукової літератури виявляється протиріччя між творчими потребами учбового хорового колективу, з одного боку, і відсутністю належних педагогічних умов для їх розвитку в реальній практиці навчання та виховання, з іншого боку.

З цієї позиції актуалізується проблема оновлення змісту та підвищення якості професійної підготовки майбутнього вчителя музики в межах вищої школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упровадженням використання активних методів навчання займалися А.А.Бадаєв, А.О.Вербицький, М.Г.Гарунов, П.Б.Грєбенюк, Г.І.Ібрагімов, Є.А.Літвінєнко, В.В.Подіновський, В.Я.Платонов, В.І.Рибальський та ін.

А.О.Вербицький відзначає, що під час навчального процесу викладач повинен спонукати студентів до навчальної активності: «необхідно створювати дидактичні та психологічні умови породження активності особистості в пізнавальній діяльності на рівні сприйняття й пам'яті, уяви й творчого мислення; активності відтворення або створення нового» [5, с.75–78].

В основі всіх сучасних форм і методів активного навчання знаходиться діяльнісний підхід, розвинутий в працях П.Я.Гальперіна, О.М.Леонтьєва, Н.Г.Салміної, Н.Ф.Тализіної та ін., який передбачає максимально можливе включення студентів в різні види творчої пізнавальної діяльності



через систему завдань за допомогою спеціальних засобів навчання.

Дослідження Л.В.Лезової щодо активних методів навчання як засобу професійного самовизначення студентів привело до виділення можливостей використання активних методів навчання у трьох напрямках:

– методи активізації традиційного навчання на основі діяльнісного підходу, тобто неімітаційні активні методи, що використовуються в рамках традиційних форм учбової діяльності;

– активні методи навчання, застосування яких пов'язане з використанням в учбовому процесі нових форм навчання;

– використання методів активного соціально-психологічного навчання, в основу якого покладені принципи психологічного тренінгу.

Водночас С.М.Петрушов розглядає активізацію діяльності студентів у період самостійної роботи, що проводиться за допомогою підручників, посібників, методичних розробок і рекомендацій. «Важливо, щоб студент на підставі матеріалу, що вивчається, міг самостійно робити висновки, учився використовувати відомості, отримані на лекціях із наукової літератури» [1, с.10].

Серед великого розмаїття активних форм навчання належне місце повинні зайняти такі, як проблемне викладання музично-теоретичних знань, ігрові прийоми навчання роботи над ансамблевими труднощами в навчальному музичному творі, проведення репетиції хору в нестандартних умовах, застосування під час навчально-пізнавальної діяльності засобів мультимедіа.

**Формулювання цілей статті.** Метою даної статті постає висвітлення шляхів вирішення проблеми формування ансамблевої навички майбутнього вчителя музики під час навчання у вищому педагогічному закладі.

Завданням статті постає розкриття можливостей використання активних методів навчання поряд з традиційними, а також створення умов для активізації внутрішніх резервів студентів під час формування й розвитку ансамблевої навички.

**Отримані результати.** Стаття професора Московської консерваторії В.Мухіна «Вокальна робота з хором» продовжує розвиток теми вокального виховання. Автор спрямовує роботу над вокальним звуком на якість і культуру звуку, звертає увагу на необхідність тісного взаємозв'язку між вокальною роботою в ансамблі та елементами хорової звучності. У статті автор наводить активні методи роботи над засвоєнням таких елементів ансамблевої навички як ланцюгове дихання, оволодіння початковими моментами звуковидобування, використання йотованих голосних і навички єдиного принципу їх формування. Визначаючи головні фактори співочого процесу, такі, як дихання, звуковидобування, резонування, автор рекомендує застосовувати їх у ході опрацювання практичних навичок співу. В.Мухін підкреслює, що навичка ансамблю постає як уміння, шляхом регулярної підготовки доведене до автоматизму. Удосконалення ансамблевої навички відбувається під дбайливим наглядом викладача та під усвідомле-

ним контролем вокально-музичного слуху студента.

Книга вокального педагога Санкт-Петербурзької консерваторії О.Павлицевої «Методика постанови голосу» аргументує можливості наближення сольної та хорової методології. Автор піднімає питання ансамблевої навички, спираючись на новітні дослідження анатомії та фізіології голосового апарату, на сучасні дослідження в галузі акустики та фоніатрії. В умовах кропіткої роботи над словом розглядається подібність і відмінність співу та вимови. О.Павлицева наполягає на використанні активного методу роботи над співочим словом як складової гарного ансамблевого звуку. Свій педагогічний досвід авторка концентрує на роздумах про використання активних методів навчання студентів.

Відомий хормейстер С.Попов у книзі «Організаційні та методичні основи роботи самодіяльного хору» висвітлює розвиток внутрішньої роботи над ансамблевою навичкою, багато уваги приділяє вокальному вихованню систематизує прийоми й методи активізації студентів під час роботи в хоровому чи ансамблевому колективі, розкриває сутність таких понять, як «зовнішня» та «внутрішня» дисципліна у співаків.

Під час роботи з хоровим колективом над виробленням ансамблевих навичок хорових диригентів поєднує комплекс теоретичних і практичних навичок для знаходження компромісних рішень щодо усунення недоліків. І метою вдосконалення звучання хорового ансамблю диригент залучає хорових співаків до творчого мислення як пошукового процесу.

В енциклопедичному словнику поняття «творче мислення» трактується як «діяльність людини утворювати нові, продуктивні ідеї, одержувати оригінальні і цілеспрямовані результати у відповідній предметній галузі» [6, с. 365].

У новому тлумачному словнику української мови за ред. В.Ярменка цей феномен розглядається як діяльність людини, спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей, пронизана елементами нового, удосконалення, розвитку, здатність створювати, бути творцем [7, с.498].

В.Д.Моляко визначає творче мислення як процес створення чогось нового, невідомого раніше для конкретного суб'єкта [8, с.30].

«Мотиваційний аспект містить у собі основні мотиви, стимули, цілі щодо здійснення творчої діяльності» [9].

Головним у трактуванні творчого мислення виступає діяльнісно-процесуальний підхід з конкретно вираженим кінцевим результатом.

«Людина є безпосередньо природною істотою. Вона наділена природними силами, життєвими силами, будучи діяльною природною істотою» [4].

Кожен ансамбліст постає необхідною часткою цілісного хорового ансамблю. Тому важливим стає ціннісне ставлення студента-ансамбліста до ансамблевого колективу. Головними факторами ціннісного ставлення виступають: ціннісні орієнтації, потреби та інтереси студента-ансамбліста у зв'язку з визначеною навчальною метою.

Чітко визначена навчальна мета:

– сприяє виявленню місця кожного ансамбліста в колективі як активної творчої особи;

– уможливляє фіксацію творчої активності студента-ансамбліста засобами вимірювання активності;

– указує перспективні напрями розвитку студента як майбутнього фахівця;

– сприяє упорядкуванню різноманітних методик щодо підвищення рівня майстерності особистості студента як співака-ансамбліста.

Разом з тим у рамках учбового хорового колективу необхідно організовувати художньо-творчу діяльність колективу, здійснювати взаємодопомогу, створювати атмосферу співпраці. Важливою передумовою творчого процесу є гармонійна єдність внутрішнього змісту навчальної діяльності і зовнішнього впливу на майбутнього вчителя музики [3, с.48].

Велике значення має процес підбору репертуару, тобто використання безмежних репертуарних просторів від джерел хорової музики до її сьогодення. Головне, щоб репертуар відповідав рівню інтелектуального та морального розвитку кожного співака-ансамбліста. Зацікавлення хором твором через продуману систему навчально-виховної роботи над ансамблемовою навичкою повинне спонукати до систематичної, регулярної праці, тобто до шліфування технічної, а згодом і художньої сторони хорового твору. Водночас методичне забезпечення навчального процесу повинне вбирати розробку для кожного студента конкретних індивідуальних завдань щодо визначеної ансамблевої мети, з урахуванням вікових інтересів і рівня індивідуальної підготовки.

П.В.Лебедчук у статті «Индивидуальный подход как средство активизации самостоятельной работы студентов» розглядає індивідуальний підхід як засіб стимулювання активної діяльності студентів.

**Висновок.** Проведене нами дослідження довело, що одним з показників практичної підготовки майбутнього хорового співака є формування особистої узгодженості з хором звучанням. Розвиток музичних здібностей студента, аналітичного мислення, ерудованості, перетворює студента-ансамбліста на художника, відчуття та думки якого в поєднанні приводять до цікавих рішень під час визначення інтерпретації хорового твору.

З метою вдосконалення виконавської підготовки майбутнього вчителя музики нами було впроваджено використання активних методів навчання при проведенні занять у хоровому класі. Завдяки оптимальному гармонійному використанню активних методів навчання засобом поетапного спрямування студентів до вироблення ансамблевих навичок, поповнюється творча скарбничка професійного досвіду майбутніх виконавців.

У подальших дослідженнях планується використання засобів мультимедіа для впровадження ігрових вправ, спрямованих на вдосконалення ансамблевих навичок майбутнього вчителя музики.

#### *Список використаних джерел*

1. Петрушов С. М. Практичні основи організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі : навч.-метод. посібник / С. М. Петрушов, Л. В. Шевцов. – Алчевськ: Дон. ДТУ, 2005. – 114 с.

1. Новые подходы к организации самостоятельной работы студентов по общественным наукам: сборник материалов межвузовской научно-методической конференции. – К.: КНИГА, 1991. – 115 с.
2. Івасилько В. П. Слазємые педагогической технологи / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – С. 48–61.
3. Маркс К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. – Т. 29. – С. 188.
4. Вербицкий А. А. Совершенствование педагогического процесса в вузе / А. А. Вербицкий // Советская педагогика. – 1986. – № 6.
5. Український радянський енциклопедичний словник: в 3-х т. / [редкол.: А. В. Кудрицький та ін.]. – 2-е вид. – К., 1987. – С. 756.
6. Новый тлумачний словник української мови: в 4 т. / [укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К.: Аконті, 1999. – С. 941.
7. Моляко В. Д. Психологічна готовність до творчої праці / В. Д. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
8. Ямницький В. М. Вплив емоційних ситуацій на творчу діяльність учнів: дис. ... канд. псих. наук: 19 00.01 / В. М. Ямницький. – Одеський ін-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 1993. – 144 с.

**Брижата І.Г.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ НАД КВАЛІФІКАЦІЙНИМ ТВОРОМ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Анотація.* У статті розглядається процес виконання кваліфікаційної роботи, аналізуються мотиви та методи створення живописної композиції.

*Ключові слова:* композиція, дипломне завдання, методи, творчість.

*Анотация.* Брижата И.Г. В статье рассмотрен процесс выполнения квалификационной работы, анализируются мотивы и методы создания живописной композиции.

*Ключевые слова:* композиция, дипломное задание, методы, творчество.

*Annotation.* Brizhataya I.G. In article process of performance of qualifying work is considered, motives and methods of creation of a picturesque composition are analyzed.

*The key words:* a composition, the degree task, methods, creativity.

**Постановка проблеми.** За останні десятиліття відбулося зниження ролі реалістичної картини в творчості сучасних художників, на що є об'єктивні та суб'єктивні причини. Серед них і переоцінка моральних цінностей, і матеріальні умови, і навмисний вплив на суспільну думку з метою дискредитації мистецтва. У цих умовах важливо зберегти традиції реалістичної картини. Усвідомлення цього педагогічним колективом і виховання студентів на прикладі великих майстрів-одна з найважливіших функцій художньої освіти. Найбільш повномірно це відображається в роботі над дипломною композицією-завершальною ланкою, за якою визначається рівень навчального закладу, рівень студента та керівника.

Система освіти художника-педагога потребує суттєвого коректування та оновлення, але понад усе необхідно сформувати професіоналізм, широту світосприйняття, самостійність мислення, які сприяють розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сукупність задач, методичних рекомендацій, які направлені на удосконалення навчально-виховного процесу, формування у студентів навичок наукового дослі-

дження і творчої діяльності розкриті в публікаціях багатьох авторів. В основу їх покладені результати вивчення багатолітньої практики викладання живопису, рисунку, композиції в художньо-навчальних закладах, особистий досвід по керівництву дипломними роботами студентів. Багато корисного з цієї проблематики в роботах І.Мохова, Н.Суворова, Н.Сорокіна, Ф.Орехова та ін. Вони надають суттєву допомогу студентам у виконанні дипломних робіт, а керівникам в розробці максимально ефективної стратегії співпраці.

**Формулювання цілей статті.** Усі, хто брав участь у роботі над дипломом, чудово знають, що в програмі з композиції в якості дипломної роботи передбачається виконання ескізу картини. Але, як правило, і викладачі-керівники, і ті хто оцінює кваліфікаційну роботу, перш за все, хочуть бачити, а самі дипломники хочуть зробити закінчений твір.

Природно, що недостатньо часу, відведеного навчальним планом на диплом. Робота над ним починається набагато раніше, не в останній семестр і навіть не на останньому курсі.

Тому головна мета статті-розкрити методичні аспекти в роботі над кваліфікаційним твором, показати важливість ролі викладача-керівника та допомогти студентам-дипломникам набути необхідний досвід в роботі над живописною композицією, системно та послідовно реалізувати свій творчий задум.

**Результати досліджень.** Розглянемо основні етапи роботи над кваліфікаційним твором.

Перший етап. Вибір теми або осмислення задуманої теми, її змісту. За 4 роки у студента набирається великий робочий і ескізний матеріал: ескізи по композиції на задані і вільні теми, студні навчально-постановочні, пленерні та домашні роботи. До п'ятого курсу, якщо викладач вів курс композиції в цій групі, він знає студентів: їх сильні та слабкі сторони в живописі і в малюнку, "улюблені" теми, темперамент, працездатність. Складніше, коли керівник не має досвіду спілкування з цими студентами.

До початку 5-го курсу вже більшість студентів визначаються з вибором теми. Але навіть, незважаючи на деяку визначеність у темі диплому, першим завданням на 5-му курсі бажана композиція на вільну тему. Це дає можливість майбутньому дипломникові не зупинятися на вже знайдений, а запропонувати щось нове, що хвилює на сьогоднішній день. Але другою розробляємою темою в 9-му семестрі має бути саме така "знайдена". Навколишнє життя завжди вражає нас чимось дивним, викликає яскравий, емоційний відгук у душі-можливо, це особлива радість або щось сумне схвилювало серце і т. ін. Ось ця перша думка і це перше враження і повинні фіксуватися студентами у вигляді невеликих замальовок. Перший етап роботи-це поступовий перехід до реальної фіксації задуму, тут вже все залежить від чіткої систематичної роботи та організації власної праці студента-дипломника.



Другий етап. Ескізування, або ескіз-фантазія, ескіз-основа. Композиція картини вбирає в себе всі види техніки образотворчого мистецтва. В композиції все має бути підпорядковано головному образному вирішенню теми твору. Будь-яка задумана композиційна робота завжди несе в собі певні емоційні враження.

На цьому етапі розробляється серія ескізів з великою кількістю варіантів (бажано малих розмірів, формат А-4). Виконуються вони будь-яким матеріалом (вугілля, олівець, акварель, масло, сангіна, пастель). Йде пошук образного і загального композиційного рішення: вибір точки зору, співвідношення форми і простору, ритмічна побудова, тональна навантаженість, колірний лад, розстановка акцентів, програвуються різні варіанти у виборі формату. Дуже важливо розмірити можливості студента з замисленою роботою: з одного боку, найбільш здібні студенти хочуть максимально "випластись" у дипломі, звідси перевантаженість деталями в ескізі, спроби написати диптихи, триптихи-все це заважає, як правило, створенню пластичного образу і за відсутністю досвіду не дає реальної оцінки часу виконання. З іншого боку, студентам з меншими можливостями, викладач часто пропонує свої ідеї, які дуже рідко мають подальший самостійний розвиток. Завдання викладача повною мірою виявити в дипломній роботі кращі якості випускника, починаючи з тактовної допомоги у виборі теми і аж до оформлення роботи. Далі продовжуючи роботу студент уточнює емоційний стан задуму, визначає колірне, тональне рішення ескізу.

Відповідно емоційному задуму картини продумуються виражальні засоби живопису, характер мазка, його форма, розмір і т. ін. Таким чином, знаходимо початкове рішення образу. Потім проводиться відбір ескізів, які найбільш відповідають рішенням задуму, а з них відбирається остаточний ескіз, який може стати основою для збору натурального матеріалу. Цей ескіз називається ескіз-основа.

Третій етап. Використовуючи ескіз-основу, відшукуються місця (на місцевості), що відповідають рішенням задуму картини (пейзаж). Якщо картина з фігурою людини, то можливі пошуки натурального типажу. Третій етап, як правило, співпадає з початком другого семестру 5-го курсу. В цей час викладач з кожним із студентів складає індивідуальні графіки, в яких вже враховуються етапи роботи по тижнях у навчальному семестрі і дані по днях, аж до числа захисту, з урахуванням знайденого і незнайденого поки рішення композиції, часу на збір необхідного матеріалу, виконання картону, підготовки полотна, написання роботи, оформлення підготовчого матеріалу і самої роботи до захисту.

Четвертий етап. Збір конкретного натурального матеріалу на основі ескізу. Збір матеріалу повинен йти паралельно з ескізуванням. У процесі ескізування цей етап часто ігнорується, залишається "на потім" і робота в підсумку втрачає переконливість. Тут важливо дотримати потрібне співвід-



ношення "баченого і вигаданого". На четвертому рівні необхідно натурний матеріал доводити до глибокого опрацювання.

П'ятий етап. Остаточний, опорний ескіз картини. Він також повинен бути з декількох варіантів і розмірів. Матеріали: олівець, вугілля, пастель, сангіна. З'ясовується значущість теми майбутнього твору і визначаються розміри, прийнятні пропорції об'єктів всередині картини, а також їх перспективно точне розташування. Уточнюється тональне, колірне, світлове рішення ескізу. Виконується картон.

Вибір матеріалу, в якому виконується картон, залишається за дипломником, найчастіше це вугілля, але буває й інший м'який матеріал (соус, сангіна), рідше-олівець, але він гірше піддається виправленню, не такий рухливий. При виконанні картону часто спіливають різні проблеми. Крім вибору матеріалу (адже не тільки тональним може бути рішення картону, але й лінійним, а також у побудові конкретної композиції можуть активно приймати участь кольорові акценти, значить умовним може бути і колір), існує проблема збільшення ескізу в розмір. Істина десь посередині-не втрачаючи співвідношення мас і фону, малювати знову, вписуючись в знайдені в ескізі маси. Інша проблема-деталі. На відміну від ескізу, у картоні активно йде процес уточнення і насичення деталями-це перспектива середовища, образи персонажів, жести, анатомія, костюми, деталі інтер'єру і т. д. На стадії виконання картону доводиться повертатися до збирання матеріалу. Необхідно перевірити поворот голів, фігур, рух кистей і анатомію. В умовах заданого композицією освітлення, подивитися складки одягу, аксесуари і т. д. Краще буде, якщо на цьому етапі студент повертається до натурального матеріалу, набагато гірше для роботи, коли в полотно вписують цілі шматки з природи.

Шостий етап. Заключний етап композиції. Кожен живописець проходить свій шлях остаточної роботи над ескізом, переносючи його в картину. Поетапність ведення роботи освоюється ще на уроках живопису, дуже складно "збирати" полотно тим, хто пише "а ля прима", "від шматка". Використання імпріматири, підмалювка обов'язково і продиктовано розмірами, відмінними від звичних класних постановок, і неможливістю перевірити все відразу "на натурі".

На цьому етапі уточнюються тональні, колірні відносини в картині, рефлексии на предметах композиції від навколишніх предметів, сонячного освітлення, небесного, товщі повітряного середовища, тіні. Перевіряється гармонійний баланс холодних і гарячих кольорів, темних і світлих плям, "втрачених" і "набутих" контурів. Можливе використання контрасту мазків великих і дрібних. Визначаються яскраві за кольором акценти і фактурні фрагменти картини на першому плані, навколо яскравого предмета створюється приглушене оточення. Уточнюється фактура фарбового шару в зображенні предметів. Аналізується виконання кожного мазка, його чистота, свіжість, ясність по кольору, тону яскравості. Збереження колориту по-

логічна вже знайденого в ескізі, емоційного листа центральних вузлів, окремих планів, деталей-все має працювати на створення цільного художнього образу. Роль керівника, безумовно, зростає до завершення роботи. Важливо не пропустити момент, коли потрібно зупинитися, коли дипломник заштовпує у глухий кут, раптом втративши основну композиційну ідею, коли не вистачає навички "витягнути" необхідний шматок і пригасити.

**Висновки.** Виконання кваліфікаційного твору - це процес тісних взаємодій між керівником та студентом, який належним образом впливає на результат розкриття творчого задуму композиції. Успіх у розкритті його можливий за умови повноцінного засвоєння та використання набутих студентами знань, вмінь та навичок у процесі навчання, збереження традицій реалістичної картини, індивідуального підходу до кожного студента, використовуючи набуті педагогічним досвідом методи, які сприяють розвитку їх творчих здібностей.

**Подальша перспектива дослідження.** Результати досліджень можуть бути використані при розробці методичних рекомендацій до виконання кваліфікаційного твору, індивідуальній роботі майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у відповідності з новими вимогами часу.

#### Список використаних джерел

1. Визер В. В. Живописная грамота. Система цвета в изобразительном искусстве / Виктория Владимировна Визер. – СПб: Питер. – 2006. – 192с.
2. Сапожников А. П. В картине всё должно быть естественно / А. П. Сапожников // Художественная школа, 2003. - №1.
3. Сорокин Н. А. Дипломные работы в педагогических вузах: [учеб. пособие для студентов пед. ин-ов] / Н. А. Сорокин. – М.: Просвещение, 1986.
4. Суздаев П. П. Основы понимания живописи. / П. П. Суздаев. - М.: Искусство, 1980.

**Бульба Т. Ю.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **РОЛЬ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ДИЗАЙНЕРІВ**

*Анотація.* У даній статті визначається роль таких мистецьких дисциплін як академічний малюнок, академічний живопис, композиція у процесі формування фахових знань майбутніх дизайнерів в системі вищих навчальних закладів.

*Ключові слова:* дизайн, дизайн-освіта, мистецькі дисципліни, образотворча грамота, стилізація.

*Аннотация.* Бульба Т.Ю. Роль художественных дисциплин в профессиональной подготовке дизайнеров. В данной статье определяется роль таких художественных дисциплин как академический рисунок, академическая живопись, композиция в процессе формирования профессиональных знаний будущих дизайнеров в системе высших учебных заведений.

*Ключевые слова:* дизайн, дизайн-образование, художественные дисциплины, изобразительная грамота, стилизация.

*Annotation.* Bulba T.Y. The role of art disciplines in the professional training of designers. In given article the role of such art disciplines as the academic drawing, the academic painting, a composition in the formation of a professional knowledge formation of the future designers in the system of higher educational institutions is defined.

**Постановка проблеми.** У сучасній Україні, що тяжіє до впровадження європейських стандартів у всіх сферах соціальної діяльності людини та поступовими кроками реалізує їх в практиці сьогодення, важливе місце посідають проблеми якісного рівня професійної освіти. Приєднання вищої освіти України до загальноєвропейських процесів порушує проблеми підготовки фахівця високого рівня особливо у сфері дизайну, який характеризується швидкими темпами розвитку в формуванні ринку послуг, впровадженні нових стандартів, еволюції естетичних смаків, потреб суспільства тощо.

На території нашої держави вищі навчальні заклади, що займаються підготовкою дизайнерів, останнім часом все більше впроваджують відносно нові навчальні дисципліни, вносять зміни до вже існуючих програм, розширюючи арсенал знань студента, реалізуючи завдання по вихованню конкурентоспроможного спеціаліста на сучасному ринку працевлаштування. Проте, крокуючи в ногу з передовими здобутками Європи та світу в галузі дизайн-освіти, нововведення ніколи не занижували значення мистецьких дисциплін, що займали і займають значне місце в навчальних планах.

**Аналіз публікацій.** Проблеми в напрямку дизайнерської діяльності широко досліджуються сучасними науковцями та практиками дизайну. Висвітленням теоретичних питань розвитку та методологічних засад дизайн-освіти займаються такі фахівці як Марченко А.А., Пильнік Р.О., Розенсон І.А., Рунге В.Ф., Сеньковський В.В., Томашевський В.В., Устін В.Б.

**Мета статті** – визначити та обґрунтувати роль мистецьких дисциплін («Академічний рисунок», «Академічний живопис», «Композиція») у сучасній фаховій підготовці дизайнерів у вищому навчальному закладі.

**Результати дослідження.** Поняття дизайну в процесі укорінення в житті суспільства відзначалось його широким використанням в різноманітних сферах послуг. Чим більшу вживаність мало це поняття, тим більше змістових відтінків забарвлювало його, різноманітніші за складом професійних навиків ставали фахівці-дизайнери, і, звісно, тим більше зазнавала змін і вдосконалення освіта цього напрямку. З'являлися нові трактування терміну «дизайн» і, як завжди, теоретики мали тут розходження в поглядах, але використання цього поняття суспільством мало більш-менш визначений напрямок.

Термін «дизайн» сьогодні використовується для характеристики процесу художнього або художньо-технічного проектування, результатів цього процесу – проектів (ескізів, макетів та інших візуальних матеріалів), а також виконаних проектів – виробів, об'єктів середовища, поліграфічної продукції тощо [4, с.5].

Із зростанням попиту у різних напрямках сфери надання дизайнерських послуг зростає попит на кваліфікованих та мобільних кадрів, а це, у свою чергу, актуалізує попит на професійну дизайнерську освіту.

З самого початку становлення та впровадження дизайн-дисциплін в освітній процес велика роль у навчальних програмах надавалась оволодінню теоретичними знаннями та практичними навичками малювання для становлення майбутнього фахівця. Але все ж питання потреби вивчення мистецьких дисциплін у контексті дизайн-освіти для багатьох студентів, як свідчить практика, залишається відкритим. Студенти та абітурієнти наводять як приклад поодинокі випадки начебто геніальних дизайнерів, що не маючи спеціальної освіти, не вміючи малювати, вдало працюють у сфері дизайну, реалізуючи свій творчий потенціал за допомогою комп'ютерних технологій. Такі випадки є, але їх небагато, якщо мова іде про дійсно обдарованих людей, як випадок із правила, і це свідчить про високорозвинений інтуїтивний рівень сприймання і перетворення дійсності, що базується лише на самостійній результаті своєї діяльності, тобто має власне суб'єктивне аналітичне підґрунтя, якщо не брати до уваги досвід. Але все ж здобута дизайнерська вища освіта надає вміння об'єктивно оцінити продукт власного творчого акту, і ця об'єктивність завжди спирається на ґрунтовні знання з фаху і, звичайно, з часом набутий досвід, при умові постійного самовдосконалення.

Як правило, у наведеному випадку студенти та абітурієнти надають великого значення комп'ютерній графіці, вважаючи, що комп'ютер має здатність забрати на себе переважну більшість функцій людини і в такому випадку людині залишається лише функції креатора та керівника. У дійсності це не так. Комп'ютерна графіка – це лише один із видів графічної мови, інший вигляд подачі художнього та проєктного матеріалу, а комп'ютер – це ні що інше як інструмент в руках митця, рівноцінний олівцю, пензлю тощо.

Навчання малюванню майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах відбувається переважно під час проходження дисциплін «Академічний рисунок», «Академічний живопис». Спираючись на мову графічних образів при малюванні з натури, досліджуючи конструктивну основу форми та анатомічну будову моделі, студенти знайомляться із закономірностями побудови об'єктів зображення, вивчають теоретичні основи образотворчої мови: закони і правила образотворчої мови, намагаються застосовувати їх під час виконання практичних завдань. Викладання рисунку та живопису ведеться з акцентом на аналітично-конструктивний підхід у вивченні натурних постановок, який має на меті розвиток образної уяви, просторового мислення, цілісності бачення художника-конструктора, творчого осмислення об'єкту зображення та характерності його відтворення на папері.

Процес творчого акту характеризується нестабільністю і спонтанністю виникнення образів в уяві художника-дизайнера. Найкращі образи як правило виникають в несподіваний момент і швидко зникають, в цьому разі набуті вміння та навички малювання є незамінною допомогою у фіксуванні на пері швидкоплинних уявних ідейно-тематичних рішень в уяві творця.

Практика сьогодення показує, що вміння швидко і точно фіксувати уявні образи на папері для професійного дизайнера – це ще один вид комунікації, швидкий спосіб спілкування із замовником мовою ліній та плям, що можуть і в багатьох випадках компенсують недоліки просторової та образної уяви в останнього.

Значення набуття практичних навиків відтворення натури мовою живопису для майбутніх дизайнерів на стільки ж важливе, як і практика володіння мовою графіки. Але живопис має свої специфічні сторони.

Сприйняття кольору, як відомо, не тільки взагалі суб'єктивне, але і значно суб'єктивніше ніж сприйняття форми та сприйняття простору. [1, с.12] Хоча це твердження не виключає той факт, що з плином часу не виявилось і не встановлювалось теоретичних засад кольорознавства. Знання науки про колір і практично-творче їх застосування для дизайнера на даний момент є основоположними у професійній діяльності.

При проходженні дисципліни «Академічний живопис» у вищих навчальних закладах студенти практикуються у виявленні конструктивної форми об'єкту зображення за допомогою кольору, вивчають на практиці основні закони кольорознавства, торкаються аспектів психології кольору, основ побудови колориту, намагаються робити творчі трансформації натури, експериментувати із різними сполуками кольорів. Важливим аспектом у програмі з живопису є вивчення впливу освітлення на локальний колір предметів, що знаходить широке застосування в практиці дизайну. Вивчення комп'ютерної графіки, що опирається на низку спеціалізованих дизайнерських дисциплін, надає можливість студентам узагальнити та систематизувати знання з кольорознавства, використавши їх у змінених умовах при виконанні профільних завдань.

При виконанні завдань з живопису та рисунку студенти вчаться вирішувати проблеми композиційного характеру, а саме розвивають вміння вибирати точку зору на об'єкт, визначити габаритність плями, здійснювати композиційне розташування об'єктів зображення на форматі.

Ще одною з базових мистецьких дисциплін для дизайнерів є «Композиція», яка ставить на меті розвиток свідомого підходу до дизайнерської творчості, надає можливість отримання знань в галузі художнього формотворення, як зазначає Устін Б.В [5]. Завдання з курсу, що викладається у вищих навчальних закладах, побудовані таким чином, щоб розвивати здібності студентів створювати композиції на основі прояву не тільки відчуття та власного досвіду, але й елементів свідомості, тобто пропонується переклад композиційної роботи з інтуїтивного рівня на більш високий підсвідомий рівень, пов'язаний з свідомим творчим процесом, який базується на знаннях правил композиції. Навчальна робота направлена на вирішення окремих композиційних задач, рухаючись від простих до більш складних, з акцентом на виявлення композиційної творчості та індивідуального смаку студента.

Початковим етапом залучення студентів до сприймання композиційних законів є вивчення формальної композиції, що орієнтується на отримання загального художнього результату. Таким чином, відбувається звернення до окремих аспектів композиційної роботи з посиланням на її кінцеву цілісність, що відповідає головному принципу художньої творчості – від загального до деталей і знов до загального. Хочеться зробити акцент на тому, що цей основний принцип саме художньої творчості є методичним орієнтиром при виконанні будь-якої художньої задачі. На практиці це означає вирішувати деталі, виходячи із загального, починати роботу і бачити кінцевий результат, організовуючи деталі підпорядковано єдиному цілому. Застосовуючи цей принцип на практиці, можна стверджувати, що уявляюча робота цілковито відповідає професійній, цілеспрямованій як художній так і дизайнерській розробці.

Дизайнери часто намагаються піти далі первинних функціональних вимог методу, використання, потреби, асоціації та естетики; вони прагнуть до більш стислого формулювання: точність, простота. У такому формулюванні ми знаходимо естетичне задоволення, подібне до милування спіраллю моллюска наутилуса, легкістю польоту чайки, силою вузлуватого стовбура дерева, кольором заходу сонця. Властивість речі викликати своєю простотою подібні почуття може бути назване елегантністю. Коли ми говоримо про елегантне рішення, то маємо на увазі перетворення складного в просте [2, с.26].

Досконало оволодівши основними законами, правилами та методами образотворчої грамоти при вивченні мистецьких дисциплін дизайнер-початківець стає здатним до творчої, інтуїтивно-логічної переробки об'єктів зображення, тобто стилізації, відбираючи головні визначальні риси для лаконічного та естетичного вираження загальної форми та змісту.

**Висновки.** На сьогоднішній день система дизайн-освіти зазнала оновлення та розвитку відповідно до соціально-культурних змін в суспільстві та згідно вимог до професійної компетентності фахівців художнього профілю. Навчання нових предметів професійного дизайнерського напрямлення до навчальних планів базується на основі традиційних мистецьких дисциплін. Особливо велика роль надається таким дисциплінам, як «Академічний рисунок», «Академічний живопис» і «Композиція», що є початковою базою в підготовці майбутнього професійного дизайнера, першим ступенем в цілеспрямованому процесі оволодіння інтуїтивно-логічним процесом творчості. Отримані знання під час теоретичного та практичного вивчення цих дисциплін дають студенту безцінний багаж основних знань образотворчої грамоти, що активно використовуються в сучасній практиці дизайну.

**Перспективи подальших досліджень.** Обрана тема є достатньо загальною і не в повній мірі розкриває значення вивчення мистецьких дисциплін у фаховій підготовці дизайнерів, тому у подальших дослідженнях планується детальне розкриття ролі і місця кожної із мистецьких дисциплін.



лін окремо, падання теоретичних та методичних розробок фахового підпорядкування окремих навчальних завдань з мистецьких дисциплін відповідним напрямкам дизайну.

#### Список використаних джерел

1. Волков Н. Н. Цвет в живописи / Николай Николаевич Волков – М.: Искусство, 1965. – 214 с.; ил.
2. Папанек В. Дизайн для реального мира / Виктор Папанек; [пер. с английского]. – М.: Издатель Л. Арнонов, 2004. – 416 с.; ил.
3. Розенсон И. А. Основы теории дизайна / Инна Александровна Розенсон. – СПб.: Питер, 2008. – 224 с.
4. Рунге В. Ф. Основы теории и методологии дизайна: [учебное пособие (конспект лекций)] / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. – М.: МЗ-Пресс, 2003 – 252 с.
5. Устин В. Б. Композиция в дизайне. Методические основы композиционно-художественного формообразования в дизайнерском творчестве: учебное пособие / Виталий Устин. – 2-е изд. уточненное и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 239 с.; ил.

**Бутенко В.Г.**  
**Херсонський національний**  
**технічний університет**

## **СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВА РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Анотация. Стаття присвячена аналізу сучасного стану та перспектив розвитку естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів, обґрунтуванню необхідності формування у молоді естетичного світогляду.*

*Аннотация. Статья посвящена анализу современного состояния и перспектив развития эстетического образования студентов высших учебных заведений, обоснованию необходимости формулирования у молодежи эстетического мировоззрения.*

*Annotation. Article is devoted the analysis of a modern condition and prospects of development of aesthetic formation of students of higher educational institutions, a substantiation of necessity of a formulation of youth of aesthetic outlook.*

Постановка проблеми. Питання розвитку економіки, удосконалення сучасних відносин, збагачення культурних цінностей, формування гармонійної та всебічно розвиненої особистості сьогодні є предметом уваги широкої громадськості, вчених, політологів, діячів культури, працівників освіти. Усі вони прагнуть знайти відповідь на найбільш гострі проблеми сьогодення, висловлюють думки та пропозиції щодо удосконалення існуючої практики, приведення її до критеріїв ефективного, демократичного, гуманного тощо. При цьому достатньо помітним є визначення суспільства досягати результатів, які б відповідали естетичним вимогам, характеризувалися такими проявами, як виразне, емоційно забарвлене, гармонійне, цілісне, прекрасне, піднесене. На думку вчених, «шлях духовного сходження людини визначається духовною потребою у спілкуванні з красою, невпинним прагненням до гармонії, бо саме гармонія і краса є найважливішими чинниками духовного розвитку особистості» [5, с. 215]

Українське суспільство тяжіє до проявів естетичного в природному, предметному, соціальному, художньому середовищі, намагається примножувати попередній досвід естетичного ставлення до навколишньої дійсності та основоювати ті за законами краси.

У зазначеному процесі все помітнішою постає роль вищої школи, естетично виконувати молоде покоління, збагачувати її естетичні знання, поняття та уявлення, розвивати можливості сприйняття, оцінки та інтерпретації естетичного в дійсності та мистецтві.

Організація естетичної освіти студентської молоді поєднує у собі як позитивний досвід, так і низку діалектичних протиріч, які вимагають всього немислення на теоретичному рівні та практичного вирішення. До існуючих протиріч в системі естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів слід віднести такі:

між вимогами суспільної практики щодо естетичної культури студентської молоді та недостатньою готовністю вищої школи до виділення завдань естетичної освіти;

між необхідністю системного виділення проблеми естетичної освіти студентів та епізодичними зверненням до цих питань у процесі предметної підготовки майбутніх фахівців;

між потребою у формуванні естетичного світогляду студентів вищих навчальних закладів та використанням у навчально виховному процесі малоефективних форм та методів роботи.

Наявність в роботі сучасної вищої школи зазначених вище діалектичних протиріч вимагає прийняття відповідних рішень, пов'язаних з подальшим удосконаленням існуючої практики залучення студентської молоді до світу прекрасного. Саме тому об'єктом нашого дослідження визначено процес естетичного розвитку студентської молоді, а предметом організаційно педагогічної умови, ще забезпечують ефективне вирішення завдань естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів.

Мета статті полягає у тому, щоб теоретично проаналізувати сучасний стан естетичної підготовки студентства, визначити перспективи удосконалення існуючої практики залучення молоді до світу прекрасного, наголосити на необхідності формування у студентів вищих навчальних закладів естетичного світогляду.

До основних завдань наукового пошуку віднесено такі:

дати оцінку існуючої практики естетичної підготовки студентської молоді та її відповідності сучасним вимогам щодо естетичного розвитку особистості;

окреслити перспективні кроки, пов'язати з подальшим збагаченням теоретичного і практичного досвіду естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів;

обґрунтувати необхідність формування студентської молоді естетичного світогляду як інтегрованої духовно функціональної властивості особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. За останні роки в Україні виконало ряд наукових досліджень, присвячених проблемі естетичної освіти і виховання студентської молоді, підготовлено монографії, методичний посібник, статті у фахових виданнях, спрямовані на вирішення окремих питань формування естетичної свідомості та організації естетичної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Серед дисертаційних досліджень слід виділити ті, що присвячені підготовці вчителя до формування естетичних факторів молодших школярів на цінності народного мистецтва (Н. Савченко), формування естетичної культури майбутніх учителів (С. Медведчук), розвитку естетичних станів майбутніх учителів засобами сучасної інструментальної музики (Л. Гончаренко), підготовці майбутнього вчителя музики до організації спільної навчальної діяльності учнів (Т. Борисенко), підготовці майбутніх учителів літератури до інтерпретації художніх творів (Л. Бутенко), формування естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів (Я. Сопіна), естетичним основам формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики (С. Федоришева), формуванню музичних інтересів майбутніх учителів початкових класів (Г. Горбулін), формуванню емоційної культури студентів педагогічного училища засобами мистецтва (І. Мілютіна). Формуванню соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін (Н. Білоцерківська), формуванню музично-естетичних орієнтацій майбутніх учителів у навчальній діяльності (О. Попомарьова), формуванню естетичної культури майбутніх учителів трудового навчання засобами українських народних промислів (В. Титаренко).

Можна бачити, що серед наукових публікацій, присвячених темі естетичного розвитку студентської молоді, переважають ті, що мають прикладну спрямованість і пов'язані з майбутньою педагогічною діяльністю. Утім, заявлена нами тема ще не отримала достатнього висвітлення з урахуванням загальних тенденцій та перспектив розвитку естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів. Усвідомлення необхідності отримання відповіді на ці запитання спонукало нас до проведення відповідної науково-дослідної роботи.

Результати дослідження. Аналізуючи стан естетичної освіти студентської молоді на сучасному етапі розвитку українського суспільства можемо зазначити, що цей процес в цілому відбувається на позитивному соціально-економічному та культуротворчому ґрунті. При цьому слід зазначити, що в умовах сьогодення відбувається складні за своїм змістом, характером та спрямованістю процеси у сфері соціальної, економічної, культуротворчої, освітньо-виховної діяльності. Українське суспільство якісно оповлюється у своєму розвитку, набуваючи необхідних ознак відкритого демократичного суспільства, сповненого високими принципами, формами та напрямками життєдіяльності та творчості. Так, у сфері економіки упорядковуються ринкові відносини, поступово вирішуються питання правового забезпечення різних видів діяльності, привнесення у їх зміст та характер необхідних елементів морально-ділової культури, відповідальності тощо. Економіка суспі-

цього перетворюються у цивілізований спосіб вирішення виробничих питань, створення матеріальних і духовних цінностей, задоволення життєво важливих потреб кожної людини.

У сфері соціального розвитку достатньо помітними є зміни, пов'язані з визначенням того, що є пріоритетним для суспільства, у якому напромі воно розвивається. У цьому відношенні достатньо чіткою і принциповою виявилася позиція, пов'язана з тим, що пріоритетом суспільного розвитку визначено особистість як найвища цінність українського суспільства. Саме на розвиток особистості мають бути спрямовані зусилля широкої громадськості, запропоновані освітньо-культурні комплекси, які б забезпечили повноцінний розвиток кожної людини, їх творчих сил і можливостей, Схвалена в Україні Національна доктрина розвитку освіти засвідчує, що «мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти [4, с.121].

У процесі культуротворчої діяльності спостерігається відчутна тенденція до пошуку та реалізації нових форм, методів, способів художньо-образного освоєння дійсності, привнесення у цей процес важливих елементів творчої свободи, подолання канонічності та традицій, які вже не відповідають сучасному рівню естетичних смаків, орієнтацій, ідеалів, ідеалів та потреб. Сфера культури у її багатомірності змісту і форм все більше характеризується інноваційним характером, спрямованим на освоєння шляхів, які б зміцнювали, збагачували та примножували духовний потенціал суспільства і кожної людини, перетворювали його у дієвий засіб олюднення предметного та природного середовища, піднесення рівня відносин, які складаються в системі суспільного життя, міжособистісних стосунків, колективної співпраці.

Достатньо помітним є зміни, які мають місце в системі освітньо - виховної діяльності. В закладах вищої освіти здійснюється перехід на нові технології навчання і виховання, суть яких полягає у створенні умов для самоорганізації особистості зміцнення її віри у власні сили та творчій потенціал. Особистісно орієнтоване навчання передбачає посилення ролі суб'єктивних чинників, надання переваги питанням, які пов'язані з актуалізацією емоційної сфери студентів, розвитку їх інтелектуальних можливостей, стимулювання творчої активності. Усе це покликане гармонізувати найважливіші процеси психологічної сфери молоді, створити необхідні умови для повноцінного розвитку людського в людині. Як зазначає В.Кремень, педагогічні форми, засоби, методи і прийоми слід розглядати як соціокультурну систему, що базується на повазі до особистості і як індивід отримує однакові з ним можливості соціального, культурного і психологічного зростан-

ня і особливого значення тут набувають особистісні, активні і емоційно забарвлені форми і методи навчання, спрямовані на привласнення і «олюднення» знань. [3, с.19].

Зазначене переконує в тому, що на рівні суспільних, економічних, культурологічних та освітньо-виховних процесів наявною є тенденція до посилення внутрішніх і зовнішніх зв'язків, налагодження плідного діалогу між різними сферами суспільної свідомості, відкриття простору до творчого освоєння людиною навколишнього дійсності за законами краси, гармонії, цілісності, системності, співвіднесеності певних предметів, процесів, явищ тощо. Водночас виникає питання, пов'язане з тим, наскільки є підготовленою студентська молодь до встановленого плідного зв'язку з соціальними, природним, предметним, художнім середовищем з урахуванням естетичних закономірностей, законів краси та гармонії.

Досвід наукових спостережень підтверджує, що у площині ставлення студентів до навколишньої дійсності відбувається процес, які часом не відповідають тенденціям, що мають місце в цілому на ґрунті соціальних, економічних, культурологічних та інших відносин. Йдеться про ставлення молоді до предметів, явищ, процесів, які вона покликана сприймати, розуміти, оцінювати, інтерпретувати не на рівні спрощеного, репродуктивного відтворення зовнішніх чи функціональних проявів, а на рівні встановлення з ними більш складного духовно-практичного зв'язку, який характеризується як естетичне ставлення до дійсності повсякденного життя природи побуту та мистецтва. Адже, як зазначає Л.Бутенко, в умовах сьогодення суспільна практика прагне активно використовувати художньо-естетичні цінності, налагоджувати з ними духовно-практичні зв'язки і тим самим створювати необхідні передумови для збагачення світогляду людини її моральних якостей розвитку естетичної активності та творчого потенціалу [2, с.13].

Сприятливі умови вирішенню зазначеної проблеми покликана естетична освіта студентської молоді. Якою вона має бути у вищій школі? Однозначної відповіді на це запитання ми не знаходимо у науковій літературі та в умовах сучасної практики. Утім, відповідь потрібно знаходити, урахуовуючи гостру необхідність підготовки студентської молоді до естетичного освоєння дійсності та мистецтва.

Основою для прийняття правильних рішень з цього питання має бути педагогічна як теоретично-методична основа естетичної освіти і виховання молоді. Вона покликана суттєво змінити ставлення до естетичного пізнання, визначивши його зміст функції та напрям в системі як середньої так і вищої освіти. Системний підхід до сучаснізації естетичного пізнання в школі дозволяє спрямовувати педагогічні зусилля на вирішення таких завдань, як: пізнання естетичних якостей людини; пізнання естетичного середовища людини; пізнання естетичної діяльності людини [ 1, с.85-86].



На основі теоретичного осмислення зазначеного питання нами виділено основні напрями перспективного розвитку естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів. Вони передбачають:

естетичну освіту, яка б розкривала сутність прекрасного в людині на матеріалі її фізичного, психічного, духовного та творчого розвитку;

естетичну освіту, яка б висловлювала питання краси того середовища, в якому перебуває людина, охоплюючи прояви прекрасного в природному, предметному, соціальному та художньому середовищі;

естетичну освіту, яка б передавала студентам знання, поняття та уявлення про красу різних видів діяльності людини, зокрема, про прояви прекрасного під час спілкування, пізнання, праці та творчості.

Зазначені нами перспективні напрями розвитку естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів спроможні забезпечити системний підхід до вирішення питань естетичного розвитку молоді та формування у юнаків та дівчат естетичного світогляду.

Завдання формування у студентів естетичного світогляду зумовлене вимогами сьогодення щодо гармонізації їх відносин з природою, суспільством, та світом мистецтва. Необхідність гармонізації вказаних відносин, інтеграції процесів у природному та соціально-культурному середовищі має бути глибоко усвідомленою в системі діяльності вищої школи. Адже відомо, що суспільство у своєму розвитку прагне не лише пізнавати навколишню дійсність, але й створювати умови для того, освоєні раніше матеріальні та духовні цінності набували свого належного використання, упровадження, сприяли подальшому просуванню молоді по шляху цивілізованої взаємодії з навколишнім світом [1].

Усвідомлення цієї закономірності цивілізованого розвитку має спонукати вищу школу до утвердження на рівні свідомості студентів системи ціннісно-орієнтаційних координат, на які варто спрямовувати увагу та використовувати під час різних видів та форм діяльності.

Одним із прикладів таких координат можна назвати моральні норми, вимоги, критерії, яких має дотримуватися молодь. Згідно високих за своїм змістом моральних вимог, кожна людина покликана ставитися до іншої людини з відповідною мірою поваги, чемності, толерантності, ввічливості, стриманості, і водночас, виявляти до неї певний рівень вимогливості, принциповості та послідовності. Поєднання двох складових – поваги та вимогливості – засвідчує про прагнення суспільства втілити в існуючу практику та всі системи моральних вимог, які б гармонізували морально-етичні прояви, дозволяли особистості відчути повагу до себе і водночас мірку своєї відповідальності за дотримання певних моральних норм.

Створюючи систему ціннісно-орієнтаційних координат та вимог вища школа своєму розвитку має сприяти тому, щоб поступово на рівні свідомості студентів відбувалося становлення естетичного світогляду. Який акумулював би у собі ідеї, погляди, міркування, позиції, оцінки щодо сутності,



ролі та місця естетичних цінностей в житті та діяльності людини. Саме тому слід вважати суттєвим вплив вищої школи на становлення та розвиток естетичного світогляду особистості студента.

Розкриваючи сутність вказаного явища слід звернути увагу на ті процеси, які пов'язані з самореалізацією естетичного світогляду студентів. Адже йдеться про складне духовно-функціональне утворення, яке характеризується не лише тим, що мають місце на рівні свідомості певні знання, уява, погляди, ідеали, але й їх спроможність впливати, взаємодіяти, створювати на цій основі нові продукти, приймати відповідні рішення, виконувати конкретні дії. Прикладом внутрішньої залежності в структурі естетичного світогляду може бути взаємозв'язок емоційно-чуттєвої активності з іншими проявами студентів. Знаходження умов для збалансованого поєднання емоційного та інтелектуального, чуттєвого та раціонального, конкретного та абстрактного веде до того, що особистість починає усвідомлювати доцільність використання існуючих способів реагування на зовнішні процеси на основі їх ціннісного, системного та скоординованого використання.

Естетичний світогляд студентів є залежним від внутрішніх процесів і тому передбачає активне залучення набутого раніше досвіду, наявних сил і можливостей у їх гармонійному поєднанні та використанні під час встановлення з навколишнім світом такого рівня відносин, який би дозволяв оцінювати предмети, явища дійсності як прекрасні, піднесені тощо. Саме тому сьогодні важливо врахувати зазначену особливість естетичного світогляду як духовного утворення особистості. Глибоко сприймати, оцінювати, розуміти прекрасне студентська молодь може лише тоді, коли на це є об'єктивні, так і суб'єктивні передумови [2].

Важливо зазначити, що особливість естетичного світогляду студентів полягає в його функціонуванні. Адже визначені на рівні свідомості естетичні принципи, норми, вимоги, положення, пріоритети, ідеали та смаки покликані сприяти привнесенню у різноманітні сфери життєдіяльності усього того, що відноситься до прекрасного, піднесеного та гармонійного. Саме тому актуального характеру набуває питання щодо функціонування естетичного світогляду та його безпосереднього чи опосередкованого впливу на найважливішу форми свідомості (моральну, політичну, правову, релігійну, художню, наукову) види діяльності (комунікативну, пізнавальну, ігрову, дозвільну, креативну та ін.).

На жаль, в умовах сучасної вищої школи функціонування естетичного світогляду часом інтерпретують обмежено, лише у зв'язку з окремими проявами духовно-практичного життя студентів. Зокрема, домінуючим є судження відносно того, що естетичний світогляд потрібен переважно працівникам культури, діячам мистецтва і значно скромнішою є роль в системі науково-технічної творчості. Подібні судження мають місце в інших проявах суспільного, культурно творчого, освітньо-виховного процесу, що негативно позначається на практиці, пов'язаної з естетичним освоєнням дійс-

ності. У результаті, естетичний світогляд перестає виконувати повпоцінно свої функції, згортає свої потенційні можливості щодо впливу на різні сфери життєдіяльності сучасної молоді.

Якими ж є основні функції естетичного світогляду? Відповідь на це запитання можлива за умови, якщо будуть виділені такі аспекти, як ідея, зміст та способи впливу естетичного світогляду. Наше звернення на ці аспекти умовлено тим, що естетичний світогляд належить до духовних утворень особистості, які є не аморфними, мозаїчними, фрагментарними, а розвиваються і набувають цілісного, активного та системного характеру. Звідси виключно важливою при визначенні функціональної активності естетичного світогляду є його генералізована ідея, змістові можливості, а також способи, завдяки яким стає реальним і ефективним вплив на певні напрями життєдіяльності студентів.

Виходячи з таких міркувань, нами виділено декілька функцій естетичного світогляду особистості: генералізуюча, гносеологічна та практична. Сутність генералізуючої функції полягає в тому, що естетичний світогляд у порівнянні з іншими різновидами світоглядного ставлення покликаний не аналізувати чи відокремлювати особливості окремих проявів дійсності, а навпаки – інтегрувати їх з метою знаходження спільного, важливого, перспективного та досконалого. Спираючись на естетичний світогляд молодь починає сприймати, оцінювати, інтерпретувати навколишню дійсність з метою гармонізації сторін, консолідації зусиль, об'єднання існуючих можливостей в руслі конструктивних рішень. У цьому виявляється унікальність генералізуючої функції естетичного світогляду та необхідність її реалізації на практиці.

Немає сумнівів в тому, що естетичний світогляд є необхідним для пізнання навколишньої дійсності, її оцінки та осмислення. Адже отримання нових знань, понять. Уявленнь характеризує одну з суттєвих потреб студента. Естетичний світогляд в цьому відношенні відкриває особливі можливості, пов'язані з тим, що може забезпечувати трансформування певних знань, їх співставлення, порівняння та на цій основі утворювати якісно новий інтелектуальний продукт. Так, в межах естетичного пізнання студент може вільно переносити свої знання, уявлення з однієї сфери в іншу, використовувати їх в межах певного діалогу, надавати їм певного значення у порівнянні з іншими і тим самим моделювати принципово нові підходи та рішення.

Естетичний світогляд засвідчує високий рівень абстрагування, утворення творчико-поняттєвих конструкцій, логічних рішень та висновків. Утім, його функціональні можливості цим не обмежуються. Вони засвідчують також тісний зв'язок естетичного світогляду з існуючою практикою, сучасною сферою життя та діяльності людини. Саме тому значної уваги заслуговує практична функція естетичного світогляду, яка виявляється у процесі естетизації природного середовища, сфери побутового життя студентів. Системи відношень, які формуються в суспільній практиці. Художній творчості тощо.

Висновки. Зазначимо, що естетичний світогляд набуває в умовах сьогодення важливого значення в силу того, що це духовно - практичне утворення студентської молоді спроможне освоєння навколишньої дійсності за законами краси. Завдання сучасної освітньо – виховної практики полягає в тому, щоб створити потрібні педагогічні умови для формування у студентської молоді естетичного світогляду. Використовуючи при цьому потенційні освітньо – культурні можливості вищого навчального закладу.

**Список використаних джерел**

1. Бутенко В.Г. Становлення та розвиток педагогіки краси як теоретичної основи естетичної освіти і виховання молоді // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. №18 - Ч.1. –Кривий Ріг: Видавничий дім, 2007. – С.79 – 92.
2. Бутенко Л.В. Учитель літератури: вияв творчості й краси ( Підготовка майбутніх учителів літератури до інтерпретації художніх творів ): Монографія / Л.В.Бутенко – Херсон: Айлант, 2008. – 232 с.
3. Кремень В.Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992=2002. Ч.і. Харків: «ОВС», 2002.- с.9 – 23.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Збірник державних документів, що регламентують роботу закладів освіти України / Укладач С.Г. Мельничук. – Кіровоград, 2004. – С. 120 -133.
5. Шевченко Г.П. Естетичне одухотворення студентської молоді // Педагогічна і психологічна науки в Україні – Т. 4. – Київ: Педагогічна думка, 2007. – с. 215-225.

*Вергунов С.В.*

*Харьковская Государственная  
Академия дизайна и искусства*

## **3D-МОДЕЛЬ И 3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОМЫШЛЕННОМ ДИЗАЙНЕ**

*Аннотация. В статье предпринята попытка сформулировать определение 3D-модели и процесса 3D-моделирования в промышленном дизайне, рассматриваются понятийные аспекты этой определений с позиций индустриального дизайнера и сегодняшних производственных сил общества.*

*Ключевые слова: дизайн, промышленный дизайн, 3D-модель, 3D-моделирование, виртуальное проектирование, промышленное проектирование, функциональная модель, структурная модель, сборки.*

*Анотація. Вергунов С.В. 3D-модель та 3D-моделювання у промисловому дизайні. У статті по-чато спробу сформулювати визначення 3D-моделі і процесу 3D-моделювання в промисловому дизайні, розглядаються понятійні аспекти цих визначень з позиції індустріального дизайнера і сьогоднішніх виробничих сил суспільства.*

*Ключові слова: дизайн, промисловий дизайн, 3D-модель, 3D-моделювання, віртуальне проектування, промислове проектування, функціональна модель, структурна модель, зборка.*

*Annotation. Vergunov S.V. 3D-model and 3D-modeling in industrial design. In the article undertaken the attempt to formulate the definition of 3D-model and process of 3D-modeling in industrial design, consider definitive aspects of this conception from the position of industrial designer and today's production process.*

*Key words: design, industrial design, 3D-model, 3D-modeling, virtual projecting, industrial projecting, functional model, structural model, assembly.*

**Постановка проблемы.** Проблема, затронутая в данной статье, заключается в определении понятия 3D-модели и процесса 3D-моделирования в промышленном дизайне; их сущности и роли в проектной деятельности промышленного дизайнера.

**Связь работы с научными или практическими программами.** Тема статьи является частью научных исследований кафедры «Дизайн»

НАДИ, а также соотносится с прикладной госбюджетной темой «Методология инновационного дизайна у контексті науково-технічного прогресу і глобальної екологічної кризи» утвержденной МОНУ (номер государственной регистрации 0103U006435).

**Анализ исследований и публикаций.** Исследований, занимающихся подобной тематикой, в контексте промышленного дизайна не выявлено.

**Цель работы.** Выявить и определить сущность и роль 3D-модели и процесса 3D-моделирования в промышленном дизайне, указать на понятийную разницу 3D-модели в этом контексте, показать зависимость этих понятий от объективно существующего процесса промышленного производства и на этой базе определить понятия 3D-модели и процесса 3D-моделирования.

**Результаты исследований.** На наш взгляд, сегодня, наиболее эффективным способом дизайнерского проектирования с помощью 3D-моделирования, является использование нескольких графических систем, объединенных общей целью получения окончательного результата, включающего в себя все составные части проекта. На современном рынке представлено большое количество программ различного, как в идеологии построения модели, так и в ценовом сегменте. Для дизайнера, только начинающего свою работу в 3D-моделировании, такая ситуация представляет определенную проблему: дизайнер должен отчетливо понимать, что выбор между этими системами зависит от характера конечного продукта – что можно с ним делать, как использовать, с чем, где и каков необходим конечный результат. Чтобы определить наиболее оптимальный и разумный путь проектирования объекта, необходимо обратить внимание на два существенных аспекта, которые сопутствуют этому процессу.

Первый аспект состоит в смысловой последовательности действий при построении проектируемого объекта (=формы). Каждая графическая система 3D-моделирования предлагает свой собственный, зачастую уникальный, алгоритм построения формы объекта. Собственно это и является главной отличительной чертой этих систем. Каждый из этих алгоритмов тщательно отработан и разумно построен, и с их помощью можно решить практически любую задачу. Иными словами, один и тот же объект можно построить в любой графической системе 3D-моделирования, но разными способами. Каждый алгоритм сориентирован под более узкую специализацию и обладает явно выраженной функциональной направленностью и широким арсеналом возможностей в этом сегменте. Действительно, чтобы, например, спроектировать интерьер любого помещения можно воспользоваться и САПР-системой SolidWorks, и профессиональной полнофункциональной системой для работы с трёхмерной графикой 3D Studio MAX, и программой ArCon, представляющей собой современный инструмент для строительства и интерьера, специально разработанный для этих целей. Дизайнер вправе сам выбирать систему для построения, основываясь на соб-

ственном опыте и руководствуясь личными пристрастиями. Однако следует помнить, что не во всех случаях такая свобода в выборе инструментария доступна – возможны ситуации, когда для решения проектных задач может быть использована только одна, конкретная система, из ряда аналогичных.

Второй аспект заключается в характере окончательного файла, в контексте понимания дальнейших действий с ним. Возвращаясь к предыдущему примеру интерьера комнаты, для насыщения его дизайнерскими объектами (специально спроектированными), построение последних можно осуществить только с помощью SolidWorks или 3D Studio MAX. Система ArCon оперирует готовыми 3D-моделями и не предусматривает индивидуальных построений. Если проект останется на уровне презентации, достаточно системы 3D Studio MAX; в ArCon-е удобнее выполнять чертежи общестроительных конструкций, в среде 3D Studio MAX лучше всего реализованы алгоритмы визуализации – объекты имеют фотографическую точность и выглядят очень натурально, и только SolidWorks позволяет выполнять рабочие чертежи дизайнерских объектов и предоставляет возможность получить натуральный образец средствами трёхмерной печати (3-DP), с помощью системы быстрого прототипирования (RP) или путем фрезерования.

Основной отличительной чертой 3D-модели является его *ядро* – библиотека основных математических функций САД-системы, которая определяет и хранит алгоритмы 3D-построений, ожидая команды пользователя. Ядро обрабатывает команды, сохраняет результаты и осуществляет их вывод на дисплей. В настоящий момент существуют три типа ядер геометрического моделирования: лицензируемые, частные и доступные в исходном коде.

*Лицензируемые ядра* геометрического моделирования разработаны и поддерживаются компанией, которая лицензирует их другим фирмам для их САД-систем. Наиболее известны в этом сегменте:

– ACIS 3D Geometric Modeler (Spatial/Dassault Systemes) – объектно-ориентированная C++ геометрическая библиотека, которая состоит из 35 DLL-файлов и включает каркасные структуры, поверхности и твердотельное моделирование. Оно дает разработчикам программ богатый выбор геометрических операций для конструирования и манипулирования сложными моделями, а также полный набор булевых операций. Его математический интерфейс Laws Symbolic и основанная на NURBS деформация, позволяют интегрировать поверхностное и твердотельное моделирование. Ядро ACIS осуществляет вывод в формат файлов SAT, который любая поддерживающая ACIS программа может читать напрямую;

– Parasolid (UGS) – самое быстрое ядро, доступное для лицензирования, которое обеспечивает технологию для твердотельного моделирования, обобщенного ячеистого моделирования, интегрированные поверхности свободной формы и листовое моделирование. Parasolid позволяет разработчикам быстро создавать конкурентоспособные продукты, используя эти



технологии. На этом ядре разработано много CAD/CAM/CAE систем высшего и среднего уровня: – SolidWorks, Delmia, Pro/DESKTOP, FEMAP и др. Parasolid поддерживает SMP (многопроцессорное аппаратное обеспечение), что позволяет увеличить производительность и включает более чем 600 объектно-ориентированных функций для приложений под управлением Windows NT, UNIX, и LINUX. В дополнении к формату обмена X\_T, Parasolid позволяет трансляцию и восстановление данных из других систем моделирования с помощью уникальной технологии Tolerant Modeling.

*Частные ядра* геометрического моделирования разрабатываются и поддерживаются разработчиками CAD-систем для использования исключительно в своих приложениях. Преимуществом частных ядер является более глубокая интеграция с интерфейсом CAD-приложения. Наиболее известны:

– Thinkdesign kernel (think3 Inc.) – уникальная архитектура которого дает разработчикам параметризованные твердые тела, расширенные средства по моделированию поверхностей, каркасные структуры, и 2D-черчение в одной CAD-системе. Топология ядра thinkdesign делает возможным смешивать поверхности и твердые тела, импортировать и использовать несовершенную 3D-геометрию, полностью интегрировать 2D-чертежи в трехмерные базы данных и обеспечивает диагностическую информацию на событие, когда операция твердотельного моделирования не может быть завершена;

– VX Overdrive (Varimetrix Corp.) – высокопроизводительное эксклюзивное ядро, которое обладает сложными возможностями трехмерного гибридного моделирования и предоставляет высокотехнологичные средства, объединяя твердотельное и расширенное свободно-форменное поверхностное моделирование. Поддерживает такие функции, как одновременная разработка, гибкий хронологический контроль, сложные средства заполнения и смешивания, неограниченное undo/redo, и настоящее моделирование сборки «в контексте».

*Ядра, доступные в исходном коде* подобны лицензированным ядрам. Они также разрабатываются и поддерживаются одной компанией и затем лицензируются другим компаниям для использования в CAD-приложениях. Отличие состоит в том, что эти разработчики обеспечивают исходный код ядра, а пользователи, которые имеют группы разработки, сами настраивают ядро системы. Наиболее известны:

– Open CASCADE (Matra Datavision) – представляет Visual C++ продукты, которые позволяют пользователям компилировать код Open CASCADE на их платформах, с форматами экспорта данных для STL, VML и HPGL2;

– SMLib (Solid Modeling Solutions) – набор основанных на NURBS геометрических и топологических библиотеках, включая обширный набор NURBS-функций криволинейного и поверхностного моделирования, а также оптимизированный код для быстрого измерения расстояния между



объектами. Ядро имеет сеточную генерацию для двумерных сот, расширенное заполнение и затенение, смещение оболочки и возможности множественного объединения [1].

Существует только два, принципиально различных, класса средств трехмерного моделирования, используемого в промышленном дизайне, которые можно обозначить как *системы для виртуального проектирования (СВП)* и *системы для промышленного проектирования (СПП)* [2]. В основе этих систем проектирования лежат 3D-модели, использующие различные алгоритмы построения и принципы самоорганизации. Это означает, что модели могут различаться по способу представления проектируемого объекта, т.е. иметь свой тип: одни из них можно называть *функциональными моделями*, другие – *структурными моделями*. Модели первого типа отражают только то, как объект функционирует, т.е. показывают внешнюю форму проектируемого объекта, его информативность и интерактивность для пользователя. В моделях второго типа, в первую очередь, отражается структура (устройство) проектируемого объекта, а также взаимосвязи компонентов (деталей) этого объекта. Такая модель позволяет внести в лексикон промышленного дизайнера такое понятие, как сборка. Это особенно важно в учебном процессе, при изучении профилирующей дисциплины «Проектирование». Также существуют модели, объединяющие в себе оба типа. Функциональные модели используются при создании эскизов будущего объекта и несут, как правило, презентационный характер. Структурные модели используются при создании рабочего проекта и несут всю необходимую информацию для организации процесса серийного производства проектируемого объекта.

Такая классификация средств трехмерного моделирования, их практический результат, позволяет дать развернутое определение 3D-модели в контексте использования ее в промышленном дизайне. Проектной (=дизайнерской) моделью, созданной путем компьютерных технологий (КТ), следует считать трехмерную твердотельную модель объекта, относящуюся к системам промышленного проектирования, которая однозначно определяет параметрические координаты любой точки на поверхности формы. Модель хранит историю своего построения, что позволяет трансформировать форму объемного тела в целом, его деталей и элементов, а также отдельных поверхностей методом изменения численных значений параметров или замены инструментов создания, входящих в его историю. Модель позволяет назначать текстуры материалов, как всему объекту, так и его компонентам и впоследствии корректировать его цвето-фактурное решение.

Термин «проектная» целенаправленно сужает обширное значение понятия «3D-модель», соотносит ее с промышленным дизайном и очерчивает ее область применения. Однако в виду универсальности этой деятельности 3D-модель может иметь разный характер и быть функциональной, структурной или комбинированной.

Таким образом, сжатое определение 3D-модели может иметь следующий вид: проектная (=дизайнерская) модель это электронный носитель информации об объемно-пространственной структуре проектируемого объекта, его текстуре и цвето-фактурном решении.

В определении понятия 3D-модели в контексте использования ее в промышленном дизайне следует обратить особое внимание на три смысловых аспекта. Первое: только модель, которая однозначно определяет параметрические координаты любой точки на поверхности формы проектируемого объекта, позволяет непосредственно использовать ее в системе автоматизированного проектирования. Второе: только модель, основу которой составляет твердотельное геометрическое ядро можно использовать в САПР. А это значит, что на ее основе можно изготовить оснастку для серийного производства, минуя длительный и финансово затратный этап ее конструирования. Третье: модель хранит историю своего построения, с момента первого эскиза, что дает возможность дизайнеру работать с формой проектируемого объекта, легко перебирая варианты его объемно-пространственной структуры. Это качество можно считать определяющим в процессе дизайнерского труда.

Проведенный системный анализ научных исследований процессов использования компьютерной техники в проектно-художественной деятельности, позволил сформулировать и наиболее оптимальное определение понятия процесса 3D-моделирования в промышленном дизайне. 3D-моделирование в промышленном дизайне – это целенаправленный процесс построения проектной модели разрабатываемого объекта, являющийся результатом визуального мышления дизайнера, реализованного с помощью соответствующего программного обеспечения и использованием компьютерной техники.

**Выводы.** Положения, изложенные в статье – авторская попытка дать определение 3D-модели и процессу 3D-моделирования в промышленном дизайне. Установлено, что 3D-модель может иметь *разный* характер, и быть функциональной, структурной или комбинированной.

Дальнейшие исследования планируется направить на изучение проблем 3D-моделирования в промышленном дизайне, в контексте дизайнерского поля Украины, используя практические результаты в написании диссертационного исследования на тему «3D-моделирование в промышленном дизайне Украины конца XX начала XXI вв.», а также при разработке учебных программ и написании учебно-методической литературы для студентов Академии.

#### Список використаних джерел

1. Обзор ядер геометрического моделирования // Сайт поддержки пользователей САПР. – Реферат доступна: <http://www.cad.dp.ua/obzors/karnel.php>
2. Вергунов С. В. Классификация средств 3D-моделирования промышленного дизайнера /С. В. Вергунов // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтва: [зб. наук. праць]. – Харків, 2009. – №11. – С. 10-15.

## ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ХОРЕОГРАФА

*Анотація.* Стаття виявляє особливості компетентнісного підходу у професійній підготовці хореографів у вищій школі. Пропонується метод роботи з художнім текстом, заснований на поєднанні елементів компаративного, ціннісного та герменевтичного аналізу. Механізм декодування художнього тексту з позицій компетентнісного підходу розкрито на прикладі балету «Копелія».

*Ключові слова:* професійна компетентність, вища хореографічна освіта, художній текст, метод комплексного аналізу.

*Аннотация.* Власенко И. Художественный текст как средство формирования профессиональной компетентности будущего хореографа. Статья выявляет особенности компетентностного подхода в профессиональной подготовке хореографов в высшей школе. Предлагается метод работы с художественным текстом, основанный на сочетании элементов компаративного, ценностного и герменевтического анализа. Механизм декодирования художественного текста с позиций компетентностного подхода раскрыт на примере балета «Копеллия».

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, высшее хореографическое образование, художественный текст, метод комплексного анализа.

*Annotation.* Vlasenko I. The art text as means of forming of professional competence of the future choreographer. The article reveals features of the competential approach in vocational training choreographers in the higher school. The method of work with the art text, based on a combination of elements of the comparative, valuable and hermeneutic analysis is offered. The mechanism of decoding of the art text from positions the competential approach is revealed by the example of ballet «Coppelia».

*Key words:* professional competence, the higher choreographic education, the art text, a method of the complex analysis.

**Постановка проблеми.** Набуття Україною незалежності, спрямованість до європейської спільноти зумовили потребу в трансформації системи вищої освіти. Державна національна програма розвитку освіти наголошує необхідність формування особистості, відповідальної за долю суспільства, здатної до творчості, самовдосконалення і адаптації в сучасних умовах та майбутньому. Це уможливорюється збагаченням духовності молодого покоління, забезпеченням високого рівня загальнокультурного розвитку як суттєвими умовами професійного становлення та соціальної активності майбутнього фахівця.

Сьогодні спостерігається активізація розвитку вітчизняної хореографічної освіти. Професійна підготовка майбутнього хореографа у ВНЗ здійснюється на основі визначення пріоритетних напрямків соціально-культурного відродження України, регіональних запитів і потреб, і передбачає опанування смислами й цінностями хореографічної культури. Найважливішими цілями організації фахової підготовки хореографа у вищій школі є: забезпечення системою професійних знань і вмінь; розвиток широкого світогляду, культурологічного і художнього мислення, загальної культури та ерудиції, національної свідомості й гідності; формування активної життєвої позиції, творчого підходу, здатності орієнтуватися в скла-

дних і мінливих соціальних, психологічних, педагогічних ситуаціях, пов'язаних з професійною діяльністю, правильно оцінювати і знаходити ефективні рішення; орієнтація навчального процесу на сучасні принципи організації культурного та духовного розвитку як компоненти соціальної регуляції; підвищення значення культурологічного аспекту професійної хореографічної освіти, спрямування професійної і практичної підготовки на забезпечення високого рівня володіння фахом у відповідності до розвитку сучасної мистецької освіти.

На сучасному етапі реформування хореографічної освіти пов'язується з уточненням її змісту в руслі актуальних методологічних поглядів, оновленням методики викладання спеціальних дисциплін. Однією з перспективних освітніх стратегій є орієнтація на компетентнісний підхід, на набуття професійних компетентностей і створення ефективних механізмів їх впровадження. Однак попри розширення мережі інституцій, відповідальних за підготовку хореографів, ця галузь залишається недостатньо дослідженою в ракурсі художньої дидактики. Виникають протиріччя між визнанням необхідності формування професійних компетентностей і нерозробленістю методики організації цього процесу з урахуванням специфіки вищої хореографічної освіти, підвищенням ролі спілкування з творами мистецтва і недостатнім розкриттям механізмів декодування художніх текстів хореографічного мистецтва. Визначені протиріччя складають суть обраної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методологічну основу роботи складають основні теоретичні положення філософії культури, філософії сучасної освіти, культурології, педагогіки мистецтва. Зокрема методологічною базою вивчення художніх текстів у процесі формування професійної компетентності майбутнього хореографа служать положення інтегрованого навчання й естетичного виховання засобами синтезу мистецтв, сформульовані в роботах І.Беха, Н.Бібік, Л.Масол, Б.Неменського, О.Рудницької, Г.Шевченко й ін.

Вагомий внесок в обґрунтування компетентнісного підходу в сучасній освіті та розробку програм його реалізації зробили А.Андрєєв, В.Байденко, В.Бологов, І.Єрмаков, І.Зимня, В.Кальней, В.Краєвський, О.Локшина, О.Овчарук, О.Савченко, І.Тараненко, Л.Парашенко, А.Хуторський, С.Шиншов та ін. Теорії професійної компетентності педагога розроблені А.Марковою, В.Сластьоніним, Є.Шияновим. Однак специфіка формування професійних компетентностей хореографів потребує спеціальних досліджень.

**Формулювання цілей статті.** Об'єкт даної роботи – процес формування професійних компетентностей майбутніх хореографів у вищій школі. Предмет – художній текст, основою якого є хореографічна лексика, в ракурсі дидактики мистецтва. Метою статті виступає обґрунтування методів роботи з художнім текстом з позицій компетентнісного підходу в хореографічній освіті. Завдання: 1) виявлення особливостей компетентнісного

підходу стосовно професійної підготовки майбутніх хореографів; 2) розкриття механізму декодування художнього тексту з позицій компетентнісного підходу на прикладі балету «Коппелія».

Практична значущість полягає у впровадженні матеріалів у курси історії хореографічного мистецтва, балетмейстерської роботи, а також у музично-історичні курси педагогічних ВНЗ.

**Результати дослідження.** Феномен компетентності сьогодні осмислюється в контексті теорії особистісно зорієнтованого навчання [14]. Компетентнісний підхід передбачає набуття студентами інтегрального досвіду, формування сучасної наукової картини світу в її проєкціях на специфічні ознаки майбутньої професійної діяльності. Основу підходу складають принципи системності, інтегративності, варіативності [1]. Компетентність є складним системним утворенням і будується на комплексі взаємопов'язаних процедур – комбінування цінностей, емоційних ставлень, здібностей, знань, умінь, мотивів, відносин, досвіду тощо, які відображають інтегровані результати навчання з предметів та особистісні якості й цінності [6, с.44]. Отже, компетентність має особистісно-діяльнісний і міжпредметний характер.

За Дж.Равеном, під компетентністю розуміють специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [8, с.6]. А.Маркова трактує компетентність як: 1) співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості; 2) індивідуальну характеристику ступеня відповідності праці вимогам професії [13, с.113].

Вчені розподіляють компетентності на базові (ключові) й спеціальні [5; 14]. Проте межа між ними досить умовна. Це пояснюється тим, що будь-який тип компетентності включає універсальні людські якості й здібності, які не залежать від сфери їх вияву і ґрунтуються не просто на знаннях і вміннях у тій чи іншій галузі, а на ціннісних пріоритетах особистості та особливостях її ментального досвіду. Досвід виступає ключовим поняттям компетентнісного підходу [1].

Професійна підготовка майбутнього хореографа має спрямовуватися на формування компетентностей, що синтезують педагогічний та художній типи. Послугуючись дослідженнями В.Сластьоніна, педагогічну компетентність визначаємо як єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [11]. Художня ж компетентність, як наголошено Л.Масол, є здатністю керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовністю використовувати отриманий досвід у самостійній професійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями [6, с.44].

Щодо класифікації компетентностей думки вчених [1; 5; 7; 14] різняться. Враховуючи специфіку професійної підготовки хореографа, найбільш прийнятною виглядає класифікація, запропонована Л. Масол, згідно якої вирізняються: 1) особистісні; 2) соціальні; 3) функціональні; 4) метапредметні (загальнонавчальні) компетентності [6, с.45].

Складовими професійної компетентності виступають професійні (об'єктивно необхідні) знання, професійні (об'єктивно необхідні) вміння, професійні психологічні позиції та установки, яких вимагає професія, особистісні якості [13].

Компетентнісний підхід стосовно підготовки майбутнього хореографа передбачає включення операційно-процесуальних аспектів професії у загальний культурний контекст, світ смисло-образів мистецтва танцю. Тому хореографу потрібна обізнаність в галузі мистецтва як цілісної системи видів і жанрів. У процесі формування професійної компетентності операційно-процесуальні аспекти взаємодіють з особистісними утвореннями. Операційно-процесуальна структура визначається комплексом науково-методичного та організаційно-інструктивного забезпечення навчально-виховного процесу у ВНЗ. Особистісні утворення складають систему властивостей і якостей індивідуальності студента як майбутнього фахівця.

У цьому контексті стає очевидною необхідність використання засобів, здатних адаптувати відносно стійку операційно-процесуальну структуру до динамізму особистісного розвитку. Провідним засобом, що активізує раціональну та емоційну сфери індивіда, є безпосереднє спілкування з мистецтвом у різних його проявах. Педагогічна організація художнього спілкування майбутнього хореографа, осмислена в якості компонента операційно-процесуальної структури, сприяє накопиченню особистісного ментального досвіду, активізуючи формування ціннісно-сміслових, загальнокультурних, комунікативних, навчально-пізнавальних, самоосвітніх аспектів професійної компетентності.

Особистісно-ціннісне ставлення студента до професійної діяльності, його вміння застосовувати набуті знання у сфері музично-хореографічної практики можливе лише за умови відповідності між тим, що засвоює суб'єкт, і його життєвим, художнім, фахово-хореографічним та педагогічним досвідом. Без системного осягнення фахових дисциплін та художньої культури в цілому (навчально-пізнавальний аспект професійної компетентності), наявності навичок зберігання, обробки та трансляції спеціальної інформації (комунікативний аспект), інкультурації у світ смислів мистецтва та рефлексії над ним (ціннісно-смісловий аспект), сформованих світогляду і мислення (загальнокультурний аспект), здатності до фахового зростання (самоосвітній аспект) не може бути професійно компетентного хореографа.

Реалізувати заявлений компетентнісним підходом розвиток неповторно суб'єктивного, особистісного ставлення до світу, самого себе і своєї



професійної діяльності дозволяє творча комунікація майбутнього фахівця з художніми текстами як явищами мистецької реальності [9].

Звертаємо увагу, що в даній статті поняття тексту трактується розширювально, в руслі абсолютизації його розуміння постмодернізмом («життя як текст» Ж.Дерріди). Художнім текстом хореографічного мистецтва вважаємо конкретну реалізацію театральньо-музично-хореографічного твору як систему знаків, вибудовану режисером-балетмейстером на основі інтерпретації феномену світової художньої культури.

Художні тексти хореографії у високій мірі варіативні, оскільки уможливають зміни komponування елементів первинного твору, його музичного оформлення, хореографічного рішення, перерозподіл номерів між дійовими особами тощо. Інтертекстуальність забезпечується використанням символів-архетипів, «кодів» різних культур, класичних танцювальних формул, алюзіями до попередніх епох, переробкою традиційних тем і сюжетів. Трансльований через візуальні та аудіальні (але невербальні) канали художній текст хореографії потребує полімодального «прочитання», декодування реципієнтом.

Теоретичною базою розробки механізму декодування художнього тексту хореографічного мистецтва є праці культурологів семіотичного напрямку, зокрема Р.Барта. Екстраполюючи доробки семіотики в галузь хореографії, визначаємо первинний художній твір у сукупності композиторської партитури та першої балетмейстерської постановки як денотат (основне значення з компонентами форми та змісту), а конкретний художній текст – як конотат, вторинну знакову систему. Оскільки «конотативне значення, будучи асоціативно-образним, емоційним, доповнює денотативний зміст» [2, с.85], вторинна система знаків поглинає первинну, утворюється не існуюче раніше конотативне значення. Отже, кожен художній текст хореографії є новим текстом, що використовує первинний авторський текст і його значення для передачі власних значень і створення нових духовних цінностей, відповідних актуальному часу.

Декодування тексту здійснюється в аксіологічному, онтологічному, морфологічному, соціологічному вимірах і потребує від майбутнього фахівця глибоких знань в галузі художньої культури в цілому.

Серед методів роботи провідне місце належить аналізу (цілісному, ціннісному, компаративному, стильовому, герменевтичному, художньо-педагогічному), який дозволяє студентові виділити у художньому тексті: 1) ціннісно-сміслові значення; 2) хореографічно-мистецькі особливості; 3) фахово-педагогічні аспекти.

На нашу думку, доцільним для формування професійних компетентностей є метод роботи з художнім текстом, заснований на поєднанні елементів компаративного, ціннісного та герменевтичного аналізу. Якщо герменевтичний аналіз визнає за головну мету розуміння тексту і передбачає усвідомлення його як вираження певного смислу (сміслів), то ціннісний

аналіз інтерпретує смисл в аксіологічному ключі, а компаративний дозволяє помітити варіативність смислів і цінностей, наявність «семантичних полів» на основі порівняння текстів, що мають єдине першоджерело.

Запропонований метод аналізу націлює на особистісну інтерпретацію зовнішньої (форма) та внутрішньої (зміст) структур художнього тексту, що відповідає педагогічній вимозі посилення смислотворчості в професійному навчанні та дозволяє здійснювати формування особистісних, соціальних, функціональних та метапредметних компетентностей.

Акцентуємо увагу, що в хореографічному мистецтві варіативність проникає як у зміст, так і у форму (в більшості виконавських мистецтв, спрямованих на «недоторканість» твору, це є практично неможливим) художнього тексту. Тут чітко простежується підмічена Р.Бартом «смерть автора» [2] і піднесення до авторства інтерпретатора, реципієнта. У зв'язку з цим зростає роль професійної компетентності хореографа, якому призначено стати «співавтором» видатних митців, вступаючи з ними в художній діалог, творчий за своєю природою.

Сутність художнього діалогу в педагогіці мистецтва глибоко розкрито О.Рудницькою. Дослідниця розвиває ідеї герменевтики, зазначаючи, що «розуміння художнього твору становить процес, який передбачає активне опрацювання художньої інформації, висунення власних гіпотез, точок зору, запитань до тексту, згоду або незгоду з його автором або образом <...>» [9, с.107]. Діалогічним виявляється і спілкування з текстом, і сам художній текст, в якому закладено можливості його розуміння майбутнім реципієнтом. О.Рудницька наголошує, що «розуміння, з одного боку, призводить до смислової реконструкції авторського задуму, а з іншого – реципієнт, як активний суб'єкт сприйняття і розуміння, будує свій «зустрічний текст», котрий хоч і ґрунтується на основі вихідного художнього повідомлення, але може доповнювати цю основу суб'єктивним розумінням смислу мистецького твору [9, с.108]. Отже, в процесі художнього діалогу студент актуалізує смисли тексту відповідно набутому ментальному досвіду.

У тлумаченні художнього тексту задіяні як мотиваційна сфера психіки (емоції, потяги), так і раціональна (думки, судження, оцінки). Використання комплексного методу аналізу художнього тексту має за мету активізацію рефлексивної діяльності на вербальній основі. Це уможливило моделювання «Я-концепції» майбутнього хореографа (усвідомлення себе, своїх творчих можливостей у співвіднесенні зі здобутками світового і національного хореографічного мистецтва, професійних перспектив).

Аналіз художнього тексту запускає механізм поєднання усвідомленого інтелекту з інтуїтивними та сенсорними формами пізнання. Художні тексти хореографії завдяки залученню знакових систем інших видів мистецтва (музики, театру, образотворчого мистецтва тощо) сприймаються за законом «синестетичного резонансу» (не сумування, а множення ефективності кожного з каналів сприйняття).

Робота студента з художнім текстом відбиває діалектику протилежних процесів: охоплення його як континуальної цілісності з певною логікою розвитку та вирізнення дискретних складових. Тобто художній діалог має відбуватися паралельно на мікро- (розуміння і тлумачення окремих елементів, розшифрування символіки тексту) і макро- (виявлення ціннісно-сміслових доміант епохи) рівнях. У процесі аналізу художнього тексту пізнання рухається у глибини підтексту, прихованого смислу. Для його знаходження важливим є урахування контексту. Сучасною наукою визначено подвійну природу контексту, який виступає і антонімом, і синонімом тексту [10, с.7].

Враховуючи сказане, вважаємо доцільним організувати навчальну роботу з художнім текстом у три етапи: 1) аналіз на основі безпосереднього сприйняття текстів майбутніми фахівцями; 2) аналіз тексту через співвіднесення з культурним оточенням та чинниками створення; 3) аналіз-синтез даних, отриманих на попередніх етапах, і вибудовання власного прочитання художнього тексту з позицій професійної діяльності.

Розкриємо заявлений метод на прикладі декодування художнього тексту балету «Коппелія» (композитор – Л.Деліб, перший режисер-балетмейстер – А.Сен-Леон). Культурологічний контекст засвідчує базовість хореографії для французького музичного театру на всіх історичних етапах його розвитку (пригадаємо про збільшення танцювальних сцен в операх Х.В.Глюка, Ж.Бізе, Ш.Гуно, Р.Вагнера, призначених для постановки у Франції, роль танців у становленні оперети тощо). Час постановки «Коппелії» (1870) збігається з періодом національного піднесення музично-театральних жанрів (Ж.Бізе, Ш.Гуно, Ж.Массне, Ж.Оффенбах, К.Сен-Санс). Балет «Коппелія» є знаковим явищем романтизму в світовій хореографії у завершальній стадії розвитку напрямку з вираженою тенденцією до симфонізації танцю. У балеті відчутна опора на досвід комічної опери та оперети, що забезпечує доступність твору і його діалогізм з жанрами музичного театру в цілому. Унікальність твору досягається завдяки взаємодії побутових та фантастичних мотивів, національному музично-хореографічному колориту (не лише французькому, а й слов'янському), чітко вираженій контрастності образів. На думку дослідників, творчість Л. Деліба в балеті визначила шляхи вдосконалення французької хореографічної вистави [4, с.337].

Діяльність Л.Деліба мала міжнародний художній резонанс (так, у творчому діалозі з ним з'явилися балети П.Чайковського). Завдяки високій якості музики балет досяг природності драматургічного розвитку, популярності в більш широких колах суспільства (завдяки яскравому мелодизму з опорою на побутову танцювальність і пісенність), поглиблення емоційних характеристик персонажів. Виняткова театральність партитур зумовлена наявністю у композитора досвіду створення оперет і комічних опер. Прагнення цілісності драматургії відбилосся в побудові Л.Делібом танцюваль-

них сюїт (переважно картин народних свят, порівняні з аналогічними в творах Ж.Бізе), номери яких зв'язувалися пантомімічними сценами. «Коппелія» є кращим здобутком постановника А.Сен-Леона. У ньому сполучилися характерні для балетмейстера спрямування до видовищності й використання національних мотивів, було досягнуто гнучкість танцювального малюнка, лаконізм і динаміку хореографічних побудов.

Балет створено на основі сюжету новели Е.Гофмана «Піскова людина». Порівняння балетного лібрето [12] з текстом письменника [3] демонструє суттєві розбіжності прочитання: якщо твір Е.Гофмана є новелою жаків з трагічною розв'язкою (головний герой у дорослості зустрічається з Пісковою людиною – опредметненням власних дитячих нічних кошмарів, божеволіє та гине), то лібрето більше нагадує побутову комедію, інтрига якої засновується на невпізнаванні. Як пізній романтик, Е.Гофман у новелі відобразив у фантастичній формі вад сучасної йому епохи: півелювання особистості, уподібнення людини механічній ляльці. Тема двійництва, порушена письменником, характерна для романтичних творів різних видів мистецтва. Недарма творчість Е.Гофмана визнається вирішальною у формуванні художньої системи Ф.Достоевського з її психологічною насиченістю, емоційною надмірністю та певною театралізацією подання подій. У російського письменника «двійники» супроводжують більшість головних героїв творів, засвідчуючи «розкол» свідомості «маленької людини». Архетип «двійника» (у даному випадку – ляльки, яку приймають за справжню дівчину) підкреслює подвійність, складність людської натури. Наголошується, що в душі кожного індивіда присутні темне і світле, добро та зло, які постійно борються між собою. Архетип двійника в «Коппелії» співвідноситься з образом-символом «маски» як імітації невпізнаваності, загадковості та одночасно бажаності для оточуючих. «Маска» ніби вказує зразки для наслідування, самовизначення, зближуючи реальні й фантазійні об'єкти (майстер прагне зробити ляльку схожою на справжню людину, тоді як місцеві мешканці сприймають її як недосяжний ідеал). Образ-символ «маски» в балеті подвоюється: це не лише лялька Коппелія, але і її творець – таємничий механік Коппеліус. Лібрето балету піднімає побутовий сюжет через включення до жанру казки (подібне зустрічали в романтичній опері «Вільний стрілець» К.-М. фон Вебера (1821)). Однак, за словами самого Е.Гофмана, «цілого арсеналу безглуздостей й чортівні ще недостатньо, щоб вдихнути душу в казку, якщо в ній не закладено глибокий задум, заснований на якомусь філософському погляді на життя» [3, с.5]. Казковий антураж знімає гостроту романтичного конфлікту «природного» і «механічного, штучного», який в балеті безперешкодно вирішується на користь першого. Пом'якшено і смислове навантаження образу ляльки (у Е.Гофмана ляльки уподібнюються автоматам, жорстоким штучним подобам людських індивідів, уособлюючи сили, ворожі справжній життєвій органіці. У новелі

«Піскова людина» Олімпія (саме так звать ляльку) виступає фальсифікатом, що неправомірно займає місце коханої дівчини головного героя).

Отже, в лібрето «Коппелії» романтизм кореспондує з актуалізованими на той час тенденціями реалізму, знижуючи екзальтовано філософський пафос твору Е.Гофмана до побутового з елементами казковості.

Яскравими прикладами сучасної побудови художніх текстів можуть бути вистави «Коппелії» Маріїнського театру (постановник – О.Виноградов) і аргентинського театру Сан-Хуан, пропоновані студентам для порівняння. Художній керівник і головний балетмейстер Маріїнського театру, Олег Виноградов, уславився оригінальністю і переконливістю постановок класики, органічно поєднуючи діяльність балетмейстера, сценариста і художника. Балет «Коппелія» був поставлений митцем 1992 р.

У постановці О.Виноградова балет структурований відповідно оригіналу (два акти і три сцени) [12]. У першій сцені першого акту («Міська площа») подано індивідуальні характеристики головних героїв: Сванільди, Франца, Коппелюса і Коппелії. Якщо Сванільда і Франц змальовані переважно засобами класичного танцю, то Коппелюс і Коппелія – гротескового. Разом з цим значущими є ансамблеві й масові сцени. Тема знаменитого вальсу характеризує Коппелію. Герої показані у взаємодії з оточуючими ( мешканці міста, подруги Сванільди, приятелі Франца) та стосунках один з одним, що посилює психологізм вистави. Сміслові акценти зроблено на щирості кохання Франца і Сванільди (пантомімічна сцена поцілунків на початку вистави, нівелювання поданого в лібрето мотиву сварок закоханих) та «магічній» привабливості Коппелії (якою, за версією О. Виноградова, захоплюється не лише Франц, а майже всі місцеві парубки, навіть дівчата наслідують елегантній незнайомці). Чари Коппелії (або, точніше, її творця – механіка Коппелюса, котрий наділяється рисами генія-спокусника людства на кшталт Мефістофеля) спричиняють своєрідну епідемію «закоханості», співставлювану з романтичним пошуком ідеалу вічної жіночності.

Класичний танець органічно поєднується з характерним, який підкреслює національні (дія згідно лібрето відбувається в Галіції) та побутові мотиви. Серед ансамблево-масових номерів виділяються танець Коппелії з прихильниками і танець юнаків з пивними келихами (з індивідуальною змагальністю, притаманною народним слов'янським чоловічим танцям).

У даній постановці вже в першій дії розкриваються образи Коппелії і Коппелюса. Ці образи протиставлено головним героям та місцевим жителям як «освіченість, обраність» «простонародності». Отже, смисловий акцент робиться на цінності «природного», його перевазі над «культурним» як штучно створеним. Інтертекстуально-символічним є й сценографічне рішення образу Коппелюса, з його включеністю у «галантне століття», що суперечить часу дії в балеті й відбиває ідею маскування зла під шляхетність.

Вистава театру Сан-Хуан презентована у трьох діях. Побудова тексту балетмейстером засвідчує ретро-тенденції, що відновлюють дух ранньо-

го романтизму часів «Жизелі». Попри переосмислення структури, постановка за змістом ближча до лібрето, ніж вистава О.Виноградова. Декорації лаконічні й традиційні. Підкреслено етнічний колорит (зокрема, танцівниці виступають у чоботах і вінках). Акцент зроблено на сольних партіях Сванільди і Франца, тоді як ансамблеві сцени (переважно жіночі) лише відтіняють основну сюжетну лінію. Найбільш віртуозною є партія Франца, доручена «зіркового» танцівнику. Жанр побутової комедії домінує над казкою. Це помітно в більшості образів. Франц показаний як легковажний юнак, Коппеліус – як кумедний незграбний старий, схильний до пиятики. Комедійно трактований й образ бургомістра, що нагадує сільського голову. Велика питома вага належить комедійним пантомімічним «сваркам» закоханих. Найменш розробленою є роль Кошпелії (що первинно визначено лібрето). Знаменитий вальс тут характеризує не її, а Сванільду. Друга сцена першої дії («Майстерня Коппеліуса») у постановці О.Виноградова привертає увагу «інтертекстуальністю», що примушує глядача співвідносити побачене з іншими балетними творами. Значними є відхилення від лібрето: насамперед немає сцени «оживлення» ляльки, а танці Кошпелії переосмислюються як дивертисментні номери, доручені різним танцівникам. Сцена трактована в загадково-містичному ключі (силуети готичних соборів у декораціях, гіперболізована майстерня Коппеліуса, наповненість її дивними елементами ляльок, голова однієї з яких нагадує маску Агамемнона). Кульмінацією розділу стає сюїта танців ляльок (Китайський, Іспанський, Шотландський, танець Лускунчика), що належить ініціативі балетмейстера. Сюїта апелює до балетів П.Чайковського. Вважаємо симптоматичним введення образу Лускунчика, на перший погляд «невідповідного» сюжету «Коппелії». О.Виноградов підкреслює семантичну «віддзеркаленість» образів балетів, натхненних генієм Е.Гофмана (ймовірним є створення «Лускунчика» під впливом творів Л.Деліба). Лускунчика і Коппелію єднає належність до лялькового світу, проте їх сутність різна. Коппелія – лялька в образі людини, Лускунчик – людина в образі ляльки. Це – образи-проблеми, які можуть знайти вирішення за умови духовного «прозріння» суспільства: адже певний час люди не помічають штучності Коппелії та людяності Лускунчика. У постановці Марійнського театру танець Лускунчика виконується на музику Китайського танцю. Рухи персонажа – акробатичні, засновані на складних перекиданнях. Введення цього образу в художній текст є безумовною удачею режисера. Попри малий роль Лускунчика виявляє філософський підтекст комедійної вистави (на кшталт «життя – ланцюг перетворень»).

Ключовими символами цієї сцени виступають не лише ляльки-двійники (в тому числі Сванільда-Коппелія), а і віяло як різновид маски та пивний келих як знак затьмареної свідомості.

Друга дія балету в постановці театру Сан-Хуан вирішена в побутовому плані. Інтрига пошуку Коппелії тут знята. Серед ляльок виразно показаний



Китаєць (має вигляд традиційного бовдура, тоді як у Петербурзькій версії змальований вояком). Більше виявлена взаємодія людей з ляльками. Це можна інтерпретувати як пом'якшення конфлікту між природним і штучним, тобто послаблення романтичного пафосу, про що йшлося раніше. Кульмінаційною сценою виявляється «оживлення» Коппелії майстром. Велике значення належить пантомімічним сценам, які підкреслюють комізм ситуацій.

Друга дія балету («Міська площа. Освячення дзвону») у постановці О.Виноградова сприймається як урочистий апофеоз із переважанням великих ансамблевих і масових сцен з оглядом на барокову стилістику (декоративна пишність, надмірність квіткових кошиків і гірлянд та ін.). Колективне начало тут явно превалює над індивідуальним: головні герої з'являються не раніше середини дії, їх номери супроводжуються танцями кордебалету. Постановка визначається пишністю, декоративністю. Танці згруповані у розгорнені сцени за принципом симфонізації. Найбільш колоритними є чоловічий танець з топірцями, угорський чоловічий танець, танець пряль. Тема вальсу знову проходить як лейтмотив Коппелії, однак тепер її чари безсилі. Наприкінці дійства вальс стає музикою масового танцю, ніби нагадуючи про нещодавню загальну захопленість лялькою. Завершення вибудовується як розкодування ключових символів тексту – Франц викидає ляльку, пропонувану Коппеліусом, і обирає живе земне кохання.

Третя дія балету в постановці театру Сан-Хуан підводить підсумок розвитку образів головних героїв (як індивідуально, так і у взаємодії). Дія розгортається дещо уповільнено через переважання спокійної музики. Отже, жаровий акцент художнього тексту зміщується з побутової комедійності на лірику. Символіка тут не має основного значення. Образ Коппелії взагалі відсутній, а образ Коппеліуса з'являється одноразово і не отримує підсумкової характеристики. Сміслом є уславлення кохання як почуття, що перемагає.

Таким чином, співвідношення споріднених текстів показує значні відмінності смислів, що виводить майбутнього фахівця на більш високий рівень осмислення навчального матеріалу. «Текст» Марійського театру характеризується новаторством, інтелектуалізмом, індивідуалізацією образів. Виявлення студентами інтертекстуальних знаків у виставі сприяє набуттю вміння «подвійного розкодування», другої рефлексії, під якою розуміють співставлення різних способів кодування художніх стилів. Вистава театру Сан-Хуан розкриває романтичну метафору з відтінком сентиментальності, спрямовується до відтворення цінностей минулих епох в душі ретро. Порізно трактовані смисли конфліктів пар головних героїв: «природність» – «освіченість» (Санкт-Петербург), «юність» – «старість» (Сан-Хуан). Відповідно, цінностями в художніх текстах заявляються: самоідентифікація особистості в процесі вибору (Санкт-Петербург), безпосередність почуттів молодості (Сан-Хуан). Образи Коппеліуса і Коппелії є опредметненням пошуків людиною ідеалу (можливо, й ілюзорного). Майбутні хореографи мають помітити й відмінності в компонованні музичного матеріалу, різну

роль лейтмотивів і наскрізних симфонічних епізодів, що дозволяє відчуту «несталість» хореографічного явища з погляду цілісного музичного твору, опозиційність «даного» і «створеного». Відштовхуючись від первинного тексту як інваріанту, режисер-балетмейстер організовує власне «семантичне поле» твору, осягнення якого є завданням реципієнта. Водночас кожен із розглянутих художніх текстів є високовартісним, самодостатнім за змістом і характеризується власними ціннісними акцентами.

На основі зробленого комплексного аналізу студенти залучаються до пошуку образів – асоціативних паралелей у різних видах мистецтва. Так, містична гротесковість творчості Е.Г.Гофмана в образотворчому мистецтві споріднюється з фантазмагоріями Й.Г.Фюелі («Нічний кошмар»). Атмосфера Петербурзької постановки наближується до поетично-гумористичних образів дивакуватих бюргерів у дусі бідермайєра К.Шпіцвега («Алхімік», «Ловець метеликів»), а вистави театру Сан-Хуан – до сентиментально-побутових сцен Л. Ріхтера («Весільна процесія навесні») й Ф.Вальдмюллера («Ранок свята конфірмації»). Подібні співставлення поглиблюють полімодальну комунікацію з художнім текстом хореографії як складною багаторівневою семантичною системою.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Компетентнісний підхід посилює практичну орієнтацію вищої освіти. Ключовим поняттям цієї парадигми виступає досвід як надбання особистістю інтегральних якостей, що дозволяють самовизначитися і самореалізуватися у фаховій діяльності. Художні тексти хореографічного мистецтва мають паралінгвістичну природу, є багатими на конотації, будуються і функціонують за законами комунікації та транслують закодований зміст, що розташовується на перетині сформованого світу уявлень реципієнтів та самого повідомлення. Завдяки цьому вони здатні активізувати суб'єктно-суб'єктну взаємодію, розширити комунікативний простір. На основі комунікації з художнім текстом студент конструює власні змісли-образи, переносячи їх на професійну діяльність. Робота з художнім текстом є засобом формування всіх груп компетентностей (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації, мистецький тезаурус, художньо-образне мислення, естетичний досвід – особистісні компетенції; здатність до спілкування з мистецтвом, взаєморозуміння з однокурсниками та інтерпретаторами – соціальні; предметні знання та вміння, усвідомлення міжпредметних художньо-естетичних зв'язків – функціональні; здатність до пошуку та оперування інформацією, до самовдосконалення та самореалізації – метапредметні).

Запропонований метод комплексного аналізу художнього тексту дозволяє студентів знайти нові відтінки змісту творів, точніше сприймати вже відомі відповідно до власного ментального досвіду. Визнання багатомірності зміслів художніх текстів утворює вільність інтерпретації, сприяючи формуванню аналітичних вмінь майбутніх хореографів як складової їх професійної компетентності. Застосування методу аналізу націлює на увагу до архетипових знаків-символів, що втілюють глибинні шари психо-

емоційної сфери. Завдяки порівнянню художніх текстів виявляється особистісний пафос роботи балетмейстера як творця нової смислової метафори.

Подальші перспективи полягають у розробці комплексних методів вивчення художніх текстів, що мають високий потенціал інтегративності, стосовно окремих професійних компетентностей хореографів, апробації їх на творах, запропонованих програмами ВНЗ.

*Список використаних джерел*

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19 – 27.
2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт; [пер. с франц.] – М.: Прогресс, 1989. – С. 84 – 98.
3. Гофман Э. Т. А. Сочинения: в 3 т. / Э. Т. А. Гофман. – М.: Гослитиздат, 1962. – Т. 1. – 1962. – 412 с.
4. Друскин М. С. История зарубежной музыки: [учебник] / Михаил Семенович Друскин. – [вып. 4]. – М.: Музыка, 1976. – 528 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К. І. С.», 2004. – 112 с.
6. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посібник для вчителів] / [Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Бедякіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко]; за ред. Л. М. Масол. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
7. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: [рекомендації з освітньої політики]. – К.: «К. І. С.», 2003. – С. 13 – 42.
8. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен; [пер. с англ.]. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 142 с.
9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навч. посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
10. Самойленко А. И. Музыкальное образование в контексте культурологии / А. И. Самойленко // Культурологические проблемы музыкальной украинистики: сб. науч. работ Одесской гос. консерватории им. А. В. Неждановой. – [вып. 3]. – Одесса: Астропринт, 1997. – С. 3 – 7.
11. Слестехин В. А. Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы / В. А. Слестехин. – Платова: ПГПИ, 1995. – 315 с.
12. Сто балетных либретто / [под ред. Л. А. Энгелиса]. – Л.: Музыка, 1971. – 304 с.
13. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика / Людмила Леонідівна Хоружа. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.
14. Хуторской А. Образовательные компетенции в дидактике и методиках личностно-ориентированного обучения / А. Хуторской // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць; [гол. ред. В. К. Буряк]. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 104 – 112.

**Волкова Н.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ФЕНОМЕН КУЛЬТУРИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ**

*Анотація.* У публікації порушується питання про роль інформаційної культури у формуванні загальної культури людини сучасного суспільства. Подано характеристику рівнів інформаційної грамотності.

*Анотация.* В статье раскрывается вопрос о роли информационной культуры при формировании общей культуры человека современного общества. Приведена характеристика уровней информационной грамотности.

*Annotation.* The article deals with the questions of the role of information culture during forming of total general culture of man of modern society. It contains a characteristic of levelsof information competence.

**Постановка проблеми.** Розвиток українського суспільства на засадах загальнолюських цінностей і національних пріоритетів вимагає розробки нових методологічних підходів до професійної освіти, в центрі яких – формування духовності особистості, накопичення культурного потенціалу суспільства.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Загальновизнано, що саме культура є мірилом розвитку людини, оскільки віддзеркалює не тільки обсяг засвоєних цінностей громадської діяльності, але й сам спосіб, у який людина залучається до таких цінностей.

За словником російської мови С.Ожегова, культура – „сукупність досягнень людства у виробничому, суспільному й розумовому відношенні, а також високий рівень чого-небудь, високий розвиток, уміння” [8, с.268].

Філософський енциклопедичний словник подає наступне тлумачення поняття: „культура – специфічний спосіб організації й розвитку людської життєдіяльності, представлений у продуктах матеріальної й духовної праці, у системі соціальних норм й установ, у духовних цінностях, у сукупності відносин людей до природи, між собою й до самих себе. Культура характеризує також особливості поведінки, свідомості й діяльності людей у конкретних сферах громадського життя” [11, с.292].

У сучасній культурології подано глибокий аналіз еволюції поняття „культура”, починаючи від античних часів і завершуючи сьогоденням. Наукова література містить величезну кількість визначень цього поняття. У період із 1871 по 1919 рік запропоновано сім визначень поняття „культура”, у наступні 1920-1950 роки – 157 визначень, а в 1968 році А.Моль нарахував 250 визначень [6, с.22].

Найбільш привертають увагу концепції культури, розроблені й запропоновані світовій науці вітчизняними філософами-культурологами в 60-70-ті роки ХХ століття. Так, М.Каган узагальнив різні трактування поняття й запропонував такі підходи до класифікації концепцій культури [2, с.31]:

- аксіологічний, представники якого розглядають культуру як сукупність цінностей, створених людиною (Г.Францев, Н.Чавчавадзе);
- технологічний, коли культура визначається як специфічний спосіб діяльності людей (Е.Маркарян);
- семіотичний, що дає змогу розглядати культуру як сукупність знакових систем, за допомогою яких передається соціальна інформація від покоління до покоління (Ю.Лотман);
- евристичний, де культура визначається як характеристика творчої діяльності людини, її здатність створити щось нове (А.Арнольдов, Л.Коган);
- сумативний, представники якого вважають культуру сумою різноманітних процесів і результатів діяльності людини (Е.Соколов).

Згодом поняття „культура” уточнювалося, поглиблювалося, з’явилися нові підходи до його визначення. Так, Л.Коган відстоює предметно-ціннісний підхід, згідно з яким культура є сукупністю матеріальних і

духовних цінностей. Прибічники інформаційно-семіотичного напрямку стверджують, що культура – це сукупність не спадкової інформації, способів її організації та збереження. Стрижнем цього ланцюжка є діяльнісний підхід, який передбачає наявність у культурі загального способу людського існування, діяльності, що виявляються в різних процесах.

Як „археологію знань” визначав культуру М.Фуко і „пам’ять світу” А.Моль. Правомірність останнього трактування не тільки з суспільствознавчої, але й із природничо-наукової точки зору доводить порівняння із позиції структурно-функціонального підходу до феномену індивідуальної пам’яті людини й культури [6].

Як свідчать численні дослідження С.Бочарова, Л.Виготського, У.Джеймса, Дж.Міллера, найбільш загальною рисою в структурному аспекті є сигнальний характер процесів кодування-декодування, у функціональному – їх розподіл згідно із спеціалізованими механізмами накопичення, зберігання, переробки та передачі інформації (В.Ларцев [5]).

Культура починає розглядатися як найважливіший аспект життя суспільства, пов’язаний зі способом людської діяльності. Виникає декілька ліній у розробці проблематики культури. У першій із них культура – це процес розвитку людського розуму та розумних форм життя, які виступають проти дикості та варварства первісного буття людства (французькі просвітителі); як історичний розвиток людської духовності – еволюція морального, естетичного, релігійного, філософського, правового та політичного усвідомлення, яке забезпечує прогрес людства (німецький класичний ідеалізм – Гегель, Кант, Фіхте, Шеллінг; романтизм – Шиллер, Шлегель; просвітництво – Гердер, Лессінг [10]).

Друга лінія акцентувала увагу не на поступовому історичному розвитку культури, а на її особливостях, автономних системах цінностей та ідей, які визначають тип соціальної організації (неокантіанство – Вебер, Кассіпер, Ріккерт).

У кінці XIX і першій половині XX ст., як зауважує Н.Злобін, при вивченні проблематики культури, стали активно використовуватися досягнення антропології, етнології, теорії систем, семіотики та теорії інформації (культурна антропологія – Ф.Боас, А.Кребер, Р.Редфілд, Е.Тейлор; соціальна антропологія та структурний функціоналізм – Б.Маліновський, Р.Мертон, Т.Парсонс, С.Радкліфф-Браун [1]).

Дослідник А.Швейцер стверджує: „У найбільш загальних рисах культура – це прогрес, матеріальний і духовний прогрес як індивідів, так і всіляких співтовариств”. Культура – це людське в людях, це „ступінь, міра формування, розвитку й реалізації соціальних (сутнісних) сил людини в її різноманітній суспільній діяльності” [4].

У зв’язку з цим особливої уваги, на наш погляд, заслуговує науковий напрямок, у якому дослідники розглядають проблему культури як проблему зміни самої людини, її становлення як творчої особистості (Н.Злобін,

О.Леонтьев та ін.). Ми поділяємо думку В.Сластьоніна про те, що „...культура – це завжди творчість з усіма характеристиками творчого акту, вона завжди розрахована на адресата, на діалог, а „засвоєння” її є процесом особистісного відкриття, створенням світу культури в собі, співпереживання й співтворчості, де кожен новий елемент культури не перекреслює, не заперечує попереднього шару культури” [9, с.13].

Проблема культури – проблема взаємодії людини з навколишнім світом, іншими людьми, у процесі якої відбувається взаємообмін інформацією, зокрема й культурологічною, взаємозбагачення та взаєморозвиток кожного учасника цього процесу. Окрім того, можна стверджувати, що культура має особистісно-творчу природу. Взаємодія людей забезпечує актуалізацію культури, оскільки поза нею культура виступає лише потенційною можливістю культурної діяльності (Л.Коган). Культура відображає результати розвитку в процесі суспільної практики людини. Це робить можливим формування особистості в процесі взаємодії культури й особистості, культури й творчості.

З’ясовуючи зміст будь-якого багатоаспектного поняття, звичайно послуговуються довідковою літературою, тлумачними словниками. Наприклад, автори Нового словника української мови пропонують такі визначення категорії „культура”:

1. Сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Рівень розвитку суспільства у певну епоху; те, що створюється для задоволення духовних потреб людини.

2. Освіченість, вихованість.

3. Рівень, ступінь досконалості будь-якої галузі господарської або розумової діяльності.

4. Розведення, вирощування будь-якої рослини або тварини; культивування. Рослина, що розводиться, вирощується.

5. Мікроорганізми, вирощені в лабораторних умовах у живильному середовищі [7].

Освіта спрямована на формування всебічно розвинутої культурної особистості. Культура особистості – рівень розвитку та реалізації сутнісних сил людини, його здібностей та обдарованості, це сукупність компетенцій (коло питань, у яких особистість володіє пізнаннями, досвідом): інформаційних, світоглядних, соціальних, політичних, моральних тощо (Г.Коджаспірова)[3].

**Результати дослідження.** Поняття „культура” характеризує всі атрибути соціальної реальності, фокусуючи всі галузі матеріальної й духовної діяльності. При цьому розвиток й удосконалення людської діяльності сприяє й удосконаленню культури. У процесі діяльності створюються й закріплюються зразки культури, а людина виступає її суб’єктом. Культура, у свою чергу, визначає найбільш пріоритетні, необхідні види діяльності й способи її здійснення.



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'ємів. 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 молодосвідчених 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, молодосвідчений 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 суцільно 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, сутобо «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: «Подкреплять все основания 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 перучувати 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-

чної студії та аналізі пляхів їх вирішення на рівні теоретичних та практичних досліджень.

**Аналіз наукових досліджень та публікацій.** Теоретична й практична значущість проблем у роботі педагога-балетмейстера робить її предметом динамічних наукових досліджень у сфері як мистецької педагогіки, так і в площині мистецтвознавства. Її різноманітні аспекти досліджували О.Рудницька, М.Боголюбська, Л.Бондаренко, С.Зубатов, В.Кан-Калик, Е.Климов, Т.Морозовська, В.Рогинський, В.Годовський, Б.Колногузенко.

М.Боголюбська у навчально-методичному посібнику "Музично-хореографічне мистецтво в системі естетичного та морального виховання" висвітлює загальні проблеми хореографічного виховання та принципи створення танцювального репертуару з урахуванням вікових особливостей.

С.Зубатов у праці "Методика роботи з хореографічним колективом" подає практичні поради і рекомендації, що стосуються деяких аспектів викладання хореографічних дисциплін, характеризує особливості стилю та манери викладання.

В.Годовський у навчально-методичному посібнику "Теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом" розглядає самодіяльний дитячий хореографічний колектив як цілісну педагогічну систему і акцентує увагу на значимості врахування психофізіологічних особливостей дітей при підборі методів навчання.

**Результати дослідження.** Однак, попри багаточисельність теоретичних розробок, досі немає єдиного, усталеного, "універсального" пояснення змісту та сутності специфіки роботи педагога-балетмейстера. Логіка теоретичних пошуків і пов'язаних із цим спроб визначення теоретико-методологічного підходу до вирішення зазначеної проблеми показує, що наявні труднощі значною мірою зумовлені як багатомірністю мистецького розмаїття у архітектоніці хореографічного мистецтва так і необхідністю відповідної хореографічної та педагогічної освіти.

Кваліфікаційна характеристика підготовки педагога-балетмейстера у вищому навчальному закладі освіти свідчить про те, що майбутній фахівець хореографічного мистецтва повинен знати історію України, її сучасну економічну та міжнародну політику; історію та основні напрямки філософських теорій, соціології; історію та теорію української і зарубіжної культури; історію та теорію загальної соціальної вікової педагогіки та психології; основні теоретичні та практичні проблеми педагогіки, методики та практики викладання хореографічних дисциплін; досягнення провідних хореографів в галузі теорії і практики народного, сучасного та бального танців; характерні особливості та манеру виконання танців різних народів; закони хореографічної режисури, драматургії та композиції танцю; історію хореографічного мистецтва та актуальні проблеми хореографії в нашій країні та за кордоном. Спеціаліст-хореограф повинен володіти практичними навичками виконання класичного, народного, українського, сучасного та баль-

ного танцю; методикою викладання цих дисциплін в учбових закладах; професійними навичками постановочної та репетиційної роботи в хореографічному колективі; організаційними навичками створення хореографічного колективу та проведення в ньому навчально-виховної роботи.

Із досвіду роботи в дитячому хореографічному колективі "Ілюзія" м. Рівного, є цілий перелік труднощів, які виникають під час роботи в аматорському хореографічному колективі.

Так, насамперед основна проблема бачиться на тлі комунікації, тобто низький рівень спілкування, важкість у керуванні на занятті, незрозуміння внутрішньої природи учня та нездатність структурувати практичні завдання та відповідно, вибудувати взаємовідносини.

У дошкільному і молодшому шкільному віці активно відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки. Характер у молодшого школяра лише починає складатися, тому характерологічні прояви є ситуативними, відзначаються суперечливістю і нестійкістю. До основних особливостей характеру належать їхня імпульсивність, непосидючість, допитливість, безпосередність, наслідування, висока емоційність. Особливе місце у циклі дитячого розвитку посідає підлітковий період, який вважається тяжким і критичним. Руйнація набутих в минулому часі психологічних структур, характерне для цього віку, призводить до справжнього вибуху непокори, подекуди зухвальства, різних форм неслухняності, порушень дисципліни, опору та протесту і водночас до переживання, внутрішнього невдоволення і прагнення до самостійності та самоізоляції.

У старшому шкільному віці інтенсивно формуються і визначаються риси характеру, відбувається становлення світогляду. Основною особливістю розвитку старшокласника є помітний розвиток самосвідомості, самооцінки, основаної на самостійному аналізі і оцінці власної діяльності, що не завжди в силу складності цього процесу є об'єктивним. Тому старшокласники нерідко завищують самооцінку, проявляють хворобливе самолюбство, гонор, зверхньо ставляться до оточуючих або, навпаки, недооцінюють себе, вважають свою особистість посередньою, сірою, непомітною.

Якщо підлітковий вік найбільш важкий у дисциплінарному плані, то рання юність дає максимум емоційних проблем, часто викликаючи психологічне відчуження дітей від дорослих.

Оскільки робота з дитячим хореографічним колективом не лише передбачає репетиційний період та участь у концертних програмах, а поміж тим і виховний процес на заняттях, у перервах між репетиціями, під час концертів, гастрольних поїздок, екскурсій, зустрічей та фестивалів, тому специфіка роботи педагога-балетмейстера бачиться, насамперед, на рівні індивідуальної діяльності як із дітьми так і з їх батьками.

Репетиції у дитячому хореографічному колективі потребують неординарного підходу та гнучкості в досягненні мети. Тут варто вміти проявляти себе здебільшого як вихователь, а не лише як балетмейстер. Необхід-



но вміти вживати і поєднувати у роботі вимогливість, гумор, змагальний характер вправ, ігри і т. ін. Слід пам'ятати, що працювати з дитячим колективом дуже важко, необхідна не тільки фізична, а й внутрішня організація та мисленнєва дисципліна. Між керівником та учнями повинно бути взаєморозуміння. Учні з часом повинні знати, розуміти і відчувати вимоги керівника, на психологічному та інтуїтивному рівні, проте на них не можна тиснути цими вимогами. Адже успіх там, де керівник-педагог, балетмейстер, старший товариш, має ґрунтовну освіту, де чітко налагоджена робота в колективі.

Отже, педагог-балетмейстер зобов'язаний передусім створити атмосферу взаємної поваги у колективі; культивувати повагу до слова вчителя та виконання обіцяного і вчителем, і учнем; повинен забезпечити індивідуальний підхід до кожного із учасників колективу і у той же час рівність усіх учасників перед художнім керівником; бути тактовним у зауваженнях та при оцінці вчинків учасників, розвивати знання, які б формували в учнів ціннісні орієнтації та закріплювати почуття людської гідності, проявляти у роботі високоморальні основи у поведінці втілюючи провідні елементи етики.

Необхідно пам'ятати, що у колективі немає солістів, немає головних та другорядних ролей. Важлива підготовка кожного учасника, і кожен може досягнути успіху завдяки працелюбству. Керівникові слід обминати слово "дублер". Небажані також в самодіяльності, особливо в дитячій, слова "другий склад". Жоден із них не є першим у значенні кращого, але якщо є ці вирази, їх потрібно пояснити тільки зручністю формулювання [3, с.47].

Розглядаючи організаційний портрет балетмейстера-керівника як педагога і вихователя, слід звернути увагу на те, що, враховуючи досягнення інноваційних освітніх технологій, слід враховувати індивідуальність учнів, власну підготовку, потрібно йти власним шляхом в роботі, шукати і знаходити авторський почерк в роботі та пам'ятати, що професіонал – керівник у дитячому колективі буде переслідувати не тільки творчі засади, а і педагогічні методи в роботі з дитячим хореографічним колективом.

Істинний педагог-балетмейстер у душі повинен відчувати потяг до викладання, любов до учнів, мати переконаність у своєму покликанні і у важливості матеріалу, який він викладає дітям, та, звісно, мати високий рівень знань і підготовки. Якщо до цього додати справжню професійну відповідальність, працелюбність, волю, витримку і талант, то перед нами постає справжній досвідчений майстер своєї справи.

Звісно, виконавський досвід та талант надзвичайно важливі в роботі кожного викладача, поза як, природа танцю і його техніка пізнаються через виконавство. Проте осмислити спеціальність педагога, отже, і оволодіти її справжньою майстерністю, без вищезазначених знань та умінь неможливо. І чим глибше вникатиме кожен викладач у суть своєї спеціальності, тим більш творчою та продуктивною стане його праця.

Педагог зобов'язаний викладати ефективно, творчо підходити до занять, застосовуючи відповідні методи навчання.

Для ефективного викладання педагог-балетмейстер повинен ефективно використовувати своє тіло. Адже фізичне тіло педагога – надзвичайно важливий елемент для передання змісту заняття. Мається на увазі не показ чи демонстрація якогось танцювального руху, а передавання змісту заняття у кожному окремому рухові, жестові. Адже виразність мови посилюється за змілого користування, кажучи словами К.С.Станіславського, “фізичними діями” педагога, до яких відносять жестикуляцію, міміку, позу, голос, погляд і різні рухи тіла [4, с.44]. Один монолітний жест може замінити декілька комунікативних фраз. Поза сумнівом і те, що фізичні дії педагога залежно від того, вдалі вони чи ні, можуть або посилити, або послабити візуальний вплив на учнів.

Однією із найважливіших характеристик впливу викладача на дітей є його голос. Найперше - він не повинен бути монотонним. Адже монотонність – найвірніший спосіб примусити учнів занудитися та втратити будь-який інтерес до предмета, незважаючи на важливість. Не варіюючи звучання голосу від гучного до м'якого, чи від високого тону до низького, чи не змінюючи шлинність мови від швидкої до повільної, викладач здатен нав'язати сон та нудьгу на учнів.

У кожної людини зазвичай нормальна гучність голосу, звичайний тембр та середня швидкість. Але надзавдання викладача – розширити цю гаму. Часто, щоб привернути увагу вихованців, педагог говорить дуже голосно, а може говорити і дуже тихо, майже пошепки. Як не дивно, обидва ці способи однаково ефективно допомагають привернути увагу учнів. Адже якщо педагог розмовляє голосно – учні звернуть на нього увагу, бо його голос ріже слух, а якщо він говорить дуже тихо, учні почнуть прислухатися, аби не пропустити чого важливого. Найголовніше для балетмейстера – вчасно підвищити голос, інакше учні занудьгують. Те саме із тональністю розмови. Тон повинен відповідати змісту розмови. Викладаючи матеріал швидко, не бажаючи втратити ні хвилини часу, просуваючись рішуче уперед, педагог примушує встигати за ним. Якщо ж педагог говорить повільно, учні також разом з ним розмірковують над новим матеріалом. Іноді в нього виникає необхідність вигукнути щось, а іноді – нічого не говорити словами. Педагог витримує паузу. Тиша привертає увагу сильніше, ніж звук мови. Так С.Зубатов цитує Марка Твена: “Вірне слово може принести результат, але жодне слово не здатне принести таких результатів, як уміло витримана пауза” [4, с.47].

Отже, педагог-балетмейстер зобов'язаний повністю використовувати потенціал свого голосу, усі його можливості. І чим ширший діапазон голосу, тим цікавішою буде його розповідь.

Щоб створити у дитячому колективі атмосферу відкритості та довіри, потрібно ефективно використовувати очі. Під час занять він повинен намагатись завжди дивитись учням у вічі. У деяких викладачів є звичка дивитись на групу і не шукати учнівських очей. Це груба помилка. Під час

пояснення педагогові найкраще вибрати собі співрозмовника, зустрічаючись з ним очима, і упродовж усього часу звертатися саме до нього. Потім спіймати погляд ще когось і розповідати йому і т. д. І тоді увага учнів буде незмінно прикута до викладача. Педагог також повинен використовувати свій погляд, щоб спрямовувати увагу учнів. Якщо він хоче звернути увагу дітей конкретно на щось, йому тільки треба глянути в потрібному напрямку, і безліч дитячих очей подивляться саме туди. Отже, чи володіють силою очі педагога? Безперечно, так.

Педагог повинен обов'язково зустрічатися очима зі своїми учнями та вітати такі ж спроби з їхнього боку. Душевне тепло, яке дарує учням учитель за допомогою свого голосу, притягуватиме їх до нього та утримуватиме їхню увагу.

Вираз обличчя педагога-балетмейстера також має велике значення. Адже він ним користується, як важливим фізичним знаряддям. Коли гнівається – він користується не тільки голосом, виразом очей, а й надає злостивий вираз своєму обличчю. Усе це, щоб сказати: “Ось тепер я справді серджусь”.

Натхненням і жвавим стає викладач з рухливим та виразним обличчям, на якому відображаються всі порухи душі і витончені відтінки внутрішнього світу людини, хід її думки, раптова чи послідовна зміна настрою [2, с.27]. Міміка – це особливий дар, якщо цього не дала педагогові сама природа, він зобов'язаний розвивати м'язи обличчя, його рухливість.

Дуже важливо для викладача танців уміти керувати своїми емоціями, які виражаються на його обличчі. Коли педагог переступає поріг класу, він зобов'язаний залишити за дверима усі свої особисті переживання. Адже якщо педагог чимось стурбований чи неухажний, його настрої і стан негайно передадуться учням. Нервозність чи дратівливість приведуть до того, що весь урок пройде в атмосфері нездорової збудженості. Смуток або пригніченість педагога також відіб'ються на заняттях негативно. І навпаки, привітна усмішка, лагідне слово педагога відразу завдадуть необхідний тон заняттю. Посвітлюють обличчя, заблищать очі учнів, виникне атмосфера, необхідна для успішного проведення уроку.

Педагог повинен використовувати своє обличчя, щоб активізувати весь свій діапазон емоцій. Якщо педагог говорить про сумне, то його обличчя має виражати те саме. Якщо педагог хоче викликати ентузіазм у своїх учнів, його обличчя має засяяти тим полум'ям, від якого вони спалахнуть. Педагог повинен іти до учнів з усмішкою, з радістю, якщо він хоче, щоб учні раділи зустрічі з ним і усміхались йому.

Жестикуляція відіграє певну роль на занятті, це осмислене використання рухів зап'ястками, передпліччями та плечима. Ще давні греки та римляни високо цінували мистецтво жестикуляції не тільки у виступах великих акторів-мімів, але і в ораторському мистецтві. Жестикуляція є дуже важливою у педагогічній діяльності. У повсякденному житті руки всякчас беруть участь, рідко людська мова не доповнюється жестикуляцією – запи-

тальною, стверджувальною, благаючою і т.д. Наші руки разом зі словами виражають почуття, переживання, допомагаючи слову найбільш впевнено висловити нашу думку. Руки педагога можуть бути дуже виразними від природи, а можуть бути малорухливими, "дерев'яними". У такому разі балетмейстерові потрібно розвивати руки, як і міміку.

Маріус Лієпа, згадуючи про свого вчителя М.І.Тарасова, писав: "Дуже часто Тарасов за допомогою рук пояснював нам майбутню комбінацію. Робив це він рельєфно, чітко, і нам здавалося, що бачимо реальні контури пластичного малюнку" [7, с.9].

Як і від мови, так і від жесту вимагається виразність і природність. Механічний, одиоманітний жест швидко набридає учням і викликає їхнє роздратування. Жест педагога не повинен бути "театральним", штучним. Він має органічно виходити зі змісту мови і природно її доповнювати. Ф.І.Шаляпін зауважував, що жест повинен бути не рухом тільки тіла, а й рухом душі [4, с.53].

Бувають жести і безглузді, жести-паразити: почухування голови, смикання гудзика на піджаку, покусування губ та ін. Педагог повинен їх позбутися, проте жести бувають не менш красномовні, ніж слова.

Поза педагога так само, як його голос, очі, обличчя, жести є важливою складовою діючого спілкування. На заняттях вона не повинна бути дуже суворою або дуже розслабленою. Вона повинна бути красивою та естетичною і відповідати намірам педагога чи його стану. Наприклад, якщо керівник встає і випрямляє спину, то це свідчить про його серйозний намір. Якщо ж він увесь час ходить по класу, значить він схвильований і збуджений або про щось думає.

Усі рухи викладача в танцювальному залі під час заняття також можуть допомогти в роботі з учнями. Якщо викладач навчає малюків, котрі самі дуже імпульсивні, то вони, звісно, чекають такої ж поведінки від учителя. Якщо ж викладач навчає дітей середнього шкільного віку, які дуже відкриті та галасливі, то у викладача певною мірою також має бути така поведінка [6, с.43].

Рух у будь-якій формі є зміна, а зміна привертає увагу; незнання того, який рух можна чекати від керівника наступної миті, започатковує у дітей стан очікування. Звичайна переміна, яка полягає в тому, що викладач міняє своє викладацьке місце, може різко все змінити. Викладач повинен планувати свої окремі рухи і траєкторію переміщення.

Відсутність руху, помилкова манера викладання - статична поза викладача біля свого стільця або, ще гірше, постійне сидіння педагога у своєму стільці протягом всього уроку.

**Висновки.** Таким чином, зазначені особливості роботи педагога-балетмейстера є свідченням професійного рівня педагога-балетмейстера, котрий знає, що візуальний контакт з учнями промовляє їм більше, ніж слова, і що виразне обличчя передає цілу гаму могутніх почуттів. Жести –

найефективніші з-поміж усіх рухів тіла, надають педагогові «другий» голос. Такий педагог поєднує усі ці якості з поставою, необхідною для передавання змісту.

Балетмейстер – це митець, творець, який створює новий твір, тому від нього вимагаються: висока культура, знання музики, історичного, народного і сучасного танцю, знання законів сцени, драматургії, світла, костюмів та декорацій. Коротше кажучи, знання балетмейстера повинні бути енциклопедичними. Ними володіли і володіють великі хореографи минулого та сучасності [1, с.31].

Педагогічним завданням є виховання у дітей хорошого смаку, любові до класики, до сучасного і народного мистецтва, розуміння художніх прийомів у нових творах, вміння відрізнити імітацію від справжнього твору мистецтва. Важливо, щоб учні хореографічних колективів стали освіченими, здатними естетично сприймати хореографічне мистецтво.

#### Список використаних джерел

1. Боголюбовская М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания / М. С. Боголюбовская. - М.: ВМЦ ИТ и КТР, 1986. – 92 с.
2. Бондаренко Л. Методика хореографічної роботи у школі і позашкільних закладах / Л. Бондаренко. - К.: Музична Україна, 1974. – 238 с.
3. Годовський В. М. Теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом: Метод, рекомендації, лекції, навчальна програма / В. Годовський. - Рівне: РДГУ, 2000. – 73 с.
4. Зубатов С. Л. Методика роботи з хореографічним колективом: [навч. посібн.] / С. Л. Зубатов. - К.: ІПК ПК, 1997. – 99 с.
5. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / Виктор Абрамович Кан-Калик. - М.: Высшая школа, 1977. – 262 с.
6. Рогинский В. М. Азбука педагогического труда / В. М. Рогинский. – М.: Высшая школа, 1990. – 245 с.
7. Тарасов М. И. Классический танец / Николай Иванович Тарасов. – М.: Искусство, 1971. – 487 с.

**Гусак В.А.**  
**Уманський державний**  
**педагогічний університет**  
**імені Павла Тичини**

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ СФЕР СВІДОМОСТІ ТА ПІДСВІДОМОСТІ З ПОГЛЯДУ РУХОВОЇ МНЕМІЧНОЇ АКТИВНОСТІ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА**

*Анотація. У статті висвітлено особливості взаємодії сфер свідомості та підсвідомості в аспекті функціонування рухової пам'яті студентів-інструменталістів як у процесі активізації здібності до автоматизації музично-ігрових рухів і формування виконавської техніки, так і в процесі публічного виконання на сцені.*

*Ключові слова: свідомість, підсвідомість, автоматизація, аксіоми, рухова перспектива.*

*Анотация. В статье рассмотрены особенности взаимодействия сфер сознания и подсознания в аспекте функционирования двигательной памяти студентов-инструменталистов как в процессе активизации способности к автоматизации музыкально-игровых движений и формирования исполнительской техники, так и в процессе публичного исполнения на сцене.*

*Annotation. The article deals with the problem of peculiarities of interaction of consciousness and subconsciousness spheres in functioning locomotor memory of students-players in the processes of training playing technics and public playing.*

*Ключові слова: свідомість, підсвідомість, автоматизація, аксіоми, рухова перспектива.*

**Постановка проблеми.** Модернізація педагогічної освіти та сучасні вимоги суспільства ставлять досить серйозні вимоги до професійно-виконавського рівня підготовки педагога-музиканта. На нашу думку, одним із можливих і перспективних шляхів підвищення рівня професіоналізму майбутнього вчителя музики є розуміння ним специфіки суті процесу автоматизації музично-ігрових рухів як психічного явища, що зумовлює функціонування рухової пам'яті і «перекидає місток» між сферою свідомості та підсвідомості, між художньою метою та технічною майстерністю виконавця-педагога та забезпечує досягнення того рівня досконалості, коли, за словами відомого німецького поета-романтика XIX століття Генріха Гейне, «рояль зникає і нам відкривається лише музика» [4, с.66].

**Метою статті** є висвітлення особливостей взаємодії сфер свідомості та підсвідомості в музично-виконавському мистецтві з погляду рухової мнемічної активності педагога-музиканта.

**Виклад основного матеріалу.** Ретроспективний аналіз музично-педагогічної спадщини С.Шлезінгера, Р.Брейтхаупта, Й.Гата, С.Клецова, Ф.Штейнхаузена, Т.Маттея, Л.Маккіннон, В.Івановського, С.Фейнберга, Г.Ципіна, О.Шульпякова та ін. дає можливість виокремити ряд аксіом взаємодії сфер свідомості та підсвідомості майбутнього вчителя музики як у процесі активізації явища автоматизації музично-ігрових рухів і формування виконавських навичок та вмінь, так і під час публічного виконання на сцені.

Перша аксіома ґрунтується на тезі відомого діяча театрального мистецтва К.Станіславського – «Підсвідоме через свідоме» [14, с.352]. Вона роєлює суть автоматизації (від грец. auto-matos – самочинне діяння) [11, с.6] як «щасливої» універсальної природної здібності, за термінологією музикознавця Г.Ципіна і академіка-фізіолога П. Анохіна, та значення свідомості у становленні доцільної раціональної виконавської техніки студента-інструменталіста на початковому етапі вивчення музичного твору.

Актуальність відображення першого компоненту – концепції розуміння «здібності до автоматизації» (А.Щапов) як властивості контрольованих свідомих і довільних рухів, на які на початковому етапі вивчення спрямовувалася увага (Т.Беркман), перетворюватися на частково або майже неконтрольовані – мимовільні і підсвідомі (автоматичні), ми знаходимо як у наукових постулатах чеського фізіолога XVIII століття Г.Прохазки, представників асоціативної та експериментальної психології XIX століття Г.Еббінгауза, Г.Спенсера, В.Вунда, В.Джемса, Е.Тітченера, так і в музично-педагогічних дослідженнях С.Шлезінгера, Е.Баха, Р.Брейтхаупта, А.Іохелеса, С.Клецова, Ф.Штейнхаузена, А.Басурманова та ін.

Так, В.Бардас і В.Григор'єв наголошують на тому, що при автомати-



зації цілий ряд окремих намірів замінюється однією складною дією, яка проходить несвідомо і підвладна одному вольовому імпульсу, тобто цей процес забезпечує перехід свідомо спрямованих рухів у підсвідомий автоматичний комплекс. Більш переконливо ідею переходу автоматизованих рухів із сфери свідомості в сферу підсвідомості підтримує Г.Коган, який наголошує: «увійшов у пальці» означає «вийшов» зі свідомості» [8, с.216].

Наукове пояснення визначеного переходу ми знаходимо в засновника теорії фізіології активності, біомеханіка М.Бернштейна. Описуючи рівневий склад біодинамічної тканини координаційної структури «живого» музично-ігрового руху скрипаля і піаніста, вчений наголошує: «Так уже влаштована наша свідомість, що її ліхтар, як правило, не здатний освітити більше одного рівня, хоча вона і в змозі висвітлювати їх усі по черзі. Тому виходить, що всі ті корекції, які передаються на управління фоновим рівням, ідуть у той самий час із поля нашої свідомості, тобто починають виконуватися несвідомо, автоматично» [2, с.767].

Актуальність відображення другого компоненту – значення свідомості у становленні доцільної раціональної виконавської техніки – ми знаходимо в наукових працях С.Шлезінгера, В.Бардаса, Є.Тетцеля, А.Стоянова, Л.Маккіннон, А.Алявдіної, М.Давидова, які вказують, що несвідомий перебіг технічної сторони виконання зумовлений попереднім осмисленням і глибоким усебічним аналізом кожного руху та напруження уваги.

Так, І.Березовський зазначає, що рух, який став автоматичним без участі свідомості, дуже часто є недоцільним. Саме тому Р.Брейтхаупт характеризує вправу як духовну діяльність, що розвивається від «свідомого» до «несвідомого», а Т.Маттей вказує, що без свідомості немислимий жоден процес під час справжнього вивчення музичного твору.

У протилежному випадку, з точки зору Р.Гржибовської, Т.Янкової, А.Орентліхерман і Г.Прокоф'єва, непродумана праця шляхом бездумного вистукування самими пальцями без участі свідомості («без голови») породжує неусвідомлений некерований автоматизм, що призводить до механічної гри, метроритмічних недоліків і до зупинок («зриву») під час виконання на естраді.

Друга аксіома. «Музика – ірраціональна. Техніка в підсвідомості. Але вищий психізм бере собі на службу друге і творить перше» [6, с.122]. Цієї концепції музикознавця В.Івановського дотримуються Л.Оборін, В.Григор'єв, Л.Маккіннон, А.Щапов, Ф.Штейнхаузен, В.Бардас, І.Березовський, О.Шульпяков, В.Подуровський та ін.

Так, Тобіас Маттей вказує, що під час виконання влада повинна бути віддана повністю підсвідомості, тому що в протилежному випадку артист перетворюється в «ремісника»; С.Шлезінгер і Р.Брейтхаупт зазначають, що техніка вимагає автоматичності, тобто несвідоме володіння прийомами виконання є ключем до автоматичності в техніці, а Ф.Ліст вказує на необхідність дати пальцям жити на естраді власним життям. Ось чому на сучасно-

му етапі розвитку музично-педагогічної думки М. Давидов ніби підсумовує: «...місце техніки у сфері підсвідомості є характерною рисою високохудожнього виконання» [5, с.161].

Ймовірність визначених положень ми знаходимо і в сучасних психологічних дослідженнях С.Максименка, В.Клименка та Н.Данилової, які вказують, що поряд із інтуїцією, смисловими установками і неусвідомленими мотивами до сфери підсвідомості як «підводної частини айсберга з відносно самостійним існуванням» [7, с.151] належать і моторні установки, субсенсорні та сенсорні образи, автоматизовані навички та стереотипи автоматизованої моделі потрібного майбутнього.

Третя аксіома ґрунтується на концепції відомої англійської дослідниці музичної пам'яті Ліліан Маккіннон: «Свідомість не повинна заважати роботі підсвідомості, яка ніколи не зупиняється, але в музичному виконанні ці дві сторони нашого «Я» не можуть діяти незалежно одна від одної: їм призначено вправно співпрацювати» [10, с.26].

Дійсно, питання про співвідношення свідомості й автоматизму в навичці, їх полярності, взаємозв'язку і взаємопереходів у поведінці людини поширюється, з погляду відомого психолога С.Рубінштейна, на всю діяльність людини. Саме тому в музичній педагогіці С.Савшинський вказує: «Суперечливість властивостей навички – свідомість і підсвідомість, вольове начало й автоматизм, фіксованість та мінливість, привела до того, що одні методисти і практики вимагають відпрацювання навички настільки автоматичної, що її можна звести до майже некерованого ланцюгового рефлексу. Інші, навпаки, відводять свідомості роль, яка наближує технічну навичку до свідомо спрямованої і навіть свідомо конструйованої дії» [12, с.84].

Як наслідок, у музично-педагогічній спадщині Ф.Штейнхаузена, І.Лесмана, Й.Гата, Т.Маттея, Є.Лібермана, Г.Когана, Т.Юник та ін. ми спостерігаємо ідею антагонізму у відношеннях між свідомістю і «несвідомістю», за якою активність підсвідомих форм вищої нервової діяльності перешкоджає роботі свідомості у розкритті художнього образу та, як наслідок, ідею повного «витіснення» технічного управління музично-ігровими рухами у сферу підсвідомості. Науковці виступають за усунення спрямованості контролю свідомості (динамічного контролю «як зробити») під час вільного художнього виконання у несвідому сферу рухового процесу – технічні фонові автоматизми і функціонування моторики. Ось чому Г.Коган висуває тезу: «Довіртися більше моторній пам'яті, рукам: вони в даному випадку (перед виступом) надійніші за голову» [8, с.320].

Більш науково обґрунтовано з фізіологічної точки зору про це свідчить Є.Ліберман: «Відомо, що рухи людини підпорядковані як корі головного мозку, так і підкорковим центрам. Кора визначає ініціативу руху, його мету і загальне спрямування. Наприклад, від коркових центрів може відходити установка: «Буду грати гаму ре мажор, утору, в терцію *pianissimo*». Від підкоркових центрів активізується управління всім комплексом несвідомої

реалізації рухів, необхідних для того, щоб заграли цю гаму. Втручання свідомості у несвідому частину рухового процесу дуже небезпечно, тому що може порушитися природна невимушеність» [9, с.128].

Подібна тенденція спостерігається у психологічних поглядах М.Котик, П.Блонського, Д.Донського, Б.Велічковського, П.Рудика, П.Симонова Є.Бойко та ін.

Поряд з цим, на теренах музично-педагогічної наукової думки С.Фейнберг виступає проти того, що основний масив кінетики залишається поза естетичним контролем; В.Івановський, В.Бардас і В.Григор'єв указують на необхідність втручання свідомості (самоконтролю), коли віра в автоматизовані технічні можливості зникає та вимагаються певні уточнення дій; Г.Нейгауз підкреслює значення виховання передбачливості положення пальців і вміння «дивитися вперед» у технічній роботі; а А.Щапов і М.Давидов наголошують на важливості виховання здібності чи властивості миттєво перетворювати автоматичні рухи у підконтрольні в разі необхідності (у критичний момент) під час публічного виконання.

Визначені положення знаходять своє підтвердження у неоднозначних наукових поглядах відомого російського фізіолога І. Сеченова, який, виступаючи проти «втручання волі у кожний рух», коли «п'єса міцно вивчена» [13, с.515], писав: «...у справі встановлення поняття про волю зовсім не важливим є те, чи втручається вона у механічні деталі вивченого складного руху, а важлива глибоко усвідомлена людиною можливість втручання у будь-який момент у рух, що плине сам собою, і видозмінювати його чи за силою, чи за напрямком» [13, с.256].

На сучасному етапі розвитку психологічної думки такі науковці, як Г.Костюк, В.Дьячков, А.Пуні, Є.Ільїн і А.Аскназій також не заперечують доцільності контролю за автоматизованою навичкою та вказують, що якщо людина привчалася з перших кроків освоєння рухової дії аналізувати свої рухи, то навмисне залучення уваги до її виконання не порушує високоефективного виконання динамічного стереотипу.

Ось чому такі теоретики виконавського мистецтва, як Г.Ципін, А.Стоянов, В.Бардас, Т.Маттей і В.Подуровський заперечують протиставлення за схемою «чи те – чи інше» свідомого і несвідомого у технічній роботі і вказують в своїх педагогічних настановах на важливості встановлювати доцільне співвідношення (припустимі форми взаємодії) між свідомістю («хазайкою») і автоматичністю («слугою») під час виконання «напам'ять» музичного твору з метою запобігання конфлікту останньої з вимогами високого ступеня розумової концентрації чи на необхідності знаходження рівноваги між цими елементами.

Четверта аксіома взаємодії сфер свідомості та підсвідомості полягає в тому, що під час сценічного виконання «напам'ять» автоматизовані дії повинні гармонійно і доцільно перебудовуватися, широко проявляючи свою властивість «функціональної пластичності» (за термінологією біомеханіка

М.Бернштейна) в залежності від обставин інтерпретації музичного твору.

Визначене положення підтверджує відомий сучасний психолог Ф.Бассін. Досліджуючи пластичність дії у фазі її «автоматичного» виконання», вчений зазначає: «... стає очевидним, що здійснення функції у фазі її неусвідомленого «автоматизованого» відправлення є процес, який продовжує бути саме регульованим, тобто продовжує бути активністю, за якої відбувається відбір оптимальних форм реалізації дії, специфічно пов'язаних з умовами розгортання і завданням останньої» [1, с.284].

Саме тому на теренах музично-педагогічної наукової думки А.Щапов, А.Бірмак, С.Савшинський і О.Ніколаєв вказують на доцільність виховання керованих автоматизмів, що миттєво підпорядковуються художній свідомості та волі і порівняно легко перетворюються та наповнюються творчими імпульсами.

Спіраючись на психологічну наукову думку М.Бернштейна, О.Малхазова, В.Зінченка, Ю.Гіппенрейтер і Н.Гордєєвої, ми можемо узагальнити, що під час публічного виконання «напам'ять» свідомістю контролюється лише те, що регулюється ведучим рівнем, тобто «звуковий прообраз» (за термінологією Г.Ціпіна), логіка його драматургічного розвитку, звукова мета-перспектива – інтонаційні (кульмінаційні) опорні точки фрази, речення чи періоду, які відіграють роль рухової задачі та смислової структури сукцесивної (від англ. successive – розгорнутий у часі) [3, с.485] послідовності звуковисотних інтонуючих ритмо-рухів; а корекції, які забезпечуються фоновими рівнями управління, тобто технічна сторона та «чорнова» робота психомоторики виконавця, залишаються на периферії свідомості чи поза нею.

З іншого боку, постає логічне питання: «А що залишається нам підконтрольним за підсвідомою сферою – нижчими технічними фоновими рівнями управління виконавським процесом під час публічного виступу?».

Певну відповідь на це питання дає фізіолог І.Сеченов. Аналізуючи виконання музикантом знайомої п'єси в темряві, вчений зазначає: «правильне виконання гарантується не слухом, а звичними відчуттями, які йдуть від руки, що грає. Іншими словами, під час гри в темряві, передуючи швидкому ряду рухів і паралельно з ними, біжить ряд чуттєвих знаків, який визначає послідовні зміни у положенні рук» [13, с.512-513].

Саме описаний ряд випереджувальних «чуттєвих знаків почуття» [13, с.513] у сучасних психологічних поглядах Є.Ільїна, С.Максименка і В.Клименка отримав назву «кінетична мелодія рухів», що є відображенням «часового ритму, почуття простору, сили рухів і відповідних їм ритмів» [7, с.137]. На нашу думку, у процесі кожного повторного відтворення «напам'ять» музичного твору студенти-інструменталісти ніби «зчитують» визначені сграмні утворення рухової пам'яті внаслідок функціонування внутрішнього кінестетичного (м'язового) перцептивного тонічного контролю (за термінологією психолога Є.Ільїна), що здійснюється постійно як

фон за мінімальної інтенсивності уваги поряд із ведучим слуховим перцептивним контролем. На теренах музичної педагогіки його досить системно характеризують Г.Коган і М.Старчеус.

Поряд з цим, ми можемо говорити про активізацію вищереджувального звукового та психомоторного образу у свідомості музиканта-педагога у процесі виконання «напам'ять» музичного твору, на що вказує М.Бернштейн, чи мозкового динамічного стереотипу (від грец. stereos – твердий і typos – відбиток) [11, с.505-506] у корі великих півкуль (за термінологією академіка-фізіолога І.Павлова), який характеризується інерцією стійкого відтворення звичної апікатури чи позиційного членування, про що свідчать О.Гольденвейзер, Г.Прокоф'єв, С.Вартанов та інші.

Таким чином, перед нами прослідковується ідея становлення певної полімодальної (багатосенсорної) рухової перспективи у свідомості майбутнього вчителя музики поряд із слуховою, яка віддзеркалює якість функціонування його рухової пам'яті та діє за принципом прелімінарних (випереджувальних) корекцій ante factum. На нашу думку, вона матеріально відображується:

1. В інтенсифікації ідеомоторних актів (зачаткових рухів чи слабких скорочень м'язів, за термінологією психолога Б.Теплова) на основі актуалізації з енграмних утворень рухової пам'яті слухо-рухових, клавіатурно-просторових, темпо-ритмічних, тактильно-кінестетичних та апікатурних уявлень (образів), які характеризують технічне освоєння музичного матеріалу та виконують мнемічну, програмувальну, контролювальну і регулювальну функції. У музичній педагогіці це системно висвітлюють А.Щапов, Г.Гінзбург, Т.Воробкевич, Г.Коган, А.Бірмак, Л.Касьяненко, М.Давидов, А.Корженевський, В.Петрушин та інші.

2. У становленні ступеня іннервації (від лат. in – усередині та nervus – нерв – проведення нервового збудження в різні органи) [11, с.176] – передчуття музично-ігрового руху, яка, на думку музичного психолога В.Бардаса, перекидає місток до несвідомої автоматичної техніки та інтуїтивного відчуття правильного темпу чи основного ритмічного стержня (стихії) твору, на що вказують Г.Гінзбург, К.Ігумнов, Г.Нейгауз, Б.Міліч та інші.

3. В актуалізації технічної інтуїції, психомоторної творчості та вміння ніби бачити ігровий процес «внутрішнім зором» – його початок, кінець, опорні рухові точки пасажу, «вузлові станції» руху, моменти розслаблення м'язового тону ігрового апарату під час миттєвих цезур між фразами, реченнями та переходу з однією позиції чи метро-ритмічної пульсації в іншу, про що свідчать Л.Оборін, А.Шнабель, О.Ніколаєв, В.Григор'єв і В.Петрушин.

4. У налаштуванні технічної домінанти, що відображується у «відчутті повної вільності та спокою музично-ігрових рухів» [5, с.162] і характеризується, з точки зору фізіолога О.Крестовнікова, психічним налаштуванням на виконання рухів та особливим станом периферійного рухового

апарату, який ніби робить виклик виконанню рухів.

5. В активізації різноманітних «домінантних установок психомоторного комплексу виконавця на певні художні інтерпретаторські завдання» [5, с.160] поряд із творчими внутрішньо-слуховими, що виступають у ролі «несвідомленого фактора регуляції актів поведінки» [1, с.274]. Як «певним чином організована психічна енергія, що трансформується в енергію фізичну» [15, с.151], вони, з погляду Є.Лібермана, Г.Ціпіна та М.Давидова, не тільки прискорюють процес запам'ятовування рухів, але й стимулюють їхню активність і точність; призводять до практичної доцільності, семантичної спрямованості та логічності дій «руки, яка чує» (за термінологією С.Савшинського) і забезпечують упевненість та стабільність гри на естраді.

Необхідність становлення визначеної полімодальної рухової перспективи у свідомості майбутнього вчителя музики ми знаходимо в наукових поглядах В.Муцмахера, Л.Цейтліна, А.Щапова, Н.Любомудрової, В.Григор'єва і М.Давидова. Учені підкреслюють значення виховання одночасного проходження випереджувального передслухання з чуттєвим моторним випередженням ігрового процесу, передчуттям руху та звуку в кінчиках пальців; попередньої м'язової готовності ігрового апарату, що забезпечує успішне подолання складних виконавських завдань.

**Висновки.** Таким чином, підсумовуючи наше дослідження, варто зазначити, що свідомі та підсвідомі сфери з погляду рухової мнемічної активності педагога-музиканта органічно пов'язані між собою, а пороги переходу між ними невиразні та мінливі. Дійсно, у процесі вивчення музичного твору та, відповідно, формування виконавських навичок і вмій ми спостерігаємо прогресію онтогенетичного розвитку підсвідомого компоненту в навчанні внаслідок «зрушення» міри усвідомленості внутрішньої динамічної сенсомоторної картини проходження виконавських дій. Під час сценічного виконання «напам'ять» елементи підсвідомості ніби заново відтворюються, постійно модифікуються і коректуються, проявляючи свою пластичну природу, та стають, у разі необхідності, усвідомленими.

Це зумовлено, на нашу думку, необхідністю безперервної регуляції розгортання виконавських дій під час сценічного виконання «напам'ять» і яскраво вираженою перервністю усвідомленого контролю цієї регуляції, складною симультанною (від. англ. *simultane* – миттєвий, одночасний) [3, с.458] ієрархією довільної музично-ігрової дії та неминучим залученням у її координаційну структуру численних несвідомлених сенсомоторних компонентів. Інтимне вилетіння «несвідомого» в тканину довільної дії відбувається так часто, плавно і непомітно для нас, що робити певні категоричні висновки про антагонізм «автоматизму» та довільної активності – заняття марне і безперспективне.

Однак ми не можемо заперечувати висвітлену німецьким лікарем-фізіологом Фрідріхом Штейнхаузенем суть людської нервової системи – здатність «зберігати освоєний рух за порогом свідомості, можливість за



бажанням відтворити перед свідомістю цей рух і знову занурити його за поріг свідомості» [16, с.32].

Ми не можемо не приймати визначені вище аксіоми взаємозв'язку сфер свідомості та підсвідомості як у процесі активізації явища автоматизації музично-ігрових рухів і формування виконавських навичок та вмінь, так і під час публічного виконання на сцені.

Ми не можемо не визнавати той позитивний факт, що підсвідомість як пласт або рівень несвідомого, на що вказує сучасний філософ І.Надольний, у музично-педагогічній науковій думці Т.Маттея, І.Березовського, Л.Маккіннон і Г.Єржемського виступає джерелом уявлень про рух і характеризується творчими рисами, чудовою властивістю керувати численною кількістю операцій та різнобарвною природою – сумою всього різноманітного індивідуального життєвого досвіду, що переріс у розумову звичку.

Поряд з цим, підсвідомі технічні фони, сенсомоторні установки, динамічні стереотипи, сенсорні образи й автоматизми диктують інколи власну логіку свідомості музиканта-педагога, коли «пальці піаніста, в окремі моменти, розумніші за його голову, і придуману ним аплікатуру вони автоматично замінюють на свою» [6, с.123] і невиправдані прискорення темпів виконання, що пов'язані, на думку В.Подуровського і Н.Суслової, з природженою здібністю до швидкої автоматизації рухів.

Крім того, з погляду В.Юзлової, Є.Лібермана, Т.Воробкевич, Г.Ципіна та Т.Маттея, вони негативно впливають на слухову сферу, що є «об'єктивною закономірністю музично-виконавського мистецтва» [15, с.184], та породжують «гіпертрофований надмірний автоматизм» чи автоматичність виконання, коли здоровий глузд стає слугою підсвідомості та забувається кінцева мета – створення музики.

Глибина та політональність відносин між досліджуваними феноменами в музично-виконавському мистецтві та музично-педагогічній науковій думці з погляду рухової мнемічної активності вимагають їх подальшого детального вивчення.

#### Список використаних джерел

1. Бассин Ф. В. Проблема бессознательного / Фиглинт Венеаминович Бассин. – М.: Изд. «Медицина», 1968. – 468 с.
2. Бернштейн Н. А. Об упражнении и навыке / Н. А. Бернштейн // Психология памяти. – М.: Изд. «Черо», 1998. – С. 743-791.
3. Большой психологический словарь / [сост. и ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. - 666 с.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию / Юлия Борисовна Гиппенрейтер. – М.: Изд. «Московского университета», 1988. – 320 с.
5. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності / М. А. Давидов. – К.: Вид. «Муз. Україна», 2004. – 290 с.
6. Ивановский В. Г. Теория пианизма / В. Г. Ивановский. – К.: Издание киевского музыкального предприятия, 1927. – 210 с.
7. Клименко В. Психология спорта: [навч. посібник для студ. вищих навч. Зкладів] / В. В. Клименко. – К.: МАУП, 2007. – 432 с.
8. Коган Г. У врат мастерства / Г. М. Коган. – М.: Изд. «Музыка», 1969. – 341 с.
9. Либерман Е. Я. Работа над фортепианной техникой / Е. Я. Либерман. – М.: Изд. «Музыка», 1985. – 136 с.
10. Маккиннион Л. Игра наизусть / Л. Маккиннион. – Л.: Изд. «Музыка», 1967. – 144 с.

11. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
12. Савишинский С. И. Работа писаниста над техникой / С. И. Савишинский. – Л.: Изд. «Музыка», 1968. – 107 с.
13. Сеченов И. М. Избранные произведения. Философия и психология / Иван Михайлович Сеченов. – М.: Изд. АН СССР, 1952. – Том 1. – 771 с.
14. Станиславский К. С. Работа актера над собой. Дневник ученика. / К. С. Станиславский – М.: Изд. «Художественная литература», 1933. – 575 с.
15. Цытин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика / Г. М. Цытин. – СПб.: Алетейя, 2001. – 318 с.
16. Штейнхаузен Ф. Техника игры на фортепиано / Ф. Штейнхаузен. – М.: Изд. «Музыкальный сектор», 1926. – 90 с.

**Дмитренко В. В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **УМІЛЕ ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ГРАФІЧНИХ МАТЕРІАЛІВ – НЕОБХІДНА УМОВА ДЛЯ ОВОЛОДІННЯ МИСТЕЦТВОМ НАЧЕРКУ**

*Анотація:* Лінія й пляма – головні елементи графічної мови й виразні засоби начерку й замальовки. У статті розглянуте питання широкого використання технічних можливостей різних графічних матеріалів для рішення творчих і навчальних завдань. Вплив уміння використати різні матеріали в роботі з начерками й замальовками на розвиток образного мислення, розумових здібностей, спостережливості студентів.

*Ключові слова:* лінія, тональна пляма, графічні матеріали.

*Аннотация:* Линия и пятно – главные элементы графического языка и выразительные средства наброска и зарисовки. В статье рассмотрен вопрос широкого использования технических возможностей различных графических материалов для решения творческих и учебных задач. Влияние умения использовать различные материалы в работе с набросками и зарисовками на развитие образного мышления, умственных способностей, наблюдательности студентов.

*Ключевые слова:* линия, тональное пятно, графические материалы.

*Annotation:* Line and spot – a main graphic language elements and expressive facilities of the sketch and sketching. In article is considered question of the broad use the technical possibilities different graphic material for decision creative and scholastic problems. The Influence of the skill to use the different material in work with sketch and sketching on development of the figurative thinking, mental abilities, keenness of observation student.

*Keywords:* line, tone spot, graphic material.

**Постановка проблеми.** Яскравіше всього своєрідність мистецтва малюнка проявляється в начерках і замальовках. Начерки допомагають розвинути спостережливість, уміння гостро й точно схоплювати саме головне в натурі й відкидати другорядне, несуттєве. Робота з начерками сприяє розвитку образного мислення й розумових здібностей, студентів. У той же час, працюючи над начерками й замальовками, студенти мало застосовують різні художні матеріали, невміло використовують їхні технічні можливості. Внаслідок цього якість виконуваних начерків буває незадовільною, що залишається відкритим питання ознайомлення студентів з технічними можливостями й способами використанням графічних матеріалів й інструментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед публікацій останнього часу, які мають відношення до даних питань можна виділити: Додсона

Б., Кузіна В.С., Лі Н.Г., Лушнікова Б.В., Перцова В.В. і деяких інших дослідників. У цих роботах проводяться дослідження з використання начерків під час навчальної й художньої образотворчої діяльності, але приділяється мало уваги художнім матеріалам і їхнім технічним можливостям у роботі з начерками замальовками.

**Формулювання цілей статті.** На сьогоднішній день проблема оволодіння студентами художньо-графічного факультету вміннями й навичками широкого використання різних художніх матеріалів при роботі з начерками й замальовками розглянута в недостатньому обсязі, і відповідно не відпрацьована методика навчання з цього питання. Ціллю статті є ознайомлення з різними матеріалами їхніми властивостями й можливостями використання в начерках і замальовках.

**Результати дослідження.** Вибір виду начерку залежить від завдань, що стоять перед малювальником, а також його досвіду в роботі з тим або іншим графічним матеріалом. Начерки необхідно виконувати різними графічними матеріалами й не боятися експериментів. Це дозволяє відчувати різницю між ними й одночасно додати начеркам розмаїтість і характерну виразність. Так, сталеве перо з рідиною залишає чіткі лінії й штрихи, так само як гостро відточений олівець середньої твердості. Сангіна, вугілля, соус дозволяють краще виявляти об'єм тоном і передавати цілісність форми предмета. Не менш важливим компонентом є папір. Варто уважно поставитися до його якості (фактури, щільності й тону) [7, с. 420].

На практиці, у роботі з начерками і замальовками, звичайно, перше місце належить олівцю, як найбільш зручному матеріалу.

Варто мати на увазі, що поверхні паперового аркуша належить активна роль у створенні графічного образу. На відміну від полотна, що повністю заховане під ґрунтом і шарами фарби, у малюнку завжди просвічує поверхня паперу. Тому в малюнку велике значення має розташування ліній і плям, їхнє сполучення між собою й поверхнею паперу.

Якість паперу залежить від сировини та проклейки. Проклейка визначає міцність паперу. Велике значення має й текстура, тобто зернистість паперу. Розрізняють дрібнозернистий, середньозернистий і грубозернистий папір. Дрібнозернистий і середньозернистий підходить для будь-якої техніки малюнка, у той час як грубозернистий призначений в основному для тонового відмивання й акварелі. Папір може бути тонованим у різні відтінки для роботи вугіллям, білою й кольоровою крейдою, сухою й жирною пастеллю, кольоровими олівцями.

Існує два основних види зображення, що різко відрізняються по своїх виразних можливостях. Це лінійно-конструктивний малюнок, у якому об'ємна форма будується в основному лініями при незначній підтримці тону, і тонально-мальовниче рішення форми, у якому форма передається за допомогою світлотіні й локальних тонів.

У першому випадку головним і первісним елементом графічної мови є лінія. Вона зображує загальні обриси, створює ілюзію пластичної форми. Також лінія може виконувати декоративні функції. По своїм зображувальним можливостям лінійний малюнок найбільш умовний.

У другому випадку найважливіший елемент виразних засобів графіки — це пляма. Її можна одержати при роботі пензлем «мокрими» техніками: аквареллю, тушшю, сепією тощо. Але за допомогою розтушовки її можна одержати й в «сухих» техніках, таких як олівець, вугілля, сангіна, біла й кольорова крейда, соус. Плямою можна узагальнити форми предметів, передати тінь.

Тонову пляму дають і часті паралельні штрихи, за допомогою яких передають всі тональні відносини в малюнку, а крім того, виявляють фактуру й матеріал. За своїм характером штрихи відрізняються великою розмаїтістю: вони можуть бути тонкими, товстими, прямими, дугоподібними, пересіченими, з різним натиском на всьому своєму протязі тощо.

Тонально-мальовничий малюнок у більшому ступені пов'язаний з безпосереднім емоційним сприйняттям природи.

Графітний олівець, який найбільш часто використовується для малювання, складається із суміші графіту із глиною в дерев'яній (кедровій) оболонці. Існують олівці різної твердості, що дають різний по жирності штрих. Для малювання в основному використовуються м'які олівці.

Залежно від завдань олівці наточуються гостро (у вигляді голки), тупо, пласко (лопаточкою). Треба увесь час керуватися правилом, що різні об'єкти малювання й різні завдання в кожному конкретному випадку вимагають і різного способу проведення ліній.

Під час малювання слід тримати олівець на значній відстані від заточеного кінчика двома пальцями — вказівним і великим, опираючись при цьому на аркуш паперу мізинцем. При більше детальному відпрацьовуванні начерку, звичайно, тримають олівець трьома пальцями. Не слід починаючи начерк, а також закінчувати його, тримаючи олівець трьома пальцями. При такому способі малювання, ребро долоні бруднить малюнок. Тримаючи олівець двома пальцями, і опираючись на аркуш паперу мізинцем, можна зберігати чистоту паперу, а також проводити довгі, легкі, з різним натиском лінії й штрихи [6, с.101].

Гумка - незамінна приналежність малювальника, але користуватися нею треба дуже обережно й не занадто захоплюватися, інакше можна пошкодити поверхню паперу. Гумки діляться на два основних типи; тверді (пластикові й каучукові) і м'які, слухняні, як пластилін, які можуть здобувати будь-яку форму. Однак роль гумки не можна зводити тільки до видавлення якого-небудь елемента або його виправлення. Її можна використовувати й в інших цілях, наприклад, для висвітлення тієї або іншої ділянки.

Ще одним інструментом малювальника є паперові розтушовки із загостреними кінцями. Застосування паперових розтушовок дозволяє одер-

жати найніжніші переходи тону, при цьому штрихи нанесені олівцем або вугіллям, втрачають свою чіткість. Звичайно, працюють одночасно двома-трьома розтушовками різної товщини; при цьому кожен кінець служить для розтушовування ділянок однієї інтенсивності. Втім часто художники прагнуть користуватися пальцями або долонею

Вугілля ідеально підходить для натурних замальовок, а також для підготовчих начерків. Вугілля продається у вигляді паличок. Існує три види вугілля: м'яке, середнє й тверде. Одним з різновидів вугілля для малювання є пресоване вугілля, деревне або синтетичне, до якого додають рослинний клей, а іноді й глину для додання тону більшої інтенсивності. При роботі над великими поверхнями також використовують вугільний порошок.

Різновидом вугілля є вугільні олівці, що мають певні номери залежно від м'якості. Їх можна вживати в комбінації з вугіллям, що дає можливість більш детально відпрацьовувати начерк.

Треба відзначити, що пресоване вугілля значно масніше й чорніше деревного. Вугільний олівець або синтетична вугільна паличка міцніші за просте вугілля й володіють більшою покривною здатністю.

Вугілля не рекомендується для робіт, що вимагають особливої чіткості ліній й ретельного пророблення деталей, зате воно незамінне для моделювання шляхом зіставлення плям різної інтенсивності. Вугілля дозволяє працювати в самій широкій тональній гамі. Воно дозволяє проводити й ледве помітні, і дуже густі, чорні, гранично насичені лінії різної товщини.

Під час роботи кінець вугільної палички швидко тупиться, проте, нею можна проводити досить тонкі лінії, якщо заточити її у вигляді лопатки й працювати ребром. При роботі всією площиною лопатки виходить жирна лінія того або іншого ступеня насиченості. Тримаючи вугільну паличку плазом, можна одержати широку, жирну лінію, що дуже зручно для тональних плям або тонових градацій.

Вугілля погано втримується папером, його дуже легко можна зняти м'якушкою білого хліба, гумкою, клячкою, тампоном з вати або навіть просто чистою м'якою ганчіркою.

Широко використовується в роботі з вугіллям розтушовка. Щоб зробити розтушовку, треба взяти аркуш промокального паперу у вигляді трикутника, а потім, обмазавши його клеєм, згорнути трубочкою. Згортати потрібно, починаючи із широкої сторони трикутника, так щоб вийшла паличка із загостреним кінцем. Розтушовку опускають кінцем у вугільний пил і тримаючи як олівець, починають начерк, а далі, якщо потрібно, покладаючи плазом розтушовкою зтирають ділянки тіні [6, с.103].

Щоб зберегти малюнок вугіллям, по закінченні роботи його обов'язково треба закріпити. Закріплювач утворить на поверхні малюнка тонку плівку, що буде міцно втримувати вугілля на папері.

Для вугілля беруть шорсткий папір, гладкий папір уживати не можна, на ньому вугілля погано закріплюється, обсипається.

Крейда – це вапняк, з'єднаний з водою й зв'язувальними речовинами, буває у вигляді циліндричних і квадратних паличок. Крейда може бути білою й кольоровою. Кольорова крейда складається із чистого пігменту (у випадку основних кольорів) або з барвника, змішаного з білою крейдою й зв'язувальними речовинами – для проміжних тонів.

Слово «сангіна» походить від французького «sang» – «кров», що пов'язане з її червоно-коричневими кольорами. Вона складається з порошку окису заліза, крейди й зв'язувальної речовини. Сангіна має вигляд коричневих або рудо-червоних паличок. Показні ознаки сангіни – велика м'якість, легкість розмазування по паперу.

Цей матеріал дуже зручний для начерків і замальовок. Шматком сангіни широко прокладають тіні, після чого гострим ребром позначаються межі освітлених ділянок і найважливіших деталей. Потім широкою гумкою, розтирають сангіну рівномірно по поверхні аркуша паперу, проробляють малюнок. Світлі ділянки можна протирати м'якушкою розім'ятого білого хліба. Також, сангіною можна користуватися як звичайним графітним олівцем.

Цікаві колірні рішення дає сполучення сангіни й темної сепії. Найбільше багатство колориту досягається при роботі сангіною й темною сепією або вугіллям на кольоровому папері, особливо, якщо окремі місця виділити білою крейдою.

Начерки та замальовки можна виконувати соусом. Це жирний і м'який матеріал, у вигляді паличок загорнутих в фольгу. Соусом можна працювати сухим і мокрим способом. При мокрому способі соус у тарілочці наливається мокрим пензлем. Можна наносити пензлем один шар соусу на іншій.

Якщо потрібно, після просушки начерку можна застосовувати розтушовку або вату. Освітлені ділянки начерку можна проробити гумкою. Мокрий соус не закріплюють; тому що він і сам досить міцний.

Для виконання начерків можна використати пастель. Вона по своїх технічних можливостях схожа на сангіну, хоча й м'якша за неї.

Туш, як чорна, так і кольорова, буває твердою (у плитках) і рідкою. Тверда туш розводиться водою. Туш порівняно швидко засихає, має густі чорні кольори, щільно пристає до поверхні аркуша й добре стікає з пера або пензля.

При роботі тушшю частіше користуються металевими перами, вставленими в дерев'яну ручку. З давніх часів застосовували очеретяне й гусяче пір'я. Кінець очерету або гусячого пера обрізають навкоси й розщеплюють, надаючи йому вид звичайного металевого пера. Вмочивши таке перо в туш і провівши їм по паперу, можна одержати зовсім особливі сірі тони. З пензлів для роботи тушшю найбільше підходять колонкові пензлі. Можна користуватися й звичайними м'якими акварельними пензлями. Колонковим пензлем можна працювати й без додавання води в туш. Для роботи в техніці сухого пензля краще брати твердого щетинного пензля.



Працюючи над перовим малюнком треба мати на увазі, що штрихи й лінії, які наносяться пером, завжди повинні мати значну визначеність, а це змушує малювальника бути дуже уважним і зосередженим. Крім того, туш — незмивний матеріал, що виключає які-небудь виправлення. Кінці сталевих пер при необхідності можна спилювати або сточувати для одержання бажаної форми й розміру.

Привабливим інструментом є авторучка, насамперед тим, що малювальнику не треба носити із собою чорнило. Авторучка має сталеве перо, але воно, на жаль, нееластичне й дає одноманітні лінії.

Широко застосовується для начерків й однотонна акварель. Однотонна акварель дозволяє виконати й чисто тонові начерки, і начерки одними лініями. Для роботи аквареллю рекомендується брати папір кращої якості, на якому можна неодноразово змивати.

Кольорові олівці незамінні для швидких начерків і замальовок у кольорі. Грифель кольорового олівця, що складає із замішаного на воску й лаку барвного пігменту, укладений у дерев'яну оболонку.

Працюючи олівцями, домагаються потрібних кольорів поступово, просуваючись від світлого до темного. Змішування фарб відбувається за рахунок накладення прозорих шарів різних кольорів один на іншій. Можна одержати всі кольори спектра, за допомогою трьох олівців первинних кольорів. Можна, звичайно, обійтися й без цього, використовуючи готові кольори, що входять до складу наборів.

Попередній малюнок необхідно виконувати кольоровим олівцем. Ніколи не використовуйте графітний олівець, він забруднить малюнок.

\* Останнім часом усе ширше застосовуються фломастери. Вони являють собою ручку з резервуаром, наповнену спеціальним чорнилом, яке по мережі капілярів подається на стержень, виготовлений з пористого матеріалу. Властивість чорнила: миттєво висихати — має особливо велике значення при швидкому малюванні.

Фломастери бувають трьох видів: товсті — для покриття великих поверхонь, середні — для промальовування деталей, тонкі — для контурів і лінійного малюнка.

Чорнила фломастерів прозорі, завдяки чому при накладенні одного кольору на іншій можна одержати третій. Фломастерами малюють від світлого до темного. Через прозорість фарби, як і в акварелі, наносити світлий тон на більш темний неможливо. При послідовному нанесенні декількох шарів фарби одного кольорів тон стає темнішим.

Хоча фломастер і дозволяє робити натиск, бажано все-таки мати кілька видів фломастерів з різними по розміру стержнями.

**Висновки.** Особливістю роботи над начерками й замальовками є мінімалізм засобів, що використовує художник. Це невелика кількість відтінків, у більшості випадків чорно-білі кольори. У графічному творі сприймається не тільки саме зображення, але одночасно й художні засоби, що

його створюють: лінії, птрихи й плями на поверхні основи. А аркуш паперу, що завжди приймає участь в створенні образу, засвідчує під малюнком, що зображення створене на двомірній площині. Тому визначальним фактором для успішного виконання начерків та замальовок є вміння студента дотримуватися балансу між площиною аркуша й обсягом зображення, вміння дбайливо ставитися до поверхні основи.

**Перспективи подальших досліджень.** Проблема навчання студентів умінню вміло й широко використовувати графічні матеріали залишається актуальною й вимагає подальшого розгляду. Одним зі шляхів подальшої роботи може бути продовження вивчення даної теми з розробкою наочного ілюстративного матеріалу.

*Список використаних джерел*

1. Барц А. О. Рисунок в средней художественной школе. / Александр Осипович Барц – М.: Изд-во Академии Художеств СССР, 1963.
2. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты. / Георгий Васильевич Беда. – М., Просвещение, 1981. – 239 с.; ил.
3. Дворник Ю. В. Методичні рекомендації з ведення занять начерком для студентів 1–4 курсів / Ю. В. Дворник. – Львів.: ЛДШЦДМ, 1993.
4. Додсан Б. Ключи к искусству рисунка / (пер. с англ.). – Мн.: ООО «Попурри», 2000. – 224 с.; ил.
5. Кириченко М. А. Основы образотворческой грамоты: [навч. посіб.] / М. А. Кириченко, І. М. Кириченко. – К.: Вища шк., 2002. – 190 с.
6. Кузин В. С. Рисунок. Нариски и зарисовки: [учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. С. Кузин. – М., Издательский центр «Академия», 2004. – 232 с.
7. Ли Н. Рисунок. Основы учебного академического рисунка / Николай Ли. – М.: Эксмо, 2006. – 480 с.
8. Лушников Б. В. Рисунок. Изобразительно-выразительные средства: [учеб. пос.] / Б. В. Лушников, В. В. Перцов. – М.: Владос, 2006. – 240 с.
9. Маслов Н. Я. Пленэр: практика по изобразительному искусству / Н. Я. Маслов – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.; ил.
10. Медведев Л. Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку / Л. Г. Медведев. – М.: Просвещение, 1986. – 159 с.; ил.
11. Основы рисования / [под ред. Г. Альберта, Р. Вульф]; [пер. с англ.]. – Мн.: ООО «Попурри», 2001. – 128 с.; ил.
12. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок / Николай Николаевич Ростовцев. – М.: Просвещение, 1973. – 303 с.; ил.
13. Симонде Дж. Вы можете делать наброски / Дж. Симонде; [пер. с англ.]. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2002. – 96 с.; ил.
14. Учебный рисунок / [под ред. В. А. Королева]. – М.: Изобраз. искусство, 1981. – 223 с.
15. Шорохов Е. В. Композиция / Евгений Васильевич Шорохов. – М.: Просвещение, 1986. – 207 с.

**Ейвас Л.Ф.**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## **“ОСНОВИ ЕТНОДИЗАЙНУ” В СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 6.020200. ДИЗАЙН**

*Анотація.* У статті розкривається зміст і цілі програми навчального курсу “Основи етнодизайну” для студентів спеціальності 6.020200. Дизайн мистецького факультету педагогічного університету.

*Ключові слова:* організація навчального процесу, етнодизайн, кредитно-модульна система навчання, етичні прототипи прикладної творчості.

*Аннотация. Эйвас Л.Ф. В статье раскрывается содержание и цели программы обучающего курса «Основы этнодизайна» для студентов специальности 6.020200. Дизайн.*

*Ключевые слова: организация учебного процесса, этнодизайн, кредитно-модульная система обучения, этнические прототипы прикладного творчества.]*

*Annotation. In article the maintenance and the purposes of the program of a training course of "an ethnodesign Basis" for students of a speciality 6.020200 reveals. Design.*

*Keywords: the organisation of educational process, ethnodesign, credit-modular system of training, ethnic prototypes of applied creativity.*

**Постановка проблеми.** Матеріальна художня культура народу є тією спадщиною, яку неможливо переоцінити. Вона вбирає у себе і багатівіковий історичний досвід суспільства у царині декоративно-прикладної творчості, на яку потрібно орієнтуватися в процесі підготовки сучасних дизайнерів.

Етнічна самосвідомість особистості визначається як усвідомлення людиною своєї належності до певної етнічної спільності, яка згодом трансформується у самосвідомість національну. Етнічний дизайн - як процес проектування та створення виробів (для можливого промислового тиражування) з елементами ознаки етнічної культури народу, сприяє відродженню національної самосвідомості за умови наявності кваліфікованих фахівців у галузі, що «балансує» між технікою (проектна підготовка, розрахунки, промислове виробництво) та мистецтвом (вивчення природних аналогів та артефактів, ручне створення дизайн-проекту від ескізів до кінцевого мистецького продукту в матеріалі).

**Метою даної роботи** є визначення предмету, змісту і завдань навчального курсу "Основы этнодизайну" в структурі підготовки студентів спеціальності 6.020200.Дизайн.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблеми дослідження освіти на засадах національних цінностей присвячені науковій праці філософів, мистецтвознавців і педагогів М.Костомарова, М.А.Бердяєва, М.П.Драгоманова, В.В.Соловйова, В.П.Москальця. Вплив народного мистецтва на розвиток особистості є предметом досліджень вітчизняних вчених І.А.Зязюла, О.П.Рудницької, О.С.Данченка, Л.М.Масол, С.А.Ничкало, Г.І.Веселовської, М.П.Тименка, П.В.Лосюка та ін. Зв'язок народного мистецтва та дизайну розглядають молоді дослідники, такі як Л.А.Корницька (аспірантка Інституту педагогічної освіти АПН України), В.С.Петров (ст. викл. Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка), О.О.Черних (ст. викл. Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка), А.А.Марченко (аспірантка Інституту мистецтв НПУ ім. М.П.Драгоманова) та ін.

**Результати дослідження.** Сучасними теоретиками сам термін *промислове мистецтво або дизайн* (від англ. «design» - задум, проєкт) – трактується як «творча діяльність, метою якої є формування гармонійної предметної сфери» [3, с.23]. Специфічною і основоположною рисою дизайну є єдність утилітарних (користь, функціональність, зручність використання,

конструктивність) та естетичних (краса, художня образність, виразність) принципів.

Класичний дизайн зародився як явище з народної і ремісничої художньо-прикладної творчості та машинного промислового виробництва XIX-XX ст., з дій, що випереджували власне масове виробництво промислової продукції, тобто, з її проектування. Дизайн передбачає комплексний підхід у вирішенні утилітарних споживацьких потреб, у поєднанні із завданнями виробничо-економічних умов та необхідністю забезпечення комерційного успіху кінцевого продукту. Нині поняття «дизайн» розгалужується на промисловий дизайн, дизайн середовища, графічний дизайн, web-дизайн, ландшафтний дизайн, стайлінг-дизайн, етнічний дизайн, дизайн одягу тощо.

Існують певні думки щодо видових розгалужень дизайну як такого. Деякі дослідники вважають, що етнодизайн – це діяльність, яку можна приписувати до народного прикладного мистецтва, ремісничої творчості. Тому така діяльність викликана, скоріше, схильністю до «прикрашання», аніж цілеспрямованим створенням дизайн-продукту (із усім циклом – від ідеї, через дослідження користувачького попиту і проектування – до готового продукту), і не може розглядатися як підвид дизайну, оскільки розмиває саме поняття дизайну (можна вважати будь-яку людину дизайнером). Інші, навпаки, вважають етнодизайн не тільки повноцінною, але й базовою галуззю дизайну, головним завданням якої є не реконструкція конкретного національного колориту, а гармонічне включення досвіду традиційних культур у сучасність без втрати своєї специфіки; використання екзотичних предметів декору, нетрадиційних оздоблювальних матеріалів та нестандартних естетичних рішень задля надання сучасним речам (середовищу) виразності і художньої привабливості «арт-об'єкта». Етнодизайн максимально демократичний, гнучкий і відкритий. Він не визнає чітко та догматично окреслених стилістичних меж, беручи за основу етнічну екзотику, незвичайність, навіть, епатаж.

Навчальний курс «Основи етнодизайну» є однією з базових дисциплін циклу фундаментальної професійної та практичної підготовки бакалаврів за спеціальністю 6.020200 «Дизайн». Вивчення народного декоративно-прикладного мистецтва як першооснови етнодизайну є основоположним для правильного розуміння еволюції формоутворення і принципів етнічної декоративної стилістики, є відправною точкою у подальшому опануванні засад дизайнерської діяльності.

Методологічною базою курсу «Основи етнодизайну» є вивчення історичних світових та національних тенденцій мистецтва створення художніх виробів утилітарного призначення задля їх відродження у творчості сучасних дизайнерів; засвоєння понять та категорій формоутворення, кольорознавства, композиції у поєднанні з оволодінням основ художньої обробки матеріалів. Проблемним питанням курсу є збереження етнічних тра-

дицій народного національного мистецтва з подальшою авторською інтерпретацією їх у сучасні дизайнерські твори.

Мета курсу "Основи етнодизайну" - глибоке вивчення народних витоків дизайну, що сприятиме формуванню асоціативного дизайнерського мислення студентів на основі знань про художню матеріальну культуру суспільства; оволодіння знаннями про формування виробів утилітарного призначення та їх декорування; дослідження витворів народного декоративно-прикладного мистецтва як певної матеріальної художньо-культурної структури, здатної впливати на естетичні почуття.

Нижче наведена програма навчального курсу «Основи етнодизайну» (табл. 1.1).

Табл. 1.1

**Програма курсу "Основи етнодизайну"**

Тема	Кількість годин відведених на:			
	Лекції	Лаб. заняття	Сам. роботу	Інд. роботу
<b>Змістовий модуль 1. Орнаментальне формування (4 сем.)</b>				
<i>Тема 1.</i> Орнамент – як частина етнічної матеріальної культури суспільства. Види етнічних орнаментальних форм. Класифікація орнаментів. Закони і правила орнаментальної композиції. Виразні засоби. Структурна основа орнаментальної композиції. Стилзація та трансформація природних форм у орнаментальні зображення.	2	6	10	-
<i>Тема 2.</i> Створення орнаментальних композицій. Ідейно-емоційна складова у художньому змісті орнаментальних форм: зображувальні орнаментальні мотиви, незображувальні орнаментальні мотиви. Повяття рапорту в орнаментальних композиціях.	2	8	4	-
<i>Тема 3.</i> Виконання дизайн-проекту ужиткового виробу за мотивами етнічної орнаментики народів світу. Вивчення джерела творчості та збір матеріалу. Формування ідеї проекту. Поетапність ескізування. Виконання дизайн-проекту: а) проект в матеріалі; б) анотація – 2–3 сторінки.	2	12	12	-
Усього годин:	6	26	26	-
<b>Змістовий модуль II. Розпис текстилю в етнодизайні (5 сем.)</b>				
<i>Тема 1.</i> Композиційні основи декорування текстилю. Монокомпозиція: загальні принципи побудови. Побудова текстильної монокомпозиції за рослинними мотивами та мотивами складної форми.	4	6	6	-
<i>Тема 2.</i> Основи розпису: вільний розпис, бандан, декоративні ефекти. Вільний розпис. Батик в техніці «бандан»: зв'язування, складання, прошивання. Декоративні ефекти в розписі текстилю.	-	8	4	-
<i>Тема 3.</i> Основи розпису: гарячий батик. Кракле. Простий гарячий батик. Гарячий батик у декілька перекриттів.	-	6	4	18
<i>Тема 4.</i> Основи розпису: холодний батик. Вивчення техніки. Проектування та виконання в матеріалі інтер'єрного виробу за мотивами китайських та японських розписів по шовку.	-	12	6	-

Усього годин:	4	32	20	18
<i>Змістовий модуль III. Традиції слов'янського узорного ткацтва в етнодизайні (6 сем.)</i>				
<i>Тема 1. Історичний огляд розвитку народного ткацтва на слов'янських територіях. Технологічні та образотворчі за-сади народного ткацтва. Композиція у народному орнамен-ті. Форма і зміст орнаментальних мотивів. Комплекс обла-днання, пристосування та матеріалів в ручному узорному ткацтві. Створення дизайну-проекту ужиткового виробу за мотивами виробів традиційного ткацтва Західної України.</i>	4	4	8	16
<i>Тема 2. Основи ручного узорного ткацтва. Опанування прийомми ручного ткацтва. Виконання навчальних вправ з перебірного та закладного ткацтва.</i>	-	20	8	-
<i>Тема 3. Навчальне копіювання тканого ужиткового виробу з орнаментикою геометричного або рослинного характеру (орієнтуватися на українські традиційні осередки народно-го ткацтва) та виконання фрагменту виробу в матеріалі.</i>	-	20	4	-
Усього годин:	4	44	20	16
<i>Змістовий модуль IV. Основи гобеленарства (7 сем.)</i>				
<i>Тема 1. Основи гобеленарства та використання художніх традицій в сучасному дизайні текстилю. Стильовий роз-виток гобеленарства в історичному аспекті. Матеріали, інструменти і пристосування. Прийоми ткання декоратив-них виробів у гобеленовій техніці. Використання засобів композиційної виразності у гобеленарстві. Застосування «гребінкової» техніки майстрами с.Решетилівка як україн-ського різновиду гобеленової техніки.</i>	4	6	6	-
<i>Тема 2. Вивчення технік ручного художнього килимарст-ва. Способи утворення килимових переплетінь: «на пряму нитку», «на косу нитку», «на спільну нитку». Вивчення основ фактурного та ворсового ручного килимарства. Гребінкова техніка («кругляння»).</i>	-	20	8	-
<i>Тема 3. Принципи організації творчого процесу в гобеле-нарстві. Сучасні форми декоративного текстильного тво-ру. Типи розміщення гобеленів у інтер'єрах. Виконання копії фрагменту гобелена в матеріалі за аналогом (гобелен відомого майстра минулого або сучасності).</i>	-	24	6	34
Усього годин:	4	50	20	34
Разом:	18	152	86	68

Завдання курсу визначаються як такі:

- формування знань з історії розвитку народних ремесел як першо-основи декоративно-прикладного мистецтва та дизайну;
- вивчення добутоків національних етнічних ремесел та трактовка їх у дизайнерській творчості;
- надання базових знань методології дизайнерської творчості;
- опанування художніми, конструкторськими та технологічними прийомми в галузі етнодизайну.



- актуалізація знань закономірностей і принципів композиційного формоутворення;
- розвиток умінь синтезувати теоретичні знання у подальшій практичній роботі.

Курс “Основи етнодизайну” складається з теоретичних та практичних занять. Теоретична частина курсу знайомить студентів з історією декоративно-прикладного мистецтва народів світу: від стародавніх часів – до сучасних художніх тенденцій; з загальними і локальними особливостями українського дизайну, який базується на етнічних художніх традиціях та автентичних прийомах обробки матеріалів. На практичних заняттях студенти виконують ескізи замальовки на базі першоджерел етнічної творчості; створюють авторські проекти, та виконують їх в матеріалі; готують реферати за темами, винесеними на самостійне опрацювання.

Після вивчення курсу “Основи етнодизайну” студент повинен знати:

- зміст предмету “Основи етнодизайну”, історію розвитку народного прикладного мистецтва, художньо-стильові особливості етнічних ремесел;
- принципи створення дизайнерських виробів в етнічному стильовому аспекті;
- основні критерії формоутворення;
- принципи художньо- образної трансформації зображень;
- умови поєднання форми і змісту дизайнерського твору;
- основні положення взаємодії кольорів, форми, фактур і текстур;
- закономірності графічної мови у проектному вираженні форми;
- основні етапи проєктування авторського твору на основі базової форми;
- методику вивчення першоджерел творчості (аналогів);
- технологію обробки матеріалів.

**Висновки.** Структурування курсу “Основи етнодизайну” розраховане на можливість одержання стійкого ефективного освітнього результату студентами, які навчаються за спеціальністю 6.020200.Дизайн., забезпечує подальше використання набутих знань у створенні курсових, дипломних робіт та виставковій і конкурсній діяльності майбутніх фахівців-дизайнерів.

#### Список використаних джерел

1. Михайлов С. *Основи дизайну* / С. Михайлов, Л. Кузєва. - М., 2002. - 240 с.
2. *Основи викладання мистецьких дисциплін: [навч. посібник] / [за заг. Ред. О.П.Рудницької]. - К.: АТЗТ «Експрес-об'ява», 2000.*
3. Пономарьова Г.Ф., Агієнко Т.А. *Дизайн та освіта: проблеми і перспективи творчого діалогу* / Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Збірник наук. Праць – Харків, УППА, 2006.-300с.
4. *Проблеми образного мислення и дизайна.* Тр. ВНИИТЭ. – М., 1978.
5. Рудницька О.П. *Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб./О.П.Рудницька.-Тернопіль: Навчально-наукова книга – Богдан, 2005. – 360с.*
6. Розенсон И.А. *Основы теории дизайна: Учебник для вузов.* Инна Александровна Розенсон. – СПб.: Питер, 2006.-219 с.
7. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии: Учебное пособие./Г.К. Селевко.-М.: Народное образование, 1998.-256 с.*

## ФОРМУВАННЯ ОРНАМЕНТАЛЬНИХ ТРАДИЦІЙ В УКРАЇНСЬКОМУ НАРОДНОМУ ТКАЦТВІ

*Анотація.* Розглядаються історико-етнічні аспекти формування орнаментальних традицій в українському народному ткацтві.

*Ключові слова:* народне ткацтво, композиція орнаменту, орнаментальні мотиви, колористичне рішення.

*Аннотация.* Рассматриваются историко-этнические аспекты формирования орнаментальных традиций в украинском народном ткачестве.

*Ключевые слова:* народное ткачество, композиция орнамента, орнаментальные мотивы, колористическое решение.

*Annotation.* Are considered istoriko-etnicheskje aspects of formation of ornamental traditions in the Ukrainian national weaving.

*Keywords:* national weaving, an ornament composition, ornamental motives, colouristic decision.

**Постановка проблеми.** Історичні відомості про становлення національного декоративного мистецтва як яскравого і самобутнього явища є безцінними. Вони свідчать про високий рівень культури побуту українського народу, сформовані та розвинуті традиції прикрашання виробів ужиткового призначення, зокрема, тканин та килимів. Українське ткацтво пройшло довгий і складний шлях розвитку, в процесі якого накопичувалися і закріплювалися досягнення, досвід та майстерність багатьох поколінь народних майстрів. На особливу увагу заслуговує питання формування традицій в орнаментатії та колористичні українських тканин та килимів.

**Виклад основного матеріалу.** Українське народне ткацтво як культурно-мистецьке явище уявляє собою проблему, вже понад століття досліджувану етнографами та мистецтвознавцями. Серед них – П.Чубинський, Г.Купчанко, Я.Головацький, Ф.Волков, В.Білецька, Г.Маслова, С.Сидорович, Р.Захарчук-Чугай, О.Найден, Є.Антонович, Т.Ніколаєва, О.Косміна та ін. Зважаючи на те значення, якого надається вивченню національних мистецьких традицій в системі мистецької, мистецько-педагогічної та загальної освіти, подальші дослідження в галузі художнього ткацтва, видаються своєчасними і необхідними.

У одному зі своїх значень, термін «орнамент» використовується стосовно прикрашально-образотворювальних зображень у вигляді ритмічно повторених геометричних, рослинних або тваринних елементів. Техніки виконання орнаментів досить розгалужені, особливо в народному прикладному і декоративно-прикладному мистецтві: розпис, різьблення, вишивка, ткацтво тощо. Чисельні приклади ритмічно повторюваних елементів людина завжди знаходила в природі: в забарвленні пір'я тварин, птахів; в побудові колосся зернових, ягід та фруктів; в квітах, листі; у характері руху

морських хвиль, небесних хмар та ін. Вшановуючи сили природи, люди змальовували їх по-різному. Так, із сонцем були пов'язані символічні кола та розетки, ромби та квадрати. Донині тривають суперечки стосовно походження символу «ромб» та його розгалужень. Найпростішою його формою був квадрат, поставлений на кут, іноді ромби бували витягнутими в горизонтальному або вертикальному напрямку. В.Щербаківський у науковій праці «Українське мистецтво» наголошує на трипільському походженні цього символу та доводить переваги образотворювальних якостей українських килимів щодо використання різновидів форми «ромб». Виділяються й зірко - та хрестоподібні мотиви. У цілому мотиви ромба, хреста, свастики, восьмипелюсткової розетки належать до найдавніших в орнаментиці — не тільки українців, а й багатьох інших народів світу. Будь-якому народові, в тому разі і українському, була притаманна і своя, типова етнічна орнаментика, обумовлена географічними, кліматичними чинниками, наявністю певних характерних видів рослин, птахів та звірів, особливостями ментальних уявлень про світ [3].

Етнограф В.Косаківський посилається на думку В.Данченка, що «при переході від розвинутого неоліту до пізнього в буго-дністровському міжріччі на основі вдосконалення техніки плетіння виникає прядіння рослинних волокон» [1, с.46]. Непрямим свідченням переходу звичайного плетіння в ткацтво є використання як домішок до глиняної маси в кераміці самчинецької та савранської фаз буго-дністровської культури (кінець У-початок IV тис. до н.е.) волокон конопель, кропиви та ін.

Як зазначає С.Сидорович, на території України у курганних похованнях вже періоду Трипільської культури знайдено значну кількість ткацького знаряддя для прядіння волокон, кручення шнурів; деякі деталі первісних ткацьких верстатів, глиняні прясельця для веретен тощо [6]. Ці знахідки свідчать про те, що вже в III-II тис. до н. е. на східнослов'янських землях виробляли текстильні волокна, а ткацтво було домашнім виробництвом, яке забезпечувало утилітарні та естетичні потреби кожної сім'ї. Багатовікові повторення в тканих виробках схем, мотивів, образів, форм породжували художні традиції і передавалися з покоління у покоління.

Характер композиції в народному ткацтві завжди обумовлювався способом планування орнаментального поля; побудовою орнаментальних мотивів; колористичним рішенням. Одним з основних принципів, яким керувались народні майстри, створюючи композицію орнаменту на тканині, було логічне ув'язування орнаменту з площинним характером орнаментального поля тканини, її формою і розмірами, властивостями матеріалу і особливостями техніки. Майстри подавали орнамент в тісному зв'язку з практичним призначенням тканини. Наочно це прослідковується в орнаментативній тканині жіночого поясного одягу: запасок, опінок, літників, бурок, андараків, фартухів, жіночих та чоловічих тканих поясів, торб, залавників та, власне, килимів.

Загалом для українського народного мистецтва характерні геометричні та рослинні мотиви орнаменту. Розвиток орнаментального малюнка від елементарних форм до більш складних в історичному і територіальному відношенні простежується з півночі на південь. На півночі побутував найдавніший монохромний геометричний орнамент. На Південно-Західному Поділлі та в Карпатах (у гуцулів) геометричні мотиви ускладнювалися завдяки як графічній побудові, так і поліхромії. Рослинні мотиви, поширені на Середній Наддніпрянщині, а також на Лемківщині, вирізняються композиційною побудовою, технікою виконання, колоритом.

Орнаментальні мотиви, які склалися протягом століть, були відзеркаленням оточуючого світу. Про це свідчать народні назви елементів геометричного і рослинного орнаменту: сонечка, оленячі ріжки, жаб'ячі очі, жучки, зозулі, грабельки, гребінки, дубові листочки, огірочки, жолудь, хмелик, ведмежа лапа, човник, зірочка, рожа, кружки, віконця, церковця та ін.

Мистецтвознавець О.Найден вказує популярність ідеї Світового дерева, як певної організації простору та осмислення цілісності макромікросмічного середовища, що є основною в народному мистецтві. Автор вважає, що «одним з початкових орнаментальних мотивів, здається, був спрощений та стилізований образ-знак Світового дерева» [2, с.37]. У образотворчому фольклорі слов'ян XIX-XX ст. він, дещо втративши свою космологічну ідею, зберігся лише у фрагментарному вигляді – це квіти, «вазони», деякі зображення птахів і тварин у розписах та тканинах. Орнаментальні мотиви рослинно-флористичних форм, набрані з узагальнених зображень квітучих дерев, вазонів з квітами, гілочок у глечиках, групуються в основному, трьома рядами на спільному фоні. Організуючу роль у композиції орнаменту центрального поля виконує середній рядок, що простягається по головній вертикалі килима. Бічні рядки викладаються симетрично по обох сторонах. Композиція замкнена каймою з чотирьох сторін. Короткі сторони килима акцентуються також кількома різноколірними безузорними смугами.

Побутуючи протягом багатьох сторіч як тканина щоденного, святкового вжитку та обрядового призначення, саме килими відображають все краще, що створив народ у галузі декоративного ткацтва.

Найпоширенішим мотивом в текстильному орнаменті є пряма смуга. Вона утворюється кольоровою ниткою піткання, рідше – нитками основи за допомогою ткацького човника. Залежно від способу переплетіння з нитками основи, смуга вимальовується на полі тканини у вигляді суцільного кольорового пояса або стовпчиків. Ці найпростіші за своєю формою мотиви – лінія і стовпчик – дають невичерпну кількість можливих композиційних рішень орнаменту. Серед мотивів геометричного рисунку вирізняються мотиви, що при більшому узагальненні нагадують геометричні фігури прямих і косих чотирикутників, трикутників, ромбів. Такі форми

пов'язані з самою специфікою техніки ткання ручного перебору, „перетину” і ткання „під дошку” (узорне ткання).

Для килимів західних областей України типовим є орнамент, побудований за схемою смуг. Інший тип становлять композиції, у яких орнаментальні смуги розташовуються по полю килима як пряма чи коса сітка. Третій тип складають центричні композиції, де елементи орнаменту групуються довкола центру а композиційна дія набуває руху від нього у різні боки. Орнаментальні смуги (рядки) будуються з однорідних або з двох - трьох різних мотивів так, що один мотив заповнює один рядок, а другий - інший. Вони чергуються у рядках вільно або зубцями входять одним мотивом в другий і пов'язуються між собою. Суть такого орнаменту полягає в можливості безкінечно продовжувати по горизонталі і вертикалі килима без побоювання порушити композицію.

В окрему групу входять килими, поле яких поділено поперечними поясами на ряд прямокутних чи квадратних ділянок, що мають відмінний за кольором фон та заповнені різними за масштабом мотивами. Спільною рисою для усіх згаданих варіантів смугастого килима є те, що їх орнамент орієнтований завжди паралельно до ниток піткання. Побудова окремих мотивів і орнаментів в цілому зберігає статичний характер. Іншу групу килимів смугастого типу складають килими з орнаментом, орієнтованим за поздовжньою віссю. Такий орнамент розвивається зубчастими або хвилястими смугами. При симетричному зустрічному компонованні вони утворюють на тій же осі килима новий мотив у вигляді ромбоподібних фігур.

Залежно від способу чергування мотивів орнаменту клітчастої будови зустрічаються такі варіанти: все поле килима заповнюється однорідними за формою і змістом мотивами; поле килима заповнюється двома різними щодо рисунку і змісту, але рівними щодо розміру площини мотивами з тим, що в першій горизонталі повторюється тільки один з мотивів, а в другій - тільки другий мотив; у кожній горизонталі повторюється два чи більше мотивів. Кількість повторів може бути парна або непарна. При непарних повтореннях один з мотивів виділяється іноді як центр, а інші розташовується по його сторонах, симетрично - в такому випадку композиція набуває центрального характеру. Окремі мотиви можуть чергуватися правильними горизонтальними рядками або в шаховому порядку. Орнамент клітчастого варіанту характерний для килимків Волинської та Тернопільської областей. Але на перших переважають геометричні, а на других - рослинні форми.

Аналіз орнаментальних форм дає можливість виявити типові для українського орнаменту. Про походження окремих мотивів говорить їх назва. Деякі з них - „оленячі роги”, „жаб'ячі очі”, „гадючі жили”, „жучки”, „зозулі” - відомі в орнаменті старовинних виробів і стосуються явищ, запозичених з тваринного світу. Інші назви - „рискалики”, „грабельки”, „ла-

нціожки" – вказують на те, що в орнаменті знаходили відображення знаряддя праці та інші предмети щоденного побуту. [4; 5].

Найчисельнішу групу в текстильному орнаменті становлять рослинні мотиви („дубові" й „кленові" листочки, „жолуді", „хмелик", „виноградики", „яблучка" та ін.).

У „закладному" тканні суттєвим елементом рослинного орнаменту є мотив „квітки". Він виступає самостійно як повністю розкрита квітка чи пуп'янок або в поєднанні з іншими елементами рослини у вигляді галузки, китиці, вінка-гірлянди, квітучого вазону чи деревця. Форму квітки відображають завжди площинно, без перспективних скорочень і відтінення. На одному стеблі часто зустрічаються різні квіти, причому, одні подаються в горизонтальному або бічному розрізі, інші – у вертикальному. Це й мотиви хрестоподібних фігур, шести або восьмикутних зірок і розеток, що виступають під назвою „рожі". При поєднанні з іншими елементами рослинних форм, вони втрачають свою правильну геометричну форму, їх рисунок набуває більш м'яких ліній, розчленовується, збагачується додатковими проміжними елементами, які нагадують пелюстки квітів. Мотив „яблучка" виступає у вигляді однієї кульки, що нижньою частиною прилягає до двох листочків. Використовують при цьому переважно три кольори – червоний, жовтий і синьо-зелений. Форма листків у народному текстильному орнаменті далека від реальної. Вони невеликі, спрощені, круглої або овальної форми з гладким або зубчастим контуром, без черенків, прирослі до стебла чи галузки. Колір їх частіше несприродний.

Образи тваринного світу обмежуються в народному текстильному орнаменті формами, що передають здебільшого відображення птахів – зозулі, качки, півня. Вони виступають у спрощеній, схематизованій формі як самостійне зображення або поєднуються з рослинними мотивами. Як правило, такі мотиви статичні, повернуті парами один до одного чи до центрального «дерева». Зображення постатей людей не є типовими для української народної орнаментики. Але деінде вони зустрічаються у вигляді жіночих фігурок, що мають назву „чоловічки" або „лялечки"[3]. Вони не пов'язані композиційно або тематично з орнаментом килима і розміщені переважно на повздовжній стороні килима, в центрі або на нижній частині.

Важливе значення при вирішенні композиції орнаменту має його колористичне рішення. Підбір кольорів, зіставлення в орнаменті контрастних і доповнюючих кольорів, розбивання більших форм на дрібні кольорові ділянки, асиметричний розподіл колірних плям, сміливе акцентування в композиції одного провідного кольору – усі ці засоби вправно використовували народні майстри, досягаючи особливої декоративності тканини. Орнамент народного текстилю характерний яскравим, але гармонійним колоритом. Така гама кольорів давніх тканин зумовлена вживанням рослинних барвників, які давала місцева флора. Дотримуючись колірної гами та кількості кольорів, народні ткачі відходили від натуралістичного забар-



влення мотиву. Колорит збагачувався й за рахунок двотонового забарвлення окремих елементів мотиву. Як вже було зазначено, фон міг зберігати колір натуральної пряжі (конопель, вовни).

**Висновки.** Розроблені народними майстрами принципи художнього оформлення тканини і на сьогодні не втратили своєї цінності. Пам'ятки народного ткацтва є джерелом, до якого звертаються у своїх творчих пошуках і сучасні килимарі, майстри декоративно-прикладної галузі в царині образотворчості.

Розглянутий нами матеріал є складовою дослідження художніх традицій народної творчості як культурного та мистецького першоджерела сучасного декоративно-прикладного мистецтва. Актуальність проблеми для системи художньо-педагогічної освіти передбачає продовження дослідження, а отримані результати – перевірки і впровадження у навчальний процес.

*Список використаних джерел*

1. Косаківський В. Ткацтво на Вінниччині / В. Косаківський // Народне мистецтво. – К., 2002. – № 3-4. – С. 46-49
2. Косміна О. Ю. Традиційне вбрання українців / О. Ю. Косміна. – К.: Балтія – Друк, 2008. – Т.1: Лісо-стен. Стен. – 160 с.; іл.
3. Манучарова Н. Д. Українське народне мистецтво. Тканини та вишивка / Н. Д. Манучарова. – К.: Музвиди УРСР, 1960. – 173 с.
4. Матейко К. І. Народні промисли України. / К. І. Матейко. – К., 1979.
5. Найден О. О. «Базарні килимки»: Образ-ідеограма Світового дерева / О. О. Найден // Народне мистецтво. – К., 2001. – №1. – С. 36-38.
6. Сидорович С. Художня тканина західних областей УРСР / С. Сидорович. – К.: Наукова думка, 1979. – 153 с.
7. Художня культура України: [навч.-метод. посіб.] / [Л. М. Масол, С. А. Ничкало, Г. І. Веселовська та ін.]; за заг. ред. Л. М. Масол. – К.: «Вища школа», 2006. – 239 с.

**Зенькович Ю.О.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ЗМІСТОВНИЙ АНАЛІЗ ЦІНІСНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

*Анотація.* У статті подається змістовий аналіз ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Подається аналіз понять компетенції, компетентність.

*Ключові слова:* компетентність, ключові компетенції, ціннісні компетенції.

*Аннотация.* В статье дается содержательный анализ ценностных компетенций будущих учителей изобразительного искусства. Дается анализ понятий компетенция, компетентность.

*Ключевые слова:* компетентность, ключевые компетенции, ценностные компетенции.

*Annotation.* The article offers contentual analysis of future art teachers' value competencies. The analysis of notions competencies and competence is given.

*Keywords:* competence, jurisdictions, valued jurisdictions.

**Постановка проблеми.** Висунення на перший план проблеми загальнолюдських цінностей свідчить про величезні перетворення в житті сучасної людини. Особистість, що має самоповагу, визнається найголовнішою цінністю суспільства. Вона має набагато більшу потенційну актив-

ність, ніж особистість, позбавлена власної гідності. Модернізація вищої школи України спрямована на вдосконалення навчання, виховання та розвиток творчої, самостійної, потенційно активної особистості. Створення оптимальних умов у навчанні в процесі набуття необхідних компетенцій сприятиме конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Саме формування ціннісних компетенцій, на наш погляд, є найбільш сприятливою умовою в вирішенні поставлених питань, проблем гуманізації суспільства.

**Мета статті.** Метою роботи є змістовний аналіз ціннісних компетенцій, їх значення в загальній підготовці майбутніх вчителів творчо-педагогічних спеціальностей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз зарубіжної літератури показує, що становлення поняття «ключові компетенції», «ціннісні компетенції» пов'язують з розумінням їх як невід'ємної складової загальної компетентності особистості, готовності студента вищого навчального закладу до життя в суспільстві та володінні професією.

Аналіз робіт з проблеми вивчення компетентності та компетенцій (Равен Дж., Уайт Р., Белицька Г.Е., Берестова Л.І., Байденко В.І., Гришанова Н.О., Зимня І.О., Кузьміна Н.В., Куниціна В.М., Маркова А.К., Хомський Н., Хуторський А.В., та інші) свідчить про те, що досить немає однотайності у тлумаченні понять «компетентність», «ключові компетенції», «ціннісні компетенції». Наприклад, у країнах Європи (Австрії, Бельгії, Німеччині, Фінляндії, Нідерландах) склалось різне розуміння ключових компетенцій.

Компетенція у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, в яких людина добре обізнана, володіє знаннями з цієї галузі та досвідом роботи. Компетентна людина володіє відповідними знаннями та здібностями, які надають їй можливість обгрунтовано судити про цю галузь та ефективно в ній діяти, досягаючи результатів.

Зимня І.О. в своїх дослідженнях чітко розділяє поняття компетенції та компетентності з метою розподілу загального та індивідуального у них. Під компетенціями вона пропонує розглядати деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, систем цінностей та ставлень, які потім виявляються в компетентностях людини [1].

Компетенція, включає в себе сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, вмінь, навичок, способів діяльності), які задаються стосовно визначеного кола предметів та процесів необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них [3].

Розділяючи поняття компетенція та компетентність, в подальшому ми будемо під першим розуміти наперед задану вимогу до освітньої підготовки студента, а під другим – володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає особистісне ставлення до неї та до предмету діяльності та вже більш стала особистісну якість чи характеристику.

Необхідно чітко визначити коло основних компетенцій. Зимня І.О. виділяє десять основних компетенцій, враховуючи їх подальший прояв в якості компетентостей.

Хуторський А.В. виділяє окремо освітні компетенції, які, у свою чергу, включають в себе трирівневу ієрархію компетенцій. Серед яких ми виділили ключові освітні компетенції – ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, компетенції особистісного самовдосконалення [6].

**Результати дослідження.** Проблемі формування ціннісної компетенції як складової ключових компетенцій майбутніх вчителів приділено ще недостатньо уваги в українському освітньому просторі.

Ціннісні компетенції необхідно розглядати через призму одного з основних понять філософії, соціології та педагогіки «цінність».

Виникнення цінностей пов'язане з предметами, явищами та їхніми властивостями, здатними задовольняти потреби суспільства та людини. Крім того, цінність виступає як судження, пов'язане з оцінкою існуючого предмета, явища людиною, суспільством в плані добра і зла, краси і потворності та інш.

Під ціннісними компетенціями ми розуміємо компетенції, які нерозривно пов'язані з світоглядом та ціннісними орієнтаціями студента. Останні відображають змістову сторону направленості особистості, характер її відносин до діяльності. Дані компетенції як своєрідна проекція особистісного ставлення студента до об'єктів життя.

За Хуторським А.В. саме ці компетенції забезпечують механізм самовизначення особистості в ситуаціях як навчальної, так і іншої діяльності. Від них залежить індивідуальна освітня траєкторія учня, програма його життєдіяльності в цілому.

Використовуючи інтегративний підхід до визначення структури ціннісних компетенцій майбутнього вчителя образотворчого мистецтва ми маємо змогу охопити основну систему морального ставлення майбутнього педагога: до самого себе, друзів, навколишнього світу. Ця система відносин виявляє особистісно-моральну і професійну сформованість готовності майбутнього вчителя до здійснення педагогічної діяльності.

У зміст «цінісних компетенцій» ми включаємо здатність студента: оцінювати свої можливості, місце в суспільстві, -бачити, відчувати, розуміти оточуючий світ, - вірно обирати цільові установки для своїх дій, - приймати рішення.

Формування компетенцій відбувається через зміст вищої освіти. Як підсумок у студента розвиваються здібності та виникають можливості вирішувати в повсякденному житті проблеми, з якими він може зіткнутися. Від суто побутового характеру до професійних чи соціальних задач.

Перебування студента у вищому навчальному закладі, професійний рівень та приклад педагогів повинні сприяти тому, щоб загальнолюдські

цінності, гуманістичні ідеї стали для кожного студента не лише сумою теоретичних знань, але, головне, синтезом моральних норм, які визначають його поведінку у майбутньому. Випускник-педагог має прийти до школи з високим рівнем професійної готовності до роботи з дітьми, вміти організувати та працювати з кожним учнем, сприяючи духовному розвитку та вихованню останнього.

Перелік ключових освітніх компетенцій потребує подальшої деталізації по навчальним предметам з урахуванням вікових особливостей (різниця між вимогами до учнів середніх шкіл та студентів вищих навчальних закладів), загальним освітнім та профільним галузям.

При розробці програм та посібників необхідно враховувати комплексність поданого в них змісту з точки зору внеску в формування загальних ключових компетенцій.

**Висновки.** Проведений аналіз наукової літератури доводить, що проблема визначення поняття ціннісних компетенцій, структуризація та визначення змісту, її моделі є актуальною. Зокрема проблема формування ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у процесі їх фахової підготовки, потребує більш повного розкриття.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Необхідність конкретизації понять (компетентності, ключові компетенції, ціннісної компетенції як її складової частини), відповідей на такі питання: чи необхідні загальні критерії при вивченні проблеми компетентностей, коли представники різних наук бачать їх по-різному; як можна описати та теоретично обґрунтувати ключові компетенції і як вони пов'язані одна з одною; що в себе повинна включати методика вимірювання їх рівнів у студентів вищих навчальних закладів. Постійно зростаючі вимоги до професійного рівня майбутніх художників-педагогів свідчать про необхідність підготовки фахівців, які зможуть вільно володіти як педагогічними, так і спеціальними навичками, високим рівнем загальної та естетичної культури. Все вищезгадане обумовлює напрямок нашого подальшого дослідження (процес формування ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва; педагогічні умови формування ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у процесі фахової підготовки).

#### Список використаних джерел

1. Зимняя И. А. Ключевые компетентности / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: [зб. наук. праць] / [під ред. Овчарук О. В.] – К.: КІС, 2004. – 112 с.
3. Краевский В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.
4. Сластеник В. А. Формирование личности советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластеник. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
5. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика / Хоружа Л. Л. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.
6. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов: (доповідь на Відділенні філософії освіти та теоретичної підготовки РАО) [Електронний ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Eidos». – 2002. – 23 квітня. – Режим доступу до доповіді: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

## 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.Максимов, 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 одинокої 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, доміанти тощо. Різні простороформуючі 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 стилів-циклів: 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.

## ВЗАЄМОВІДНОШЕННЯ РЕПРОДУКТИВНОГО І ТВОРЧОГО КОМПОНЕНТІВ В ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИКАНТА І ХОРЕОГРАФА, ЯК КЕРІВНИКІВ ФОЛЬКЛОРНИХ ОСЕРЕДКІВ

*Анотація.* У статті розглядаються питання взаємодії мови мистецтва у творчій діяльності музикантів і хореографів як керівників фольклорних осередків різноманітних за формою вислову та напрямками діяльності.

*Ключові слова:* музикант, хореограф, взаємодія мистецтва, народна творчість, поліхудожня діяльність.

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы взаимодействия искусств в творческой деятельности музыкантов и хореографов, которые являются руководителями фольклорных коллективов разных по направлениям деятельности.

*Ключевые слова:* Л. музыкант, хореограф, взаимодействие искусств, народное творчество, полихудожественная деятельность.

*Annotation.* In this article the interaction of art language in the creative work of musicians and dancers as leaders of the folklore structures different in the form of expression and ways of activity is considered.

*Keywords:* a musician, a choreographic, the interaction of arts, a folk creation, an art activity.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасні зміни в системі освіти, професійно-практичній діяльності випускників мистецьких закладів зумовлюють набуття ними професійних якостей не лише в рамках моно художнього простору. Концептуальне осягнення сутності інтегративних процесів, урахування взаємодії різних видів мистецтва є одним з уніфікованих механізмів впливу на вдосконалення комплексної структури підготовки фахівців поліхудожнього профілю.

У національній доктрині розвитку освіти констатується, що освіта має ґрунтуватися насамперед на культурно-історичних цінностях українського народу, а концепція професійної підготовки передбачає формування особистості фахівця який не тільки має високій рівень сформованості професійних знань, а є національно свідомою людиною, носієм надбань української культури, здатним цінувати духовні скарби, зберігати і продовжувати історичні традиції рідної культури.

Серед актуальних проблем сучасної освіти, пошук шляхів підвищення якісного рівня професійної діяльності фахівців мистецького напрямку займає особливе місце. У реаліях сьогодення підготовка фахівців мистецького напрямку нами розглядається у руслі формування здатності особистості до активної творчої діяльності у всіх формах її прояву, коли у разі необхідності здійснюється переорієнтація загальної моделі діяльності і актуальною стає можливість реалізації поліхудожніх знань на якісно новому рівні співвідношень репродуктивних та творчих компонентів діяльності.

Оптимальне співвідношення між репродуктивними і творчими компонентами – де перший виражає моменти стабільності, а другий - оновлення,

варіативність, новоутворення досягається в умовах їх проєкції у комплексну структуру професійної діяльності, сутність якої будується на сучасних підходах до моделювання музично-хореографічних композицій, які обмежені традиціями фольклорних жанрів.

Оптимізація професійної підготовки фахівців напрямку "Музика" та "Хореографія" повинна здійснюватися за умови встановлення прямих і зворотних зв'язків між окремими модулями, коли кожна дисципліна є складовою цілісного навчання майбутнього керівника фольклорного ансамблю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідницький екскурс дозволив нам торкнутися проблеми інтегративного підходу з огляду на погляди М.Лисенка, К.Квітки, І.Іваницького.

Для нашого дослідження є важливим погляди І.А.Зязюна, який приділив увагу формуванню у майбутніх фахівців - "умінь сприймати та інтерпретувати національні мистецькі цінності минулого і сучасності, бути активними суб'єктами етнохудожнього середовища" [1, с.11].

Л.Стрюк у своїй праці "Пісенна етнологія України" переконує, що фольклор не просто явище минулого, не тільки унікальний історичний документ, а цінний скарб етнічних коштовностей.

Матеріали, що представлені в даній статті, знаходять в руслі досліджень Р.О.Любар., Т.Й.Рейзенкінд, та є однією з складових комплексної теми кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування "Розвиток творчих здібностей майбутнього вчителя музики засобами музичного мистецтва".

Особливого значення для нашого дослідження набуває концепція Т.Й.Рейзенкінд, яка базується на інтеграції різних видів художньої діяльності, застосуванні сучасних педагогічних технологій на основі інтегрованого навчання.

Зазначену проблему дослідження у контексті завдань вищої школи висвітлюють праці Д.Б.Боговлінської, Г.Н.Падалки, О.Щолокової, Л.Б.Юсова.

Аналіз сучасних публікацій дозволяє нам констатувати недостатній обсяг досліджень в зазначеному напрямку.

**Формування цілей статті.** Метою дослідження є виокремлення узагальнених і універсальних ознак творчої діяльності випускників музичних та хореографічних відділень факультетів мистецтв структурні компоненти яких виступають як форма і як результат спорідненості художнього прояву у практиці керівників фольклорних осередків на основі взаємозв'язку, взаємозумовленості та інтеграції практичних дій сумісницьких функцій різних моделей навчання.

Сформованість поліхудожніх вмінь на основі взаємодії мистецтв є необхідним фактором, що забезпечує виконання комплексних функцій керівників фольклорних осередків різних форм і напрямків діяльності в основу яких покладені синтетичні механізми видів мистецтв.



**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процес формування хореографів, музикантів, керівників танцювальних та фольклорних колективів складний і багатогранний. Як професіонали, вони формуються у всьому просторі мистецької освіти, тому очевидною необхідністю є пошук якісно нових підходів, здатних забезпечити фундаментальні основи для подальшої самореалізації і спрямованих на розвиток музичних здібностей, виконавського мислення, музичного смаку та емоційної культури, розумінні механізмів інтеграції різних видів художньої діяльності. Чим краще студенти розуміються на різних видах мистецтв, тим вищий рівень сформованості професіоналізму - ця закономірність характерна для майбутніх фахівців незалежно від їх спеціалізації. Сформована компетентність у галузі мистецьких дисциплін дає можливість стимулювати оригінальні прояви особистісних художніх вражень (в яких взаємодія емоційної сфери з рухово-візуальним досвідом актуалізуються в особливу форму творчої діяльності) та синтезувати різні типи художньо-образних конструкцій.

Таким чином, обґрунтовуючи важливість включення до циклу професійної підготовки:

- хореографів - навчальних дисциплін вокально-хорового і виконавського циклів, тобто "Основ диригування та вокальної культури", "Гра на музичному інструменті";

- музикантів - "Основ хореографії".

Можна виділити основний принцип формування рухово - технічних вмінь та навичок які можуть стати підґрунтям для оновлення творчого потенціалу у контексті виконавської діяльності. Чим глибше сформовані виконавські навички та ширше розвинені виражальні можливості виконавського досвіду, тим більше можливостей як найяскравіше художньо втлумачити їх в візуальні образи, які як продукт художньої діяльності набувають великої емоційної значимості. При цьому інтеграція розглядається як рівень перенесення художнього прояву з однієї в іншу художню модальність.

Існують інтегративні механізми, що поєднують діяльність музиканта і хореографа, та складають ядро змісту їх професійної підготовки:

- інтеріоризація - засвоєння цінностей національної й світової культури (зокрема в галузі музичного і хореографічного мистецтва) і перетворення їх у внутрішні цінності, принципи, потреби;

- інтегративна єдність мистецьких знань на теоретичному та практичному рівнях;

- репрезентація музичного твору крізь призму змістових рухових дій;

- сприйняття музичної тканини твору та його адекватне відображення у виконавській діяльності;

- здатність емоційно переживати і тлумачити музичний твір;

- взаємовідношення репродуктивного і творчого компонентів;

- встановлення асоціативних зв'язків між засобами музичної виразності у рухах, жестах, міміці;

- обміркування природності і зручності рухів, жестів, механізмів визначення засобів передачі інформації;
- сформованість слухових уявлень, які складають базову основу та слугують головним регулятором творчої діяльності;
- необхідність впровадження нових модернізованих підходів до професійної підготовки фахівців зазначеного профілю;
- розвинений музичний смак, що надає можливість здійснювати ціннісний вибір та оцінювати музичні твори;
- єдність принципу художнього і технічного виконання;
- вміння сприймати музику через пізнання її суті та змісту й подальше втілення цього змісту у виконавській діяльності;
- здатність синтезувати різні типи художньо - образних конструкцій та визначати конкретизацію музичної образності.

Слід погодитись з наявністю в методиці підготовки музиканта (особливо диригента) і хореографа деяких узагальнень, які взаємозбагачують, доповнюють, формують та підвищують рівень підготовки, сприяють появі позитивних мотивів оволодіння технічними прийомами. Це стосується насамперед рухового апарату, постави корпусу, рук, долоней і пальців ( т. т. формування кистевого жесту). Ця робота завжди вимагає певних технічних навичок, але диктується вона передусім міркуваннями природності, зручності, естетики та традиціями виконання.

Руки – основна найважливіша частина виконавського апарату - являє собою індикатор свідомості, які несуть інформацію про внутрішній світ виконавця, його творчі наміри. Різноманітні положення рук під час диригування або виконання танцю повинні одночасно бути змістовні, природні й передусім відповідні як характеру кожного моменту виконання, так і художньому образу музичного твору взагалі. Всі рухи, в тому числі і рухи рук, як важливий чинник координуються художнім завданням, творчою потребою і уявленнями. Можливості їх мови, як засобу вираження, практично безмежні. Поряд з цим зазначимо, що найбільш виразна частина рухового апарату – кисть.

Рукам диригента і хореографа доступні усі відтінки мануальної техніки, а їх зображальна функція знаходиться у співвідношенні і цілком стоїть усвідомленого встановлення асоціативних зв'язків між засобами музичної виразності через пластичне висловлювання або вибір суттєвих жестів. Руки диригента і хореографа – специфічні музичні асоціації, "своєрідний переклад мови музики на мову жестів та міміки, перехід звукового образу в зоровий" [2, с.22].

Навряд чи буде перебільшенням сказати, що жоден елемент виражальних засобів, що зумовлює красу, динамізм, пластичність виконавських намірів хореографа, не здобув також визначення в руках диригента. Ця зовнішня спільність, коли взяти до уваги великі можливості міцного співу

мистецтва танцю і музики, найплodотворніше впливає, доповнює та розвиває одна одну.

Однак, досконалим апаратом, завдяки якому можуть бути передані найменші зміни емоційного стану під час виконання є вираз обличчя. Міміка відіграє велику роль у передачі всіх відтінків настрою та внутрішнього змісту твору. Пантомімічні і мімічні рухи, напрям і впевнений погляд очей повністю усувають невизначеність смислової сутності твору і подекуди важливіші від жестів. І диригент і хореограф повинні вміти за допомогою виразу обличчя передавати художній образ твору, встановлювати асоціативні зв'язки між засобами музичної виразності та мімікою.

У цьому контексті й майбутня діяльність, яка передбачає використання переважно колективних форм організації творчого процесу. Через специфіку професії й музикант й хореограф мають справу з "живим інструментом", тобто з великою кількістю індивідуальностей. Вони виступають керівниками колективів різних за віковими та статевими ознаками, учасники яких мають різний рівень музичної та загальнокультурної підготовки, емоційної сфери та творчих можливостей, інтересів, здібностей. Отже, здатність до узгодженості, виховання та керування, виконання вольових рішень, володіння чіткими жестами, здатними одразу зрівноважити, мобілізувати увагу, внести необхідні корективи – являє собою узагальнену модель управління творчим процесом. Успішно здійснювати цей процес за умов як традиційних так і нетрадиційних форм навчання допоможе система внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Слід зазначити, що обидва фахівця є майбутніми керівниками творчих колективів, які несуть відповідальність за всі сторони розвитку виконавського процесу і його кінцевий результат.

Підкреслимо ще одне узагальнення – особливість емоційно переживати і тлумачити музику під час виконавської діяльності, яка має свій рівень емоційного збудження, досягнення якого дає можливість виникнення натхнення, що в свою чергу впливає на формування сценічного стану та допомагає психологічно підготуватись до концертного виступу. Але надмірне захоплення зовнішньою формою знижує здатність контролювати виконавський процес, та визначається низьким рівнем сформованості емоційної культури, а виконавець, який знаходиться у світі награних автоматизмів, не здатен виконувати творчі завдання.

Виконавське обличчя фахівців творчого напрямку діяльності не слід розглядати як константу. Пошуки нових прийомів, нових виконавських засобів, вплив сучасних тенденцій створюють базу для розвитку художньої індивідуальності, утверджують особливий власний почерк, під сформованістю якого розуміється вміння не лише передавати свої наміри, а і викликати аналогічні почуття до емоційної та смислової сутності твору. Виконавець, який володіє достатнім запасом технічних навичок та сформованим індивідуальним почерком (рухи набувають більшої своєрідності, але не втрачають логічності) відзначається високою виконавською культурою.

Необхідно окреслити взаємовідношення репродуктивного і творчого компонентів в діяльності музиканта і хореографа, як керівників фольклорних осередків. Яскраві прояви першого - виражають моменти сталості, збереження досягнутого, а другого - оновлення, варіативність, новоутворення. Переплетення двох видів мистецтва в межах єдності музики (співів) і танцю, репродуктивного і творчого ідеальна в українських народних танцях (особливо хороводах), а опанування їх стильовими особливостями, ритмічними співвідношеннями, інтонаційними побудовами, динамічно-темповою прогресією узагальнює досвід духовно-емоційного надбання.

Сучасний погляд на інтерпретаційні процеси, що насамперед пов'язані з ретроспективними тенденціями використання фольклорних інтонацій, дозволяє творчо переосмислювати багатий досвід попередніх поколінь та репрезентувати його в контексті нових історичних часів. Традиції музично-хореографічного фольклору кожної епохи тотожні рівневі мислення цієї епохи, тобто етно-національна структура середовища виробляє свій модуль мислення, котрий кодується в формах народної творчості.

Тематична амплітуда фольклорних колективів за останні роки розширюється. Напрямок переваження мистецької функції і віддалення від утилітарної, є закономірністю, тому і потребує керівників нової формації, сучасна професійна підготовка яких порушує усталені стереотипи.

Напрямки роботи фольклорних ансамблів та інших народознавчих осередків вимагають від керівника поєднання багатьох жанрів народної творчості, що у своїй сукупності складають органічну єдність словесно-музично-хореографічних-драматичних надбань. Особливості функціонування фольклорних колективів спонукають до оптимального втілення фахових знань з вокальних та хорових дисциплін, інструментальної та хореографічної підготовки. Обізнаність майбутніх керівників, (які згідно напрямку освіти мають кваліфікацію хореографа), з основами вокально-хорових та виконавських дисциплін, сприяє реалізації професійних функцій пов'язаних з особливою сферою мистецької діяльності, що забезпечує трансляцію знань та культурних надбань від покоління до покоління. Опанування основ хореографії студентами за напрямком підготовки "Музика" допоможе визначити їм лексику хореографічного твору, створювати простий малюнок танцю, знаходити найоптимальніші і опорні точки композиції, передбачати образно-тематичну і зовнішньо-конструктивну єдність, вирішувати ритмопластичні та пластично-образні поєднання, визначати відмінні риси основних форм народної хореографії та взаємозв'язок музичного і хореографічного матеріалу у створенні сценічного образу.

Сьогодні фольклорні колективи є найдоступнішим засобом для популяризації народної творчості, хоч в деяких з них змішані етнографічні та художні, репродуктивні та специфічні напрямки. Як вважають деякі дослідники для врятування народних інтонацій і виконавських стилів треба позмові культивувати і точніше відображати манеру натурального виконання,

чітко розподіляючи наукові та художні завдання. Репродуктивним формам належить найголовніша роль у збереженні і продовженні фольклорних традицій. Деякі сучасні фольклорні ансамблі є нетиповими для народного побуту, але їх діяльність проходить поза науково-етнографічним завданням.

Безумовно, у творчій діяльності музиканти і хореографи не можуть бути пасивними споживачами минулих надбань. Вони є дієвими суб'єктами творчого процесу, отже спроможні активно впливати на формування нової інтонаційної атмосфери, залишаючи свій слід у різних формах сучасного мистецтва.

Навчальні програми з курсу "Основи диригування та вокальної культури", "Гра на музичному інструменті" складені так, щоб студент на кожному занятті вивчав твори: різні за стилем, жанрами; різноманітними щодо метро-ритмічної структури та динамічно-темпових співвідношень; актуальні за своїм змістом, формою вислову та стильоутворенням. Національна спрямованість програмних творів повинна орієнтуватися на опанування кращими зразками української музичної культури і здійснюватися під знаком - інтеграція мистецтв.

Виходячи із значущості та художнього потенціалу українські народно-танцювальні мелодії:

- поширюють знання про фольклорну дійсність;
- є інтегрованими показниками різноманітної народознавчої інформації та сприяють накопиченню власного досвіду відтворення її жанрово-сміслової моделі;
- окреслює зону доцільних та найбільш ефективних прийомів рухового виконання, змістовність яких забезпечує художній рівень реалізації у хореографічних композиціях;
- доцільно розглядаються у контексті образного пізнання минулого засобами народно-танцювального мистецтва та виступають каналом комунікації, через який здійснюється діалогічний контакт минулого й сьогодення;
- спрямують розвитку уміння вільно орієнтуватися і диференціювати характерні ознаки національного стилю в творах танцювального характеру;
- формують художні смаки та ціннісне ставлення до самотності українського фольклору, зокрема до народно-танцювальної культури кожної соціально-історичної формації, надають можливість здійснювати ціннісний вибір та оцінювати визнані людством зразки з точки зору: "вічне", "нетлінне";
- віддзеркалюють проєкції людського буття та синтезують універсальний досвід людства;
- сприяють усталеності міжпредметних зв'язків дисциплін мистецької спрямованості;
- презентують синтез національного чинника в сучасних формах його прояву;

- надають можливість адекватно оцінювати вже визнані людством музичні зразки та орієнтуватися у творах, які ще не мають об'єктивної оцінки музичним суспільством;

- забезпечують здатність особистісної реакції на твори сучасних композиторів, що пов'язані з ретроспективними тенденціями використання фольклорних інтонацій танцювальних мелодій;

- сприяють практичному втіленню в майбутню діяльність хореографа і тісно пов'язані з процесом формування музичних смаків, естетичних поглядів, ідеалів їх взаємозв'язку та взаємозумовленості.

Останнім часом зростає інтерес молоді до хореографічних, інструментальних та фольклорно-етнографічних груп, які намагаються зберегти національно-історичні традиції минулого в куші з впливом сучасних ідей, та допомагають зароджувати новий процес. Ніколи людина не вдовольнялась і не вдовольняється пасивним споживанням фольклорних надбань, вона буде завжди прагнути втручатися в творчий процес. Тому в житті фольклорних творів немає застоїв, вони перебувають в етапі вічного творіння, принципової неозначеності та незакінченості. Деякі риси їх виявів з часом зникають і на зміну їм приходять нові форми творчості, обертаються новими гранями, модифікуються у просторі, взаємно переплітаються та збагачуються рисами інших жанрів. Деякі з фольклорних ансамблів культивують народно-виконавські стилі, в інших музичні інтонації розцінюються як історичне споріднення, як компроміс між минулими і сучасними традиціями що утворюють умовний рух, який має назву - українське народне відродження.

Але сьогодні вони є найдоступнішим засобом для популяризації народної музичної культури, хоч в деяких з них змішані етнографічні та художні, репродуктивні та сценічно-творчі напрямки.

**Висновки.** Нами зроблена спроба поєднати складові виміри підготовки музикантів і хореографів до творчої діяльності, які вимагають від них рівної відповідальності, навіть з'ясування і усунення можливої неузгодженості. Єдність всіх компонентів їх творчої діяльності створює цілісну художню форму музично-хореографічної композиції, а прагнення до найкращого творчого результату підпорядковує особисті інтереси досягненню художньої довершеності.

Таким чином, професійна діяльність керівників фольклорних осередків наповнюється змістом таких ключових понять: взаємодія мистецтв, народна творчість, поліхудожня діяльність.

Подальша перспектива дослідження в цьому напрямку полягає в розробці технологій впровадження різних видів орієнтованої полі художньої діяльності студентів хореографічних відділень факультету мистецтв у період проведення ними виробничих практик у позашкільних закладах освіти.

#### *Список використаних джерел*

1. Зякин Г. А. Краса педагогічної дії / Г. А. Зякин Г. М. Сагач. - К.: Українсько-фінської інститут менеджменту і бізнесу, 1997. - 302 с.



2. Ольхов К. Теоретичні основи диригентської техніки / К.: Ольхов –Л.: Музика, 1984. – 22 с.
3. Рейзенкінд Т. Й. Категорія професійної підготовки вчителя музики / Тетяна Йосипівна Рейзенкінд // Рідна школа. – 2008. – №2. – С. 29-31.
4. Фалько М. Дослідницька діяльність в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін / М. Фалько // Професійна освіта України: [зб. наук. праць]. - Київ-Черкаси: Вид-во, Черкаський ЦНТЕІ, 2003. - Вип 11. - С. 173-180.
5. Щокколова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: [монографія] / Ольга Пилипівна Щокколова, – К., 1996. – 173 с.

**Кокарева Е.О.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ

*Анотація.* У даній статті розглядаються методи евристичного навчання для підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ.

*Ключові слова:* евристика, евристична ситуація, евристичний метод.

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются методы эвристического обучения для повышения эффективности учебного процесса в ВУЗе.

*Ключевые слова:* эвристика, эвристическая ситуация, эвристический метод.

*Annotation.* The methods of heuristic training for increase of educational process' efficiency in high school are analysed in this article.

*Keywords:* heuristic, heuristic situation, heuristic method.

**Постановка проблеми.** У практиці сучасної освіти необхідне реформування навчального процесу, направлене на перетворення кожного студента з об'єкта в суб'єкт навчальної діяльності; коли на перший план виступає не засвоєння студентом навчального матеріалу, а розвиток його творчого потенціалу, його особистісний розвиток та творчий саморозвиток. В даній ситуації проблема полягає у знаходженні педагогічних технологій, зокрема творчих та евристичних форм, методів та засобів, у разі запровадження яких можливе поєднання індивідуальної творчої самореалізації студентської молоді з одночасним освоєнням ними запланованої освітньої програми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання евристичного навчання, евристичної діяльності розглянуто у працях наступних учених: В.І.Андреев [2], Т.О.Дмитренко, Ю.М.Кулюткін, В.І.Лозова, О.Н.Лук, О.М.Матюшкін, В.О.Моляко, Д.Пойа, В.Н.Пушкін, Л.Ф.Спірін, Н.Ф.Тализіна, Д.А.Троїцький, А.В.Хуторський [5-8] та ін.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є виділення методів евристичного навчання, що є найбільш ефективними для впровадження їх у навчальний процес, результатом буде творчий розвиток та саморозвиток студентів.

**Результати дослідження.** Методів евристичного навчання існує дуже велика кількість, ми розглянемо лише ті методи евристичного навчання за А.Хуторським [5-8], які будемо використовувати у проведенні власного дослідження.

У групі когнітивних методів ми виділяємо наступні:

1. Метод евристичних питань, який розроблений давньоримським педагогом Квінтіліаном; його суть полягає в тому, що в процесі вирішення якої-небудь проблеми студентові задаються сім питань (Хто? Що? Навіщо? Де? Чим? Як? Коли?), відповіді на які породжують незвичайні ідеї і рішення досліджуваного об'єкту.

2. Метод порівняння застосовується для порівняння власних ідей студентів з культурно-історичними аналогами.

3. Метод евристичного спостереження, метою якого є необхідність навчити студентів здобувати і конструювати знання за допомогою власних спостережень.

4. Метод конструювання понять базується на вже наявних уявленнях у студентів, вони конструюють поняття з допомогою викладача та самостійно, результатом даної роботи виступає колективний творчий продукт студентів.

5. При методі гіпотез перед студентом ставиться завдання — сконструювати версії відповідей на поставлене викладачем питання або проблему. Даний метод розвивається при вирішенні прогностичних завдань типу «що буде, якщо...».

6. Метод прогнозування використовується до реальних або планованих процесів, студенти, спираючись на власні спостереження, досвід, будують власні прогнози щодо тих або інших явищ, процесів.

У групі креативних методів найбільш доцільними для нашого дослідження виступають нижчезгадані:

1. Метод придумування — це спосіб створення студентами невідомого раніше продукту за допомогою їх розумових дій. Виконання таких завдань розвиває здатність уяви студентів, їх творчу фантазію, допомагає розуміти фундаментальні основи різних наук.

2. Метод «мозкового штурму» А.Ф.Осборна; його основне завдання — збір як можна більшої кількості ідей при повній свободі мислення від стереотипів.

3. Метод синектики Дж.Гордона за основу бере метод мозкового штурму, його особливістю є приведення різного виду аналогій, асоціацій на певну проблему — виникає проблема, висуваються її рішення, аналогії, рішення генеруються і розвиваються, пропонуються альтернативні рішення, вибираються найбільш вдалі.

Третьою важливою для нас групою методів є оргдіяльнісні методи, на які ми будемо спиратися в комплексі з вищезгаданими методами при розробці та впровадженні засобу комп'ютерних технологій на заняттях та при самостійній роботі студентів:

1. Метод студентського цілепокладання полягає в тому, що студент на основі індивідуальних особливостей, власних інтересів та рефлексії вибудовує особистісні освітні цілі.

2. Метод студентського планування. На основі збудованих індивідуальних цілей, студент планує свою освітню діяльність на певний період — заняття, день, тиждень, або на тему, розділ, семестр; в процесі діяльності план може корегуватися.

3. Необхідною умовою для методу створення освітніх програм є володіння студентами комплексом навчальних методів.

4. Методами самоорганізації навчання є наступні: робота з підручником, першоджерелами, вирішення творчих задач, завдань, вправ; створення творчої продукції та ін.

5. Методом рецензій є критичний погляд студентів на освітню продукцію однокурсників. Рецензії студентів оцінюються нарівні з іншими продуктами їх творчої діяльності і дозволяють встановити діагностику їх знань, скорегувати подальше навчання.

6. Метод контролю. Відмінною рисою евристичного методу навчання від традиційного є те, що у ньому освітній продукт студента оцінюється за мірою відмінності від заданого, чим більшої науково і культурно значущої відмінності від відомого продукту вдається добитися студентові, тим вище оцінка продуктивності його освіти.

7. Метод рефлексії необхідний з метою усвідомлення студентом чому і як він навчився, завдяки якій діяльності, засобам, способам діяльності, та його використанням у цілях подальшої освіти.

8. Метод самооцінки, що витікає з методу рефлексії є завершуючим методом в освітньому циклі.

Необхідно відзначити, що на вибір методів в евристичному навчанні повинно в значній мірі впливати врахування індивідуальних та вікових особливостей та можливостей студентів.

Наступним ефективним методом активізації навчальної діяльності, розвитку евристичних якостей студентів, організації евристичного навчання є метод «відкритих евристичних завдань» [5-8], який ми також будемо впроваджувати у наше дослідження.

Якість проведеного заняття евристичного типу залежить від багатьох чинників, одним з яких є зміст розробленого завдання для студентів, що повинен враховувати інтереси та досвід студентів, їх потреби. Відкриті завдання відрізняються від традиційних завдань, питань, вправ, в які спочатку закладені єдино правильні відповіді. Відкриті завдання, у свою чергу, припускають лише можливі напрями і тому результат завжди унікальний та відображає ступінь творчого самовираження студента. Мета застосування даних завдань — по-перше, вивчення способам активної діяльності у процесі навчальних занять, по-друге, розвиток творчого потенціалу, евристичних здібностей студента.

Кращий варіант застосування відкритого завдання на заняттях той, коли педагогу заздалегідь невідомо вирішення даної проблеми і він залучений в евристичний процес разом із студентами. Необхідно, щоб завдання будувалися на основі теми, що вивчалася, розділу і так далі і їх формулювання мали проблемний характер.

Наступною дидактичною умовою нашого дослідження є використання у навчальному процесі методу евристичної бесіди [5-8]. Евристична бесіда є системою взаємозв'язаних питань, кожне з яких служить кроком на шляху до вирішення проблеми, коли від студентів необхідне не тільки відтворення отриманих знань, але і здійснення пошуку.

Структура евристичної бесіди наступна:

- 1) постановка викладачем проблемного питання, завдання;
- 2) студенти формулюють навчальну проблему;
- 3) при неможливості вирішення навчальної проблеми студентами самостійно, викладач розбиває її на систему кроків до вирішення — взв'язаних питань;

- 4) всі вищеперераховані кроки приводять до вирішення проблеми [4].

У процесі евристичної бесіди викладач шляхом зміло поставлених питань студентам «підводить їх до рішення, що відноситься до індуктивного шляху ведення бесіди» [1, с.277], у студентів виникає суб'єктивне враження, що вони самі роблять відкриття.

Евристичне навчання має глибокі діалогічні підстави, оскільки створення студентами власних освітніх продуктів, їх творча самореалізація, саморозвиток можливі лише в діалозі із зовнішнім освітнім середовищем. Виділимо дві основні форми евристичного діалогу [5-8] студентів:

- 1) з іншими людьми, освітнім середовищем (зовнішній діалог);
- 2) з самим собою (діалог внутрішній).

Метод навчання, в якому ініціатива в ставленні питань належить студентові, а не педагогу, А.Д.Король визначає як метод «евристичного діалогу». Цінність цього методу в тому, що студенти вчаться ставити питання, що передбачає розвиток у них логічного й образного мислення, активність на заняттях, бажання і здатність здобувати інформацію. Завдяки системі питань студента викладач може з'ясувати його ступінь підготовленості, розумового і творчого розвитку, така діяльність важлива також тим, що сприяє значному розширенню освітнього кругозору студента [3].

Доцільним для нашого дослідження є ключовий технологічний елемент евристичного навчання, виділений А.Хуторським [5-8] — евристична освітня ситуація — «ситуація освітньої напруги, що виникає спонтанно або організована викладачем, вимагає свого розв'язання через евристичну діяльність всіх її учасників». Її мета — створення студентами освітнього продукту (проблем, ідей, версій, гіпотез, схем та ін.) в ході спеціальної організованої діяльності. Завдання педагога в даному випадку — проблематизувати ситуацію, задати технологію діяльності, супроводжувати освітній рух студентів. Одним з важливих моментів у евристичній освітній ситуації є

те, що педагог не повинен визначати конкретний зміст освітніх продуктів студентів, які вони створюють.

Ефективною і найбільш продуктивною є така евристична ситуація, коли педагог разом зі студентами включений в процес вирішення проблеми що виникла в ролі учасника, не знаючи спочатку способу її вирішення. У такому разі йде просування в творчому розвитку не тільки студентів, але і самого педагога. Момент евристичної освітньої ситуації включає основні елементи евристичного навчання: мотивацію діяльності; її проблематизацію; вирішення проблеми учасниками ситуації; демонстрацію освітніх продуктів; їх зіставлення один з одним та з культурно-історичними аналогами; рефлексію результатів.

Незважаючи на певну теоретичну розробку у психолого-педагогічній науці, методи евристичного навчання ще не отримали належного впровадження у навчальний процес вищої школи.

**Висновки та перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Актуальність проблеми розвитку та саморозвитку особистості та ефективність впливу на дане питання впровадження методів евристичного навчання обумовлює подальшу теоретичну розробку проблеми евристичних методів та їх використання на заняттях у ВНЗ.

#### Список використаних джерел

1. Ильин Т. А. Педагогика: Курс лекций [учебное пособие для студентов педагогических институтов] / Т. А. Ильин. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
2. Интенсификация творческой деятельности студентов / [под ред. В.И. Андреева и др.]. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1990. – 193 с.
3. Король А. Д. Диалоговый подход к организации эвристического обучения / Андрей Дмитриевич Король. // Педагогика. – 2007. – №9. – С. 18-25.
4. Организация проблемного обучения в школе и вузе: [межвузовский сборник научных статей] / [под ред. Х. Х. Абухизана]. – Мордов. гос. пед. институт. – Саранск, 1999. – Выпуск 1. – 92 с.
5. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / Андрей Викторович Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
6. Хуторской А. В. О занятиях методом эвристического погружения / Андрей Викторович Хуторской // Методика погружения: за и против: [сборник научно-методических статей]. – Краснодар: АЭСПК, 1995. – С. 57-63.
7. Хуторской А. В. Эвристика в образовании: дидактический аспект / Андрей Викторович Хуторской // Магистр. – 1996. – №6. – С. 18-32.
8. Хуторской А. В. Эвристическая ситуация как метод самореализации творческого потенциала учителя и учителя / Андрей Викторович Хуторской // Творческая личность учителя: проблемы теории и практики: [сб. науч. трудов]: [отв. ред. Н.В. Гузий]. – Киев: Украин. гос. пед. университет, 1997. – С. 53-56.

**Костенко Т.М.**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ

*Анотація.* У статті розглядається можливість використання техніки імпровізації, як розвиваючої сили, як засобу розвитку творчого потенціалу студентів, як можливості трансформації попереднього досвіду в новий стиль мислення. Акцент ставиться на тому, що імпровізаційна техніка дозволяє встановити з собою і навколишнім світом нові, усвідомлені і активніші відносини.

*Ключові слова:* імпровізація, танець, самовираження, саморозвиток, творчий потенціал.

*Анотація. Костенко Т.Н. В статті розглядається можливість використання техніки імпровізації, як розвиваючої сили, як способу розвитку творчого потенціалу студентів, як можливості перетворення попереднього досвіду в новий стиль мислення. Акцент ставиться на тому, що техніка імпровізації дозволяє встановлювати з собою і оточуючим світом нові, осознанні і більш активні відносини.*

*Ключові слова:* імпровізація, танець, самовираження, саморозвиток, творчий потенціал.

*Annotation. Kostenko T.N. In the article examined possibility of using the technique of improvisation as developing force, as the meaning of development creative potential of students, as possibilities of transformation previous experience in the new style. Accent belongs on the improvisation technique, which allows to set with itself and outward things to new, realized and more active relations.*

*Key words:* improvisation, dance, self-expression, development, creative potential.

**Постановка проблеми.** Зміни, що відбулися у різних сферах суспільного життя, призводять до значних зрушень в системі організації і функціонуванні вищої освіти. Перебудова системи зовнішньоекономічної діяльності підприємств, зміна політичної свідомості суспільства, підвищують попит на висококваліфікованих фахівців з розвиненим творчим потенціалом. Ця потреба є на сучасному етапі однією з актуальних проблем політичної, економічної, суспільної, соціальної і духовної сфер суспільства, в якому відбувається усвідомлення того, що положення особистості, її творчий потенціал, і творча самореалізація багато в чому залежать від розвитку якості освіти.

Пріоритет загальнолюдських цінностей зумовив таку зміну суті навчального процесу в сучасній вищій школі, яка б забезпечувала розкриття і розвиток потенційних творчих можливостей особистості, сприяючи її саморозвитку і самореалізації.

Накопичений багатий освітній і виховний досвід, направлений на розвиток творчого потенціалу студентів і їх саморозвиток особливо актуальний з позиції насущних проблем в області мистецьких дисциплін в сучасній вищій школі.

Існує проблема недостатнього науково-педагогічного осмислення на сучасному рівні організації навчального процесу на заняттях з мистецьких дисциплін і відсутність необхідного інструментарію організації і проведення навчальних занять, направлених на розвиток творчого потенціалу студентів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Концепції гуманізації і гуманітаризації освіти, виховання і самовиховання (А.Маслоу, К.Роджерс та ін.), ідеї творчості як способу саморозвитку, ідеї про творчу суть людини, про самореалізацію особистості в творчій діяльності, важливою основою дослідження стали праці традиційних і інноваційних педагогічних технологій навчання (Г.Б.Балл, С.Л.Бенедіктова, Г.І.Ібрагімов, І.Д.Бекон, М.І.Махмутов, І.Н.Чередов, та ін.), філософські та світоглядні концепції, які розглядають можливість рухів людського тіла, зв'язок між формою і внутрішнім станом людини (Р.Лабан, М.Грехем, Е.Жак-Делькроз, Стів Пекстон, М.А.Лідерс та ін.).



**Виклад основного матеріалу.** Проводячи дисертаційне дослідження звертаємо окрему увагу на один із засобів направлений на розвиток творчого потенціалу студентів, який ми використовуємо у своїй практичній (тренінговій) роботі зі студентами за спеціальністю „Хореографія”. Адже аналіз практичного досвіду засвідчив, що найбільш перспективними і ефективними є технології, які дозволяють органічно поєднувати в навчальному процесі професійну спрямованість і орієнтацію на особистість, на виявлення творчої індивідуальності кожного студента, тим самим розкриваючи творчий потенціал його можливостей.

Імпровізація виступає як засіб для інтеграції і реінтеграції особи. Багатство її фарб, ліній, ритмів, використання простору володіють ресурсним і розвиваючим потенціалом: сприяють відновленню сил, гармонізації емоційних станів, використанню своїх внутрішніх ресурсів, креативності і дозволяють розкрити горизонти творчого потенціалу. Ми використовуємо імпровізацію в цілях вивільнення, самовираження, саморозкриття, пошуку, усвідомленості, розвитку рефлексії. Поступово відбувається поглиблене самопізнання, самосприйняття, гармонізація розвитку. Це потенційний шлях до самовизначення і самореалізації особи.

**Метою даної статті** є аналіз імпровізації як засобу творчого потенціалу студентів, як можливості трансформації попереднього досвіду в новий стиль мислення.

У процесі використання техніки імпровізації студент повинен навчатися розробляти свої власні ефективні творчі прийоми, що багато важить для його індивідуального розвитку, розвитку його особистих схильностей, здатності до образного мислення, не обмеженого ніякими рамками і догмами. Таким чином студент народжує для себе суб'єктивну новизну, створює свій внутрішній суб'єктивний світ. Відбувається прирощення нового досвіду, що відображується у новому стилі, через втілення своїх власних творчих задумів, ідей, у постійній потребі пізнання і творіння [3, с.175].

Використовуючи в роботі із студентами-хореографами імпровізацію, ми стикаємося з тим, що танцюристів, з одного боку, характеризують «підготовлені» тіла, а з іншої – велика кількість завчених патернів. Завчені руки стають частиною тілесного досвіду, і головною перешкодою на шляху до імпровізації, яка вивільняє внутрішні резерви і активізує величезний потенціал творчих можливостей, раніше сплячих в тілі.

Тому дуже важливо слухати себе і розвивати навик слухання власного тіла. Адже прості довільні рухи-імпровізації дозволяють краще відчувати і розуміти, усвідомлювати своє тіло, свої потреби, звички і можливості. Імпровізаційний танець, в якому руки рухаються подібно до морських хвиль, наприклад, допомагає укріпити так званий первозлемент води в тілі. Вважається, що вода укріплює внутрішню силу, відчуття опори, а образ морських хвиль сприяє гармонійному руху енергії в тілі і навколо нього, покращуючи захисну енергію.

У своїй практичній роботі над технікою імпровізації ми активно використовуємо Лабан - аналіз як діагностичну і розвиваючу систему, яка за даними наших досліджень дійсно дозволяє вибудовувати програму творчого розвитку особи, рухаючись від обмежень до свободи, від ригідності до різноманітності і можливості імпровізувати.

Одним з теоретиків і натхненників танцювального експресіонізму в Германії, а потім в Європі, був Рудольф фон Лабан. Він був творцем власної системи «вільного танцю», в якій танець був звільнений від всіх формальних обмежень: стилістичної приналежності, музики, сценічного простору, а його методом запису характеристик людського руху «Labanotation» (1928г.) активно користуються у всьому світі і в наші дні. Простір, Час, Сила (енергія) – це ті три константи, на яких Лабан побудував свою теорію руху. По його теорії всі рухи можна розділити на п'ять основних груп [2, с.15]:

1. Пересування (поступальна хода).
2. Стан спокою, як розслаблення і як напруга, як затримка м'язової діяльності; балансування.
3. Жестикуляція (рухи частинами тіла).
4. Елевация. Підйоми, стрибки.
5. Обертання як всього тіла, так і окремих його частин.

Рухи Лабан порівнює з живою архітектурою, що змінює свої місцеположення і зв'язки, а основою його системи є поняття кінесфери – сферичного простору навколо тіла людини, яке охоплює тіло з відкритими в сторони кінцівками. Згідно методу Лабана, кінесфера залишається зафіксованою по відношенню до центру тіла, і завжди пересувається разом з ним [1, с.21]. Дане поняття кінесфери безумовно перекликається з поняттям особового простору, до якого часто звертаються психологи. Крім того, Лабан запропонував систему форм і зусиль (1947, 1960), яка дозволила аналізувати рухову поведінку людини з погляду 4-х чинників (простору, часу, сили і течії) і на цій основі вибудовувати програму його розвитку. На підставі 4-х критеріїв було виділено 8 базових типів зусиль, на які може бути розкладений будь-який рух. А саме: прямі – багатофокусні рухи (чинник простору), могутні – легкі рухи (чинник сили), швидкі, – повільні (чинник часу), обмежені – вільні (чинник течії). Крім того, коли Лабан починав свою діяльність, він вивчав балет і народний танець. Внаслідок чого «знайшов» дванадцять універсальних дій в русі. Створив теорію форми, яку надалі розвивав Валерій Престон Данлоп. Створив концепцію просторових контрапунктів. Визначив п'ять рухливих ритмів. Саме тому в своїй роботі ми активно використовуємо Лабан - аналіз як діагностичну і розвиваючу систему, яка за даними наших досліджень дійсно дозволяє вибудовувати програму творчого розвитку особи в межах імпровізаційної техніки.

Взагалі визначення поняття імпровізації існують різні. Ми згодні з тим, що:

- імпровізація є творчим актом митця в момент виконання, без попередньої підготовки, танцювальною фантазією на тему [4, с.40];
- імпровізація – це процес створення композиції «тут і тепер» [4, с.40];
- спонтанна імпровізація – це процес послідовного і структурованого формоутворення в конкретний, актуальний момент, який виключає значущість впливу зовнішніх чинників і директив [5, с.41].

Можна сказати, що імпровізацію характеризують самоорганізація і спонтанність.

Самоорганізація: у даному контексті означає послідовність, яка народжується в середині системи, без втручання педагога – хореографа. Крім того, відбувається якась структуризація на межі хаосу і впорядкованості. На рівні, достатньому для того, що б дізнатися стиль, який є відповідним для адаптації до нової інформації. Що, у свою чергу, стає джерелом для отримання нового результату.

Спонтанність означає те, що потенціал приходить в результаті самоорганізації. Це той процес, завдяки якому, розвиваються нові форми, послідовності, стилі. Нові можливості виникають і розвиваються, внаслідок чого виявляється потенціал для створення чогось нового: виникає якась колективна композиція, яка відрізняється від просто суми її складових.

Окрім спонтанності, існує ще декілька чинників, сприяючих появі нового в імпровізаційному процесі.

У студентів є можливість вибору: рухатися або використовувати голос (хоча, рух для нас це теж свого роду можливість «звучати»). Важливими компонентами також є: час і простір, визначення і розвиток меж простору, в якому відбувається дія.

Імпульс до руху, дотику, до виникнення контактів, необхідність відповідати за власні межі – все це для студента достатньо важливі складові при роботі над створенням власної композиції, яка у свою чергу впливає на стан простору і появу загальної (колективною) композиції. При цьому у кожного існує можливість у будь-який момент припинити свою участь в створенні композиції.

У процесі створення композиції життєві індивідуальні особливості грають важливу роль. Людина здатна усвідомлювати свій суб'єктивний досвід, який отримує в процесі життя, і повідомляти про це іншим людям тим або іншим способом. Питання тільки в тому, наскільки кожен з нас готовий до того, що б правдиво говорити і діяти, а не грати і зображати. Для створення власного стилю важливі: спонтанність, як один з ключових елементів, ритмічна взаємодія, паралелі, збереження і акумуляція енергії, особливості сепарації і контакту, узгодженість при взаємодії (усвідомлений вибір процесів лідерства, залежності, рівноправного існування). Для того, що б стиль виникав і «читався», необхідні певні правила, які у свою чергу повинні бути достатньо гнучкими і відкритими, що б могли створюватися власні правила, тоді з'являється можливість трансформації попереднього досвіду в новий стиль мислення.

Спонтанна імпровізація входить в повсякденне життя на різних рівнях. На особовому - дозволяє визначити свій унікальний і неповторний потенціал самовираження і використовувати його у відносинах з іншими. На рівні колективної взаємодії - підтверджує, що спонтанна система є більш життєвою і дієвою, ніж ієрархічна системи.

**Висновки.** Таким чином, ми можемо зробити висновок про ефективність і доцільність використання в своїй навчальній, розвиваючій (тренінгової) діяльності - техніки імпровізації, яка передає зміст внутрішнього світу і є засобом розвитку творчого потенціалу студентів, опираючись на Лабан - аналіз як на діагностичну і розвиваючу систему, яка дозволяє вибудовувати програму творчого розвитку особи, рухаючись від обмежень до свободи.

Рухи тіла мають різні траєкторії, що відображають як усвідомлені, так і неусвідомлені реакції. Коли людина «застряє» на певних рухових патернах, повторюючи одні і ті ж рухи знов і знов, це перешкоджає її внутрішньому розвитку, розвитку її творчого потенціалу. Імпровізація припускає експеримент з рухами, які мають незвичний і неусвідомлений характер. Її результати не заплановані і непередбачені, що дає можливість для звільнення від жорстких систем значень і звичних моделей поведінки. Будучи виразом кінетичної суб'єктивності, імпровізація дезорганізує регулярність, рутину, або ж навпаки вибудовує і структурує порядок. Імпровізація дозволяє встановити з собою і навколишнім світом нові, усвідомлені і активніші відносини і тим самим сприяє розвитку творчого потенціалу студентів.

#### *Список використаних джерел*

1. Нікітін В. Ю. Композиція уроку і методика викладання модерн-джаз танцю / Вадим Юрійович Нікітін. - Москва: Один з краєвих, 2006. - 253 с.
2. Нікітін В. Ю. Модерн-джаз танець. Етапи розвитку. Метод. Техніка / Вадим Юрійович Нікітін - Москва: Один з краєвих, 2004. - 414 с.; іл.
3. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: [підручник] / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. - [2-е вид.]. - К.: Каравело, 2008. - 352 с.
4. Шаріков Д. І. Класифікація сучасної хореографії / Д. І. Шаріков. - К.: Видавець Карпенко В.М., 2008. - 168 с.
5. Contact quarterly: a vehicle for moving ideas. Biannual Journal of dance and improvisation: winter/spring 2007. - Vol. 32 NO. 1. - p. 40-46.

**Кремешина Т.І.**  
**Уманський державний**  
**педагогічний університет**  
**імені Павла Тичини**

## **ПРОФЕСІЙНА САМОЕФЕКТИВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

*Анотація.* У статті розглядається значення формування педагогічної самоефективності в контексті євроінтеграції, аналізується вплив професійної самоефективності педагога на його саморегуляцію та вказуються можливі варіанти роботи зі студентами в напрямку формування педагогічної самоефективності майбутнього вчителя музики європейського рівня.

*Ключові слова:* самоефективність, педагогічна самоефективність, рефлексія, рефлексивно-ціннісне середовище, емоційна усталеність.

*Анотація.* В статті розглядається значення формування педагогічної самоефективності в контексті європейської інтеграції, аналізується вплив професійної самоефективності педагога на його саморегуляцію та укладаються можливі варіанти роботи со студентами в напрямку формування педагогічної самоефективності майбутнього учителя музики європейського рівня.

*Ключові слова:* самоефективність, педагогічна самоефективність, рефлексія, рефлексивно-оціночна среда, емоційна стійкість.

*Annotation.* The meaning of forming the pedagogical self-efficacy in the context of European integration, analyzing the influence of the professional self-efficacy of the teacher on his self-regulatory and all kinds of work varieties when studying the students with the purpose of forming the pedagogical self-efficacy of the future teacher of music of the European rate are investigated in this article.

*Key-words:* self-efficacy, pedagogical self-efficacy, reflexing, reflexing-evaluating environment, emotional stability.

**Постановка проблеми.** Одним із концептуальних положень модернізації вітчизняної системи вищої педагогічної освіти згідно з Болонською декларацією є необхідність розвитку творчої особистості вчителя, створення умов для підвищення його професійного потенціалу, стимулювання прагнення до ефективної самореалізації. З нашого погляду, одним із можливих і перспективних шляхів вирішення цього завдання є підвищення професійної самоефективності майбутніх педагогів, яка виступає провідною регулятивною установкою особистості, впливає на регуляцію поведінки та мислення.

**Аналіз досліджень.** Слід зазначити, що питання самоефективності, закономірностей та механізмів її формування і розвитку до останнього часу ще не привернули до себе належної уваги психологів і педагогів, теоретичні основи її розробляються недостатньо, питання про практичне значення даного утворення в педагогічній діяльності ставиться рідко.

Концепція самоефективності впливає і знаходить своє обґрунтування у теорії «соціального наuczіння» А.Бандурн і Д.Роттера наприкінці 70-х років минулого століття. Аналіз проблеми самоефективності тісно пов'язаний з філософією прагматизму як методологічними засадами її вирішення. Ставлення людини до світу (світовідношення, світогляд) прагматизм убачає не в пізнавальному (гносеологічному), а в практичному, прагматичному ставленні до нього, коли головне завдання людини полягає не в розумовому функціонуванні, а у виявленні першооснов людського життя. Іншими словами, коли ідеї, поняття, продукти відображення взагалі – це лише засоби об'єктивно істинного знання і пізнання, а передусім засоби реалізації практичних цілей і потреб людини, такої поведінки і діяльності, яка веде до успіху. Звичайно, пізнання і знання з їх об'єктивним змістом не заперечуються, але вони змінюють свою функцію: бути не основою світо-розуміння, а знаряддями, інструментами, досягнення людиною своїх практичних цілей і завдань, що є корисними, тобто забезпечують належний рівень існування людини.

**Метою статті** є визначення місця та ролі педагогічної самоефективності у професійній підготовці майбутніх педагогів-музикантів, висвітлення

ня педагогічних умов, які допоможуть у напрямку формування педагогічної самоефективності майбутнього вчителя музики європейського рівня.

**Виклад основного матеріалу.** Ураховуючи те, що дотепер у педагогічній літературі визначення сутності поняття «педагогічна самоефективність» відсутнє, ми, дотримуючись погляду науковців (А.Бандура, Н.Бранден, Т.Гордєєва, Д.Майєрс, Дж.Роттер, Р.Уайт), під педагогічною самоефективністю розуміємо інтегративне утворення, яке виражається у впевненості педагога у власній професійній компетентності, здатності продуктивно здійснювати педагогічну діяльність, обираючи засоби педагогічного впливу, що забезпечують успішне досягнення поставлених цілей навчально-виховного процесу.

Навчити майбутнього педагога бути впевненим у власних професійних можливостях, власній здатності організувати та виконувати певні дії для досягнення поставленої мети – завдання, яке стоїть перед кожним викладачем. Адже педагогічна самоефективність – це та рушійна сила, яка сприяє переходу внутрішнього професійного потенціалу майбутнього вчителя музики у зовнішню активність, здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність.

Для реалізації зазначених завдань вважаємо доцільним організувати наступні педагогічні умови: актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю, створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу, організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності.

Так, при реалізації першої педагогічної умови – актуалізації ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоефективністю значне місце відводиться заняттям спецкурсу «Педагогічна самоефективність у становленні майбутніх учителів музики». Мета та завдання спецкурсу полягають в активізації у студентів потреби в педагогічній самоефективності, усвідомленні значущості означеного конструкта в здійсненні майбутньої професійної діяльності, ознайомленні майбутніх педагогів-музикантів із поняттям «педагогічна самоефективність», її структурними компонентами; стимулювання у них позитивного ставлення до педагогічної самоефективності, рефлексії; розвитку професійної компетентності, емоційної усталеності, створенні умов для адекватної самооцінки студентів – майбутніх учителів музики.

З метою удосконалення системи теоретичних знань студентів з педагогічної самоефективності детально розглядається кожний з її елементів, учасниками спецкурсу визначається місце педагогічної самоефективності в професійній діяльності вчителя музики, її значення для ефективного здійснення майбутньої професії. Лекційні заняття організуються з таких тем: «Випливання теорії самоефективності, сутність поняття»; «Роль та значення педагогічної самоефективності в професійній діяльності вчителя музики».



ки»; «Педагогічна компетентність учителя музики як компонент його професійної самоефективності»; «Здатність до рефлексії – умова ефективної педагогічної діяльності»; «Роль емоційної усталеності в процесі формування педагогічної самоефективності» та ін.

На семінарських заняттях студентам пропонуються типові та нетипові завдання, як-от: семінари з теми «Захист педагогічної ідеї», метод «Оргдіалог», повідомлення, обговорення, бесіди, написання рефератів тощо. Ці форми спрямовані на розвиток зацікавленості студентів, створення позитивної мотивації на оволодіння педагогічною самоефективністю.

На практичних заняттях та в процесі самостійної роботи майбутні вчителі музики ознайомлюються з вправами, що допомагають їм виявити власні позитивні якості, сприяють підвищенню впевненості в собі, педагогічній самоефективності: «Контраргументи», «Переваги», «Сприйняття життя» та ін. Оволодіваючи прийомами подолання негативних емоцій, складання формул самонавіювання, студенти налаштовуються на професійний стиль поведінки на уроці музики, долають невпевненість, скутість у спілкуванні з класом.

У процесі формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики важлива роль повинна приділятися підвищенню їхнього музично-виконавського розвитку. Це може вирішуватись через використання широкого діапазону музично-теоретичних та музично-історичних відомостей, використання комплексу різнорівневих за складністю видів навчально-виконавської роботи: прослуховування музичних аудіо-, відео- записів, виконання музичних ансамблів, пошук самостійних рішень технічно складних місць та необхідних засобів для вираження образного змісту музичного твору тощо. Важливо, щоб студенти залучалися до атмосфери концертних виступів як у навчальному закладі, так і в загальноосвітній школі, після яких має відбутись широке обговорення виступу кожного виконавця.

Роботу спецкурсу доцільно доповнити заняттями педагогічної студії «Майбутній учитель музики», мета якої – сприяння мотивації студентів на педагогічну діяльність. Значне місце в роботі педагогічної студії відводиться ігровим формам навчання (педагогічні ігри з формування навичок організації учнів, роботи з батьками, міжособистісної взаємодії, аналізу проблемних ситуацій, що можуть виникнути в шкільному житті; ігри, що сприяють розвитку емоційно-образного сприймання, уміння характеризувати музичні твори, виявляти загальне й особливе при порівнянні творів музичного мистецтва на основі отриманих знань про інтонаційну природу музики, музичні жанри, стильові напрями («Мої друзі – композитори», «Машина часу», «Шаржі», «Про дальні країни та людей» і т. ін.). На заняттях педагогічної студії студенти проводять навчальні фрагменти уроків музики – мікроуроки. Підготовка до проведення мікроуроку вимагає складання його плану-конспекту, визначення мети, самостійного підбору матеріалу для бесіди чи вступного слова до музичного твору, а також опрацю-

вання додаткової літератури та підбору додаткового музичного матеріалу. Після проведення мікроуроку відбувається його аналіз, всебічне обговорення студентами своїх дій, та дій сокурсників.

Підготовка та проведення мікроуроків сприяє осмисленню отриманих знань, формуванню навичок педагогічної техніки, студенти набувають впевненості у власних педагогічних можливостях. Важливим є той факт, що використання цього методичного прийому сприяє розвитку внутрішніх мотивів у студентів, серйозному ставленню до підготовки та проведення уроків, трансформації навчально-пізнавальних мотивів навчання в особистісно-значимі, що актуалізує ціннісне відношення до професії, сприяє досягненню педагогічної самоефективності.

Завдання на самодослідження («Моє актуальне професійне самосприйняття»), групове створення колажу з теми «Як я опинивсь у педагогічному навчальному закладі. Де я зараз? Куди я йду? До чого прагну?») допомагають студентам з'ясувати мотиви вибору професії учителя музики, власне ставлення до педагогічної діяльності, потребу в ній, намітити шляхи професійного самовдосконалення.

Другою умовою формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики є створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. Під рефлексивно-оцінним середовищем розуміємо створення атмосфери, яка б стимулювала студентів на стійку рефлексію своїх педагогічних дій та педагогічних якостей; знаходження оптимальних засобів вирішення навчальних завдань; рефлексію під час проведення уроків на педагогічній практиці; вміння пояснити власну думку, допомагала розробляти ефективні стратегії поведінки, що сприяють формуванню педагогічної самоефективності. Важливо, щоб при створенні рефлексивно-оцінного середовища студенти орієнтувались на успіх, постійний внутрішній та зовнішній діалог, обмін думками з учнями, викладачами, одногрупниками; створювались умови для активізації внутрішніх ресурсів майбутніх учителів музики, віри в їхні професійні можливості.

Рефлексивно-оцінне середовище охоплює навчальні заняття, педагогічну практику, спецкурс «Педагогічна самоефективність у становленні майбутніх учителів музики», педагогічну студію, самостійну роботу студентів. При цьому, використовуються такі методи: рефлексивні бесіди; відвідування та аналіз майбутніми вчителями уроків музики, які проводив педагог-майстер; проведення власних уроків музики на педагогічній практиці; ведення щоденника спостережень уроків; аналіз педагогічних ситуацій; письмовий самоаналіз власної навчальної та практичної діяльності.

Завдяки постійній рефлексії власної навчальної діяльності, виконанню рефлексивних тренінгів та вправ, студенти розуміють та усвідомлюють, що в результаті роботи над собою, через самопізнання, рефлексію своїх сильних і слабких сторін, відбуваються позитивні зміни у педагогічній самоефективності, професіоналізмі, мотиваційній сфері, активно розвиваються пізнавальні потреби, бажання самореалізуватись у педагогічній діяльності.

Таким чином, рефлексивно-оцінне середовище допомагає наповнити навчальний процес особистісним сенсом, створює можливості для самостійного вирішення студентами професійних ускладнень, слугує профілактикою конфліктної поведінки, робить їхню діяльність більш цікавою, насиченою, творчою. Такі результати допомагають майбутнім учителям в осмисленні себе як педагогів, формуванні позитивної настанови до себе в плані власних педагогічних можливостей, соціальної значущості, самоповаги, самоствердження, підвищують самооцінку та соціальний статус, що є запорукою високої професійної самоефективності майбутніх учителів музики.

Третя педагогічна умова – організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоефективності була одним з шляхів формування у студентів професійних якостей, набуття психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних для зазначеного утворення.

Процес самовдосконалення педагогічної самоефективності охоплює чотири етапи. Перший етап характеризується формуванням у студентів усвідомленої потреби в самовдосконаленні, наполегливій самостійній діяльності в процесі досягнення педагогічної самоефективності. На другому етапі за допомогою педагога студенти складають програму самовдосконалення педагогічної самоефективності залежно від рівнів її сформованості, що дозволяє визначити індивідуальні завдання для кожного майбутнього вчителя музики. Третій етап процесу самовдосконалення передбачає реалізацію студентами розробленої програми. Самовдосконалення у контексті професійної компетентності передбачає роботу над додатковою психолого-педагогічною, методичною та музичною літературою, вирішення педагогічних вправ та завдань, удосконалення умінь і навичок з основного музичного інструменту, вокалу, диригування. Наприклад, під час самостійних занять з основного музичного інструменту, студентам пропонується вправлятися у навичках слухового самоконтролю, спроможності до корекції гри під час виконання музичного твору, працювати над подоланням моторно-механістичного виконання, оволодінням музично-інструментальними прийомами виконавства. Задля розвитку здатності захоплювати дитячу аудиторію власним словесним повідомленням про музичний твір та його виконанням, студентами проводиться попередня робота, суть якої полягає у підготовці вступного слова, яке містить відомості про композитора, історію створення, стильові ознаки твору, самостійну підготовку до художнього виконання. Серед завдань, які сприяють формуванню мотивації на педагогічну діяльність можна виділити відвідування уроків музики вчителів-майстрів, написання звітів цих уроків та їх обговорення на заняттях педагогічної студії «Майбутній учитель музики». Крім цього, студенти повинні налаштовуватися на активну участь у дослідній роботі (написання рефератів, дипломних робіт, доповідей, статей, участь у педагогічних конференціях тощо). При цьому, студентам із завищеною самооцінкою доціль-

льно більше займатися самопідготовкою, краще готуватись до занять, виступів на сцені, прислухатися до думки педагогів та сокурсників. Студентам з заниженою самооцінкою до виконання рекомендуються вправи, які дають їм можливість побачити власні переваги, розвивають вміння мислити про себе в позитивному руслі («Хто я?», «Мої позитивні риси» тощо).

На четвертому етапі процесу самовдосконалення педагогічної самоєфективності проводяться діагностувальні зрізи. Якщо на останньому етапі виявляється, що робота над програмою саморозвитку не дала позитивних результатів, відбувалось повернення до першого етапу.

**Висновки.** Отже, враховуючи практику педагогічної роботи й сучасні умови нашого буття, педагогічна самоєфективність є одним із можливих і перспективних шляхів підвищення рівня професіоналізму та конкурентоспроможності педагога європейського рівня. Формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів музики може реалізовуватись через низку педагогічних умов: актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музики до оволодіння педагогічною самоєфективністю, створення рефлексивно-оцінного середовища в навчально-виховному процесі педагогічного коледжу, організація самовдосконалення майбутніх учителів музики в контексті формування професійної самоєфективності.

*Список використаних джерел*

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. [пер. с англ.] / [под ред. А. Ребера]. – М.: АСТ: Вече, 2003. – 560 с.
3. Г. Лефрансуа. Теория научения. Формирование поведения человека / Ги Лефрансуа. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 278 с.
4. Философский энциклопедический словарь. / [гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
5. Фрейдджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейдджер, Джеймс Фейдмен. Пер. с англ. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 704 с.
6. Bandura A. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press, 1995.

**Крижановський М.М., Фурман О.І.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ НАОЧНОСТІ З ПЛАСТИЧНОЇ АНАТОМІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ДІМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАЦЯ»**

*Анотація.* У статті розглядається проблема вивчення студентами пластичної анатомії чотириногих тварин та птахів за допомогою застосування об'ємного наочного матеріалу на заняттях з декоративно-прикладного мистецтва на технологічно-педагогічному факультеті. Показано, що успішний формуючий процес суттєво залежить від знання пластичної анатомії.

*Ключові слова.* пластична анатомія, об'ємний наочний матеріал, скелет, м'язи, конструкція.

*Анотация.* Крижановский М.М., Фурман О.И. Принцип построения объемного наглядного материала по пластической анатомии на технологическо-педагогическом факультете. В данной статье рассматривается проблема изучения студентами пластической анатомии четвероногих животных и птиц при помощи применения объемного наглядного материала на занятиях по декоративно-прикладному ис-

кунстве на технолого-педагогічному факультеті. Показано, що успішний формообразуючий процес значительно залежить від знань пластичної анатомії.

*Ключеві слова:* пластична анатомія, об'ємний наглядний матеріал, скелет, мускулатура, конструкція.

*Annotation.* Крижановський М.М., Фурман А.Н. Principle of construction of by volume evident material on a plastic anatomy on a technologically-pedagogical faculty. In this article the problem of study of plastic anatomy of four-footed animals and birds students is examined through application of by volume evident material on employments after the decoratively-applied art on a technologically-pedagogical faculty. It is shown that a successful formoobrazuyuschiy process considerably depends on knowledge of plastic anatomy.

*Keywords:* plastic anatomy, by volume evident material, skeleton, musculature, construction.

**Постановка проблеми.** В Україні педагогічна освіта на початку двадцять першого століття вимагає значних перетворень пов'язаних із процесами інтеграції нашої держави до світового співтовариства і ставить перед педагогами високі вимоги до формування професійної майстерності в процесі вивчення декоративно-прикладного мистецтва студентами технолого-педагогічного факультету, які відповідають вимогам сьогодення і сприяють зростанню культурологічного значення освіти.

Актуальність і справедливості таких вимог стосовно навчального процесу у вищій школі ставить особливі вимоги до становлення особистісних та професійних якостей майбутніх вчителів-трудовиків в умовах загальноосвітньої школи – підвищенням ролі декоративно-прикладного мистецтва спрямованого на виховання гармонійної особистості, як майбутнього будівника матеріальних і духовних цінностей нашого народу.

Декоративно-прикладне мистецтво, якому відводиться головна роль у формотворчому процесі має ряд проблем пов'язаних із вивченням пластичної анатомії чотириногих тварин та птахів на заняттях з художньої праці. На наш погляд, однією з проблем під час вивчення студентами технолого-педагогічного факультету елементів декоративно-прикладного мистецтва є відсутність у навчальній програмі процесу вивчення пластичної анатомії та наочних посібників.

Робота виконана в контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Народження декоративно-прикладного мистецтва безпосередньо пов'язано із першими кроками первісної людини у пізнанні навколишньої природи та світу тварин та птахів. Зображеннями диких звірів прикрашалися стоянки і печери давніх людей, предмети побуту, знаряддя праці.

Витвори декоративно-прикладного мистецтва, які дійшли до нас із сивої глибини віків, відображають фантазію древніх художників їх спостережливість за життєвою правдою через тривалі спостереження. Образ тварин у декоративно-прикладному мистецтві древні художники формували у поєднанні умовно-реального і фантастичного, яке допускає сама природа. Такі прийоми застосовують і сучасні художники.

Анімалістична тематика займає значне місце у декоративно-прикладному мистецтві і має спадковість із формами знайденими художниками минулих часів. Серед створеного сучасними художниками в цьому жанрі зразу виділяються ті речі, де художник добре знає анатомію тварини, тонко відчуває міру дозволеного спрощення її форми, межі умовності. У методичній та професійній літературі по анатомії (С.В.Афанасьєв, В.Н.Ляхов, А.Е.Брем, В.А.Ватагін, Г.Н.Карлов, А.Ф.Клімов, А.М.Лаптев, М.Ц.Рабінович) важливе місце приділяється цій проблемі. Але ми вважаємо, що на технологічно-педагогічному факультеті під час вивчення декоративно-прикладного мистецтва недостатньо розроблена методика вивчення анімалістичного жанру.

**Мета роботи.** У зв'язку з тим, що на заняттях по вивченню декоративно-прикладного мистецтва на технологічно-педагогічному факультеті пластична анатомія тварин та птиць не вивчається, необхідно створити об'ємний наочний матеріал, який розкриватиме суть пластичної анатомії, допомагаючи правдивіше формувати образ тварин та птиць.

**Отримані результати.** Тіло тварини може робити найрізноманітніші рухи: бігти, стрибати, сидіти чи лежати. У зв'язку із такими рухами відбувається зміна зовнішньої форми, а це призводить до значних ускладнень під час зображення студентами технологічно-педагогічного факультету чотириногих тварин та птиць на практичних заняттях з декоративно-прикладного мистецтва.

Тому виникає необхідність вивчення того, що створює форми тварин та птахів, і того, від чого залежать закономірності їх руху, статички та динаміки – тобто пластичної анатомії, яка дає можливість створювати правдивий образ, вільно працювати від себе в композиції.

Перш, чим розглядати процес формотворення наочності з пластичної анатомії тварин та птиць, необхідно нагадати, що об'ємний наочний матеріал для студентів технологічно-педагогічного факультету повинен розкривати принципи побудови форми чотириногих тварин та птиць через великі маси, які в свою чергу складені із менших об'ємів.

«Власне у пізнанні великих масивів і в умінні зв'язати їх між собою, тобто побудувати фігуру, і полягає найбільш важлива ціль вивчення пластичної анатомії.

Добре побудовану фігуру легко закінчити, деталізувати на основі знання форми окремих анатомічних деталей – м'язів, кісток, суглобів. Але якщо фігура побудована погано, то навіть при правильному зображенні окремих подробиць фігура буде «розвалюватися» [4, с.74].

У залежності від функції і місця розташування кісток скелету та м'язів їх поділяють та вивчають як кістки та м'язи тулуба, плечового поясу та передніх кінцівок, тазу і задніх кінцівок, голови.

Тулуб є основою будь-якої живої форми. Це вмістилище для внутрішніх органів, які дають життєві сили організму. Згідно одному із законів



композиції (виділення головного в цілому) тулуб є головною частиною і складається із грудної клітини та тазу, які з'єднані між собою хребетним стовпом. Рух грудної клітини по відношенню до тазу відбувається за допомогою м'язів, які розгинають тулуб, згинають його та роблять повороти вліво і вправо.

Отже, тулуб є рухливим механізмом, складеним із тазу (без м'язів тазу які ідуть до задніх ніг), грудної клітини (без м'язів плечового поясу) хребетного стовпа (без шийної та хвостової частини) та м'язів, з'єднуючих грудну клітину, таз і хребет.

Конструкція грудної клітини і тазу (на відміну від людської вони здавлені з боків) є незмінна по формі. Завдяки пластичності хребетного стовпа вони змінюють тільки взаємне розташування відносно одне одного.

«У м'язовий масив хребетного стовпа входять довгий м'яз спини, самий потужний, клубнево-реберний, самий боковий, які допомагають штовхати тулуб вперед піднімаючи його передній часину...»

Черевна порожнина являє собою яйцеподібну форму повернуту тупим кінцем до грудної клітини, а звуженим до тазу... Нерухомою опорою черевної мускулатури служить поясний відділ хребетного стовпа і тазовий пояс. З боків і знизу живота іде ряд пересікаючі пластинчатих м'язів, формуючих черевний прес. Із м'язів черевного пресу енергійно-працює косий черевний зовнішній м'яз із направленням волокон спереду і зверху назад і вниз і косий черевний внутрішній м'яз у зворотньому напрямку волокон – ззаду і зверху вперед і вниз» [3, с.54].

М'язи плечового поясу закріплені на обширній частині тулуба і розділені на дві групи: одна зверху друга знизу і з'єднують тулуб із лопаткою, тулуб із плечем, тулуб і плече із головою.

М'язи плечового поясу фіксують і кріплять лопатку на тулубі у визначеному положенні, піднімають і опускають тулуб між лопатками, висовують лопатку вперед і відводять назад, притуляють до тулубу і відводять від нього. Завдяки такому з'єднанню тулуб нібито висить між лопатками, виступаючи надійним амортизатором під час прийняття на себе ваги тіла.

Лопатка рухається навколо постійного центру обертання. Якщо нижня частина іде вперед, то верхня зміщується назад і навпаки.

У тварин, які відносяться до ступневих і пальцевоходячих, м'язи сильно розвинені в районі лопатки і плеча, зовсім зникають у районі зап'ястя, де вони переходять у сухожилля.

«У цілому область плеча виглядає м'язистим трикутником, однією вершиною направленим до зап'ястя. Ця форма ще рельєфніше виражена у копитних (коні, рогата худоба, свині). Втративши можливість до хапаючих рухів, їх лапа цілком ввійшла в підтримуючий стовп і, по суті діла, залишилася без пальцевих м'язів. У копитних ці м'язи перетворилися в сухожилля-зв'язки. У м'язах грудних кінцівок виділяють три м'язових комплекси. Перший, розташований на лопатці і плечовій кістці, змушує рухатися

плечовий і ліктьовий суглоби. У даному місці надзвичайно розвинута група м'язів, розгинаючих ліктьовий суглоб.

Другий м'язовий комплекс призначений взаємодіяти на компоненти, які складають лапу, - від зап'ясного суглобу до останньої фаланги пальця.

Третій м'язовий комплекс розвинутий у стопо- і пальцеходячих, що мають групу коротких пальцевих м'язів, які лежать в області п'ясних кісток, тобто в самій лапі. Кожний із цих м'язів керує тільки одним пальцем» [3, с.63].

М'язи грудної кінцівки виконують такі основні рухи як згинання, розгинання, відведення в сторону і притискання, супінацію і пронацію.

Мускулатура тазової кінцівки у наслідок нерухомої системи зв'язку тазового поясу із тулубом служить головним штовхачем тулубу вперед і відзначається особливою потужністю м'язів.

«Відповідно місцезрештуванню і функціям мускулатуру тазової кінцівки розділяють на два комплекси: у перший входять м'язи, що діють на стегно і гомілку через тазово-стегновий і колінний суглоби, другий – м'язи, що розташовані в області гомілки і які віддають свою енергію скачковому і пальцевому суглобам» [3, с.66].

Рушійна сила, зосереджена в сідничних м'язах, робить задні ноги потужнішими, ніж передні. Механіка руху задніх кінцівок у всіх тварин майже одна і та ж.

У цілому принцип руху тварин такий: висхідна точка м'язової сили – хрестець, вертикальні і горизонтальні, а також кругові рухи хребетного стовпа більше всього розвинуті в шийному відділі, менше - у появному. Грудна клітина і таз самостійних рухів не виконують.

Форми тварин надзвичайно пластичні та красиві і відповідають закономірному, економічному, у вищій ступені логічному і міцному творінню природи. Анатомія – це формотворчий матеріал для анімалістичного мистецтва, без цієї бази важко прийти до серйозних, позитивних результатів. Знання анатомії скорочує шлях пізнання і збагачує його результати.

На ваш погляд, знайомство студентів технолого-педагогічного факультету з пластичною анатомією тварин та птиць на заняттях декоративно-прикладного мистецтва обов'язково «...повинне супроводжуватися демонстрацією об'ємних наочних посібників, тобто скелету і муляжів (а не тільки рисунків і таблиць)» [4, с.4]. «Хоча вивчення окремих м'язів обов'язкова необхідність, але це не сама головна задача того, хто вивчає. Важливіше всього простежити, як з окремих м'язів, прикриваючи кістки і суглоби у з'єднанні із другими м'язами, кістками, суглобами складаються об'єми тіла. Окремі м'язи, кістки і суглоби – це як букви, а великі об'єми - слова і речення. Подібно тому, як із літер складається слово, із слів - речення, так із окремих м'язів, кісток і суглобів складаються об'ємні форми всього тіла» [4, с.73-74].

Об'ємний наочний матеріал повинен мати яскраво виражену конструктивну основу, яка допомагає легше зрозуміти форму та вивчати меха-

ніку руху. «Основа грамотного зображення тварин у знанні його конструкції» [3, с.122].

**Висновки.** Об'ємний наочний матеріал для вивчення анатомії тварин повинен бути представлений двома моделями однієї і тої ж тварини в однакових позах. Перша модель відображає скелет, а друга розкриває сутність великих м'язових масивів, що покривають кістяк.

Такі наочні посібники допоможуть студентам технологічно-педагогічного факультету в деякій мірі компенсувати пробіл із пластичної анатомії. Розглядаючи модель кістяка та модель, скорше навіть не знаючи назви тої чи іншої кістки або м'язу, можна побачити, де кріпляться м'язи, які кістки вони покривають повністю, які частково, а також зрозуміти як формується об'єм тіла тварини.

Звичайно об'ємний наочний матеріал не може замінити знання з пластичної анатомії, але в деякій мірі разом із малюнками та таблицями поповнить знання студентів технологічно-педагогічного факультету по анатомії та допоможе професійно оволодіти анімалістичним жанром на заняттях декоративно-прикладного мистецтва.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Актуальність проблеми для сучасної системи освіти передбачає продовження дослідження, а отримані висновки – перевірки і впровадження в навчальний процес.

#### Список використаних джерел

1. Ватагин В. А. Изображение животного. Записки анималиста / В. А. Ватагин. - М.: Искусство, 1957.
2. Грамов В. И. Из прошлого земли / В. И.Грамов. - М.: Воениз, 1955.
3. Карлов Г. И. Изображение птиц и зверей: [книга для учителя] / Г. И. Карлов. - М.: Просвещение, 1976.
4. Рабинович М. Ц. Пластическая анатомия человека, четвероногих животных и птиц и ее применение в рисунке: [учебник для художественных и художественно-промышленных училищ] / М. Ц. Рабинович. - [изд. 2-е перераб. и доп]. - М.: Высш. Школа, 1978.
5. Шитников В. Н. Звери и птицы нашей страны / В. Н. Шитников. - М.: Молодая гвардия, 1957.

**Лю Бинцян**  
**Национальная музыкальная**  
**академия Украины им. П.И. Чайковского**

## **ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАЦИИ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ В КИТАЙСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДРАМЕ КУНЦЮЙ В ЕЕ ПАРАЛЛЕЛЯХ К ЛИТУРГИЧЕСКОЙ ДРАМЕ-МИСТЕРИИ ЕВРОПЫ**

*Анотація.* Стаття освітлює питання історическої метафізики на прикладі паралелізму художественних подій 15 – 16 століть по їх актуальності для сучасних слухачей.

*Ключевые слова:* китайская музыкальная драма Кунцюй, литургическая драма, историческая метафизика.

*Анотація.* Лю Бинцян. Китайська музична драма Кунцюй в її паралеліях до літургічної драми – містерії Європи. Стаття висвітлює питання історическої метафізики на прикладі паралельниму художественним подій 15 – 16 століть за їх актуальністю для сучасних слухачів.

*Ключевые слова:* китайська музична драма Кунцюй, літургічна драма, історична метафізика.

**Постановка проблемы.** Актуальность указанной в названии темы определена востребованностью в 21 веке – веке выраженных интегративных тенденций в области знания и информатики – замеченных рядом исследователей, в том числе Л.Гумилевым [4], Н.Конрадом [6], А.Мезом [21] и др., подходов от принципиальной соотнесенности явлений культуры Востока и Запада, исходящих из идеи планетарного единства человечества (единства «этносферы Земли» по Л.Гумилеву).

Объект исследования – проявления исторической метафизики, то есть континуум повторяющихся дат и событий в историческом бытии людей. Предмет работы – черты указанной исторической метафизики в хронологической синхронности явлений музыкального театра в Европе и Китае, то есть в повторяемости культурно-исторических качеств, охватывающих как европейский Запад, так и азиатский Восток.

**Анализ исследований и публикаций.** Методологической основой является историческая компаративистика вышеуказанных трудов Л.Гумилева, Н.Конрада, А.Меца, а также компаративно-культурологический потенциал интонационного музыковедческого метода школы Б.Асафьева [1], в котором интонационный принцип составляет основания для сравнения музыки и словесной речи и который, по работам Ма Вей [11], создает интересную параллель к традициям китайской теории и эстетики музыки.

**Формулирование целей статьи.** Целью исследования является прослеживание параллелизма культурных выходов Запад – Восток в сфере музыкального театра (Кунцью – литургическая драма/мистерия). Конкретные задачи работы: 1) систематизация сведений о синхронности проявления Кунцью – литургической драмы / мистерии; 2) анализ сюжетики и выразительных средств названных музыкальных действий в аспекте общности их мистерияльного корня.

Практическая значимость – возможность использования в музыкально-исторических курсах новых, теоретически и фактически, сведений по метафизической упорядоченности конкретики процессуально-диалектических проявлений общей и музыкальной истории Европы и Китая.

**Результаты исследования.** Высокий взлет китайской культуры в эпоху Сун (10–13 вв.) содержал, на основе актуализации ряда установок конфуцианства [3, с.812], в качестве наиболее показательного момента, новый этап расцвета китайской поэзии, следующей после эпохи Тан (7–10 в.), определенный Н.Конрадом в качестве «Китайского Ренессанса» [3]. И существенной стороной этой новизны оказывается выход на театрализованные формы бытия поэзии и на театр как таковой. Таким новым качеством театрализации стали многочастные песни-баллады поэта и певца Кун Сянь-чжуаня, названные чжугундяо (12 в.).

В 10–12 вв. в Северном Китае выстраивается театр в форме цзацзюй, аналогичный процесс наблюдался и на китайском Юге [3, с.812]. В материалах Е.Виноградовой и А.Желоховцева говорится о «народно-песенной» основе музыки этих театральных форм. Однако следует помнить о глубинной связи, через систему всеобщего государственного образования от Древности, от «Шицзин», и вплоть до 20 века, профессиональной ученой, религиозной-философской поэзии с народным искусством, о проявлении последнего в формах авторского профессионального творчества.

Китайская опера определилась в существенных качествах в рамках Куньцзюй или Куншанской драмы [3, с.812–813], которую приходили «слушать» и которая содержала в качестве главного номера – арию (шюй), тяготеющую к трехчастной форме. Кунцзюй (15–16 вв.) образует высшее развитие Юаньской драмы (13–17 вв.), то есть музыкального спектакля, представлявшего мифологические и легендарно-исторические сюжеты.

От 17 столетия выделяется Пекинская опера («цзинцзюй»), в которой обнаруживаются «тенденции демократизации» [3, с.813] и которая стала средоточием китайской оперной традиции от эпохи Юань, а затем эпохи Мин вплоть до 20 века и современности. Заметим, эта «демократизация» проявляется в насыщении спектакля балетно-акробатическими номерами, весьма отесняющих певческую специфику аристократического стиля Куньцзюй.

Одно сопоставление приведенных исторических этапов с известными этапами развития литургической драмы–мистерии в Европе, от диалогизации (9–11 вв.) тропа до театральных форм как таковых (12–13 вв.), «в костюмах и сценическом оформлении», «отпочковавших» ее от богослужения и определивших ее бытие «за пределами церкви» (15–16 вв.) [8, с.76], указывает на определенную синхронность происходившего в разных концах света и вне прямого информационного взаимодействия сторон. В справочной литературе [18, с.195] подчеркивается, что литургическая драма и мистерия, а точнее, «мистерияльная игра», игровое мистерияльное действие представляет собой духовную акцию, известную в Западной Европе от X в. Причем, указывается как на начало его – на «восточный троп», представленный Туотилло (Тотило) в монастыре Сен-Галлен, то есть речь идет о византийской учености, пропагандированной в Западной Европе ирландскими монахами.

Литургическую драму Г.Кречмар справедливо назвал «предшественицей» оперы, поскольку все ее действие – *пелось*. В работе Г.Кречмара литургическая драма рассматривается в перспективах оперного продолжения: «...можно наблюдать тип древней литургической драмы и сравнивать ее с нашей оперой. Как... в литургической драме, так и в опере имеется речитатив, но только литургический речитатив с точки зрения музыкальной выразительности довольно беден. Он состоит из таких же последовательностей звуков, какие применяются в протестантской церкви при исполнении колект и версикул. Эти декламационные формулы, опирающиеся на

одни и тот же тон, лишь на концах фраз, в самом начале и при заключении, получают некоторую певучесть и красочность, достигаемую ходами на небольшие интервалы и скромными мелизмами...» [7, с.29–30].

Заметим, цели в литургической драме в тех формах вокальности, которые и были заимствованы оперой из церкви и которые определили название классического жанра как *seria*, что означает не в буквальном, но в смысловом переводе «церковный». При этом мистерия в языковом оформлении тянулась к «местному» [7, с.76] языку, «она включала народно-комические, бытовые сценки, большие вокальные соло, песенки и даже танцы...», «...мистерия включала в себя народнобытовую песню» [7].

В нашем изложении фрагментов истории европейского музыкального театра сделан акцент на мистерии, поскольку именно он соотносится по временным параметрам с южной драмой Кунцой, в которой применялись смыслы-приемы храмового пения соответственно видам этого последнего: «даосы поют о чувствах, буддисты о сущности, конфуцианцы – о принципах» [4, с.813]. При этом действовали эстетические критерии «изысканности» («я») и «простонародности» («су»), - ср. описание европейской мистерии, хранившей заветы «школы», бывшей средоточием профессионализма-образованности в средневековом искусстве, освоенной в литургической драме, и «народнобытовых» и танцевальных вставок. И такое «сосуществование» религиозно-возвышенного и приземлено-бытовленного органично для мистерияльного жанра, обращенного к «тайне чудесного». «Идеальная модель» христианской мистерии – пасхальный сюжет Воскресения, который щедро обставлялся бытовыми деталями и «реалистическими» мотивами ради сиюминутного смысла переживания священной истории.

В нашем распоряжении драма Кунцой «Пионовая беседа», сообщающая некоторую притчу об образованной и слагающей удивительные стихи девушке-Поэтессе Лю Мынмэй, которая осознает свою «невписанность» в прозаическое окружение, умирает, спрятав сочиненные ею стихи так, чтобы они были чудесно найдены молодым ученым конкурсантом. Полученная таким необычным способом помощь принесла удачу – герой прошел на почетную должность, а увидев красоту и поведенческое обаяние явившейся в виде духа Поэтессы, влюбляется в нее, узнав же о смерти своей благодетельницы, опасаясь и труся, все же пересиливает свои сомнения, решается на ...откапывание из могилы умершей, чудесно ее оживает, возвращает ее в отчий дом и, преодолев подозрительную жестокость будущего тестя, женится на воскрешенной Лю Мынмэй.

Данная мистическая история, которая обрастает множественными бытовыми деталями, народными сценками с танцами и акробатическими прыжками, в сюжете четко обнаруживает связь с мифологемами инициации – типа «хрустального гроба» в Сказке о мертвой Царевне и о семи богатырях, сна-смерти Людмилы в поэме «Руслан и Людмила» А.Пушкина и иное. В работе В.Проша [14] мотив избранности героини, проходящей ис-



пытания перед таинством брака, в том числе ритуальную смерть, специально обсуждается в связи с мифологической подосновой событий волшебной сказки. Герой оперы, избранник Лю Мынмэй, свершает «сошествие в мир теней» ради освобождения своей спасительницы, что образует совершенную аналогию сюжету об Орфее и Эвридике, только с благополучным исходом столь обязывающего преступления границы миров живых и мертвых.

Более отдаленной выступает аналогия с библейским мотивом Сошествия Христа в ад, которая в сознании христиан ассоциируется с подвигом Орфея, коль скоро в раннем христианстве миссия Христа как Доброго пастыря ассоциировалась с «кортежем Орфея», образовывавшемся благодаря способности светлого певца, сына светоносного Аполлона, проповедовать кроткие нравы посредством удивительного пения [2, с.172]. В статье И.Бусевой-Давыдовой отмечено: «В катакомбной живописи христиане использовали художественный язык и сюжеты античности. ... часто встречающиеся фигуры языческих божеств Амура и Психеи приобретали новый символический (курсив наш – Л.Б.) смысл. Например, образ Психеи мог истолковываться как изображение христианской души, а чудесный песнопевец Орфей, которому внимали даже животные, стал обозначать Христа» [2, с.174].

Этот же смысл отмечают и другие, специальные академические издания [19, с.150]. В книге М.Холла [18, с.97] указывается: «Орфей, фракийский бард, великий просветитель греков, перестал быть известен как человек и стал почитаемым божеством за несколько веков до христианской эры». И дальше. Со ссылкой на материалы Т.Тейлора, констатируется: «...Орфей, который был истинным основателем теологии среди греков, законодателем их жизненных и моральных норм, первым из пророков и поэтов, отпрыск Муз, который учил греков ритуалам и Мистериям и от которого мудрость перешла к Гомеру, Пифагору и Платону».

Миф об Орфее имеет аналогии в Китае. В работе В.Шестакова читаем: «В Китае широко известно предание о легендарном музыканте Ху Ба, этом «китайском Орфее», который своей игрой на люте заставлял птиц пускаться в пляс и рыб танцевать...» [5, с.11]. Однако и жених Лю Мынмэй, сумевший полюбить мертвую Поэтессу и вывести ее из могилы, при всех «снижающих» его подвиг бытовых деталях в сюжете, образуют параллель к истории Орфея – ведь китайский персонаж притчи-мифа обладает недожинной творческой способностью, главное, отмечен той героической широтой душевного движения, которая и осуществляет событийный скачок в истории Поэтессы: сошествие героя во мрак могилы и тем чудесное восстание из мертвых Избранницы. Очевиден трикстерский комплекс в характеристике указанного героя, напоминающий двоичность «Иван-царевич – Иван-дурак» в русских сказках.

Подобно тому, как в европейской литургической драме, тем более в мистерии 15–16 вв., бытовые детали, юмористические комментарии и тра-

ктовки персонажей, окружающих сакральную фигуру, призваны были поддержать идею жизненной реальности происходящего, так и в китайской Кунцзюй нарочитая неуклюжесть отдельных поступков героя, комичность помогающей ему в оживлении умершей Лекарки, несговорчивая свирепость Отца Поэтессы и др. призваны представить чудесную историю житейски достоверной, поучительной в признании возможности Чуда. И, в конце концов, убедительной становится идея Неумираемости поэтического слова, символизация-персонификация Поэзии как таковой, способной одушевлять на расстоянии и приобщать к нраву кроткому, к почитанию красоты людей, не готовых в первом приближении к принятию этих идеальных ценностей.

В целом в оперных сюжетах посредством опоры на мифологемы достигается мистериальный эффект Приобщения к Чуду, другое дело, насколько видим и заметен в общем плане соответствующий содержательный пласт. В работе Ли Фэнхуа приводятся сведения о мифологических составляющих сюжетов опер В.Моцарта в их аналогиях историям «давно минувших дней»: «В целом сюжеты знаменитейших произведений композитора определены ориентировкой на мифологические и сказочные мотивы, даже если впрямую не выстроены по конкретному мифу. Мифологемы очевидны в «Идоменесе», ...содержащий в качестве сюжетного стержня чудо избавления от жертвоприношения. Сказочно-мифологический мотив определяет сюжет «Дон-Жуана», в котором реальная историческая фигура талантливого флотоводца... мифологизирована в легенде в духе «Гаргантюа Эроса» и соединена со сказочно-волшебным мотивом «помощи с того света».

Само название комической оперы «Похищение из сераля» наводит на аналогии с известными мифами о «похищении»: Золотого Руна аргонавтами, Отня – Прометеем, Европы – Зевсом, Аидом – Персефоны и т.д. Китайская легенда о семи дочерях Богини Неба Ван Му Ньян-ньян (буквально это имя богини переводится как Женщина-жена, Му, Мать, Ньян-ньян) и Правителя Неба (Ван), вышедших замуж за земных мужчин, то есть ставших «похищенными» из небесных владений, что также указывает на связь с распространенным мифологическим сюжетным построением» [9, с.15–16].

Приведенные наблюдения призваны апробировать найденную в данном исследовании параллель типичного сюжета Кунцзюй с европейскими мифами, органично проникавших в оперные либретто и обеспечивавших мистериальную притягательность действию, укорененному в бытийных «страстях человеческих». Представляемая в данном случае китайская опера видимо обладает теми же quasi-барочными чертами смешения серьезно и смешного, священного и бытового, символического и реалистического, которые столь очевидны для европейской, прежде всего французской мистерии рассматриваемого периода 15–16 ст.

Такая параллель тем более убеждает, что общий план представления, подчиняющийся рондальному принципу чередования рефренообразно идущих

псих рассказов и иллюстрирующих их разыгрываемых в лицах эпизодов, наблюдается как в европейском, так и в китайском вариантах. Только во французской мистерии этим quasi-рефреном выступают строфы хора на церковных мотивах, тогда как в Кунцой аналогичную роль выполняют выступления певцов, распеваящих на типовых мелодиях морализирующие стихи о происходящем на сцене. В мистериальных операх Р. Вагнера такую рефреноподобную в общей композиции функцию выполняют рассказы-комментарии героев к событиям, составляющим действие опер как таковое.

Певческий склад Кунцой базируется на особом рода ариозном пении, в котором мелодическая линия щедро снабжена мелизматикой типа мордентов, то есть фигурами круга, если обратиться к смысловой символике звучащей музыки [4, с.27]. Такого склада пение образует привилегию почти исключительно главной героини, тогда как партии других персонажей проще по совокупной мелодической выразительности. Главным выразительным моментом певческой характеристики образов главных героев, образа Поэтессы в первую очередь, является внутрислоговый распев, то есть ариозность в том строгом значении (см. *aria* – *aig* [5] как этимологически связанные качества: пение – воздух...), которое предполагает особого типа «парение» музыкального смысла над текстовыми построениями.

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Сделанная запись представления Кунцой в США демонстрирует успех этих спектаклей «медленной оперы» (ибо спектакли Пекинской оперы более динамичны и более насыщены событийностью как таковой) у широкой публики. Такой прием китайской оперы 15–16 вв. совпадает с принятием в США и в других странах Запада выступлений с фольклорными программами болгарской певицы Вали Балканской, представляющей лирико-эпические мелодии о борцах за свободу Родины 15–16 ст., что по стилю соотносимо с украинским-польским думным эпосом. Сказанное апробирует однажды найденное определение современных музыкально-стилевых предпочтений как «неоготики – неосимволизма» [12], охватывающих единым тоном воспевания-размышления регионально-континентально, национально принципиально различные аудитории.

Указанный выше параллелизм выстраивания музыкально-драматических мистериальных действий – европейской мистерии и оперы Кунцой – позволяет объяснить совпадение в современных условиях бытия популярного искусства успеха выступлений Вали Балканской и представлений аристократической оперы китайского Юга 15–16 столетий.

*Список використаних джерел*

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – М. – Л.: Музыка, 1971. – 379 с.
2. Бусева-Давыдова И. Искусство Византийского мира / И. Бусева-Давыдова // Энциклопедия для детей: [гл. ред. М. Аксенова]. – М.: Аванта, 1997. – Т. 7. Искусство. – Ч. 1. – С. 170–219.
3. Виноградова Е. Китайская музыка / Е. Виноградова, А. Желтохвцев // Музыкальная энциклопедия: в 6-ти томах. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – Т. 2. – С. 807–815.
4. Гумилев Л. Этносфера. История людей и история природы / Л. Гумилев. – М.: ЭКОПРОС, 1993. – 544 с.
5. Захарова О. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII века / О. Захарова. – М.: Музыка, 1983. – 77 с.

6. Конрад Н. Запад и Восток / Н. Конрад. – М.: Наука, 1966. – 561 с.
7. Кречмар Г. История оперы / Г. Кречмар. – Л.: Асадетиа, 1925. – 406 с.
8. Ливанова Т. История западноевропейской музыки до 1789 г.: в 2 т. – М.: Музыка, 1982. – Т. I. – С. 696.
9. Ли Фенхуа. Миф – сказка как сюжетная основа и образная сущность оперы В. Моцарта «Волшебная флейта»: композиция и исполнение: магистер. раб. – Одесса, 2006. – 42 с.
10. Лосев А. Античная музыкальная эстетика / А. Лосев. – М.: Музыка, 1960. – 194 с.
11. Ма Вей. Концепція форми в музиці Китаю і Європи: аспекти композиції та виконавства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17. 00. 03 «Музичне мистецтво» / Ма Вей. – Одеса, 2004. – 17 с.
12. Маркова Е. Неоевропоцентризм и неосимволизм начала ХХI века / Е. Маркова // Неоевропоцентризм: музыкальная культура на рубеже столетий. – Одесса: Астропринт, 2006. – Кн. 1. – С. 76 – 128.
13. Музыкальная эстетика стран Востока / [ред. В. Шестаков]. – М.: Музыка, 1967. – 414 с.
14. Пропп В. Исторические корни волшебной сказки / В. Пропп. – М., 1946. – 347 с.
15. Уотс А. Миф и ритуал в христианстве / А. Уотс; [пер. с англ.] – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. – 240 с.
16. Холл М. Энциклопедическое изложение масонской, герметической, каббалистической и розенкрейцеровской символической философии / М. Холл; [пер. с англ.]. – М.: ЭКСМО – СПб.: Terra fantastica, 2003. – 957 с.
17. Sifka P., Friss G., Kertész J., Tótfalusi I. Képek és jelképek. – Budapest: Móra Ferenc Könyvkiadó, 1988. – 205 s.
18. Dahlhaus C., Brockhaus E. Riemanns Musiklexikon in zwei Bände. II В. – Mainz: Schott's Söhne, 1979. – 195-197 S.
19. Mez A. Ronesans Islamu / A. Mez. – Warszawa: PIW, 1980. – 492 s.

**Любар Р.О.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПІСЕННОГО ФОЛЬКЛОРУ В МЕТОДИЦІ РОЗВИТКУ ЛАДОВОГО ВІДЧУТТЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*Анотація.* У статті розглядаються питання систематизації ладів української народної музики, ефективність їх використання в методиці розвитку мелодичного слуху майбутніх учителів музики.

*Ключові слова:* лади української народної музики, діатоніка, ладове відчуття.

*Анотация.* Любар Руслана Александровна "Использование украинского песенного фольклора в методике развития ладового чувства будущих учителей музыки". В статье рассматриваются вопросы систематизации ладов украинской народной музыки, эффективность их использования в методике развития мелодического слуха будущих учителей музыки.

*Ключевые слова:* лады украинской народной музыки, диатоника, ладовое чувство.

*Annotation.* Lyubar Ruslana Oleksandrivna "Use Ukrainian songs of folklore in a technique of development tunes of feeling of the future teachers". In clause the questions of the Ukrainian folk music, efficiency of their use in a technique of development of musical hearing of the future teachers of music are considered.

*Key words:* tunes of the Ukrainian folk music, diatonika, tunes feeling.

**Постановка проблеми та аналіз досліджень і публікацій.** Останнім часом поширюється інтерес до народної музики. У загальноосвітніх школах, особливо в початкових класах, розробляються програми з музики, де вагоме місце відводиться вивченню української народної творчості, проводяться позакласні виховні фольклорні заходи. Адже більшість народних музичних творів є простими за будовою з чіткою метро-ритмічною організацією, відчутним ладовим тяжінням, зручним для виконання діапазоном тощо. Все це складає цінне підґрунтя, на якому будуть виховуватися школярі.

Але з часом фольклор перестає цікавити вчителів музики як матеріал для вивчення. В середніх класах перевага надається класичній зарубіжній або сучасній музиці. Чомусь не береться до уваги те, що фольклор містить у собі невичерпну історичну пам'ять, яка збирає та відшліфовує, доводячи до досконалості всі ланки музичної виразності.

Наприклад, ладова будова народної музики. Вивчення особливостей, закономірностей послідовності звуків, характеру їх відношень у пісні, ритмічного виразу дає свідчення про походження пісні, регіон побутування, належність до певної жанрово-тематичної групи тощо.

Проблемі вивчення ладів народної музики були присвячені праці дослідників – Е.Алексеева, В.Гошовського, В.Єлатова, А.Іваницького, Ф.Колесси, К.Квітки, С.Людкевича, О.Правдюка, Ф.Рубцова, П.Сокальського, Ю.Тюліна та ін. Вони розглядали проблему систематизації ладів з різних точок зору, але існувало два основних підходи до вирішення питання диференціації ладу: західна та східна теорії. Остання була більш динамічною, здатною до еволюції, але до теперішнього часу чіткої концепції ладової системи поки що не існує.

**Мета роботи** – висвітлити складність та багатогранність ладової будови української народної музики як невичерпного методичного матеріалу для роботи над розвитком ладового відчуття майбутніх учителів музики.

**Отримані результати.** Аналіз наукової літератури свідчить про те, що ще у давні часи періоду верхнього палеоліту розвиток інтонації був невідривним від розвитку мови людини. Існувала зонна інтонація, лад визначався на рівні мовних відношень – “вище-нижче”, “устій-неустій”. З часом удосконалювалась мова людей, їх культура та побут. Трипільці користувалися музичними фразами, які повторювались з різними кадансовими зворотами, що відповідало змісту та умовам виконання.

Сучасна фольклорна мова складна і невивчена. Існують окремі народні пісні, лад яких майже неможливо визначити. Замість тоніки в пісні є декілька устоїв. У таких випадках визначається головний звук у певному музичному епізоді, який і є устоєм; устанавлюються відношення між головними звуками. При цьому виникає специфічний ефект ладової змінності устоїв.

У фольклористиці існує декілька визначень ладу, найпоширеніше: лад – це система відношень опорних тонів наспіву. У народній пісні часто зустрічаються декілька інтонаційних центрів, основою яких є звукоряд.

Звукоряд – це вищий ступінь абстрагування ладу, коли до уваги беруться тільки наявні звуки мелодії і розташовуються послідовно за їх висотою. Лад – також абстракція, що спирається на звукоряд. Але різниця між ними та, що лад передбачає вказівки на принцип організації звукового матеріалу. Як тільки ми виділяємо опорні тони, устої, тоніку (і тим більше, звуки тонічного тризвуку в мажоро-мінорі), а також звертаємо увагу на інтервал, в якому розташовані поміж собою звуки мелодії, ми вступаємо у сферу ладу [2, с.239].

Існує інтервально-звукорядна система ладів української народної музики, яка заснована на розташуванні ладозвукорядів за поступовістю їх розширення та ускладнення.

Прийнято виділяти три класи ладів:

1. За числом звуків наспіву:

а) діатоніка – два звуки в інтервалі терції або квати;

б) тритоніка – три звуки в межах квати;

в) тетратоніка – чотири звуки в межах квінти;

г) пентатоніка – п'ять звуків у межах сексти або септими.

2. За амбітусом:

а) біхорд – два звуки в межах секунди;

б) трихорд – три звуки в межах терції;

в) тетрахорд – чотири звуки в межах квати;

г) пентахорд – п'ять звуків у межах квінти;

д) гексахорд – шість звуків у межах сексти;

е) гептахорд – сім звуків у межах септими.

3. За інтервальною структурою:

а) діатонічні лади (октавні та ширше);

б) альтеровані лади;

в) мажоро-мінор.

Подана систематика охоплює ладову структуру української музики "від простого до складного", мінуючи численні варіанти і різновиди, яких існує надзвичайно багато. Наприклад, альтерація.

Дослідник Ю.Тюлін стверджував, що діатоніка – це шлях розвитку ладів народної музики і підсумок цього розвитку – власне, вершина. Тому альтераційні лади можна розглядати не як самостійні структури, а як різновид діатоніки [3, с.46].

На жаль, у процесі підготовки майбутніх вчителів музики існує практика, коли вивчення тональностей ведеться без достатньої слухової підготовки, внаслідок чого тривале перебування в до мажорі приводить до виникнення неправильних асоціацій, великі труднощі викликає перехід до вивчення нових тональностей, модуляцій, відхилень, хроматизмів.

Досвід кращих педагогів доводить, що важливо до теоретичного засвоєння тональностей виховувати відчуття ладу на різній висоті, виробляти вміння відчувати тональність, утримувати її стрій, вільно відтворювати ступені та імпровізувати влюбій тональності. Все це приводить до розвитку тонального слуху. Неувага педагогів до цієї методики є прикритим недоліком у роботі над розвитком музичного слуху студентів.

Іншим суттєвим недоліком є обмеженість кола ладових структур, які використовуються на заняттях. Вивчаються мажорний і мінорний лади в трьох видах. Рідко викладачі звертаються до неповних ладів, зокрема народної музики (квартових, квінтових, шестиступеневих та ін.), а так звані давні лади і пентатоніка вивчаються більшою частиною у вигляді звукоря-



дів або як "гамі від однієї ноти". Не враховуються виразні можливості народних ладів, особливості мелодичних зворотів і своєрідність ладових зв'язків у них. Крім того, не враховується й історичний аспект музичної мови різних епох і стилів.

Значну роль у вихованні ладового відчуття відіграє також гармонія. Необхідно навчити студента відчувати, куди веде даний акорд, усвідомлювати функціональні зв'язки гармонії, яка потрібна як фарба, що підкреслює ладові зв'язки, загострює тяжіння звуків і допомагає краще їх відчутти [1, с.57].

**Висновки.** Робота над розвитком відчуття ладу повинна проходити протягом всього навчання з посиленням використанням зразків української народної музики. На першому етапі основне завдання – виховати відчуття тонального устою, вміння зберегти тональність, відчуття тональної перспективи – освоїти діатоніку на різній висоті.

Наступним етапом є виховання здібності "подолати" діатоніку – засвоєння альтерації у межах даної тональності. Потім – засвоєння хроматизмів як переходу в нову тональність при модуляціях та відхиленнях.

**Подальший напрямок дослідження.** Сьогодні питання виховання музичного слуху повинні бути поставлені на наукову основу. Проблеми розвитку ладового відчуття, його природа повинні бути предметом досліджень у галузі психології, фізіології, акустики. У сучасному суспільстві музичне виховання покликане вирішувати не тільки завдання навчання, а і завдання, пов'язані з духовним ростом особистості, вихованої на кращих зразках національної культури, її традиціях, обрядах, пісенності.

**Список використаних джерел**

1. Давыдова Е. В. Методика преподавания соль-феджио: [учеб. пособие ] / Елена Васильевна Давыдова. - М.: Музыка, 1986. - 160 с.; нот, схем.
2. Іваніщук А. І. Українська музична фольклористика (методологія і методика): [навчальний посібник] / Анатолій Іванович Іваніщук. - К.: Золотий, 1997. - 392 с.; іл., вкл.
3. Тюлин Б. Н. Натуральные альтерационные лады / Борис Николаевич Тюлин. - М., 1971. - С. 46.

*Мала Т.В.*

*Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка*

## **ТЕХНОЛОГІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕЙНІНГУ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ З ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ У ВНЗ**

*Анотація.* Стаття присвячена проблемі технології впровадження в процес навчання професійно-психологічного тренінгу «Формування адекватної самооцінки власного рівня професійної компетентності в майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ».

*Ключові слова:* технологія впровадження, професійно-психологічний тренінг, самооцінка професійної компетентності, фахівець з графічного дизайну.

*Анотація.* Малая Т.В. Технология внедрения профессионально-психологического тренинга в процесс подготовки компетентных специалистов по графическому дизайну в высших учебных заведениях. Статья посвящена проблеме технологии внедрения в учебный процесс профессионально-

психологического тренинга «Формирование адекватной самооценки собственного уровня профессиональной компетентности у будущих специалистов графического дизайна в вузах».

*Ключевые слова:* технология внедрения, профессионально-психологический тренинг, самооценка профессиональной компетентности, специалист графического дизайна.

*Annotation.* *Mulaya T. Technology of introduction of the professionally-psychological training in the process of preparation of competent specialists on a graphic design in higher educational establishments. The article is devoted the problem of technology of introduction in the educational process of the professionally-psychological training «Forming of adequate self-appraisal of own level of professional competence at the future specialists of graphic design in institutes of higher».*

*Keywords:* *technology of introduction, professionally-psychological training, self-appraisal of professional competence, specialist of graphic design.*

**Постановка проблеми.** Одним із стратегічних завдань сучасної освіти у художніх ВНЗ є перетворення студента-дизайнера в суб'єкта майбутньої професійної діяльності, який володіє потребою й зацікавленістю в самозміні, що спричиняє його становлення як компетентного фахівця, здатного до самостійної побудови своєї діяльності, її розвитку й удосконалення. Таким чином, професійний розвиток невіддільний від особистісного – в основі й того й іншого лежить принцип саморозвитку, що дестермінує здатність особистості майбутнього графічного дизайнера перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення, що призводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації.

Тим часом, аналіз результатів педагогічної діагностики реального рівня сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ показує, що проблеми формування професійних знань, навичок, умінні становлення, удосконалення особистості фахівця розглядаються ізольовано, що свідчить про відсутність орієнтації й стійкого інтересу майбутніх дизайнерів книги до проблеми професійної компетентності як до основної в навчанні. Звідси випливає, що в більшості молодих фахівців зазначеної спеціальності рівень підготовки, уявлення й очікування, що склалися, не збігаються з реальними умовами професійної діяльності, висунутими життям. Неповна відповідність образу майбутньої професії дійсності призводить до додаткових емоційних перевантажень, яких і без того вистачає в сучасній професійній діяльності. Тому необхідно не тільки сформувати в них адекватний образ компетентного фахівця, але й підготувати їх відповідно до цього образу, прищепити смак і любов до своєї професії, сформувати внутрішнє прийняття її цілей, умов і завдань, розвинути яскраво виражену спрямованість на себе як носія духовних цінностей, прагнення самовдосконалюватися, нарощувати свій професіоналізм, що вимагає значної активізації процесів особистісного самовизначення й самопізнання, проектування себе в професії [1, с.250-251]. Недостатня сформованість таких регуляторних механізмів призводить до того, що студент залишається об'єктом виховання й зовнішніх впливів, будучи нездатним перетворитися в суб'єкта власного життя й зробити самостійний професійний вибір у конкретній ситуації діяльності [2, с.30]. Звідси випливає, що для досягнення необхідного рівня професійної компетентності важливе, насам-

перед, усвідомлення студентом-графічним дизайнером необхідності зміни, перетворення свого внутрішнього світу й пошук нових можливостей самодійснення в професійній діяльності, тобто підвищення рівня професійної самосвідомості, розвиненість якої зумовлена рівнем самооцінки індивіда.

Адекватна самооцінка студентом рівнів професійної компетентності сприяє вдосконаленню його кваліфікації. Поступово співвідношення знань студента про себе в рамках «Я-студент» і «Я-компетентний фахівець з графічного дизайну» формує життєву філософію майбутнього професіонала в цілому, усвідомлюється власна й суспільна цінність, таким чином суб'єкт не тільки досягає необхідного рівня компетентності, але й гармонійно розвиває свою особистість, творчо самореалізується. Таким чином, для ефективності та результативності підготовки компетентних фахівців з графічного дизайну у ВНЗ, необхідна орієнтація студентів на самооцінку професійної компетентності через технологію проведення професійно-психологічного тренінгу «Формування адекватної самооцінки студентами власного рівня професійної компетентності».

**Аналіз досліджень і публікацій** з проблеми впровадження в навчальний процес професійно-психологічних тренінгів, спрямованих на самооцінку майбутніми фахівцями різних спеціальностей професійної компетентності, є предметом уваги педагогічної науки останнього десятиліття. Зокрема, досить глибоко досліджена ця проблема в працях таких науковців, як А.В.Арнауток (підготовка соціального педагога), В.В.Баркасі (підготовка викладача з іноземних мов) І.Е.Всгерчук (підготовка керівника), Л.М.Марченко (підготовка майбутніх офіцерів тилу), Л.В.Суботіна (підготовка випускників профосвіти), Т.М.Яблонська (підготовка майбутніх мистецтвознавців). Проте жоден з дослідників не спрямував свій пошук щодо проблеми розробки технології впровадження професійно-психологічного тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ.

Таким чином, метою статті є розробка технології впровадження в навчальний процес ВНЗ професійно-психологічного тренінгу «Формування адекватної самооцінки майбутніми графічними дизайнерами власного рівня професійної компетентності у ВНЗ».

**Результати дослідження.** Передусім зазначимо, що розроблена нами технологія впровадження професійно-психологічного тренінгу розуміється як сукупність необхідних процедур і операцій, логічно й змістовно пов'язаних між собою та які забезпечують високу результативність поставлених завдань.

Зазначений нами професійно-психологічний тренінг являв собою позааудиторну форму роботи на початковому етапі навчання та мав професійну спрямованість.

Практичним заняттям тренінгу передували лекційні, метою яких було: надання студентам системи знань про сутність, зміст, структуру й рівні професійної компетентності графічного дизайнера; створення позитивного образу й перспектив соціального й професійного майбутнього компетент-

ного фахівця; обґрунтування значущості самооцінки в удосконаленні рівня професійної компетентності; надання студентам необхідного обсягу знань про сутнісні характеристики, види, прийоми, підходи, способи, алгоритмічні схеми, критерії й логіку самооцінки.

Тренінг мав досить стійку узагальнену структуру, що включає обов'язкові блоки й процедурні моменти. На самому початку практичної роботи викладач інформує учасників тренінгу про те, що вони можуть одержати в результаті навчання. Після цього встановлюються основні принципи роботи в групі:

1. Принцип формування груп тренінгу повинен бути в умовах реального колективу, де з метою забезпечення ефективної комунікації й зворотного зв'язку, відпрацювання особистісних проблем, кількість учасників групи обмежена до 10-12 чоловік.

2. Найголовніше в групі – щирість і відкритість.

3. Основна увага студентів повинна бути зосереджена на процесах самопізнання, на самоаналізі й саморефлексії професійної компетентності. Оцінка поведінки іншого члена групи повинна здійснюватися через висловлення власних виникаючих почуттів і переживань.

4. Схвалюється активність, тому в групі відсутня можливість пасивно «відсидітися». Більшість занять передбачає включення всіх учасників, відповідальність кожного за результати роботи групи. Украй небажана відсутність студента навіть на одному занятті, забороняється вихід із групи (крім виняткових випадків).

5. Конфіденційність. Усе, про що говориться в групі щодо кожного учасника, повинне залишатися всередині групи, що є умовою створення атмосфери психологічної безпеки й саморозкриття. Тренінгова програма складалася з трьох взаємозалежних тематичних блоків: образ Я, Я й інші, Я і справа.

Перший блок присвячений самооцінці й усвідомленню майбутніми графічними дизайнерами своїх особистісних особливостей і оптимізації ставлення до себе, до своєї особистості. У вступній темі «Мій внутрішній світ» здійснювалося оволодіння навичками рефлексії, учасниками тренінгу усвідомлювалася необхідність її здійснення в процесі кожного заняття, усвідомлювався власний психічний стан, вироблялися навички аналізу своєї особистості й поведінки. Запяття на тему: «Образ Я» сприяло осмисленню, переживанню свого «Я», спонуканню потреби студентів у самовдосконаленні шляхом створення ситуацій нового бачення себе; вправа «Саморозкриття» - формувало здібності до саморозкриття й виявлення позитивних і негативних сторін власного «Я»; вправа «Прийняття себе» сприяла розвитку позитивного відношення особистості до себе, спрямованості на успіх, формуванню позитивної «Я-концепції» компетентного графічного дизайнера й остання вправа цього блоку – «Я-майбутнє» - розвивала в студентів при врахуванні своїх індивідуальних здібностей і можливостей, уміння прогнозувати й проектувати свій особистісний розвиток, складати індивідуальну програму самовдосконалення. Уже в цей період починають руй-

нуватися звичні стереотипи неадекватного само сприйняття, ставляться під сумнів укорінені системи оцінок і само оцінок, відкриваються несподівані сторони «образа Я», адекватність оцінок «Я-реального» і «Я-ідеального», «Збудження й підйом (або скутість і пригніченість), характерні для студентів у навчальному тренінгу, зв'язані насамперед з перетворенням свого «Я» в іншу соціальну форму, порушенням звичної само тотожності (особистої визначеності), необхідністю проявити активну уяву в конструюванні нового варіанта своєї особистості, підкріпивши його відкритими для спостереження діями» [3, с.26].

Другий блок спрямований на самооцінку й усвідомлення майбутнім дизайнером себе в системі професійної освіти для оптимізації міжособистісних відносин з майбутніми колегами, клієнтами й т.д. Особлива увага приділялася розвитку оцінки себе з боку інших, формуванню рефлексії соціально-професійних і комунікативних здібностей. З цієї метою студенти виконували наступні завдання: вправи «Світ навколо мене» і «Хто є хто» сприяли усвідомленню психологічного портрета кожного учасника групи, вироблялися вміння аналізувати професійно-особистісні властивості свої й інших; завдання «Самопізнання в групі» і «Я в очах оточення» виробляли контрольню-аналітичні вміння майбутніх графічних дизайнерів, осмислення відмінностей бачення себе самими й баченням себе іншими. Наступні завдання реалізовувалися в рольових іграх і групових дискусіях. Так, рольові ігри на тему: «Типова професійна взаємодія» і «Стиль дизайнерського спілкування» були спрямовані на оволодіння студентами навичок самооцінки міжособистісних відносин у колективі, відпрацювання стилістики професійного спілкування в типових професійних ситуаціях; ділові ігри на тему: «Обговорення проекту» і «Зміна позицій» сприяли оволодінню рефлексією в процесі взаємодії з колегами, клієнтами, адміністрацією в типових і екстремальних ситуаціях. Групові дискусії на тему: «Конфліктні ситуації» сприяли усвідомленню причин конфліктів, розумінню власної значущості й відповідальності в їхньому розв'язанні, можливості їхнього запобігання.

Третій блок орієнтований на самооцінку майбутніми дизайнерами себе в системі професійної діяльності й оптимізацію відносин до цієї системи. На цьому етапі основний упор робився на відпрацювання вмінь самооцінки проектної діяльності (рефлексією своїх дій і поведінки, реальних умов, цілей і завдань, ідей, пропозицій і планів діяльності, оцінку засобів і способів творчого досягнення поставлених цілей; контрольна оцінка процесу роботи, окремих закінчених її частин і результатів праці в цілому). Так, студенти виконували наступні завдання: самодіагностика «Моя професійна спрямованість» була направлена на здійснення самооцінки професійних здібностей, своїх можливостей, професійних інтересів і цінностей; у вправі «Розуміння свого «професійного Я»» встановлювалося: чи немає порушень ціннісно-мотиваційного ядра й значеннєвого професійного майбутнього студентів; вправа «Я-реальний» і «Я-ідеальний» розвивала професійну самосвідомість, професійну самоідентифікацію; рольова гра «Сильні



сторони» була спрямована на виявлення сильних і слабких сторін своєї професійної діяльності, виявлення можливих точок зростання, спонукала до більш повного розкриття своїх здібностей; вправа «Мій успіх у професії» створювала позитивний образ і перспективи професійного майбутнього студентів, позитивне відношення до себе; рольова гра «Проблеми системного проектування» була спрямована на більш поглиблене усвідомлення цілей і змісту дизайн-діяльності, аналізу проблем системного проектування, розвиток умінь здійснювати послідовну самооцінку всього процесу проектування; гра «Нетипові ситуації проектування» детермінувала самооцінку студентами своєї готовності й здатності вчасно мобілізуватися й адаптуватися в ситуаціях різного характеру складності, уміти знайти правильне рішення проблеми.

Поряд із цим доречно відзначити, що для здійснення повноцінної спрямованості студентів на самооцінку професійної компетентності, у програмі тренінгу нами використовувалися наступні психодіагностичні процедури: співбесіда, інтерв'ювання, тестування з інтерпретацією результатів.

Співбесіда містила інформацію про цілі, характер, можливості професійно-психологічного тренінгу, про те, що майбутні дизайнери можуть одержати в результаті навчання, про використання відеозйомки в ході тренінгу, про режим, форми й принципи роботи в тренінгу. Співбесіда й інтерв'ювання були спрямовані на одержання професійно-психологічних даних про студентів і на виявлення проблем, які присутні в процесі здійснення або самооцінки рівня професійної компетентності. На підставі результатів тестування складалася розгорнута психологічна характеристика кожного студента, коректне ознайомлення з якою допомагало підсилити здібності майбутнього графічного дизайнера до самопізнання, розвинути вміння розбиратися у своїх проблемах і знайти свій індивідуальний шлях їхнього подолання [4, с.6-7].

У процесі тренінгу також використовувався відеозапис дій студентів з самооцінки власного рівня компетентності з наступним її аналізом, розбиралися конкретні ситуації (заниженої або завищеної самооцінки учасників тренінгу, невідповідності «Я-реального» «Я-ідеальному» для виявлення можливих точок професійно-особистісного зростання). Використання схеми аналізу спрямоване на усвідомлення причин, які викликають власні утруднення в майбутніх дизайнерів книги під час здійснення навчально-професійної діяльності. Створювалися емоційно збагачені ситуації успіху. Після аналізу й усвідомлення причин неадекватної самооцінки студентів, кожна ситуація обов'язково догравалася з урахуванням зворотного зв'язку учасників.

У ході тренінгу використовувалися методи експрес-діагностики (на початку й наприкінці тренінгу). За формою проведення це міні-анкети й усні опитування, пов'язанні з підведенням підсумків [4, с.6-7]. Крім того, використовувався метод включеного спостереження педагога за поведінкою учасників тренінгу. Він дозволив співвіднести рівень усвідомлення



причин неадекватної самооцінки з реальними змінами професійно-особистісних якостей студентів, їхніх здібностей і готовністю до здійснення професійної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, упровадження в практику ВНЗ орієнтації майбутніх графічних дизайнерів на самооцінку професійної компетентності реалізовувалося через технологію проведення професійно-психологічного тренінгу «Формування адекватної самооцінки студентами власного рівня професійної компетентності». Тренінгова програма складалася з трьох взаємозалежних тематичних блоків: «Образ Я», «Я й інші» та «Я і справа», де майбутні дизайнери здійснювали самооцінку в трьох взаємопов'язаних системах: у системі особистісного розвитку, у системі професійного спілкування й у системі професійної діяльності. У програмі тренінгу використовувалися: групова, взаємна рефлексія, індивідуальна самооцінка, застосовувалися психодіагностичні процедури, методи експрес-діагностики та включеного спостереження педагога за поведінкою учасників тренінгу, групові дискусії, рольові та ділові ігри, самозвіти, виправи, відеозапис дій студентів з наступним їхнім аналізом.

До перспективних напрямків дослідження слід віднести розробку та впровадження в процес підготовки компетентних фахівців з графічного дизайну у ВНЗ моделі міждисциплінарної інтеграції та динамічної моделі трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Мала Т. В. Орієнтація майбутніх дизайнерів книги на самооцінку професійної компетентності як провідна умова підготовки фахівців у ВНЗ / Т. В. Мала // Педагогіка вищої та середньої школи: Мистецько-педагогічна освіта – 2007 / [Ред. кол.: В. К. Буряк (гол. ред.) та ін.]. – Ч. 1. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2007. – С. 249-257.
2. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28-38.
3. Емельянов Ю. Н. Активное профессионально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.
4. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки / А. В. Захарова // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 5-14.

**Маркевич Л.**  
викладач кафедри хореографії  
Рівненський державний  
гуманітарний університет

## СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ДИСЦИПЛІНИ «МИСТЕЦТВО БАЛЕТМЕЙСТЕРА» І ЇХ РОЛЬ У НАБУТТІ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

*Анотація.* У статті розглядається теоретико-практична структура предмету «Мистецтво балетмейстера». Поглиблена увага спрямована на розгляд ступенів структури дисципліни та важливість їх дотримання; практичний аспект використання окремих компонентів і їх роль у набутті професійних знань студентів.

*Ключові слова:* мистецтво, художній образ, музика, пластичний мотив, хореографічна лексика, малюнок, драматургія, форма та зміст.

*Анотація.* В статті розглядається теоретико-практична структура предмету «Искусство балетмейстера». Углубленне внимание ориентировано на рассмотрение этапов структуры дисциплины и важность их исполнения; практический аспект использования отдельных компонентов и их роль в приобретении профессиональных знаний студентами.

*Ключевые слова:* искусство, художественный образ, музыка, пластический мотив, хореографическая лексика, рисунок, драматургия, форма и суть.

*Annotation.* This article considers the theoretical-practical structure of the subject called "Art of choreographer". The deep attention is paid to the consideration of discipline structure levels and the importance of their compliance, the practical aspect of using certain components and their role in obtaining professional knowledge of students.

*Key words:* art, artistic image, music, plastic motive, choreographic vocabulary, illustration, dramaturgy, form and content.

**Актуальність проблеми** визначається провідною роллю структури дисципліни «Мистецтво балетмейстера» у вивченні матеріалу, що дає змогу отримати знання сформувати у цілісну систему професійних навичок. Дотримуючись послідовності у вивченні компонентів структури студенти мають можливість оволодіти сучасною методикою створення хореографічного номеру.

**Завдання статті** полягає у дослідженні структури дисципліни за основними темами лекційного та практичного матеріалу, які дають змогу набути хореографічну грамотність, розвинути образне мислення та візуальне бачення хореографічного твору, сформувати у студентів уміння працювати із виконавцями різних рівнів підготовки.

**Результати дослідження.** Дисципліна «Мистецтво балетмейстера» є провідною у підготовці педагогів – балетмейстерів (згідно навчального плану вищого навчального закладу гуманітарного спрямування, а саме із підготовки фахівців напрямку «Мистецтво» спеціальності «Хореографія»).

Оскільки при втіленні задуму балетмейстера у хореографічний твір важливими є етапи розробки та складові структури номеру, існує розподіл у вивченні тем лекційних та практичних занять дисципліни відповідно до рівнів, котрі виражаються у побудові форм танців. Даний тематичний розподіл організовує структуру предмету та виокремлює рівні, які обумовлені складністю прийомів і методів при створенні хореографічного номеру, а також специфікою драматургічної побудови окремо взятої форми танцю.

У даній науковій розвідці вагомий внесок у процес вивчення предмету роблять профільюючі дисципліни, тому що становлять базу лексичного фонду студентів і дають розуміння грамотності щодо практичного втілення рухів певного виду танцю («Теорія та методика викладання українського народно-сценічного танцю», «Теорія та методика викладання народно-сценічного танцю», «Теорія та методика викладання класичного танцю», «Методика викладання модерн танцю», «Методика викладання джаз та афро-джаз танцю», «Методика викладання джаз-модерн танцю», «Теорія та методика викладання європейських танців», «Теорія та методика викладання латино-американських танців»).

Наукові джерела та літературу із досліджень видів танцю, форм побудови хореографічних номерів, вивчення історії розвитку хореографії, зв'язків з суміжними мистецтвами можна умовно поділити на кілька груп:

- праці педагогів, балетмейстерів, мистецтвознавців, у яких аналізуються аспекти морфології танцювальних рухів, історичний взаємозв'язок лексики різних видів танців, послідовність трансформації окремих лексичних елементів тощо. Це, зокрема, дослідження В.Богданова-Березовського, М.Ельяша, Ж.Новерра, Ю.Слонімського, М.Фокіна, Ю.Станішевського, В.Красовської, Л.Блок та інших. Дослідження цими авторами архітектури у процесі втілення сюжету та характерів героїв, завдяки поєднанню танцювального руху і пантоміми, дозволили їм сконцентрувати увагу на хореографічній лексиці, на створенні малюнку танцю, частково на формах побудови хореографічних номерів;

- роботи теоретиків та методистів-практиків народно-сценічного та класичного танцю – А.Ваганової, Р.Захарова, О.Допухова, Є.Зайцева, К.Василенко, П.Вірського, О.Голдріча, А.Гуменюка, О.Ширяєва та інших. Цінність праць науковців полягає передусім у навчальній спрямованості і допесенні через свої твори принципів побудови структур суміжних дисциплін.

Однак, що стосується предмету «Мистецтво балетмейстера», то висвітлення питання структури у викладанні даної дисципліни було розглянуто недостатньо, тому, відповідно, потребує наукової розвідки і впорядкування.

Груповно досліджуючи мистецтво розробки та втілення хореографічних творів і можливих складових цього синкретичного виду, вважаємо, що «хореографія» базується на музично-організованих, умовних, образно-виразних рухах людського тіла. Вивчаючи витoki образної виразності людської пластичності, робимо висновок, що вони становлять сутність людини, її характеру, відчуттів, і притаманні їй у реальному житті: в тому як вона рухається, жестикулює, сніжкується, пластично реагує на дії інших, виконує трудовий процес і інші види фізичної діяльності. Відповідно розгляд питання походження танцювального твору і його ланок тісно пов'язаний із життєвим устроєм людей, видом діяльності, географічним розміщенням території проживання, еволюційним розвитком суспільства, тому що реалії життя наводять відображення у всіх видах мистецтва, і в хореографії зокрема.

Для розуміння будь-якого хореографічного твору необхідно з'ясувати його структуру, співвідношення частин композиційного плану, визначити закони, якими керувався балетмейстер оформлюючи алгоритм танцю, а також зміст і форма повинні гармонійно взаємодіяти. Оскільки створення «пластичних художніх образів» за допомогою «музики і танцювальної лексики» у різних «видах та жанрах» хореографічного мистецтва і за різними «формами» танцювальних номерів потребує неодмінного розгляду базових понять, ознайомлення із ними починається з тлумаченням визначення «мистецтво».

Узагальнюючим критерієм цього поняття є практичне втілення задуми митця у якісно новий твір, який виконаний у будь-якій сфері мистецтва. Зважаючи на те, що «мистецтво» діє на емоційну сферу сприйняття, можна прослідкувати природу його походження. Проте, якщо досвід повсякденної діяльності людини обумовлений системою категорій і вміщує в себе побут і

певними потребами, то «мистецтво» знаходиться поза цим побутом. Співвідносячись з категорією гри, абстрактного видовища, розкривається феноменальність поняття «мистецтво», передусім через факт подій, які мали місце в історії, і слугували основою для творів у цій сфері. Варто зазначити, що визальним завданням усіх видів мистецтв, і хореографії зокрема, є відображення життя, розкриття багатства та багатогранності внутрішнього світу людини. Тому кожному стильовому напрямку, жанру у хореографічному «мистецтві» притаманний певний комплекс основних рухів, які, органічно поєднуючись, ведуть до зародження образу із певною ідейно-емоційною виразністю. Адже ознакою фундаментальності хореографії слугує багатство пластичної виразності людського тіла і його безмежні можливості.

Першим компонентом теоретико-практичного аспекту структури дисципліни «Мистецтво балетмейстера» і беззаперечною складовою хореографічного виду мистецтва є музика. Варто погодитись із позицією Р.Захарова у праці «Записи балетмейстера», котрий стверджував, що музика – це «душа танцю» і балетмейстер ніби «іде за нею» [7, с.180]. Визначальним критерієм у створенні номеру, як цілісного ідейно-змістовного твору є знання хореографом зразків музики, розуміння розвитку музичної думки, відчуття і оцінювання музичної «мови», сутності музики. Відтак, при втіленні задуму балетмейстера через «рух», «жест», «позу», які становлять основу структури «хореографічної мови», важливого значення набуває зв'язок «па» із метро-ритмічною будовою музичного супроводу, темпом, динамікою тощо. Таким чином, музичні виравні засоби, на нашу думку, відіграють вагомий роль при виконанні руху і формують закономірності взаємозв'язку музики і танцювального «па».

Проаналізувавши виконання рухів із вищезазначених профілюючих дисциплін, враховуючи завдання, котрі вони покликані виконувати, та структуру побудови варіативних комбінацій відомих хореографічних зразків (Ш.Вірський - «Гопак», «Ми — з України», В.Асаф'єв, В.Вайнонсенн «Гансець басків» з балету «Полум'я Парижу», А.Хачатурян, Н.Анісімова «Танець із саблями» з балету «Гаяне»), виокремлюємо певні важливі моменти у зв'язку музики та рухів: метро-ритмічна форма музики, темп і її характер виконання та наявні штрихи дають можливість групувати хореографічні рухи в певні «відривки»; образність музики визначає характер побудови хореографічного «тексту»; музична форма може визначити форму танцю, а обрана форма часто визначає вид танцю; драматургія хореографічного номера диктується розвитком у музичному творі, а також підсилює сприйняття художнього образу через «рух», допомагає його розкриттю [3, с.96].

Акцентуючи увагу на визнаному науковцями факті, що в музиці закладені характерність, темперамент і певна структура, котра диктує архітектоніку побудови танцю в цілому, погоджуємось із оцінкою Р.Захарова про автентичність музичної форми, як суттєвого фактору у створенні хореографічного образу. Музика має певні образні якості, які сприяють її пластичному «баченню» та перекладу на «хореографічну мову». Образна музика вмі-

ще безліч істинних почуттів і нюансів людських переживань, які здатні передати найтонші «рухи людського серця» в його ліричних, героїчних, трагічних, комічних, піднесених і нищих мотивах. Оскільки, художні достоїнства музики зумовлюють образність і змістовність певного хореографічного твору, то вивреною є наша думка про роль істотного чинника «музичної форми», як зразка для наслідування у хореографії.

Так, охарактеризувавши усе вище сказане, вважаємо, що музика виражає певний образ через звуки, що є базисом для втілення хореографічного руху та для розкриття сутності художнього образу у танці, а її конфігурація слугує критерієм у визначенні форми танцю. Таким чином, пошук національних сценічних рухів, одночасно оригінальних і «свіжих», які відповідають сюжету та ідеї твору, варто шукати у самій музиці.

Другим опорним компонентом у структурному аналізі при вивченні дисципліни є поняття «пластичного мотиву». Це рухи, які створені людиною в реальному житті. Науковці і балетмейстера (М.Фокін, Ф.Лопухов, В.Ванслов, П.Карп, Г.Добровольська, Ю.Станішевський) іменують їх, як «розмовні», характерно-виразні елементи, «пластичні інтонації» або «пластичні мотиви». Оскільки «пластичний мотив» формує найменшу структурно-тематичну одиницю танцю, що складається, як правило, із декількох «жестів», «рухів» і «поз», а також може включати елементи малюнку танцю, то він вважається «матеріалом» для створення хореографічних рухів. Саме тому, користуючись «пластичною ідеєю» запозиченою у спостереженнях над дійсністю, яка носить зображальний характер, балетмейстер має змогу донести до глядача узагальнені події, ряд явищ, у тому числі і ті, що належать внутрішньому духовному світу людини. Через те, що «хореографія» бере свої витоки саме в «пластичних інтонаціях» або «мотивах», «мова» танцю не потребує додаткових засобів тлумачення, вона розкривається через природність походження руху.

Опираючись на характерно – виразні «пластичні мотиви» і на музику, танець узагальнюється і організовується за законами ритму і симетрії, орнаментного малюнку і декоративного цілого. На нашу думку, надзвичайно важливим у процесі створення хореографічних номерів є досягнення єдності музичної і пластичної інтонації. М.Фокін справедливо вказав про рівність прав двох видів мистецтв (пластики і музики) при створенні хореографічних творів. «Не рабство, а рівноправний союз є формою для єдиного злиття мистецтв» [14, с.445].

Розглянувши теорію та практику щодо використання музичного матеріалу у хореографії вищезазначених балетмейстерів, а саме побудову хореографічного руху на основі «пластичних мотивів» опираючись на образність музики, можемо зробити висновок, що існує декілька підходів у роботі із музикою при створенні танцювального номеру: основний - «хореографічна лексика» розвивається в унісон з музикою; наступний - «хореографічна лексика» розвивається у контрасті з музикою, що є додатковим засобом виразності; і принцип наступного полягає у поєднанні перших двох прийомів.



Таким чином, використовуючи «пластичні мотиви» з метою побудови хореографічних «па» і донесення до глядача ідейного змісту танцю, необхідно «копіряться» на музику та використовувати один із прийомів роботи з музичним матеріалом, у відповідності до задуму балетмейстера і бажаного результату на сприйняття глядача. У плані практичного втілення «пластичний мотив» згідно найпростішої форми хореографічного номеру «хороводу» та найвищого виду танцю по формі «рондо» використовується переважно у метафоричному аспекті. Для інших, складніших, форм хореографічних номерів існують окремі специфічні прийоми використання.

Третім обов'язковим компонентом у структурі дисципліни є вивчення малюнка «малюнок», який розшифровується як розташування танцюючих осіб та переміщення їх у просторі (на площині) у процесі виконання хореографічного номера. Слушною є думка реформатора балетного мистецтва М.Фокіна про виразність малюнку у хореографії і вагомість його у змістовній концепції танцю. Він сповідував принцип «...від виразності індивідуального тіла до виразності групи тіл і виразності масового танцю усього натовпу» [14, с.353].

Малюнок як вагомий хореографічний засіб виразності танцю вимагає певної системи при його створенні. Звичайно, не існує канонічних закономірностей, якими керується балетмейстер при створенні малюнків для вираження наскрізної ідеї номера, бо творчий процес вважається суто індивідуальним. Оскільки на тлі задуму балетмейстера, обраної форми танцю, жанру, змісту сюжетної лінії базується здійснення того чи іншого малюнку, вирішальним, на нашу думку, є врахування наступних базових пунктів у втіленні цього засобу виразності у сценічне рішення: вид сценічного танцю та характер музичного матеріалу; кількість тактів у музичній фразі; кількість виконавців; точка сприйняття малюнку; розмір сценічного майданчика. Адже вважаємо, що при розгляді можливих варіантів створення малюнків вагомим фактором впливу є розмір сценічної площадки, а саме дотримання відповідності «простору» і кількості виконавців (із урахуванням точки сприйняття, задуму балетмейстера, бажаного ефекту). Так, якщо хореографічний номер, здійснення якого вбачається у простому сприйнятті, ідентифікують на малій сцені, то зміни, які виникнуть під час виконання, залишать танець незавершеним, і глядач не зможе отримати повноцінного бачення номеру.

На необхідність пошуку ознакових критеріїв у побудові хореографічних малюнків звертали увагу балетмейстери Ф.Лопухов, Р.Захаров, М.Фокін, А.Мессерер, Ю.Чурко. Практичне втілення та осмислення принципу побудови малюнків вказало на аксіому у правилах використання даного виразного засобу. Вона полягає у геометричній структурі сценічної площини, яка підпорядковується тримірній системі обчислення, тобто об'єктивна довжина, ширина і висота, та відповідно у впливі цих вимірів на побудову малюнків.

Оскільки визначення масштабів побудови малюнків, обрання місця, а також відповідне розташування ліній у структурі повністю зумовлене розміром сцени, то адекватним є розробка і використання цього засобу виразності



згідно принципу «рівноваги» розміщення виконавців та відповідно до сюжетно - змістової композиції танцю. Таким чином, сценічна «рівновага» у побудові малюнків доводить логічність структури танцювального номеру, допомагає поетапно розкрити зміст сюжету чи наскрізної ідеї.

Отже, схематично малюнки поділяються за своїми ознаками простоти (розміщення на сцені) на: симетричні, асиметричні, однопланові, багатопланові, прості, складні. Діапазон впливу малюнку на створення змістовного руху є суттєвий, а специфіка виражається у взаємозв'язку цих двох засобів експресії. Відповідно виконання складного малюнку вимагає простоти у побудові руху і навпаки. Логічність у поєднанні малюнку і руху дозволяє балетмейстеру повноцінно донести зміст дії до глядача не залежно від обраної форми танцю.

Четвертим, суттєвим компонентом структури дисципліни «Мистецтво балетмейстера» є поняття «хореографічна лексика». Оскільки малюнок переміщення виконавців на сценічному майданчику, то «хореографічна лексика», яка визначає суть та своєрідність певного жанру або окремо взятого танцю, за визначенням В. Ванслова, є набір жестів, рухів і поз «з яких складається танець, як художнє ціле, як твір хореографічного мистецтва» [с.563]. Вона випливає на основі узагальнених виразних рухів людського тіла і складає фундамент професії хореографа, допомагає розвитку здібностей. Оскільки «хореографічна лексика» становить основу твору, вона не є носієм певного «образного» руху, але містить у собі виразні можливості, котрі проявляються у контексті визначеного танцю. Адже виконання у чіткій заданій балетмейстером послідовності елементів «зображально-виражальної» за характером «хореографічної лексики» розкриває зміст танцювального твору і складає поняття «хореографічний текст» номеру. Таким чином, майстерність педагога - балетмейстера можна визначити за тим, наскільки він успішно розробляє певний набір «танцювальних рухів» із метою створення хореографічного номеру і розвитку заданої теми.

Кожному із жанрів хореографічного мистецтва властивий свій комплекс «виражально-зображувальних» засобів, якими він оперує для розкриття ідейно-художнього змісту твору. У практичному аспекті варто зробити акцент на прийомах варіювання танцювальної «лексики» за «графікою руху», «за темпом і ритмом» та «по принципу». Ці перераховані прийоми мають місце у роботах вищезказаних балетмейстерів та розширювали діапазон виразності рухів людського тіла за допомогою видозмінення рухів. Відповідно виконання «хореографічного тексту» з урахуванням зміни ракурсів відкриває додаткові можливості у структурі комбінованих «па», метою яких є донесення змісту твору глядачеві.

Отже, органічне злиття «зображально-виражальних» засобів «хореографічної лексики» складає фразу, речення, періоди «хореографічного тексту» танцювального номеру та допомагає у створенні «художнього образу», який сприймається опосередковано.

Черговим компонентом у структурі дисципліни, яку розглядаємо, є поняття «художній образ». Користуючись хореографічними засобами виразності, балетмейстер створює «художні образи», які базуються на людських діях, почуттях, переживаннях, мріях і знаходять відображення у істинних характерах. Варто погодитись із позицією В.Ванслово щодо походження хореографічного «художнього образу». Він вбачає похідною у танцювальному образі загальноприйняте поняття «художність» або «образність», які складають «специфічну відмінність від не художніх, наукових форм відображення життя» [4, с.565]. Через те, що витoki «образу» у хореографії тлумачаться науковцями як узагальнене відображення в танці явищ дійсності та духовного світу людини, то послідовною буде думка, що створення балетмейстером певного «хореографічного образу» залежить від персоніфікації загального та конкретного у структурі твору. Оскільки зміст поняття «художність» також можна розглядати як формотворчу естетичну категорію хореографічного номеру, то вагомим є дотримання означеного поняття у побудові алгоритму єдиного твору. Порушення цього поняття призводить до викривлення цілості сюжету і виявляється у «відсутності правдивості та ідейної глибини твору», браку «індивідуальної конкретності і узагальненості образів», як наголошував В.Ванслов. Балетмейстер, використовуючи фантазію, асоціативним баченням опрацьовує «художній образ» відповідно до його сутності та визначеної події у номері, а не користується принципом конгломерату у створенні структури «па». Відтак, розглядаючи поняття «асоціативне мислення» на тлі процесу створення «образу» у хореографії, погоджусь із думкою Р.Захарова про те, що основою такого специфічного мислення є нове явище дійсності і те, що бачить та відчуває балетмейстер; уже знайоме явище та асоціації митця із ним [7, с.75].

Слушною є думка В.М.Богданова–Березовського, що танцювальний рух, який не направлений на розкриття образу, сприймається як беззмістовний, не вагомий, тобто «мертвий», тому вважаємо, що візуальні компоненти (рух, міміка, пози, жести) характеризуються як матеріал для створення внутрішньої структури образу, а визначальне місце відіграє емоційність, чуттєве сприйняття тієї чи іншої життєвої ситуації, дії. Варто зазначити, що ядро образу та сутність - це явище не лексичне, тому акцентувати увагу при його створенні необхідно на формотворчій структурі. Найменші формальні рухи людського тіла зможуть перетворити думку закладену у «хореографічному тексті» на формалістичне виконання трюків. Тому вважаю, що правдоподібність людських думок і почуттів потребує істинного художнього відображення у будь-якому виді мистецтва, а насамперед у хореографічному [3, с.47].

Таким чином, робота над створенням «художнього образу» потребує розвитку та вдосконалення у балетмейстера навичок асоціативного мислення. Дане вміння вважається засадою балетмейстерської професійності і зрілості.

Наукова розвідка структури дисципліни передбачає розгляд складових компонентів «драматургія танцю і закони її композиції». Розкриваючи зміст

сюжету чи наскрізної ідеї танцю, балетмейстер користується системою, запозиченою у літературному жанрі. Вона полягає у послідовному зображенні усіх дійових осіб, їх характеристики, а також подій твору, часу і місця дії, конфлікту та має назву «драматургія танцю». Оскільки зміст хореографічного дійства доноситься до глядача через малюнок і хореографічний «текст» сумісний із поняттям орнамент, певні абстраговані рухи, «па», «жести», «пази» і «міміку», які мають змістове навантаження та за допомогою яких виражаються переживання героїв, то достеменною є наявність у структурі твору законів композиції.

Таким чином, послідовність ступенів розвитку хореографічного номеру будується на законах «драми» (за визначенням Станіславського) та «композиції» (за описом Р.Захарова), і дає нам логічне і вірне розуміння танцю. Визначення «композиція» танцю розуміється як структура твору та принципи її організації, а саме розкриття частин хореографічного номеру у співвідношенні до виконавців, часу та простору. Форму хореографічного номеру визначає «композиційна» побудова, що складається із 5 законів драматургії: «експозиція», «зав'язка», «розвиток дії», «кульмінація», «розв'язка».

Отже, балетмейстер повинен дотримуватись архітектоніки у створенні окремо взятої форми хореографічного номеру, яка, у свою чергу, має специфіку і відмінності у процесі втілення. Відповідно практичний аспект проблеми потребує детального розгляду певної форми окремо, як структури алгоритму побудови танцю і визначення відмінностей у використуванні вищезрозглянутих понять (тривалість за часом певного моменту танцю, прийоми розвитку, завершення, використання засобів виразності).

Розглянувши вищезазначені компоненти у структурному аспекті, необхідно зробити акцент на понятті «зміст та форма» у танці. Музично-хореографічна форма використовується для втілення певного ідейно-емоційного змісту хореографічними засобами, властивими тому чи іншому народу або тому чи іншому виду сценічного танцю, історичній епосі. Єдність, сукупність усіх хореографічно-пластичних елементів, засобів, прийомів, що використовуються як матеріал для відтворення образно-тематичного емоційного змісту зосереджують саме у «формі». Через те, що особливості побудови форм танців безпосередньо залежать від компонентів архітектоніки, і виступають похідними із балетної форми (проаналізовані у процесі вивчення наукових праць Р.Захарова, М.Петіпа, М.Фокіна, К.Василенко, А.Гуменюка), то доцільним у практичному аспекті буде розгляд і розбір наступних робіт М.Петіпа: «Спляча красуня», «Лускунчик», «Баядерка», «Млада».

Структура «форми» підпорядковується внутрішньому змісту, який створив балетмейстер, та відбувається в унісон із музичною будовою, логічно розвиваючись засобами відтворення «виразного руху», закріплення «художнього образу» та донесення змісту цілого твору завдяки сукупній дії усіх чітких елементів хореографії. На нашу думку, діалектична єдність «форми і змісту», у будь-якій структурі, повинна відбуватись не уособлено, а в пос-

тійному переході одна в одну. Оскільки у творчому процесі взаємопереходу «форми у зміст», останній має домінуючу роль, то пошук відповідного алгоритму диктує ідейно-змістове навантаження та сутність твору. У широкому аспекті за приклад можна взяти виникнення із фольклорного танцю – народво-сценічного, із синтезу класичного та народно-сценічного – нового різновиду (балет на льоду та інші). Вагомими у створенні хореографічного номера є два напрями «форми»: внутрішній (сюжет, драматургія, образність) та зовнішній (лексика, пози, жест, композиція, акторська майстерність і техніка виконання, кольорова гама і жанр, вид). Цей поділ дещо умовний, але при дослідженні творчо-конструктивних явищ у процесі постановки номера, ці аспекти єдиного процесу, пов'язаного зі змістом, необхідно дотримуватись, бо вони взаємозалежні [13, с.64].

Так, працюючи над танцювальним номером, балетмейстер зобов'язаний враховувати прийоми поєднання усіх виразних засобів, якими користується хореографічне мистецтво і які допомагають митцю у визначені та розкритті ідейного змісту цілого твору.

**Висновки.** Можна зробити висновок, що теоретичні поняття становлять базис для можливості практичного втілення і вдосконалення вмінь та навичок студентів у процесі створення хореографічних форм танців. Поглиблене вивчення студентами дисципліни «мистецтво балетмейстера» зорієнтоване на вагомість та змістовність у підготовці фахівців у сфері хореографії. Вищезазначені основоположні ступені у структурному вивченні дисципліни вважаються базовими і вимагають більш ґрунтовного розгляду у ході практичних завдань. Беззаперечною є потреба у вивченні та розширенні знань компонентів структури даної дисципліни, прийомів та методів у побудові танцювальних форм, оскільки відбувається еволюційний прогрес у всіх сферах мистецтва, у тому числі і в хореографічному. Практичне втілення та дотримання опорних пунктів теоретичних питань дисципліни, допоможуть студенту оволодіти прийомами створення хореографічних номерів.

*Список використаних джерел*

1. Бондаренко Л. Ритміка і танець / Л. Бондаренко. – К., 1989. – 242 с.
2. Бондаренко Л. Методика хореографічної роботи в школі / Л. Бондаренко. – К., 1974. – 198 с.
3. Василенко К. Лексика українського народно-сценічного танцю / К. Василенко. – К., 1990. – 224 с.
4. Григорович Ю. Балет / Ю. Григорович. – М., 1981. – 623 с.
5. Голдріч О. Хореографія / О. Голдріч. – Л., 2003. – 160 с.
6. Гуменюк А. Українські народні танці / А. Гуменюк. – К., 1969. – 675 с.
7. Захаров Р. Записи балетмейстера / Р. Захаров. – М., 1976. – 351 с.
8. Захаров Р. Створення танцю / Р. Захаров. – М., 1989. – 237 с.
9. Кузнєцов Є. Сучасні російські танці / Є. Кузнєцов. – М., 1981. – 68 с.
10. Луцька Є. Життя в танці / Є. Луцька. – М., 1968. – 164 с.
11. Новер Ж. Листи про танець / Ж. Новер. – Л., 1965. – 296 с.
12. Станішевський Ю. Національна опера України / Ю. Станішевський. – К., 2002. – 734 с.
13. Уральська В. Народження танцю / В. Уральська. – М., 1982. – 144 с.
14. Фокін М. Протитя течення / М. Фокін. – Л., 1962. – 268 с.
15. Музыка и хореография современного балета: сборник статей / [редактор И. В. Голубовский]. – Л., 1974. – 294 с.

## КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ТАНЦЮВАЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ

*Анотація.* У даній статті розглядаються проблеми діагностики знань студентів, розроблені критерії оцінювання знань, описані етапи проведення експерименту, виведені відсоткові показники знань студентів до та після проведення експерименту.

*Ключові слова:* критерії, показники, рівні, українське танцювальне мистецтво.

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются проблемы диагностирования знаний студентов, разработаны критерии оценивания знаний, описаны этапы проведения эксперимента, выведены процентные показатели знаний студентов до и после проведения эксперимента.

*Ключевые слова:* критерии, показатели, уровни, украинское танцевальное искусство.

**Постановка проблеми.** У наш час Україна зазнає змін в усіх сферах суспільного, культурного і освітнього життя. Ці зміни вимагають формування нової особистості у процесі навчання. Не останнє місце займає і формування особистості керівника танцювального колективу.

Нині керівник танцювального колективу є працівником освіти, який передає досвід сприйняття хореографічного мистецтва, формує знання про основи хореографії, про оволодіння музично-пластичним образом на основі вивчення танцювальних рухів. Підготовка учнівської молоді у танцювальному колективі є засобом, який може поліпшити стан розвитку хореографічного мистецтва під час конкретно-предметної діяльності.

Проте кожна діяльність студента потребує своєї оцінки. Тому дуже важливим є використання різних критеріїв оцінювання знань майбутнього керівника танцювального колективу у процесі хореографічної діяльності.

Враховуючи вище сказане, виникає ряд протиріч:

- між потребою поєднання теоретичних й практичних знань та організацією конкретно-предметної діяльності;
- між необхідністю оцінювання професійної діяльності майбутнього керівника танцювального колективу та відсутністю критеріїв оцінювання знань у процесі хореографічної діяльності.

Ці протиріччя і складають актуальність поставленої нами проблеми.

**Аналіз публікацій і досліджень.** Проблема діагностики знань студентів започаткована такими авторами, як Г.Падалка, Т.Рейзенкінд, О.Рудницька. В їхніх працях розкриваються питання розробки критеріїв оцінювання знань відповідно до виду конкретно-предметної діяльності, розробка рівнів сформованості знань студентів відповідно до виділених критеріїв.

Також розроблені критерії діагностики знань у учнівської молоді зустрічаються у методичних виданнях таких авторів, як Н.Кухарев.

В.Решетько, Л.Хай. Вони сформували та обґрунтували критерії оцінювання знань учнівської молоді у процесі підготовки працівників освітніх професій.

**Формулювання цілей статті.** Проте у процесі аналізу науково-методичної літератури нами було виявлено відсутність критеріїв оцінювання знань студентів у процесі підготовки керівника танцювального колективу. Тому метою статті є розробка та обґрунтування критеріїв діагностики знань студентів у процесі хореографічної діяльності під час проведення педагогічної практики. Основними завданнями статті є:

- виокремлення існуючих критеріїв оцінювання знань студентів та пристосування їх до хореографічної діяльності;
- розробка нових критеріїв оцінювання знань студентів у процесі проведення експерименту під час хореографічної практики;
- розробка рівнів сформованості знань студентів відповідно до кожного критерію;
- розробка показників критеріїв оцінювання знань студентів;
- установлення взаємозв'язку між критеріями, рівнями та показниками діагностики сформованих знань.

**Отримані результати.** Для нашого дослідження важливим є визначення змісту поняття "критерій".

З педагогічної точки зору Н.Кухарев, В.Решетько під критерієм розуміють засіб для судження, мірило, трактують його як ознаку, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація будь-чого. На думку В.Загвязинського, Р.Атаханова, які розглядають це поняття у експериментальних дослідженнях, "критерій" – це ознака, яка визначається в умовах швидкоплинності часу діяльності студентів в умовах проведення експерименту.

Кожний критерій має свої показники та рівні, які займають чинне місце під час діагностики знань студентів. "Рівень" – це показник якості сформованих знань і оволодіння тими чи іншими навчальними прийомами. "Показник" – це змістовна сутність критерію, перелік його якостей [2].

У ході дослідження нами були розроблені групи критеріїв, з урахуванням яких здійснювалась діагностика рівнів підготовки студентів до професійної діяльності на посаді керівника танцювального колективу. У процесі дослідження нами розглядалися групи відповідних критеріїв та показники підготовки студентів до роботи з танцювальним колективом.

До цих груп ми відносимо такі:

I група – загально-дидактичні критерії – полягають у формуванні знань на основі матеріалів українського народного танцю.

II група – критерії сформованості поліхудожніх умінь. Методологічна основа визначення цих критеріїв зумовлена особливостями хореографічної підготовки на основі синтезу мистецтв, зокрема в інтеграції музики та хореографії. Для визначення змісту цього критерію нами вивчались поло-



ження "про досвід екстраполяції" й інтеграцію, які у рамках поліхудожнього уміння розуміємо як прийом перехресної тотожності, що дозволяє усвідомлювати множини у різних полях хореографічного та музичного мистецтва. Сформованість музично-пластичного досвіду полягає у розвитку поліхудожніх умінь на основі поєднання музичної фрази та хореографічного тексту, формування емоцій відповідно до змісту хореографічного твору.

III група – критерії оцінювання змісту роботи керівника танцювального колективу. Показниками цих критеріїв є: інтерес до постановочної діяльності; всебічне використання набутих знань, умінь і навичок у навчально-дієвих формах; розвинена здатність до роботи з танцювальним колективом; мотиваційний компонент до керівництва танцювальним колективом [2].

У ході нашого дослідження ми використовували результати експерименту, який проводився під час педагогічної практики на матеріалі українського народного танцювального мистецтва.

Експеримент проводився у декілька етапів на основі уже відпрацьованої моделі, яка використовувалась у музичній педагогіці.

I етап – накопичення теоретичної бази знань про українське танцювальне мистецтво, регіональну лексику, методику роботи з танцювальним колективом. На цьому етапі найбільш доцільним було використання методів професійних бесід та дискусій, наочності, перегляд відеоматеріалів. Важливим у даному етапі є розвиток мотиваційної сфери студентів до керівництва танцювальним колективом, розкриття організаційних якостей студентів та готовності до творчої діяльності керівника й учасника танцювального колективу у процесі їх взаємодії.

II етап – оволодіння практичними навичками хореографічної діяльності на основі українського народного танцю. На даному етапі студенти здійснювали керівництво танцювальним колективом, ознайомили учасників колективу з українським танцювальним мистецтвом, регіональною лексикою, характером та манерою виконання рухів. У вирішенні педагогічних завдань даного етапу доцільним було використання методу стажування. Важливим у цьому етапі є забезпечення структурно-змістовної наповненості хореографічної підготовки майбутнього керівника танцювального колективу.

III етап – творчий. Здійснювався на основі педагогічно-виконавського досвіду, розвивав умінь творчо застосовувати набутий фаховий досвід у процесі роботи з танцювальним колективом. Цей етап обумовлений використанням методу імпровізації та проектного методу, тобто створення власної танцювальної композиції українського танцю на основі рухів притаманних хореографічному регіону. Важливим на даному етапі є стимулювання творчої уяви та фантазії, самоорганізації та саморегуляції у процесі практикуму роботи з танцювальним колективом [3].

Отже, зважаючи на вищесказане, можемо зробити висновок, що експеримент мав на меті вирішення таких завдань:

- виховання керівника танцювального колективу – педагога, носія і пропагандиста української народної танцювальної культури;
- розширення музикознавчої та хореографічної бази знань та опанування виконавських навичок, що забезпечує якість подачі танцювального матеріалу учасникам танцювального колективу;
- опанування системою методів і методик викладання українського танцю, постановки хореографічного твору, прослуховування музики;
- формування поліхудожніх умінь, уміння розрізняти поліхудожні образи.

З урахуванням показників кожного критерію нами були визначені рівні оцінювання навчальних досягнень студентів [1].

Низький рівень – визначається недостатньою мотивацією на хореографічну діяльність. Навчальна діяльність таких студентів пов'язана здебільшого із необхідністю або зовнішнім спонуканням. У них спостерігається поверхневий інтерес до хореографічно-педагогічної діяльності. Студенти мало орієнтуються у питаннях теорії та методики роботи з танцювальним колективом; у теорії українського народного танцю. Поверхневі поліхудожні знання та уміння стають причиною хаотичного сприйняття та пояснення художніх образів, музично-пластичного мотиву. Студент не може здійснити самостійну постановку хореографічної композиції. Такі студенти потребують ретельної уваги педагога, допомоги в організації діяльності.

Середній рівень – визначається досить вираженими знаннями у галузі теорії та методики роботи з танцювальним колективом, методики викладання українського народного танцю. Однак спостерігається недостатній вияв особистісного інтересу до педагогічно-творчої діяльності та постановочної роботи; безініціативність у фаховому зростанні. Студент має посередні поліхудожні уміння, не завжди чітко визначає музично-пластичний образ. Такі студенти потребують часткової допомоги викладача у організації діяльності, а також поштовху до самостійного вирішення поставленого завдання.

Високий рівень – характеризується яскраво вираженими знаннями про українське народне танцювальне мистецтво; сформованими знаннями лексики різних регіонів; володіє знаннями про поняття українського народного танцю. Студент характеризується високим ступенем прояву інтересу до творчо-педагогічної діяльності. Має чітко сформовані поліхудожні вміння, усвідомлює поняття музично-пластичного образу. Без ускладнень здійснює хореографічні постановки, спираючись на визначення хореографічного та музичного образу. Студент майже не потребує допомоги викладача у вирішенні педагогічних завдань [4].

Для порівняння рівнів підготовки студентів до педагогічної діяльності до початку експерименту (табл. 1) і після його закінчення (табл. 2) нами був виведений відсотковий показник якості знань та умінь студентів.

Таблиця 1

## Рівень підготовки студентів до педагогічної діяльності до початку експерименту (у %)

Критерії \ Рівні	Низький	Середній	Високий
I група	42.5%	31.5%	26%
II група	38.5%	50%	11.5%
III група	39%	32.5%	28.5%

Таблиця 2

## Рівень підготовки студентів до педагогічної діяльності після закінчення експерименту (у %)

Критерії \ Рівні	Низький	Середній	Високий
I група	32.5%	40.5%	27%
II група	36.5%	52%	11.5%
III група	29%	41.5%	29.5%

Порівнюючи ці дві таблиці ми бачимо, що після проведення експерименту низький рівень обізнаності студентів знизився на 22%, середній рівень збільшився на 20%, високий рівень збільшився на 2%.

Отже, доцільність удосконалення професійної підготовки керівника танцювального колективу полягає у забезпеченні: умов педагогічної практики максимально наближених до роботи у хореографічному колективі; наданні достатньо кількості інформації про український народний танець з метою використання її студентами під час постановочної роботи; у розвитку поліхудожніх знань, умінь і навичок як основ художньо-творчої діяльності; цілеспрямованого формування мотиваційної сфери а також особистісних якостей керівника танцювального колективу.

**Висновки.** На основі аналізу науково-методичної літератури та вище викладеного можемо зробити такі висновки:

- для діагностики рівнів підготовки студентів до професійної діяльності на посаді керівника танцювального колективу необхідна розробка груп критеріїв, які б були пристосовані до хореографічної діяльності;
- при розробці критеріїв необхідно використовувати індуктивний та дедуктивний методи, враховувати культуру мислення, усвідомлювати сутність мисленевої діяльності студентів у конкретно-предметній діяльності;
- кожний критерій повинен мати свої показники та рівні;
- розроблені нами групи критеріїв дозволяють визначити рівень знань з основ професійної діяльності, надають можливість пошуку інтегративних механізмів, уміння здійснювати міждисциплінарні зв'язки, використовувати набуті знання, уміння і навички у навчально-дієвих формах.

**Перспектива подальших досліджень** полягає у розробці нових критеріїв та показників оцінювання знань студентів у процесі хореографічної діяльності, розробці рівнів сформованості знань студентів відповідно до кожного критерію.

*Список використаних джерел*

1. Кривохижа А. М. Гармонія танцю: [навчально-методичний посібник] / А. М. Кривохижа. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – 92 с.
2. Кухарев Н. В. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества. / Н. В. Кухарев, В. С. Решетько. – Мозырь, 1998. – 98 с.
3. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті / Т. Й. Рейзенкінд. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – 640с.
4. Сучасні шкільні технології / [упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц]. – [2-ге вид., стереотипне]. – К: Ред. загальнопед. газ., 2005. – Ч. 1. – 112 с.

**Маркова Е.Н.**

**Одесская государственная  
музыкальная академия  
им. А. В. Неждановой**

## **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКОВЕДЕНИЯ**

*Анотація.* Маркова О. Культурологічні технології сучасного музикознавства. Стаття присвячена питанням музичної історичної метафізики, котра зумовлює регулярний характер появи у великому історичному часі культури атрадиціоналізму і, відповідно, закономірність виявлення в мистецтві та в музиці ефектів модерну-авангарду у вигляді одиначного екстремального стильового комплексу, що знаходить втілення у категоріях музична культура – музична цивілізація, первинні – вторинні жанри.

*Ключові слова:* історична метафізика, музичний стиль, модерн-авангард.

*Анотация.* Статья посвящена вопросам музыкальной исторической метафизики, которая определяет регулярный характер появления в большом историческом времени культуры атрадиционализма и, соответственно, закономерность проявления в искусстве и в музыке эффектов модерн-авангарда в виде единичного экстремального стилевого комплекса, запечатлеваемого в категориях музыкальная культура – музыкальная цивилизация, первичные – вторичные жанры.

*Ключевые слова:* историческая метафизика, музыкальный стиль, модерн-авангард.

*Annotation.* Markova E. Culturaljgical technologies of modern musicology. The Article is dedicated to questions music history metaphysicians, who Defines the regular nature of the appearance in big history time of the culture of the atradicionalizm and, accordingly, regularity of the manifestation in art and in music effect modernist style-avanguard in the manner of single extreme cmulesozo of the complex, which reflect in category music culture – a music civilization, primary – a secondary genres.

*Key words:* historical metaphysics, music style, modern-avanguard.

**Постановка проблеми.** Актуальность темы не требует специальных объяснений: наступившее XXI столетие реализуется под знаком «поставагарда», тем самым утверждая инерцию атрадиционалистских устремлений прошедшего столетия в творчестве и соответствующих ему теоретических апробаций, при том что намечено как бы снятие категорического противостояния традиционализму и тому иному, что не совпадает с антитезми минувшей эпохи. Осознание внутренней закономірности культурных заявок атрадиционализма выводит на эвристику исторического культурно-

го ритма эволюционных — революционных акций, образующих энергетическое единство культурной истории людей и необходимость освоения этого музыкознанием. В такой постановке вопроса происходит закономерное касание системы планетарной «этносферы», которая, по Л.Гумилеву, есть «история природы — история людей» [6].

Названный автор прослеживает «линейные» проявления «атрадиционалистских» подъемов человеческой активности в виде «пассионарности» в самореализации индивида и коллективного субъекта нации-этноса. В данном случае предметом наблюдения взят иллюзорно-художественный план проявления «пассионарных толчков» в сфере искусства: «пресечение преемственности», в принципе, «акультурный» акт, поскольку культура и традиция, культура и память синонимизируются. В проекции на музыкознание данные наблюдения исторической метафизики вызывают к жизни музыкально-культурологический аппарат понятийных связей: музыкальная культура (общественно полезное все-звучание) и музыкальная цивилизация (музыкальный профессионализм, музыкально-теоретическое самопознание, исполнительское, композиторское творчество), жанры первичные (жизненно-целесообразные жанры) и жанры вторичные (с идеальным целеполаганием типологий), др.

Объектом изучения выступает историческая ритмизация («историческая метафизика») социально-культурных преобразований, ярко обнаруживающихся каждое столетие с соответствующими глубинными стилевыми преобразованиями в сфере искусства и мыслительных стереотипах в целом. Предмет исследования — явление модерна-авангарда в искусстве XX столетия как повторение на новом уровне исторической спирали хронологических совпадений показателей обновления как атрадиционализма — разрыва с традицией. Соответственно, активизируется культурологический аппарат музыкознания, в котором понятийные пары музыкальная культура — музыкальная цивилизация, первичные (прикладные) — вторичные (жанры профессиональной музыки) обращены к историческому континууму компенсативности противоположных устремлений, нередко в ущерб профессиональному искусству.

**Анализ исследований и публикаций.** Методологическим основанием данного исследования является «римановско-адлеровский стержень» [16, с.17] историко-стилистического подхода Б.Асафьева, обнаружившийся в поисках исторической сменяемости «интонационных типов» музыки — по четырем «законам интонации» [2, с.223–224] (ср. с четырьмя историческими периодами у Адлера, что однажды стало специальным предметом для автора данной работы [10]). Также существенным стимулом поиска метафизических оснований истории музыки в направлении ее ритмико-хронологической «омузыкаленности» стали труды Л.Гумилева, положившего в основу своей концепции социо-пассионарной регуляции культурного бытия музыкальные феномены ритмизации психологических

поведенческих реакций, а также «резонирования» последних и тем поддержания жизнедеятельности коллективного субъекта этноса [6]. Книга А. Уотса [14] должна быть названа в качестве методологического ориентира — еще и потому, что там напрямую обсуждается специфика метафизических оснований истории [14, с. 63]. Также стимулом выделения указанного дискурса авангарда — атрадиционализма в истории искусств и в музыке были высказывания профессора И. А. Котляревского о метафизике в музыкознании, характеризовавших его как одного из немногих «генераторов идей» украинского музыковедения. Безусловно, особая методологическая поддержка автором работы ощущалась в разработках идеи Большого исторического разума по трудам С. Аверинцева [1] и других авторов соответствующей методологической установки.

**Формулирование целей статьи.** Цель данной работы состоит в том, чтобы обозначить своеобразную «логику алогизмов» появления атрадиционалистских «взрывов» в истории культуры и искусства и тем самым выйти на один из принципов метафизики истории, того временно-хронологического «кристалла», который образует «спиралевидное» основание сменной текучести художественно-стилистических открытий, когда «музыкальная культура» с ее базированием на первичных жанрах оказывается первенствующей по отношению многосложной и метафорически богатой профессиональной сфере «музыкальной цивилизации», неизбежно порождающей «вторичные» жанры, хотя бы в виде чистой лирики гимнопения.

Конкретные задачи: 1) сопоставить исторические данные атрадиционалистских принципов в истории и наметить в хронологии числовых смен выходов атрадиционалистских типов культуры и искусства некоторую парадигму ритмических соответствий смен традиционалистской и атрадиционалистской идеи в исторической художественной деятельности людей; 2) преобразовать историческую парадигматику атрадиционалистских «выпаданий» в континууме культуры-памяти в музыковедческие понятия-смыслы на уровне параллелей понятийных пар музыкальная культура — музыкальная цивилизация, первичные — вторичные жанры.

Научная новизна данного исследования определена новизной для музыкознания последних столетий, направленного на диалектически-процессуальные (Риман — Адлер — Асафьев — Бесселер) и двигательно-энергетические аспекты музыкального смысла (Ганслик — Курт — Яворский) самой идеи метафизической сущности истории музыки и новизной ракурса трактовки музыкально-исторических актов в аспекте их аналогичности территориально-временно отстоящим от них.

Практическая ценность данного исследования, направленного фундаменталистски на методологию музыкознания, заключается в обогащении материалами магистерских курсов в вузах искусств.

**Результаты исследования.** Парадоксальность прошедшего XX столетия только с временной дистанции начала 2000-х годов стала охваты-



ваться в некоторой полноте и адекватности. В XX столетии утвердился антитрадиционализм-модерн, как более непримиримое выражение этого же смысла – авангард (авангард-1 1908 – 1928, авангард-2 1946 – 1968 по Ю.Холопову), определили кардинальное обновление культуры и художественного языка в ней. Безоговорочная ориентровка XX столетия в русле антитрадиционализма не имеет прямых аналогий ни в одном из предшествующих столетий. Разве что только XIV век определился в некотором подобии: лозунг *ars nova – ars musica*. И только данный культурный феномен эпохи начала европейского Ренессанса заявил нечто соотносимое с «модернизмом» и «авангардизмом» века минувшего.

Исходным пунктом настоящего изложения является тезис об уникальности для последних столетий явления модерна-авангарда XX века как последовательного атрадиционализма в искусстве, в музыке породившего отказ от классики европейской музыкальной системы функциональной гармонии в пользу «неоварваризмов новой гетерофонии», серийности, которую ее создатели «выводили» из раннеренессансной полифонии, чуждой гармонически-функциональным подходам. И если вступление XX столетия осознавалось современниками как прорыв на новые рубежи общения-творчества (мистериальные грезы А.Скрябина, Ч Айвза...), то начало XXI века обозначилось в инерции «поставангарда», направленного на примирение «психологии гражданской войны» и «мифотворчества» минувшего столетия.

Заметим, Новое время столь радикальных атрадиционалистских установок не заявляло, разве только в начале его в концепции *ars nova* заявлен некоторый принцип, который считается началом Западного Ренессанса, то есть началом того «двоемирия» [3], которое стало началом расцвета внецерковного искусства, осуществлявшегося в гармонии с позициями церковности. Категория гармонии, которая определена как запечатление специфически ренессансного мировидения [15], выделена была в базисное понятие византийским литератором-философом Михаилом Пселлом, сопрягавшим его смысл с прекрасным и «сладостью». [9, с. 135]. Однако «...Пселл был не единственным византийским писателем, который впервые обратил внимание на гармонию как основное достоинство каждого произведения искусства...» [9, с.136].

«Двоемирие» европейского Ренессанса органично вырастает на базе византийского «неоплатонизма» и его пролонгаций в искусство (см. «Музыкальный ренессанс» IV в. [7, с.54–60] и получает энергичное развитие в Македонском ренессансе IX–XI ст. и тем более в Византии «Палеологовского времени» XIII–XV в. Галликанизм [8] Франции XIII в. и последующих эпох стал органичной основой сопряжения христианского ортодоксального – Православного – и западно-христианского «отступления от ортодоксии». Базой *ars nova* стала именно Франция, для которой «компромисс» галликанизма подтолкнул на два столетия – XV–XVI – «гармонию» старохристианской традиции и «западничества» Нового Католицизма и Протеста-

итализма. И хотя «накопления» ренессансного «прорыва» осуществлялись в классике византийского искусства и его теории, все же лозунг «новизны» и уже этим заявляемый атрадиционализм («гуманистического» принципа в Ренессансе — в противовес религиозной монолитности социального феномена Средневековья, — осуществлен был вне Византии в странах — непосредственных восприимчивах византийской культуры, во Франции и Италии.

Итак, напоминаем: Новая эра, определенная Рождением Христовым и установившая классику мировых монотеистических религий, указывает два этапа культурных «рывков», а именно, века XIV и XX.

Однако указанные качества обновления, отметившие культуру и искусство в Новую — Христианскую — эру, имеют удивительные уподобления дат в эпоху Древности, записываемых в истории как происходившее «до новой эры». Самая мощная и, объективно, через Античную Грецию и эллинизм участвовавшая в формировании базисных путей мирового культурного процесса, Древнеегипетская цивилизация представляет также некоторые важнейшие даты кардинального обновления культуры и искусства.

Во-первых, это знаменательный поворот от Древнего к Среднему царству, свершившемуся с XXI на XX век (до новой эры!), итогом которого стало грандиозное преобразование древнего общества в 1570 г. — до н. э.! Художественные идеи Среднего царства демонстрируют отторжение базисных культурных святынь Египта. Это: отказ от почитания пирамид и вместо символики сверхстабильности и вечности в геометрии пирамид — соиздание загадочного Лабиринта. В Среднем царстве обнаружилось внимание к ювелирному творчеству — в оппозицию традиционной для Египта фресковой живописи и монументальной скульптуры. Конечной точкой этих преобразований в мыслительных установках египтян стало — абсолютное обращение ценностей в жизнедеятельности и в мышлении. В описании современника все это дано в виде чрезвычайно емкого образного обобщения: «Тот, кто не знал даже лиры, ...стал владельцем арфы. Тот, который даже для себя не пел, восхваляет ...богиню Мерт» [5, с.54].

Эпоха Нового царства охватывает египетскую историю вплоть до XI в. до н. э., тогда как высшим средоточием новаций стали события так называемого Амарнского периода, деятельность Эхнатона и его супруги царицы Нефертити, определивших удивительный взлет гимнотворчества, — и это все свершалось ... в XIV в. — до новой эры.

Резюме: радикальные культурные обновления в Древности определились по истории самой грандиозной античной цивилизации — с XXI на XX в. (переход от Древнего к Среднему царству) и в XIV столетии до новой эры (сравни вышеприведенные рубежи «нового искусства — новой культуры» в XIV и от XX на XXI век новой эры!).

Указанное совпадение дат до новой эры и в новую эру в исключительности проявления антитрадиционализма в мышлении и в искусстве свидетельствует об особом рода упорядоченном-циклическом проявлении

исторического процесса. Безусловно, названные даты могут корректироваться определенными переориентациями через 6 – 7 столетий: Рождение Христа – образование Ислама и иконоборчество в Византии... Приведенные примеры ярки – и далеко не единичны в числовой упорядоченности культурно-исторических проявлений человеческой созидательной активности. Циклизация обнаруживается и на меньших временных объемах – в пределах отдельного столетия: из века в век повторяется молодежное движение от 50-х к 60-м с соответствующими лозунгами отрицания «детьми» культуры «отцов», например.

Предметом обобщения в данном случае выступает из столетия в столетие проявляющаяся закономерность стилево-мыслительных переориентаций, образующиеся от 70-х годов, которые подготавливают стилевые парадигмы последующего века. Выделившийся в 1970-е феномен поставангарда составил реакцию на апогей авангардных-антитрадиционалистских накоплений, образывавшихся от начала столетия вплоть до 1960-х, до выхода поколения «шестидесятников», обозначившего самые яростные преобразования в мыслительно-поведенческой сфере. Это поколение хиппи, смысл которого Т.Лири определил как «кельтское возрождение» [4, с.21] и указующего на радикальный пересмотр всей мыслительной механики европейцев Нового времени, шедшей в русле рационализма.

Нечто подобное наблюдалось и в 1870-е, когда открытия символистов из «тайной пружины» действий романтиков-реалистов XIX столетия становятся явным отрицанием европоцентристской установки Нового времени.

От эпохи детских крестовых походов XIII века не наблюдалась столь последовательная молодежная экспансия, которая имела место в прошедшем столетии. Но в минувшем веке обнаружилась в острой форме тенденция, наблюдающаяся каждые сто лет: открытие новых стилевых качеств не только в художественной сфере, но в общемыслительных установках в 60-е, конфликт которых достигает апогея к 70-м, обнаруживая «генерализирующие идеи» (в духе терминологии В.Медушевского [12]) грядущего века.

На протяжении по крайней мере пяти-шести прошедших столетий, наблюдается тенденция обновления стилистических наработок в искусстве и в творчестве в целом от 70-х годов, на волне завоеваний «молодежных выступлений» 50 – 60-х, направляющих и смену мыслительных стереотипов в сознании людей. «Шестидесятники» как носители фокуса культурно-мировоззренческих преобразований ярко обнаружили в исторических перипетиях XIX – XX столетий – это не требует специальной аргументации.

Но и в XVIII веке «штюрмеры», Венская школа и др. выступили в антитрадиционалистском качестве действий «молодых». Сравним сказанное с реалиями «партии молодых» – «партии королевы» в художественном утверждении реформы Х.Глюка в Париже, с осознанием Ф.Э.Бахом, как яркого представителя поколения «сыновей», своей оппозиционности, прежде всего своему великому отцу и поколению последнего. В этом же вре-

менном ряду просматривается просветительски-реформистская деятельность в Москве С.Новикова, с соучастием выпускника Киевской академии С.Гамалеи в 1760 – 1770-е годы и др.

Одновременно в историческом сознании действуют, как отмечалось выше, ритмические упорядоченности с гораздо более крупной временной единицей в качестве «счетной» пропорции. Как уже подчеркивалось, только XIV век, объявивший *ars nova*, и XX, выдвинувший накануне своего наступления «модерн», заявили об антитрадиционалистском установлении художественных позиций, чего совершенно не наблюдалось в других столетиях.

Существенным параметром кардинального преобразования искусств и мышления в целом в канун минувшего XX столетия стал фактор «разрыва с европоцентризмом» совокушной культурной ориентировки европейцев как политико-экономических лидеров культурного расклада планеты. Данный момент – разрыв с европоцентризмом – рассматривался и как общекультурный, и как религиозный, философско-мировоззренческий показатель, и как видово-стилистическое качество мира искусства, обращенного к единению правремен и актуальности «сиеминутного» измерения ценностей. Устами И. Северянина в начале XX столетия декларативно и, как теперь можем судить, совершенно «авантюрно» (в буквальном – «идущим впереди») – смысле этого слова) провозглашалось: ...Из Москвы – в Нагасаки! Из Нью-Йорка – на Марс!

За этим «пространственным» призывом видится перспектива века Научно-технической революции, антитетических метаний психологии сознания – и бессознательного, родового, совокупно определивших «психологию гражданской войны» в социо-психическом выражении культурных позиций XX столетия.

XXI век вступил с явным «уподоблением» грандиозным акциям начала века минувшего, но ...с чертами их адаптации к сложившимся обстоятельствам (а не «наперекор» им, как мыслился устами И.Северянина предыдущий этап «в преодоление земного притяжения»). И если начало XX столетия отмечено было рождением *Werkbund*'а как союза промышленников и архитекторов, мысливших через бытие-производство «обновить мир», то в XXI на уровне 2002 г. выделились две грандиозные («почти мистериальные») художественные акции, происшедшие в Германии и в Греции как события мирового порядка – в пределах национального явления. Речь идет о постановке в Берлине гепталогии «Свет» К.Штокхаузена, а в Греции – представления на стадионе «Оды мифам» Е.Вангелиса. В 1905 г. произошла Первая Русская революция, ставшая грозной репетицией катаклизмов XX века. В 2005 г. свершилась Оранжевая революция в Украине, подводя черту под «цветочными» революциями (Киргизия, Сербия, Грузия...), направленными на служение Демократии американского образца, в результате которых популярная сфера, включая духовную музыку в качестве своей нравственно серьезной составляющей, оттеснила на фоновое по-

ложение авторское композиторское творчество: выход в 2002 г. книги В. Мартынова «Конец времени композиторов» [11].

**Выводы и перспективы дальнейших исследований.** Осознание метафизических устоев музыкальной истории раскрепощает эвристическую сторону музыкально-исторической науки, заменяя линейные ряды «усложнение – опрощение», руководившие художественной жизнью классически-рационалистического европейского типа XVII – XIX ст., спиралевидной структурой семисотлетних циклов, поворотными моментами в смене «витков» которых оказывается атрадиционалистский «взрыв». И при этом наблюдается тенденция погружения в художественно-музыкальное проявление указанных стилево-мыслительных типологий традиционализм – атрадиционализм с опорой на музыкально-цивилизационные нормативы к XIV ст. до и после новой эры, а также с базированием музыкально-культурной сферы на всезначимости первичных жанров.

Современное состояние искусства демонстрирует в европейском ареале «конец времени композиторов» [11], то есть избегание европейскими авторами прямого следования композиционным нормативам в пользу солидаризации с масс- и поп-культурными формами, в том числе неевропейского типа (успех до-классической китайской оперы Кунцю в массовой аудитории европейского культурного ареала). Здесь мы имеем дело с возрождением простоты ритуальных и мистериальных жанров ренессансного и доренессансного типов, которые оставляют скромное место формам профессиональной музыкальной диалектики сонатности-симфонизма.

#### Список использованных источников

1. Аверинцев С. Византизм и Русь: два типа духовности / С. Аверинцев // Новый мир. – 1977. – № 7. – С. 210 – 220.
2. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – М. – Л.: Музыка, 1971. – 379 с.
3. Баттали Л. Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления / Л. Баттали. – М.: Наука, 1978. – 199 с.
4. Бауэр В. Энциклопедия символов / В. Бауэр, И. Домогу, С. Головин. – М.: КРОН-ПРЕСС, 2000. – 502 с.
5. Грубер Р. Всеобщая история музыки / Р. Грубер. – М.: Музыка, 1965. – Часть первая. – 484 с.
6. Гумилев Л. Этносфера. История людей и история природы / Л. Гумилев. – М.: ЭКОПРОС, 1993. – 544 с.
7. Кузнецов К. Введение в историю музыки / К. Кузнецов. – М. – Петроград: Гос. издат., 1923. – Часть первая. – 128 с.
8. Лопухин А. Галликанизм / А. Лопухин // Христианство. Энциклопедический словарь в трех томах. – М.: 1993. – Т. 3. – С. 398 – 399.
9. Лихачева В. Искусство Византии IV – XV веков / В. Лихачева. – Л.: Искусство, 1986. – 310 с.
10. Маркова Е. Итонациональная концепция истории музыки: дисс. ... докт. искусствоведения: 17. 00. 03 / Е. Маркова. – Киев, 1991. – 263 с.
11. Мартынов В. Конец времени композиторов / В. Мартынов. – М.: Русский путь, 2002. – 295 с.
12. Медушевский В. Итонациональность музыкальной формы: автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. искусствоведения / В. Медушевский. – М., 1983. – 46 с.
13. Николаева Н. Романтизм и музыкальное искусство / Н. Николаева // Музыка Австрии и Германии XIX века: [общ. ред. Т. Цытович]. – М.: Музыка, 1975. – Кн. 1. – С. 7 – 35.
14. Уотс А. Миф и ритуал в христианстве / А. Уотс; [пер. с англ.]. – К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. – 240 с.
15. Шестаков В. Гармония как эстетическая категория. Учение о гармонии в истории эстетической мысли / В. Шестаков. – М.: Наука, 1973. – 256 с.
16. Adler G. Handbuch der Musikgeschichte / G. Adler. – Frankfurt a. M.: Verlag-Anstalt, 1924.
17. Riemann H. Kleines Handbuch der Musikgeschichte mit der Periodisierung nach Stilprinzipien und Formen. Siebende Auflage. – Leipzig: Verlag von Breitkopf & Härtel, 1947.

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Анотація.* Стаття присвячується питанню підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Розглядаються особливості формування художніх умінь у процесі професійної підготовки студентів мистецько-педагогічних спеціальностей.

*Анотация.* Статья посвящена вопросу подготовки будущих учителей изобразительного искусства. Рассматриваются особенности формирования художественных умений в процессе профессиональной подготовки студентов изобразительно-педагогических специальностей.

*Annotation.* This article is devoted a question of training future visual arts teachers. Here are considered features of formation art abilities in the process of professional students training in visual-pedagogical specialties.

**Постановка проблеми.** Демократичні і соціокультурні тенденції розвитку українського суспільства означили передумови для наукових перетворень, які відбуваються на тлі глобальної інтеграції у світовий простір. У новому ракурсі системи освіти значно підвищуються вимоги до рівня освіченості, культури та професіоналізму фахівців. За таких умов саме освіта, як соціальний інститут, стає ресурсом отримання якісних знань, орієнтує молодь на засвоєння професійних умінь, які, у свою чергу, пов'язані безпосередньо з фаховою мобільністю майбутніх професіоналів. Для того, щоб задовольнити потребу суспільства на шляху до Європейської спільноти, національна система освіти повинна виявити нові напрямки до всієї освітянської галузі та залучити значні цільові, методичні та технологічні підходи для підготовки професіоналів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз психолого-педагогічної літератури з окресленої проблеми, показав, що у педагогічній науці питання професійної підготовки вчителя, який би відповідав вимогам сьогодення, та формування у нього необхідних умінь розглянуто недостатньо. Дослідження стосувались головним чином: закономірностей та механізмів формування умінь (Е.І.Бойко, О.І.Бульвінська, Г.В.Нікітін, В.Оконь, К.К.Платонов, М.О.Риков, Л.Ф.Спірін, Л.А.Шипіліна, А.В.Усова, В.Ягулов); окремих аспектів професійної діяльності вчителя (О.О.Абдуліна, Н.В.Кузьміна, П.В.Кухарев, О.М.Семенов, Н.Ф.Тализіна, І.Ф.Харламов.); особливостей формування художніх умінь (Н.О.Дівінська, І.М.Мужикова, В.Ф.Орлов, Н.Ф.Тализіна, І.В.Шинтяліна та ін.).

У період перетворень, що відбуваються на тлі глобальної інтеграції у світовий освітній простір, незмінним залишається те, що здобуття професії



відбувається у навчальних закладах різних рівнів акредитації. У законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка розкривається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Метою професійної підготовки фахівця є набуття професійної освіти, яка, у свою чергу, є результатом засвоєння систематизованих знань, необхідних умінь.

Формування вмінь відбувається завжди через діяльність, основною метою якої є не просто передача та засвоєння інформації, а й здобуття вмінь, які будуть використані в подальшій професійній діяльності, і саме від рівня їх сформованості залежить якість професійної діяльності фахівця в майбутньому. Професійна діяльність, у свою чергу, розглядається як професія, тобто як рід трудової активності людини, що володіє комплексом спеціальних теоретичних знань і практичних умінь, набутих у результаті спеціальної підготовки. Уміння впливають на рівень підготовленості працівника до виконання трудових операцій у процесі тієї чи іншої професійної діяльності. Ось чому, уміння повинні бути на першому місці, адже від рівня їх сформованості залежить якість підготовки до професійної діяльності з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, сучасних і перспективних вимог суспільства.

Обумовлюючи близькість змістовних тлумачень, у деяких наукових джерелах професійну діяльність ототожнюють з професією (від лат. *professio* – говорити публічно, повідомляти справу), яку визначають як стійкий відносно широкий вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних умінь, набутих у результаті спеціальної підготовки, та визначається розподілом праці та її функціональним змістом. До ознак професії належать: виконання провідних функцій, що вимагають високого ступеня майстерності як у стандартних, так і у нових ситуаціях діяльності; розв'язання професійних ситуацій на основі вмінь, що передбачає свободу професіоналів у поєднанні з їх високою відповідальністю та громадським контролем [4].

Питанням особливості формування фахівця у рамках педагогічної професії займалось багато науковців: О.О.Абдуліна, І.Д.Багаєва, Т.Г.Вертенко, О.А.Дубасенюк, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, Н.В.Кухарев, І.П.Підласий, К.К.Платонов, О.М.Семенов, Н.Ф.Тализіна, І.Ф.Харламов та ін.

В освітніх словникових джерелах, педагогічна професія розглядається як рід діяльності, в якій джерелом існування людини є оволодіння мистецтвом формування особистості іншої людини засобами свого фаху, а виокремлення певних видів педагогічної діяльності у межах педагогічної праці для вирішення певного класу професійно-педагогічних завдань набуває статусу педагогічної спеціальності [3]. Професія вчитель являє собою щоденну неперервну освіту. Необхідність постійно працювати, підвищувати свій освітній рівень відчувають всі вчителі, адже професіоналізм приходить лише за умови постійної роботи та вдосконаленням умінь, підвищення рівня освіченості.

Для нашого дослідження, важливим є упорядкування складових понять «вміння», як складової професійного стандарту. Згідно з проектом "Делфі" Європейського Фонду Освіти, «професійний стандарт» - це набір вмінь, які відповідають тому, що людина повинна вміти робити, як це потрібно робити і що для цього необхідно знати, визначений конкретним набором типових професійних характеристик, властивих тій діяльності, котру людина здійснює в рамках професії, спеціальності. Отже, професійні вміння забезпечують адекватність виконання професійної діяльності. Фахівець повинен уміти вирішувати професійні завдання за фаховим призначенням [2].

Дослідниця Н.Ф.Тализіна, розглядаючи уміння якими повинен володіти випускник вузу в сучасних умовах, зводить їх у три великі групи:

- це уміння, які пов'язані з підготовкою студента до дослідницької роботи;

- це уміння, необхідні спеціалісту для його діяльності за спеціальністю з оволодіння конкретною дисципліною;

- третя - це уміння, необхідні майбутньому вчителю, в тому числі і дослідницькі вміння, для успішної педагогічної діяльності [6].

Саме тому студенти педагогічних вузів, мистецьких факультетів у процесі навчання повинні оволодіти низкою педагогічних та художніх вмінь. У педагогічній літературі «вміння» визначаються як способи і прийоми роботи, сукупність практичних дій на основі осмислення мети, принципів, умов, засобів, форм і методів організації роботи з дітьми; уміння, об'єктивно необхідні для оволодіння педагогічною діяльністю. Три групи: уміння, пов'язані з постановкою задач і організацією ситуації; уміння зв'язані із застосуванням прийомів дії і взаємодії; уміння, пов'язані з використанням педагогічного самоаналізу.

Науковець О.О.Абдуліна під педагогічними вміннями розуміє володіння засобами й прийомами навчання та виховання, що базуються на усвідомленому використанні психолого-педагогічних і методичних знань. Виділяючи основні напрями в роботі вчителя-вихователя, О.О.Абдуліна дає наступну класифікацію вмінь:

- вміння організації навчального процесу й керівництва діяльністю;

- вміння організації виховної роботи з учнями і керівництва їх самовихованням;

- вміння вести політико-просвітницьку роботу серед населення і пропагувати педагогічні знання;

- вміння вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду, аналізу й узагальнення власного досвіду;

- вміння й навички в галузі самоосвітньої роботи [1].

Інші дослідники (В.Г.Боброва, Н.Н.Кузьмін) вважають, що при визначенні змісту педагогічних вмінь необхідно виходити з аналізу самої діяльності вчителя і виявлення тих базових вмінь, які визначають готовність учителя виконувати свої функції на високому професійному рівні, який за-

безпечує успішне вирішення основних навчально-виховних задач. Тому виділяють:

1) спеціальні вміння, які витікають із природи певної навчальної дисципліни, необхідні для більш глибокого вивчення наук своєї спеціальності;

2) загальні професійно-педагогічні вміння, які поділяються на основні (дидактичні, психологічні, організаційні, суспільно-політичні, просвітницькі) та додаткові (практичні, спортивні, художні);

3) особистісні вміння, серед яких виділяються якості особистості майбутнього вчителя (емоційно-моральні, волевові, інтелектуальні) та педагогічні здібності (дидактичні, комунікативні, організаційні, експресивні).

Результати аналізу значного масиву доробок художників-педагогів засвідчують, що у процесі художньо-педагогічної підготовки на всіх етапах навчання у вищому навчальному закладі за умов цілеспрямованого надбання у випускників система педагогічних умінь здійснюється формування художніх професійних умінь. Дослідниця І.М.Мужикова, аналізуючи важливі компоненти професійної підготовки вчителя, виділяє педагогічні вміння, як рівень розвитку який зумовлює ступінь майстерності педагогічної діяльності вчителя [5].

Таким чином, педагогічні вміння є складовою складного процесу становлення вчителя-професіонала мистецьких дисциплін. На ряду з педагогічними вміннями деякі дослідники виділяють «професійно-педагогічні уміння». Професійно-педагогічні уміння трактуються, як раціональне використання набутих знань, методів та прийомів навчання і виховання на практиці, що відповідає основним професійним функціям педагогічної діяльності (гностичній, проектувально-конструктивній, діагностичній, дидактичній, методичній, комунікативній, адаптаційній, мотиваційній, організаційній та виховній).

Теорія професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін повинна знаменувати собою єдність фахової підготовки педагога-вихователя і спеціальної підготовки митця-художника на рівні технологічних закономірностей, принципів і методів професійного розвитку особистості. Зауважимо, що обмежені рамками одного виду мистецтва, знання про його окремий вид гальмують професійне становлення вчителя мистецьких дисциплін. Навпаки, знання у різних галузях мистецтва свідчать про високий рівень професіоналізму фахівця. Вирішальне значення має спрямованість його художньо-педагогічного мислення на механізми естетичного розвитку професійної свідомості. Тобто тієї сфери, яка виводить вчителя-предметника (транслятора знань, умінь і навичок) за вузькі рамки знання свого предмета на рівень педагога, тобто особистості, що виховує, а отже, формує інші особистості і відкриває перед ними можливості для подальшого розвитку і самовдосконалення. Діалектика загального і особливого у процесі взаємодії різновидів мистецтв уможливило обґрунтування педагогічного значення їхньої інтеграції та визначення методичних засад. Так.

наприклад, для студентів музичної спеціальності домінантним видом мистецтва буде музичне, для художників – образотворче.

Значимою складовою професійних умінь студентів художньо-графічних факультетів, наряду з педагогічними, є художні уміння, які у своєму дослідженні визначаємо як володіння системою усвідомлених, цілеспрямованих, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, які дозволяють особистості успішно виконувати художньо-аналітичні та художньо-виконавські функції в процесі художньої діяльності. У художньо-педагогічному словнику художньо-педагогічні уміння трактуються як здатність викладача образотворчого мистецтва на високому рівні виконувати живописно-графічні роботи і на професійному рівні вирішувати педагогічні (навчально-виховні) задачі в роботі з дітьми [7].

**Висновки.** Таким чином, підсумовуючи вищесказане, можна зазначити, що художні уміння дозволяють людині здійснювати образотворчу діяльність на високому якісному рівні. Педагогічні уміння становлять елементи роботи вчителя з дітьми, за їх допомогою відбувається успішна передача теоретичних знань і практичних навиків, засвоєних ним самим. Отже, професійні уміння вчителя включають здатність людини повноцінно здійснювати всебічне навчання і виховання дітей засобами образотворчого мистецтва. Розвиток художньо-професійної освіти потребує зміни пріоритетів в освітньому процесі. Для вчителя образотворчого мистецтва на перший план виходять художні і педагогічні уміння, від рівня сформованості яких залежить якість виконання фахових обов'язків.

*Список використаних джерел*

1. Абдуллина О. А. Проблема педагогических умений в теории и практике высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина // Советская педагогика. - 1976. - № 1. - С. 76-83.
2. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: [монографія] / [За ред. Н. Г. Ничкало]. - Хмельницький: ТУП, 2002. - 334 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. Наук України / [головний ред. В. Г. Кремень]. - К.: Хрїстам Інтер, 2008. - 1040 с.
4. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна діяльність: сутність та сучасні підходи / О. А. Дубасенюк // Професійна підготовка педагогічних працівників: [науково-методичний збірник]. - Київ-Житомир: ЖЗПУ, 2000. - С. 3-9.
5. Мужикова І. М. Методика формування базових знань та умінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів початкових класів: Дис... канд. пед. наук / І. М. Мужикова. - К., 2004. - 210 с.
6. Тавришвіна Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Тавришвіна. - М.: Изд-во МГУ, 1975. - 343 с.
7. Художественно – педагогический словарь / [сост. Н. К. Шабанов, О. П. Шабанова, М. С. Протина]. - М.: Академический проект. Триеста, 2003. - 480 с.

**Мастіпанова А.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ ЦИРКУЛЬНИХ СПРЯЖЕНЬ

*Анотація.* У статті розглянуті залежності між параметрами циркульних спряжень і їх виконання в навчальному процесі університету.

*Ключові слова:* циркульні спряження, радіус спряження, радіус кола, тригонометричні функції

*Анотація.* В статті розглянуті залежності між параметрами циркульних сопряжень і їх використання в учебном процесі університета.

*Ключевые слова:* циркульные сопряжения, радиус сопряжения, радиус окружности, тригонометрические функции.

**Постановка проблеми.** Циркульні сопряження – одна із тем геометричного креслення, яка є основою як для побудови деяких виглядів деталей, так і для виконання геометричних орнаментів.

На художньо-графічному відділенні Криворізького державного педагогічного університету вивчаються всі відомі способи сопряження прямих і кіл при заданому радіусі сопряження: дотична до кола, сопряження двох прямих дугою, сопряження двох кіл прямою, внутрішнє, зовнішнє і змішане сопряження дугою заданого радіуса, сопряження прямої і кола дугою, коробові криві. Ця тема достатньо викладена у навчальній та технічній літературі, наприклад [1; 2; 3; 4].

При виконанні завдань, в яких є циркульні сопряження, студенти визначають форму сопряження і тільки після цього його будують, користуючись конкретним правилом, часто не знаючи спільних особливостей багатьох із них. Крім того, для створення завдань по кресленню потрібно встановити закономірності побудови циркульних сопряжень, у тому числі при невідомому радіусі сопряження.

Метою дослідження є встановлення загального правила для виконання переважної більшості циркульних сопряжень і взаємозв'язку між їх параметрами.

**Результати дослідження.** Як показує аналіз відомих способів виконання сопряжень, при заданому радіусі сопряження послідовність їх побудови така:

- 1) визначення центра сопряження;
- 2) визначення двох точок сопряження;
- 3) проведення дуги сопряження заданим радіусом сопряження.

Крім того бачимо, що для всіх видів сопряжень завжди проводять деякі допоміжні лінії, на перетині яких розміщений центр сопряження.

При побудові циркульних сопряжень розглядаються такі випадки: пряма і пряма, коло і пряма, коло і коло. Якщо відомий радіус сопряження, то для прямої допоміжною лінією є пряма, паралельна заданій прямій, на відстані радіуса сопряження. Для кола допоміжною лінією є дуга з радіусом, рівним абсолютній величині суми або різниці радіуса кола і радіуса сопряження.

$$R_{\text{доп.}} = R_{\text{кола}} \pm R_c$$

причому знак плюс чи мінус можна легко визначити по формі побудови.

При перетині прямої і кола можливі кілька випадків сопряжень (рис.1)

Радіус допоміжної дуги у випадку 2 і 4  $R_{\text{доп.1}} = R_{\text{кола}} + R_c$  у випадку

1 і 3  $R_{\text{доп.2}} = R_{\text{кола}} - R_c$

Допоміжна пряма паралельна заданій прямій у випадках 1 і 2 – зверху заданої лінії, у випадках 3 і 4 – знизу заданої лінії. Форма спряжень в усіх чотирьох випадках різна.

Якщо пряма дотична до кола або не перетинає коло, то таких випадків два. При однаковому радіусі спряження вони дзеркально симетричні.

Треба відмітити, що може бути випадок, коли дві допоміжні лінії не перетинаються, тобто допоміжна дуга з радіусом кола

$R_{\text{доп.}} = |R_{\text{задана}} \pm R_c|$  і допоміжна пряма, паралельна заданій прямій не мають спільних точок. В такому разі центр спряження не може бути визначений. Проаналізуємо, яким повинен бути радіус спряження, щоб побудувати спряження прямої і кола. Для випадків 2 і 4 радіус спряження необмежений (спряження розташується зовні заданого кола). Для випадків 1 і 3, коли спряження розміщується всередині заданого кола, радіус спряження повинен бути не більшим половини висоти сегмента, який відтинається від кола  $R_{\text{спр}} \leq \frac{1}{2}H$  до  $H$  – висота сегмента кола.

При виконанні спряжень кіл дугою заданого радіуса розрізняють внутрішнє, зовнішнє і змішане спряження. Для складання задач і креслення циркульних спряжень важливо знати, в яких межах змінюється радіус спряження. Визначимо ці межі для всіх випадків циркульних спряжень.

1. Для внутрішнього спряження двох кіл дугою заданого радіуса (рис.2). Знайдемо мінімальний радіус, яким може бути виконане внутрішнє спряження двох кіл, визначимо радіус внутрішнього спряження  $R_{c1}$ , центр якого  $O_3$  розміщений на осі АВ

$$R_{c1} = \frac{1}{2}AB = \frac{1}{2}(O_1O_2 + R_1 + R_2) \quad (1)$$

Точка  $O_3$  дійсно може бути центром спряження, тому що центри кіл  $O_1$  і  $O_2$  й точка дотику А, центри  $O_2$ ,  $O_3$  і точка дотику В розмішені на одній прямій відповідно.

Доведемо, що цей радіус буде мінімальним. Для цього введемо деякий інший радіус спряження  $R_c$  із центром  $O$ , який не лежить на осі АВ.

Розглянемо трикутник  $\Delta O_1O_2O$ . Відомо, що сума двох сторін трикутника більша третьої сторони.

$$O_1O + OO_2 > O_1O_2$$

Із побудови

$$2R_c - R_1 - R_2 > O_1O_2; \quad 2R_c > O_1O_2 + R_1 + R_2;$$

$$R_c > \frac{1}{2}(O_1O_2 + R_1 + R_2),$$

а отже  $R_c > R_{c1}$ , і  $R_{c1}$  – мінімальний радіус спряження.

$$\text{Тоді } \frac{1}{2}(O_1O_2 + R_1 + R_2) \leq R_c \leq \infty \quad (2)$$



При  $R_{c1} = \infty$ , цей випадок перетворюється на зовнішнє спряження двох кіл прямою.

2. Для зовнішнього спряження двох кіл дугою заданого радіуса (рис.3 а, б)

Якщо кола не перетинаються, то є мінімальний радіус спряження (рис.3а). Знайдемо деякий радіус зовнішнього спряження, центр спряження якого  $O_3$  розміщений на осі АВ.  $R_{c1} = \frac{1}{2}MN = \frac{1}{2}(O_1O_2 - R_1 - R_2)$  (3)

$R_{c1}$  буде радіусом спряження і точка  $O_3$  дійсно може бути центром спряження. Доведення аналогічне попередньому випадку.

Введемо деякий радіус спряження  $R_c$  із центром  $O$ , який не лежить на осі АВ.

Із трикутника  $\Delta O_1O_2O$   $O_1O + OO_2 > O_1O_2$ ;  $2R_c + R_1 + R_2 > O_1O_2$ ;  
 $R_c > \frac{1}{2}(O_1O_2 - R_1 - R_2)$ .

Тоді  $\frac{1}{2}(O_1O_2 - R_1 - R_2) \leq R_c \leq \infty$

Випадок справа коли,  $R_{cсп.} = \infty$  означає, що зовнішнє спряження двох кіл дугою, перетворюється на зовнішнє спряження двох кіл прямою.

Якщо кола перетинаються, або дотикаються, то радіус спряження  $0 \leq R_c \leq \infty$  (рис.3б).

Значення зліва означає, що радіус спряження може бути як завгодно малий (звичайно, в розумних межах), а значення справа, коли  $R_{cсп.} = \infty$ , як і в попередньому випадку, перетворює зовнішнє спряження двох кіл дугою заданого радіуса на зовнішнє спряження двох кіл прямою.

3. Для змішаного спряження двох кіл дугою заданого радіуса (рис.4) Прийmemo, що для кола із радіусом  $R_1$  спряження відбувається по типу зовнішнього, а для кола  $O_2$  радіусом  $R_2$  - по типу внутрішнього.

При виконанні цього типу спряження коло із внутрішнім спряженням буде всередині кола із радіусом спряження.

Знайдемо деякий радіус змішаного спряження, центр якого розміщений на осі АВ

$R_{c1} = \frac{1}{2}AB$ , де точки А і В - точки дотику  $R_{c1} = \frac{1}{2}(O_1O_2 - R_1 + R_2)$

Для радіуса спряження  $R_c$  центр якого  $O$  не на прямій із відрізком АВ, із трикутника  $\Delta O_1O_2O$ , аналогічно попередньому  $\frac{1}{2}(O_1O_2 - R_1 + R_2) \leq R_c \leq \infty$

При  $R_c = \infty$  цей випадок перетворюється на внутрішнє спряження двох кіл прямою.

Існує ряд задач, коли радіус спряження не заданий, а є однією із величин, які потрібно визначити в задачі. Якщо такі задачі і не задають студентам, то для побудови завдань викладачеві потрібно легко володіти закономірностями, які існують між параметрами циркульних спряжень. Розглянемо основні із цих параметрів. Будемо аналізувати способи спряження двох кіл дугою.

Серед основних параметрів є такі: радіуси заданих кіл  $R_1, R_2$ , центри кіл  $O_1, O_2$ , радіус спряження  $R_c$ , центр спряження  $O$ , точки спряження  $M, N$ , відстань між центрами спряжених кіл  $L = O_1O_2$ .

Розглянемо деякі із таких задач.

1. Побудувати внутрішнє спряження, коли в умові задачі задані радіуси кіл  $R_1, R_2$ , центри кіл  $O_1, O_2$ , відстань між центрами кіл  $L = O_1O_2$  і одна точка спряження  $M$  на колі радіуса  $R_1$ . Потрібно знайти радіус дуги спряження  $R_c$  і другу точку спряження  $N$  на колі радіуса  $R_2$ . (рис.5)

Точку спряження на колі при визначеному положенні двох кіл радіусами  $R_1$  і  $R_2$  й відстані між центрами  $O_1 O_2$  не можна задавати будь-де. Її місце обмежене двома умовами: перша – обмеження мінімальним радіусом спряження, що визначається точками  $A$  і  $B$ , які лежать на лінії  $O_1 O_2$  (1); друге – обмеження точками  $C$  і  $D$ , що являють собою точки спряження двох кіл прямою. Тобто, точка  $M$  обмеження дугою  $AC$ , точка  $N$  обмеження дугою  $BD$ . Крім того, задавати можна тільки одну із точок,  $M$  або  $N$ , тому що при визначеному положенні  $R_c = OO_1M$ , визначається положення  $R_c = OO_2N$  (дві прями лінії, рівні між собою, що проходять через спільну точку  $O$  і кожна з яких обов'язково через  $O_1$  або  $O_2$  відповідно).

Рішення. Задаємо точку  $M$ . На продовженні лінії  $MO_1$  відкладаємо радіус  $R_2$ .  $MT = R_2$ . З'єднуємо точки  $T$  і  $O_2$ . Ділимо  $TO_2$  пополам і проведемо перпендикуляр до  $TO_2$  - висоту рівнобедреного трикутника. Цей перпендикуляр перетнеться з продовженням лінії  $MT$  в точці  $O$ , яка і є центром спряження, а  $OM = ON = R_c$  - відшуканий радіус спряження,  $N$  - відшукана друга точка спряження.

2. Побудувати внутрішнє спряження двох кіл, коли в умові задачі задані радіуси кіл  $R_1, R_2$ , і радіус спряження  $R_c$ . Визначити залежність відстані між центрами кіл і кутом  $\alpha$ , який складає лінія осі між центрами кіл і нормаль до однієї із точок спряження (на колі  $R_2$ ).

Як видно із рис.6, радіус спряження  $R_c$  буде мінімальним при відстані між центрами кіл  $L = O_1O_2$ . Далі, при зменшенні відстані  $L$  (наприклад  $L = O_1O_2$ ) той же радіус спряження не буде мінімальним. Він по відношенню до відстані  $L$  поступово зростає. Тобто, якщо проведемо деяке коло з радіусом  $R_c$ , то відстань між центрами кіл буде дорівнювати відста-

ні точки  $O_1$  від однієї із точок на ободі кола радіуса  $R_c - R_2$ . Для цього можна уявити, що центр кола з радіусом  $R_2$  поступово рухається до кола з радіусом,  $R_c - R_1$  із положення  $O_{21}$  до положення  $O_{22}$ .

Кут  $\alpha = \angle MO_2S = \angle KO_2O$ . В трикутнику  $\Delta O_1OO_2$   $OK$  є висотою.

Тоді із трикутників  $\Delta O_1KO$  і  $\Delta OKO_2$

$$L = O_1O_2 = O_1K + KO_2; \quad O_1O = R_c - R_1 = \Delta_1; \quad OO_2 = R_c - R_2 = \Delta_2$$

$$O_1K = O_1O \cos \beta = \Delta_1 \cos \beta \quad \text{де} \quad \beta = \angle OO_1K; \quad KO_2 = OO_2 \cos \alpha = \Delta_2 \cos \alpha;$$

$$L = \Delta_1 \cos \beta + \Delta_2 \cos \alpha; \quad \cos \beta = \sqrt{1 - \sin^2 \beta}$$

$$KO = O_1O \sin \beta; \quad KO = OO_2 \sin \alpha; \quad \sin \beta = \frac{\Delta_2}{\Delta_1} \sin \alpha;$$

$$\cos \beta = \sqrt{1 - \frac{\Delta_2^2}{\Delta_1^2} \sin^2 \alpha} = \frac{1}{\Delta_1} \sqrt{\Delta_1^2 - \Delta_2^2 \sin^2 \alpha};$$

$$L = \sqrt{\Delta_1^2 - \Delta_2^2 \sin^2 \alpha} + \Delta_2 \cos \alpha \quad (2).$$

Визначимо межі зміни відстані  $L$  від кута  $\alpha$  (2).  $180^\circ \angle \alpha < 0$

При  $\alpha = 0$ ;  $\angle = \Delta_1 + \Delta_2 = R_c - R_1 + R_c - R_2 = 2R_c - R_1 - R_2 = O_1O_{21}$

При  $\alpha = 180^\circ$   $\angle = R_2 - R_1 = O_1O_{22}$ .

Тобто, маючи значення  $R_c$  можна будувати задачі із різними відстанями центрами спряження кіл.

Якщо нема потреби викладати цикл задач (вручну чи за допомогою комп'ютерної програми), то графічно ця задача виконується в такій послідовності (рис.2). Проводимо вісь, на якій будуємо коло радіуса  $R_1$  із центром  $O_1$ , на осі будуємо кут  $\angle AOM = \alpha$ , із точки дотику  $M$  відкладаємо  $R_c$ , і визначаємо  $O$ . Із  $O$  як із центра проводимо дугу радіусом  $OO_2 = R_c - R_2$  до перетину із віссю в точці  $O_2$ . Тоді  $O_1O_2 = L$ .

Аналогічні задачі на визначення залежностей між параметрами можна побудувати для зовнішнього і змішаного спряження.

**Висновок.** При виконанні задач на спряження доцільно орієнтувати студентів на універсальне правило побудувати спряжень і на особливості їх побудови в залежності від розміщення елементів спряжень. Це допоможе виробити в студентів навички правильної побудови спряжень.

З метою складання задач на спряження для контрольних індивідуальних завдань можна користуватись залежностями між параметрами циркулярних спряжень, що дозволить більш раціонально будувати цикли таких задач.

**Подальше використання.** Універсальне правило побудови спряжень й закономірності між параметрами застосовуються в практиці побудови задач на спряження. У подальшому дослідження і рекомендації можна використовувати як для контролю знань студентів, так і при складанні методичних посібників і робочих програм.

Використання циркульних спряжень можна значно розширити, якщо будь-яку плавну криву зімітувати кривою із циркульними спряженнями (не сукупністю циркульних дуг!) [5]. Параметри такої кривої можна розрахувати по методу, розглянутому, наприклад, в [6].

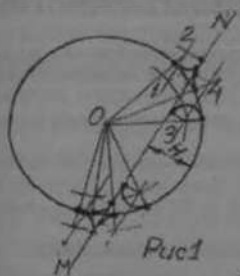


Рис.1

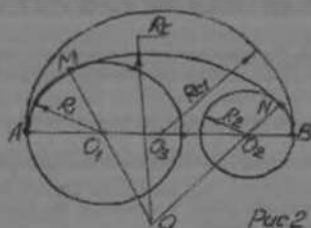
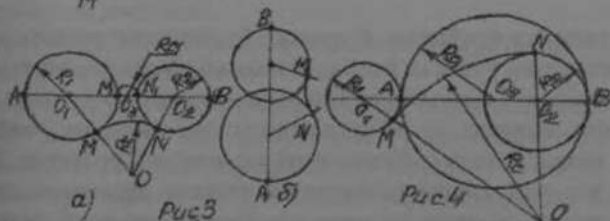
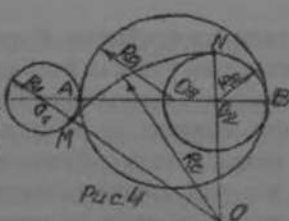


Рис.2



а)

Рис.3



б)

Рис.4

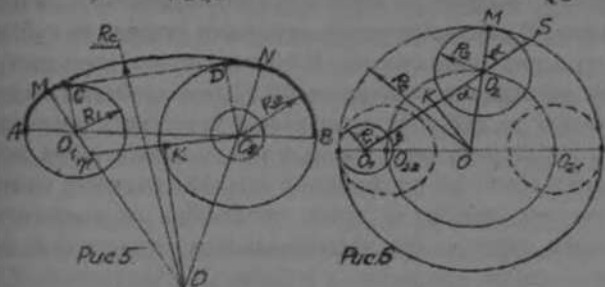


Рис.5

Рис.6

#### Список використаних джерел

1. Михайленко В. Е. Инженерная графика / В. Е. Михайленко, А. М. Пономарев. - Киев: Высшая школа, 1990. - 330 с.
2. Лагерь А. И. Инженерная графика / А. И. Лагерь, Е. А. Колесникова. - М.: Высшая школа, 1985. - 176 с.
3. Кирилов А. Ф. Черчение и рисование / А. Ф. Кирилов. - М.: Высшая школа, 1987. - 352 с.
4. Соловьев С. А. Задачник по черчению и перспективе / С. А. Соловьев, Г. В. Будинжж, А. К. Шульга. - М.: Высшая школа, 1978. - 368 с.
5. Мастюкова А. В. Прикладні задачі геометричного креслення в декоративному мистецтві / А. В. Мастюкова // Педагогіка вищої та середньої школи: [зб. наук. праць]: [Спеціальний випуск: Художество - педагогічна освіта XXI ст.: теорія, методи, технології]. - Кривий Ріг: КДПУ, 2005. - Вип. 10. - С. 160-163.
6. Мастюкова А. В. Визначення і оцінка точності параметрів ліній із циркульними спряженнями / А. В. Мастюкова // Педагогіка вищої та середньої школи: [зб. наук. праць]: [Спеціальний випуск: Мистецтво - педагогічна освіта (теорія, методи, технології)]. - Кривий Ріг: КДПУ, 2006. - Вип. 16. - С. 98-100.

## РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

*Анотация. Стаття присвячена вивченню ролі сучасного вчителя як суб'єкта педагогічної культури.  
Ключові слова: педагогічна культура, професійна культура, педагогічні цінності.*

*Аннотация. Статья посвящена выявлению роли современного учителя как субъекта педагогической культуры.*

*Ключевые слова: педагогическая культура, профессиональная культура, педагогические ценности.*

*Annotation. The article is devoted to the research of the importance of creative legacy of modern teacher in the teaching process.*

*Key words: culture, pedagogical culture, professional culture, system of skills.*

**Постановка проблеми.** В умовах будівництва національної системи освіти зростає роль учителя, який має високий рівень педагогічної культури. У зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне розглянути учителя у двох взаємопов'язаних аспектах: як об'єкта педагогічної культури, який засвоює та реалізує її цінності, та як суб'єкта, який впливає на її розвиток. Тож, вимоги, що йдуть від педагогічної культури до учителя, адресовані, по-перше, до його особистості, по-друге, до характеру його педагогічної діяльності.

**Мета статті** - визначити роль сучасного вчителя як суб'єкта педагогічної культури, дослідити способи його педагогічної діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій** з даної проблеми свідчить про те, що роль вчителя як суб'єкта педагогічної культури у взаємозв'язку всіх компонентів ще не здійснено. Разом з тим, у педагогічних дослідженнях вже визначений комплекс професійних якостей сучасного учителя: висока загальна культура, любов до дітей, професійна спрямованість, активна життєва позиція, ерудованість, відповідальність, педагогічний такт.

Про це докладно говориться у роботах О.О.Абдулліної, Ю.П.Азарова, В.К.Буряка, Ф.Н.Гоноболіна, Н.В.Кузьміної, В.О.Сластьовіна та інших.

**Результати досліджень.** Вчитель – є офіційним представником суспільства, в якому виховується особистість. Він повинен бути носієм тих моральних цінностей, тієї культури, яка в цьому суспільстві напрацьована, інакше він не зможе забезпечити соціальне відтворення в індивіда, не здійснить зв'язку часів. Формування особистості учителя – процес складний та довготривалий, в його основі, на наш погляд, повинна бути закладена послідовна система виховання майбутнього педагога, яка спирається на загальнолюдські цінності, досвід світової педагогічної практики з урахуванням особливостей розвитку сучасного суспільства. Педагогічна культура як явище невідокремлене відображає рівень загальної та професійної культури вчителя як особистості. Відповідно до теорії О.В.Бондаревської [1] педагогічна культура вчителя є системою загальнолюдських цінностей, спо-

собів педагогічної діяльності та досягнень у навчанні і вихованні учнів. Основні педагогічні цінності є такими:

- людські: особистість дитини як найвища педагогічна цінність і педагог, який сприяє її всебічному розвитку, співпрацює, соціально її захищає;
- духовні: сукупний педагогічний досвід людства, відображений у педагогічних теоріях та способах педагогічного мислення учителя;
- практичні: способи педагогічної діяльності, володіння педагогічними технологіями, які перевірені практикою освітньо-виховної системи;
- особистісні: педагогічні здібності педагога як суб'єкта педагогічної культури, педагогічного процесу та власної життєвої творчості [1, с.39].

Ціннісний підхід дозволив нам визначити базові компоненти педагогічної культури учителя, до яких належать:

- гуманістична педагогічна позиція та особистісні якості педагога;
- педагогічне мислення;
- професійні вміння, володіння педагогічними технологіями;
- досвід творчої діяльності;
- рівень культури, способи саморозвитку та саморегуляції педагога.

Відразу зазначимо, що дослідження стану педагогічної культури учителя у взаємозв'язку всіх перерахованих компонентів ще не здійснено. К.Д.Ушинський [5] вважав, що у вихованні вирішальну роль відіграє особистість вихователя: «Ніякі устами та програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості у справі виховання» [5, с.107]. Поглиблює розуміння особистісних якостей у подальшому розвитку суспільства термін «функціональна грамотність», який був введений ЮНЕСКО і розуміється як здатність людини грамотно діяти у суспільстві, сім'ї, на виробництві. Поняття функціональної грамотності висвічує успіхи й недоліки освітньо-виховної підготовки людини. С.М.Шиянов [4] виділяє наступні компоненти функціональної грамотності:

- бажання слідувати нормам людського буття, доброзичливість;
- професійні якості особистості, які сприяють будь-якій діяльності;
- здатність до професійно-технологічної діяльності [4, с.79].

Чим складніше стає цивілізоване життя, тим гостріше стає питання функціональної неграмотності людини. Вивчення явища функціональної неграмотності як фактору ризику доводить, що найбільше вад у діяльності учителів у людському і духовному компонентах, які мають пряме відношення до особистості вчителя як до суб'єкта педагогічної культури, вимагаючи від нього бути зразком людяності. Ось чому гуманістичне виховання й покликане формувати найважливіші властивості особистості: порядність, вихованість, здатність діяти на користь собі й іншим людям. Якщо таких якостей не буде у вихователя, то він не зможе розвинути їх у вихованців. Такий висновок, на наш погляд, дає розуміння особистості вчителя як і суб'єкта педагогічної культури, і наближує нас до інтегрованого визначення особистості вчителя, яким є його педагогічна позиція. Видатні



майстри педагогіки А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський вважали гуманну педагогічну позицію вчителя головною складовою педагогічної діяльності. «Що саме головне було у моєму житті? Без міркувань відповідаю – любов до дітей», – пише В.О.Сухомлинський у книзі «Серце віддаю дітям» [3, с.3]. Тож, поєднання вимогливості з повагою до особистості свідчить про гуманну педагогічну позицію як домінуючу рису педагогічної культури вчителя. Далі педагог зазначає: «З кожним роком у мене дедалі більше зміцнювалося переконання: одна з визначальних рис педагогічної культури – це почуття прихильності до дітей. Але якщо почуттю, за словами К.Станіславського, «наказувати не можна», то виховання почуттів учителя, вихователя, є самою сутністю високої педагогічної культури. Без постійного духовного спілкування вчителя й дитини, без взаємного проникнення у світ думок, почуттів, переживань один одного немислима емоційна культура як плоть і кров культури педагогічної» [3, с.10]. Ці слова як найкраще свідчать про гуманістичну позицію видатного майстра педагогіки.

Визнаючи цінність педагогічних поглядів прихильників гуманістичної педагогічної позиції, слід відзначити, що протягом тривалого часу теоретична підготовка сучасних учителів здійснювалась з позиції силового тиску на дитину, що привело до втрати культурного, морального змісту освіти. Є.М.Шиянов у статті «Гуманізація професійного становлення педагога» зауважує, що сьогодні «...учитель не є носієм і продовжувачем культурних традицій. Більше того, він знаходиться поза контекстом розвитку світової та вітчизняної культури» [4, с.81].

Науковий підхід до вивчення особистості заснований на розумінні її цілісності з опорою на суб'єктність. Дослідники до суб'єктності людини відносять діяльність, спілкування, самосвідомість. Бути особистістю означає «бути суб'єктом діяльності, спілкування, самосвідомості», «бути особистістю як суб'єктом спілкування неможливо без того чи іншого ступеня відзеркалення людини у житті інших людей» [4]. Вихід з такого становища автори досліджень пов'язують з оволодінням новим мисленням, яке змінює позицію педагога: він ставиться до дитини як до суб'єкта власного життя. За таких умов надії на зміни можуть бути покладені на вчителя – активного суб'єкта гуманістичної педагогічної культури. Тож, діяльність вчителя в контексті педагогічної культури, на наш погляд, слід розглядати з точки зору її функціональної грамотності і технологічності. Зрозуміло, що частіше за все творчий характер його педагогічної діяльності проявляється у створенні нових технологій (І.П.Волков, І.М.Ільїн, С.М.Лисенкова та ін.).

Ефективність педагогічної діяльності вчителя залежить від рівня його педагогічної культури, вміння спілкуватися з учнями, що є одним з дієвих засобів педагогічного впливу. Існують різні типи педагогічного спілкування:

- за конкретними функціями (обмін інформацією, самовираження);
- за позицією вчителя та учня у спілкуванні;
- за змістом спілкування і характером звернення до учня;
- за емоційною забарвленістю цих впливів.

Спілкування – це найважливіший інструмент педагогічної діяльності. Педагогічна майстерність вчителя є ключем до управління педагогічної діяльністю, вона характеризується високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь, але не є головною. Суть – в особистості вчителя, його позиції, здатності управляти діяльністю.

В.К.Буряк [2], обмірковуючи роль особистості вчителя, у книзі «Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект» доходить висновку, що сучасна ситуація в освіті підвищує вимоги до особистості вчителя. Професіонал у галузі освіти, на погляд автора, має усвідомлювати місце і роль освітніх процесів, оволодівати інноваційними педагогічними технологіями. Свою роль, зауважує вчений, тут має відіграти здатність вчителя мислити по-новому, оволодівати принципами гуманізації освіти. Автор підкреслює, що педагог, який оволодів методикою творчої роботи, нестандартного вирішення педагогічних проблем, здатний у кожному учневі бачити неординарну особистість, перспективу його духовного й морального росту, громадського становлення. Він говорить: «Вільна особистість як вища цінність, розвиток такої особистості як ціль, демократична педагогічна культура як засіб її досягнення – ось напрямком, у якому намагається йти сучасна школа» [2, с.161].

В.К.Буряк, наголошує на тому, що сьогодні формується особистісно-орієнтована освітня парадигма, яка базується на практично-орієнтованій методології, що значно підвищує роль вчителя як суб'єкта педагогічної культури, дає йому засоби і методи рефлексії, аналізу та самоаналізу, оцінки та самооцінки педагогічних явищ і подій, пошуку і вибору моделей і варіантів власної освітньої діяльності.

**Висновки.** Особистісна реалізація педагога як активного суб'єкта педагогічної культури, ефективність педагогічної діяльності певною мірою залежить від його інтелектуальних, моральних якостей, здатності до діалогу, співпраці, вміння поставитися до дитини як до особистості, від рівня його педагогічної культури. На нашу думку, завдання сучасної школи полягає в тому, щоб інтегрувати вчителя в умови нової, особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, як суб'єкта педагогічної культури. Учитель, оволодіваючи цими умовами, перетворюючи їх, тим самим сприяє розвитку педагогічної культури в освіті, здобуває суб'єктивну педагогічну позицію, розробляє власну систему діяльності. При цьому, чим повніше проявляються якості вчителя як суб'єкта свого життя і професійної діяльності, тим більше він відкритий для усвідомлення найкращих зразків світової і вітчизняної педагогічної культури.

*Список використаних джерел*

1. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 37-43.
2. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект / Володимир Константинович Буряк. – К.: Деміург, 2005. – 228 с.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К.: Радянська школа. – 1988. – 270 с.
4. Шиянов Е. Н. Гуманізація професійного становлення педагога / Е. Н. Шиянов // Педагогика. – 1993. – № 9. – С. 80-84.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М.-Л.: Учпедгиз, 1950. – Т. 6. – 259 с.

## СУЧАСНІ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Анотація.* У статті систематизується зміст понять: «освітні технології», «педагогічна технологія», «художньо-педагогічна технологія», «сугестивно-педагогічна технологія»; розкривається їх зміст та структура, пропонується застосування прийомів та методів, які сприятимуть підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, розвитку фантазії, уяви, саморегуляції та самовираженню.

*Ключові слова:* технологія, освітні технології, педагогічна технологія, художньо-педагогічна технологія, професійна підготовка, сугестивно-педагогічна технологія, майбутній вчитель музики.

*Аннотация.* Мицанчук В.М. Современные художественно-педагогические технологии в контексте профессиональной подготовки будущих учителей музыки в высших учебных заведениях. В статье систематизируется содержание понятий: «образовательные технологии», «педагогическая технология», «суггестивно-педагогическая технология»; раскрывается их содержание и структура, предлагается применение приемов и методов, которые будут способствовать эффективности образовательно-воспитательному процессу, развитию фантазии, воображения, саморегуляции и самовыражению.

*Ключевые слова:* технология, образовательные технологии, педагогическая технология, художественно-педагогическая технология, профессиональная подготовка, суггестивно-педагогическая технология, будущий учитель музыки.

*Annotation.* Mishchanchuk V.M. Modern art – pedagogical technologies in a context of vocational training of the future teachers of music in higher educational institutions. In article the contents of concepts is systematized: «educational technologies», «pedagogical technology», «suggestive-pedagogical technology»; their contents and structure is opened, application of receptions and methods which will promote efficiency to educational process, is offered to development of imagination, self-control and self-expression.

*Key words:* technology, educational technologies, pedagogical technology, art-pedagogical technology, vocational training, suggestive-pedagogical technology, the future teacher of music.

**Постановка проблеми.** У час бурхливих змін, які відбуваються в усіх сферах нашого життя, а в тому числі й в освітньому середовищі, велика увага надається підготовці фахівців високого рівня професіоналізму, розвитку креативності та збагаченню духовної сфери особистості. Постає питання в оновленні навчально-виховного процесу, пошуку нових підходів до його організації. Виникає необхідність впровадження інноваційних технологій, які створювали б умови для розвитку творчої, нестандартно мислячої особистості. Такими виступають сучасні художньо-педагогічні технології, серед яких значну популярність отримали сугестивні технології.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблемі педагогічних технологій присвятили свої праці такі видатні вчені: А.Алексюк, В.Безпалько, Н.Борисова, М.Кларін, І.Підласий, О.Пехота, П.Самойленко, С.Сисоєва, В.Сластьонін та ін. Так, О.Пехота визначає певну ієрархію у технологіях: освітня технологія; педагогічна технологія; технологія навчання (виховання, управління), де кожна з них має свої цілі, завдання, зміст. Вона вважає, що освітні технології є стратегіями розвитку національного, державного,

регіонального і муніципального освітнього простору. О.Пехота зазначає, що «педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі і будується на знанні закономірностей функціонування системи «педагог – середовище – учень» у певних умовах навчально-виховного процесу» [5, с.23]. До її складу можуть входити й спеціалізовані технології, які застосовуються в інших галузях науки і практики. Б.Ліхачов розуміє педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу [1, с.65].

Дослідниця С.Вітвицька розводить поняття «освітні технології» та «педагогічна технологія» [6, с.361]. Тієї ж думки дотримується й С. Сисоева і подає таку ієрархію понять: освітня технологія – педагогічна технологія (технологія навчання і виховання). У своєму визначенні педагогічної технології вчений вважає, що це процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установці, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [7, с.261].

І.Дичківська зазначає, що призначенням освітніх технологій є розв'язання стратегічних завдань системи освіти: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Технологія навчання на її думку «моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання [1, с.68]. Н.Борисова вважає, що освітні технології в контексті гуманізації освіти повинні мати особистісно-орієнтований характер і формулює ознаки технологічності освітнього процесу та ознаки особистісної орієнтації освітніх технологій [7, с.256]. А.Нісімчук, О.Паладка, О.Шпак виділяють такі характеристики технології освіти: системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворюваність, ефективність, якість навчання, його мотивованість, новизну, алгоритмічність, інформаційність, оптимальність, можливість тиражування та перенесення в нові умови [3, с.6].

Проблемі художньо-педагогічної технології присвятили свої праці такі вчені: Л.Масол, Г.Паладка, О.Рудницька, О.Щолокова та ін. У них виділяються особливості художньо-педагогічної технології, зміст та організація навчально-виховного процесу, надаються певні зразки застосування прийомів та методів у процесі навчання майбутніх вчителів мистецьких дисциплін у вищих навчальних закладах.

**Метою статті** є систематизація знань щодо поняття «педагогічна технологія», «художньо-педагогічна технологія» та визначення ролі сугестивно-педагогічних технологій в професійній підготовці майбутніх вчителів музики.

**Отримані результати.** У руслі нашого дослідження ми сугестивно-педагогічні технології розглядаємо в контексті педагогічних технологій. Це потребує аналізу та систематизації понять щодо змісту педагогічних технологій. Для цього необхідно з'ясувати сутність поняття «технологія». Поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) означає «знання про майстерність» і пов'язується з технічним прогресом. Він стосується не тільки матеріального виробництва, але й соціальної сфери, де в центрі виступає людина зі своїми властивостями й особливостями. Ідеї технологізації процесу навчання мають своє відображення в думках видатних педагогів. Так, Я.А.Коменський зауважив, що необхідно визначити цілі, обрати засоби для їх досягнення та встановити правила користування ними. А.Нісімчук, О.Падалка, О.Шпак зауважують, що «технологічність в освітній галузі стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий ступень ефективності, оптимальності, наукоємності» [3, с.5].

Щодо терміну «педагогічна технологія», то вперше його вжив англієць Джеймс Саллі у 1886 р. У працях видатних зарубіжних та вітчизняних педагогів існують різні думки, щодо існування педагогічних технологій як інструменту навчання й виховання. Одні вважають, що навчання і виховання є творчим процесом, де значну роль відіграє особистість педагога та створені ним умови психологічного комфорту, прагнення дитини до самовдосконалення, самопізнання, саморозвитку. Прибічниками такого напрямку були К.Вентцель, Ж.Руссо, Л.Толстой, Л.Шлегер. Представники другого напрямку Ф.Гансберг, Г.Лінде, К.Роджерс, Г.Шаррельман, Р.Штейнер вважали, що педагогічні технології дозволяють підвищити ефективність навчання й виховати дитину з певними властивостями [1, с.59]. Але не зважаючи на різні підходи щодо навчально-виховного процесу вони мали єдину мету – виховання творчої гармонійної особистості, розкриття її природних здібностей та індивідуальних можливостей.

Розвиток педагогічних технологій умовно розділяють на чотири етапи, в ході яких відбувається перехід від застосування у процесі навчання технічних засобів та засобів програмованого навчання до розуміння педагогічної технології як нового наукового підходу до аналізу та організації процесу навчання. На думку Ф.Янушкевича та В.Піглокова важливу роль у побудові навчального процесу відіграє викладач зі своїми професійно значущими вміннями, які дозволяють ефективно впливати на особистість учня.

У психолого-педагогічній літературі існує декілька класифікацій технологій. С.Сисоева пропонує таку класифікацію:

– методологічні освітні технології (на рівні педагогічних теорій, концепцій, підходів);

- стратегічні освітні технології (на рівні організаційної форми взаємодії);
- тактичні освітні технології (на рівні методики, метода, прийому) [7, с.258].

А.Нісімчук, О.Падалка, О.Шпак класифікують педагогічні технології за такими ознаками: рівнем застосування, філософською основою, провідним фактором психічного розвитку, концепцією засвоєння, орієнтацією на особистісні структури, характером змісту і структури, організаційними формами, типом управління пізнавальною діяльністю, підходом до дитини, домінуючим методом, напрямом модернізації існуючої традиційної системи, категорією тих, хто навчається [3, с.14-15]. У колективному дослідженні за редакцією О.Пехоти подається технології у такому переліку: особистісно орієнтовані технології, вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку особистості дитини М.Монтессорі, організації групової навчальної діяльності школярів, розвивального навчання, колективного творчого виховання (за І.Івановим), створення ситуації успіху (за А.Белкіним), проєктна, сугестивна, інформаційні технології [2, с.71].

Можна виділити ще одну технологію «Соціально-культурні технології аудіовізуальної творчості». Розробником концепції є російський науковець М.Хілько. Стрижнем цієї технології є поєднання бачення з технікою, взаємодія сприйняття і комунікації, інтеграція культури в особистісний розвиток, індивідуалізація творчості в субкультурі, наповнення компонентами соціальної культури медіасередовища. Дослідник виділяє: накопичувальне медіасередовище, образне медіасередовище, індивідуально-творче медіасередовище [8, с.30].

Ми проаналізували педагогічні технології з загально-педагогічної точки зору. Спробуємо розглянути класифікацію художньо-педагогічних технологій, яку надає нам Л.Масол: інтегративні художньо-педагогічні технології, проблемно-евристичні художньо-педагогічні технології, інтерактивні художньо-педагогічні технології, ігрові художньо-педагогічні технології, сугестивні та терапевтичні художньо-педагогічні технології, технології оцінювання результатів мистецької освіти.

Організаційно-процесуальне забезпечення інтегративних художньо-педагогічних технологій залежить від типу та ступеня інтеграції елементів змісту, яке призводить не тільки до якісних змін матеріалу, що вивчається, а й до появи нових знань та уявлень студентів. При цьому використовуються методи та прийоми порівняння, аналогії та синтезу мистецтв (сценічних та екранних), який активізує міжсенсорну взаємодію [2, с.72-73]. Метою проблемно-евристичного навчання є творчий розвиток студентів. Використовується прийом «щидведення» студентів на досягнення певного, але не відомого заздалегідь результату і створення індивідуального досвіду, застосування альтернативних завдань, проблемні (незавершені) запитання, проблемний (ігровий або змагальний) виклад навчального матеріалу, створення проблемних ситуацій [2, с.84]. Для стимулювання креативності учнів може застосовуватись метод евристичної бесіди.



В ігрових художньо-педагогічних технологіях, за класифікацією Н.Кудикіної, використовуються ігри за правилами, що мають фіксований зміст (вікторини, лото, ребуси, загадки, кросворди) та творчі ігри (художньо-конструкторські і сюжетно-рольові). Останнім часом застосовуються в навчально-виховному процесі й комп'ютерні ігри. В ігровій діяльності відбувається активізація емоцій та пізнавальних інтересів, розвивається художньо-образне мислення, уява, фантазія, формуються елементи художньо-естетичного і соціокультурного досвіду, які сприяють релаксації.

Особливістю сугестивних та терапевтичних художньо-педагогічних технологій є використання засобів навіювання та самонавіювання у звичайних станах свідомості, які сприяють розкриттю внутрішніх резервних можливостей студентів, спричиняють надзапам'ятовування, стимулюють мотивацію, підвищують інтерес до навчання. Це передбачає створення умов психологічного комфорту, в яких здійснюватиметься навчання, що значно вплине на взаємодію між викладачем і студентом і дозволить отримати як внутрішній так і зовнішній зв'язок.

Сугестивно-педагогічні технології в нашому розумінні – це психічний, динамічний, комплексний процес, який ґрунтується на впливах партнерів на підсвідомому рівні, в ході якого розвиваються та формуються певні музично-художні уявлення особистості, які не були їй притаманні раніше.

У дослідниці Л.Масол інструментарій сугестивної технології складається з таких методів:

- 1) експресивних впливів;
- 2) створення емоціогенних ситуацій: мета – пережити почуття успіху;
- 3) арт-терапії [2, с.117].

На нашу думку, здійснення сугестивного впливу (навіювання) відбувається завдяки взаємодії вербальних і невербальних методів спілкування, які сприяють збагаченню емоційно-образного досвіду, формуванню якісних новоутворень. Ми погоджуємось з дослідницею, що значну роль в навчально-виховному процесі відіграє емпатія, яка дозволяє ефективно організувати навчальну діяльність, «зануритись» у стан своїх студентів і уникнути конфліктних ситуацій.

Важливим у професійній підготовці майбутніх вчителів музики є оволодіння ними автогенними і медитативними вправами. Використання формул самонавіювання допомагає зняти емоційне напруження, активізувати психічну діяльність, виконувати складні завдання, коригувати нервово-психічні процеси. Вправи на медитацію дозволяють зрозуміти свій внутрішній стан, сприяють концентрації уваги і стимулюванню фантазії. Наприклад: «Я концентрую увагу на плавному переході одного звуку в інший». Можна запропонувати медитацію на емоційному стані, в ході якої необхідно звернути увагу не на конкретний образ, а на відчуття, які виникають під час споглядання.

Для найкращого засвоєння навчальної інформації доцільно виконувати дії у певному ритмі, а саме 60 ударів на хвилину і використовувати бінауральний ефект. Використовування прийому «перерваної дії» дасть змогу абстрагуватись від навколишнього середовища і поглинути в образ, створений викладачем. Науковець Т. Рейзенкінд пропонує вивчення символіки, застосування якої під час діалогу призводить до декодування змісту різних символів, дає можливість імпровізувати, фантазувати і сприяє розвитку образного мислення.

У процесі підготовки майбутніх вчителів музики ми використовували гуманістичний підхід, важливим чинником якого є розкриття індивідуального світу особистості, яка прагне до більш повного виявлення своїх можливостей, почувати себе духовно багатою та діяльною людиною. Але реалізувати себе майбутній вчитель музики зможе в конкретно-предметній музичній діяльності, музично-виконавській діяльності, поліхудожній діяльності, що призведе до вдосконалення не тільки його природи, а й людей навколо нього.

Під час професійної підготовки майбутніх вчителів музики може застосовуватись і метод діалогу. У діалозі між викладачем та студентом відбувається передача накопиченого емоційного досвіду суб'єкту навчання, в ході якої здійснюється обробка отриманої інформації й утворення на цьому підґрунті нового оригінального образу.

Підготовка майбутнього вчителя музики повинна ґрунтуватись на закономірностях музично-художнього сприйняття і мислення, механізмом яких є інтуїція в єдності з раціональними методами пізнання і результатом якого є художній образ. Художній образ – це особливий спосіб відтворення художнього середовища, в якому знаходять своє відображення почуття і переживання особистості. Музика – це вид мистецтва, яка зображує оточуючий світ у інтонаційно-звукових художніх образах. Найважливішими засобами художньої виразності у музиці є мелодія, гармонія, ритм, тембр, динаміка, композиція, оркестровка, які дозволяють створювати неповторні музичні образи і завдяки варіюванню, комбінуванню та поєднанню певних елементів здійснювати суттєвий вплив на слухачів. У цьому контексті важливого значення набувають теоретичні знання про «консонанс» та «дисонанс», які мають свої особливості щодо суттєвого впливу і дають можливість краще відчувати задум композитора та яскраво відтворити музичні образи.

Застосування в процесі навчання різних видів естетотерапії (музикотерапії, артератерпії, імаготерапії, евритмії, театротерапії або драмотерапії) призводить до регуляції психофізіологічного стану студентів, підвищення настрою та самопочуття, відкриває канали для самовираження. Відомо, що музикотерапія передбачає не тільки сприйняття музики з терапевтичною ціллю, але й відтворення, фантазування і імпровізацію за допомогою людського голосу або музичних інструментів. При створенні певних функціональних мелодій необхідно враховувати індивідуальні особливості кожної

людини, характерні ознаки, які притаманні ерготропній чи трофотропній музиці і як музичні елементи (гучність, ритм, метр, висотно-регістрові відмінності звуків) впливають на емоції людини.

Розглядаючи різні погляди дослідників на поняття «педагогічна технологія», «художньо-педагогічна технологія», «сугестивно-педагогічна технологія», ми використовували герменевтичний підхід. Він ґрунтується на категорії «розуміння», яка є складовою тріади «пізнання – розуміння – знання». На думку В.Онищенка «розуміння – це функція духа людини, його (духа) раціональність, інтелект, що в засадничується, насамперед, тріадою «уява – інтуїція – розум». Розуміння виступає як фундаментальна раціональна функція духа впізнавати, усвідомлювати, охоплювати, осягати сутність – явища – форму, тобто сутність речей і явищ світу в формовій єдності, зв'язності, гармонії та цілісності. Уява – інтуїція – розум виступають здатностями та факторами (чинниками) розуміння й осягнення сутності – явища – форми в динаміці буття» [4, с.210]. Герменевтичний підхід у сучасних дослідженнях забезпечує розуміння як аналітико-синтетичну діяльність на рівні поєднання матеріального з духовним, як виділення смислових структур та смислових ступенів.

**Висновки.** Підсумовуючи викладений матеріал можна зробити такий висновок:

– сугестивно-педагогічна технологія є різновидом художньо-педагогічних технологій і представляє складний інтегрований процес, який передбачає постановку виховних та дидактичних цілей, системне його планування, цілеспрямоване моделювання операцій, діагностики ефективності та корекції процесу навчання;

– сугестивно-педагогічна технологія є засобом організації комунікації між педагогами і студентами, яка здійснюється завдяки вербальним і невербальним стимулам та дозволяє отримувати як прямий так і зворотній зв'язок;

– сугестивно-педагогічна технологія – це процес взаємодії технічних ресурсів (аудіовізуальні, мультимедійні засоби навчання), людських ресурсів (педагоги і студенти), яка базується на поєднанні раціональних та ірраціональних компонентів;

– сугестивно-педагогічні технології дозволяють прогнозувати та гарантувати кінцевий результат процесу навчання.

Подальша перспектива дослідження полягає в накопиченні знань щодо змісту та структури сугестивно-педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів музики.

*Список використаних джерел*

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [початковий посібник] / Ілона Дичківська. - К.: Аеродемідав, 2004. - С. 56-78.
2. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посібник для вчителів] / Л. М. Масол, О. В. Гайдармака, Е. В. Бєлкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. - Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. - 256 с.
3. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: [початковий посібник] / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шняк. - К.: Видавничий центр «Просвіта»; Пошукowo-видавниче агентство «Книга Пай Лайв Україна», 2000. - 368 с.

4. Овчаренко В. Герменевтика – педагогічні принципи професійної адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предмета «Людина і світ» / Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців: Монографія / [За ред. Г. П. Касияновича]. – Львів: Вид-во «СПЛОМ», 2008. – С. 203-229.
5. Освітні технології: [навч.-метод посіб]. / О. М. Пехота, А. З. Кікпенко, О. М. Любарська та ін. / [За заг. ред. О. М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – С. 215-227.
6. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті: Монографія / Тамара Йосипівна Рейзенкінд. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
7. Сисосова С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / Світлана Сисосова // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / [За ред. І. А. Зязюна]. – Київ: Видавництво «Віпал», 2000. – С. 249-274.
8. Хилько Н. Ф. Педагогика аудиовізуального творчества в соціально-культурній сфері: автореф. дис... доктора пед. наук / Николай Хилько. – Москва, 2007. – 48 с.

**Мишуровський В.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ НАД ПОРТРЕТОМ У ТЕХНІЦІ ОЛІЙНОГО ЖИВОПИСУ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧИХ ЗНАТЬ

*Анотація:* У статті розглянуто шляхи розробки теоретико-практичних засад роботи над портретом, формування художнього образу та його реалізація в техніці олійного живопису. Проблема є досить актуальною в професійному становленні майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

*Ключові слова:* портрет, художній образ.

*Анотация:* Мишуровский В.В. «Теоретико-практические основы работы над портретом в технике масляной живописи, как основа овладения профессионально-творческими знаниями». В статье рассмотрены пути формирования теоретико-практических основ работы над портретом.

*Ключевые слова:* портрет, художественный образ.

*Annotation:* Mishurovsky V.V. "Theoretical and practical bases of work on the portrait in oil painting as the basis of mastering the professional and creative knowledge." The article describes the ways of formation of theoretical and practical bases of work on the portrait.

*Keywords:* portrait, artistic image.

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку професійно-художньої освіти в Україні постає проблема розробки і формування теоретико-практичних засад роботи над портретом, створення художнього образу в техніці олійного живопису як основа формування професійно-творчих знань майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. Робота виконана згідно плану НДР Криворізького державного педагогічного університету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Цілий ряд робіт українських вчених зверталися до наукових досліджень в галузі художньо-естетичного виховання та професійного становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін. Серед них такі автори як: В.Г.Бутенко, О.О.Олексюк, О.П.Рудницька, Т.М.Падалка, Н.Е.Миропольська та ін..

**Формування цілей статті.** Для вирішення проблеми удосконалення професійної підготовки та професійної культури вчителя образотвор-

рчого мистецтва дуже важливо не лише ефективно володіти технічними можливостями лінійного живопису, але потрібно сприйняти і засвоїти метод створення художнього образу у творах портретного жанру.

**Результати дослідження.** Тема малюнка голови людини, або створення портрету її, що відповідає більш складним завданням для митця – є однією з важливих тем в програмі навчання на художньо-графічних факультетах. Після роботи над натюрмортом студенти починають вивчати голову людини і методи та етапи її малюнку. Щоб навчитись вірно малювати голову людини, необхідно вірно засвоїти анатомічні особливості її форми, знати закономірності побудови. Необхідно усвідомлювати, що зовнішня форма предмета має внутрішню конструкцію – скелет, який потрібно відчувати та усвідомлювати художнику. Щоб навчитися добре вирішувати таке складне завдання потрібно мати чітку систему побудови зображення. Цей процес можна розбити на такі етапи роботи: перший етап – знайомство з натурою (аналіз форми та руху голови); другий етап – композиційне розміщення; третій етап – підбір основних пропорцій та наклін голови; четвертий етап – лінійно-конструктивний аналіз голови; п'ятий етап – розробка і ліплення об'єму; шостий етап – промальовування деталей; сьомий етап – узагальнення та завершення. Ця ж послідовність витримується при створенні портрету олійними фарбами, але постановка організується за умовою кольору тіла, пози та жести натур, її одягу, освітлення та оточуючих предметів. Важливо, щоб все зазначене найбільш відповідало характеру портретованого і відношення до нього художника, його авторському задуму, ідеї. Наприклад, можна згадати портрет О.К. Орлової художника В.О. Серова, в якому митець зобразив даму в розкішному будинку з позолотою на меблях та картинами, у характерній позі та виразом обличчя.

Необхідно згадати слова П.Чистякова, що основа реалістичного живопису закладається в малюнку. Мало хто з художників нашого часу думає про пластичну красу форми, її законів, порушувати які не можна ні в якому разі. Усьому цьому велике значення надавали майстри минулого. Форма голови залишилась такою ж прекрасною як і в часи Фідія та Леонардо, Рембрандта та Веласкеса, Репіна та Серова. Малюючи голову людини, вони підпорядковували свої емоції незмінним законам побудови форми. Специфіка портрету обумовлена тим, що портретист пов'язаний з моделлю більше, ніж інші художники. Показуючи ту чи іншу людину він завжди намагається максимально вірно і тонко передати схожість. Не можливо створити портрет вигадавши або підігнавши під задум образ. В цьому випадку не прийде на допомогу ні живописність, ні стиль чи інші художні вирішення задуму. Талановитий портретист створює художній образ моделі, взявши за основу дійсні характерності людини. В цьому і є його творча активність. Портретист одухотворює образ своїми фантазією, думками та відчуттям, відношенням до людини. Якщо перед нами хороший портрет, ми відчуваємо в ньому типові та індивідуальні риси, неповторність художньої форми і все те, що хотів сказати нам художник.

Які ж основні етапи створення художнього образу портретованої людини? Перш за все, це вибір героя. Відношення художника до вибору оригіналу залежить від «духу сучасності» та теми, що схвалювала його або більш прозаїчної причини – замовлення. Вдало, якщо всі три причини зійшлися, хоча це не завжди відбувається. У будь-якому випадку, художник повинен перейти до наступного етапу роботи – вивчення людей. Потрібне більш глибоке та тісне зближення художника та оригінала.

«Я завжди любив людську голову, вдивлявся навіть тоді, коли не працював... і відчував, настає час, що я розумію з чого господь бог збирає те, що ми називаємо душею, виразом, небесним поглядом...» - писав Крамський. Але при цьому необхідне об'єктивне бачення портретистом, аби його індивідуальне бачення відображало істинну суть оригіналу. Якщо створюється історичний портрет, як би не вживався художник в епоху, він буде бачити свого героя ще й скрізь призму свого часу, сучасної йому дійсності не залежно від своєї волі, намірів, привношуючи допоміжні допоміжні відтінки до образу, що створюється.

Вирішальне значення має етап розуміння моделі. Професійний портретист рідко задовольняється лише роботою в майстерні, він постійно намагається побачити людину в різних умовах: за роботою, в сім'ї, на відпочинку і т.д. Дуже важливими є бесіди з оригіналом, особливо на хвилюючі співрозмовника теми, під час яких художник може бачити різні вирази обличчя, що допоможе художнику наблизитись і зрозуміти внутрішній світ портретованого. Для митця буде набагато легше, якщо натура триматиметься просто й не вимушено, тобто самим собою. Разом з тим, портретист ніколи не повинен переоцінюватиможливостей натури. Якщо портретований щиро намагається показати себе таким, яким він є, то це далеко не завжди вдається. Останнє слово все ж таки в цьому випадку залишається за художником, його талантом і вмінням в кожній дрібниці побачити унікальне, характерне, розкрити суть оригіналу, його душу.

Також можна підкреслити об'єктивне бачення портретиста. Мова йде про те, щоб індивідуальний погляд художника відображав істинну сутність оригіналу, вміння показати індивідуально-неповторні прикмети особистого характеру, а також ті унікальні риси, які характерні для представника конкретної культури, епохи, нації. Розкрити всі ці якості – високе призначення майстра.

Отже, відобразити справжню сутність портретованого ще не означає вимогу його зовнішньо скопіювати. Важливо передати його внутрішню істинність. Для досягнення фотографічної схожості достатньо розкрити лише деякі суттєві риси оригіналу. Щоб зобразити справжню подібність, замало передати на полотні основні риси людини, варто звернути увагу на уникнення нав'язування рис для неї не характерних.

Портрет не терпить ані помилок, ані домислів. Реалістичність є відображенням у художньому образі незауваженої правдивості сутності пе-



респонду. Наскільки б не був різоч схожий портрет з оригіналом, ми не можемо назвати його відмінним, якщо не буде втілено художнього образу.

**Висновки.** Розглянувши етапи роботи над створенням портрету, особливості виконання завдань з фахових дисциплін та основні етапи створення художнього образу в портретному жанрі, ми дійшли висновку: необхідне подальше засвоєння даної складної теми як в плані практично-технічної роботи студентів, так і в підвищенні теоретичних засад з цього питання. У цьому прийде на допомогу сучасним і майбутнім художникам, вчителям образотворчого мистецтва неоціненний досвід майстрів минулого по створенню шедеврів портретного мистецтва.

**Подальший напрямок дослідження.** Процес професійного становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва у вищій педагогічній школі потребує подальшого засвоєння вивчення проблем створення портрету як теоретико-методичного, так і психолого-педагогічного спрямування, розвитку і поглиблення змісту та методики практичної кваліфікаційної підготовки студентів мистецьких дисциплін – художників-педагогів.

*Список використаних джерел*

1. Зінчер Л. Творческий метод портретиста / Л. Зинчер // Художник. – 1965. – №4.
2. Ростовцев П. П. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Николай Николаевич Ростовцев. – М.: Просвещение, 1975.
3. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Ф. Орлов. – К., 2004 р.
4. Романець В. А. Психологія творчості: [нав. посіб.] / В. А. Романець. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.

**Могілей І.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ СИНТЕЗУ МИСТЕЦТВ**

*Анотація.* У статті розкрито сутність поняття «естетичне сприйняття», розглянуті засоби його формування в учнів на уроках художньої культури, запропонований сучасний підхід у проведенні уроків художньої культури з використанням синтезу мистецтв.

*Ключові слова:* естетичне сприйняття, синтез мистецтв, урок художньої культури.

*Аннотация.* Могілей І.В. Формирование эстетического восприятия старшеклассников средствами синтеза искусств. В статье раскрывается сущность понятия «эстетическое восприятие», рассматриваются способы его формирования у учащихся на уроках художественной культуры, предложены современный подход в проведении уроков художественной культуры с использованием синтеза искусств.

*Ключевые слова:* эстетическое восприятие, синтез искусств, урок художественной культуры.

*Annotation.* Mogiley I. Formation of aesthetic perception of senior pupils by means of synthesis of arts. In the article the essence of concept «aesthetic perception» is defined, way of its formation at pupils at lessons of art culture are considered, the modern approach in carrying out of lessons of art culture with use of synthesis of arts is offered.

*Keywords:* aesthetic perception, synthesis of arts, a lesson of art culture.

**Постановка проблеми.** Сьогодні однією з актуальніших є проблема формування духовності особистості. Адже неможливо виховати дитину

особистістю, патріотом, не прищепивши їй любові до історії та культури народу: «Культура є дзеркалом нації: розбий це дзеркало – знищиш націю» [1, с. 6]. Тому пріоритет у загальноосвітній школі слід віддавати предметам, які формують з людини Людину, повноцінну особистість з широким культурним кругозором, ґрунтовними знаннями рідної мови та історії, духовних надбань людства, стійкими загальнолюдськими нормами моралі.

Духовний розвиток особистості не можна уявити без її естетичного виховання. Відомо, що разом з набуттям знань важливим чинником розвитку особистості є чуттєві форми осягнення дійсності. Вони спонукають до особистісного переживання явищ навколишнього світу і тим допомагають людині усвідомити його розмаїття. Такі форми пізнання властиві мистецтву, що стає дедалі вагомішим чинником у галузі педагогічних знань як своєрідний регулятивний інструмент впливу на становлення особистості.

Для вирішення проблеми формування естетичного сприйняття школярів важливий пошук нових та сучасних засобів. Саме таким засобом педагогічного впливу на учнів в умовах загальноосвітньої школи є використання синтезу мистецтв. Керівництво процесом виховання і навчання старшокласників засобами синтезу художніх цінностей передбачає наявність знань щодо теоретичних основ синтезу мистецтв в естетичному розвитку особистості. Синтез видів мистецтв сприяє всебічному і глибокому естетичному сприйняттю різноманіття навколишнього світу.

**Аналіз сучасних досліджень і публікацій.** Проблема формування естетичного сприйняття розглядалася досить глибоко у дослідженнях видатних філософів, психологів, педагогів (Т. Адорно, Р. Арнхейм, В. Барабанщиков, О. Бодальов, М. Дюфрен, М. Каган, О. Костюк, Б. Реймар, С. Рубінштейн, О. Рудницька, А. Сохор, Г. Шевченко, Н. Яранцева), але існує ще багато питань, що потребують детального розгляду. Саме таким важливим і актуальним питанням є формування естетичного сприйняття старшокласників на уроках художньої культури засобами синтезу мистецтв.

За визначенням М. Кагана, естетичне сприйняття – це здатність особистості до виокремлення в явищах дійсності та мистецтва процесів, властивостей, якостей, що породжують естетичні переживання [5, с. 10]. На формування естетичного сприйняття школярів впливає створення певної емоційної ситуації, в якій відбувається зустріч із творами мистецтва. Загальними для всіх видів мистецтва є «емоційні умови» естетичного сприйняття: емоційно-образна розповідь учителя про життя митця, виникнення художнього задуму твору; стимулювання емоційної пам'яті учнів; яскравий емоційний виклад учнями змісту твору мистецтва; зустріч із представниками творчої інтелігенції; використання творів суміжних мистецтв з метою активізації суб'єктивних образів-уявлень [9, с. 74].

У пошуках структури художньо-естетичного сприйняття автори наукових праць встановлюють, як правило, послідовність окремих ступенів освоєння образного змісту. Наприклад, виділяються: переживання, роздуми,

інтерпретація, співтворчість, естетична насолода, розкриття змісту форми (М.Каган); емоційно-естетичний відгук, сенсорна диференціація, асоціативно-зорова активність (О.Костюк). Незаперечний інтерес викликає визначення етапів становлення художньо-естетичного сприйняття: ознайомлення з мистецьким твором, прояснення, осяяння (В.Остроменський) [5, с.53]. О.П.Рудницька визначає такі етапи: попередній, або докомунікативний (ознайомлення учнів з різними напрямками розвитку мистецтва, пробування в них інтересу до розмаїття жанрів і стилів художньої творчості); основний, або комунікативний (педагогічне керівництво процесами переживання, розуміння та оцінки художніх явищ при безпосередньому контакті з ними сприймаючого); завершальний, або посткомунікативний (закріплення післядії отриманої художньої інформації, її впливу на духовний світ особистості, що виходить за межі сприйняття конкретного твору) [7, с.60].

Узагальнення наведених підходів дає підстави вирізнити три основні ступеня, які прямо чи опосередковано присутні в усіх теоретичних концепціях: перцептивне сприйняття сенсорної інформації; аналіз і розуміння твору; естетична оцінка та інтерпретація емоційно-образного змісту мистецького твору.

Під час навчання на уроках художньої культури в учнів необхідно, насамперед, розвинути установку на сприйняття мистецтва, що, на думку Д.Н.Узнадзе, виникає в результаті цілеспрямованої різнобічної естетичної діяльності. Відомо, що перша зустріч дитини з мистецтвом відбувається за відсутності будь-якої установки на його сприйняття. Проте вона формується в міру спілкування з різними видами мистецтва, накопичення художньо-естетичного досвіду і виявляється у здатності сприймати мистецтво цілісно, як художню цінність [9, с.70]. Старшокласник відкриває для себе особливості мови мистецтва, осягає виразність засобів різних видів мистецтва. При цьому важливість матеріалу визначається не тільки якістю і кількістю художніх творів на уроці, але й рівнем ерудиції учнів, обсягом знань, уявлень, які вони одержують на інших уроках під час навчання.

**Мета статті.** З урахуванням вищевикладеного, метою даної роботи є висвітлення сучасних тенденцій формування естетичного сприйняття учнів з використанням синтезу мистецтв на уроках художньої культури.

**Результати дослідження.** Останнім часом спостерігається актуалізація інтегративних тенденцій не тільки в науці, культурі, мистецтві, а й в освіті, зокрема в теорії педагогіки. Вчені досліджують феномен освітньої інтеграції на матеріалі різних дисциплін, зокрема, предметів художньо-естетичного циклу (Л.Предтеченська, Л.Масол, Л.Савенкова, Т.Рейзенкінд, О.Рудницька, О.Щолокова, Б.Юсов та ін.). Дослідники наголошують, що в умовах інтегрованого навчання взаємопроникнення й систематизація знань учнів, становлення в них цілісної та багатомірної картини світу, розвиток естетичного сприйняття, образного мислення та творчих здібностей відбуваються більш ефективно.

Так, у працях Д.Кабалевського «Виховання розуму і серця» [2], Б.Неменського «Мудрість краси» [4] проголошується думка, що уроки художньої культури є головними уроками людинознавства. При цьому Б.Неменський зазначає: «Якщо в молодших класах ставиться завдання виокремлення особливостей, своєрідності функцій, образного ладу, мови видів мистецтва для більш глибокого їх розуміння, то в старших класах навпаки – завдання об'єднання різних видів мистецтва, виявлення єдності й загальності між ними» [4, с.163]. У запропонованих програмах з музики й образотворчого мистецтва автори відобразили тенденцію до синтезу мистецтв.

У науково-методичній літературі існують декілька понять, які розкривають можливість використання мистецтва у взаємозв'язку його видів, а саме: «взаємодія мистецтв», «комплекс мистецтв», «синтез мистецтв», «міжпредметні зв'язки», «інтеграція мистецтв». Розглянемо більш детально сутність синтезу мистецтв.

Поняття «синтез мистецтв» виникло у мистецтвознавстві. У словнику з естетики знаходимо, що синтез мистецтв означає поєднання різних видів мистецтва в межах одного художнього твору, тобто являє собою органічне художнє ціле, яке набуває нових якостей відносно кожного мистецтва, що входять до нього. Визначення цього поняття вченими-педагогами Л.Масол, О.Рудницькою по суті є тотожним – однорідна органічна цілісність із повним злиттям взаємодіючих елементів (синтез по суті заперечує диференціацію) [3, с.9]. Художній синтез розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності (візуальних, слухових тощо), ефект їх трансформації в єдине ціле полісенсорного впливу на емоційно-почуттєву сферу суб'єкта сприйняття [7, с.21]. Г.Шевченко розглядає синтез мистецтв як систему педагогічних дій, що впливає на формування естетичного сприйняття, естетичних почуттів, загальний розвиток школярів. При цьому єдність компонентів синтезу мистецтв визначається єдністю ідейно-художнього задуму твору мистецтва [9, с.39].

Слід зазначити, що цілісна картина світу твориться всіма видами мистецтва, але їх зв'язок має різні форми і зміст, адже кожний вид мистецтва має свої специфічні риси та індивідуальну образну систему. Проте застосування різних видів мистецтва в одному художньому образі залежить не лише від об'єктивних умов, а й від суб'єктивного фактора – особливостей людського сприймання. У житті людей мова фарб, ліній, звуків поступово набувала особливого виразного смислу. Характер людського сприймання має величезний вплив на форми відображення дійсності у свідомості людини і сприяв розумінню цілісності художньої творчості. Як зазначає А.Зісь, «види мистецтва відрізняються один від одного як тим, що вони відбивають різні явища, так і тим, що використовують різні зображальні засоби відповідно до природи людського сприймання» [10, с.122].

В історії мистецтва склалися різні типи художнього синтезу мистецтв. Особливий інтерес для педагогічної діяльності становить класифікація А.Зіся, який виділив:

1. Синтез мистецтв з метою посилення образності (традиційним у цьому плані є поєднання архітектури, скульптури, монументального живопису та декоративного мистецтва). Прикладом цього типу художнього поєднання Софійський собор у Києві, Ермітаж у Санкт-Петербурзі, меморіальний ансамбль жертв фашистського терору «Мамаєв курган» у Севастополі та ін.

2. Синтез як основа органічного поєднання різних видів мистецтва, які не можуть функціонувати поза його межами. Цей тип художньої творчості характерний для таких видів мистецтва як театр, кіно, телебачення, естрада, цирк. Наприклад, у театрі поєднується драматична література, режисерська та акторська інтерпретація, музика та живопис, які є необхідними компонентами сценічного образу.

3. Художній синтез проявляється також у взаємозбагаченні художніх образів у різних видах мистецтва, коли одні й ті ж образи переносяться з одного художнього ряду в інший. Це зумовлено тим, що різні мистецтва, звертаючись до зображення однакових явищ, відображають лише певні грані дійсності. Цей тип синтезу спостерігається під час створення опер і балетів, що беруть за основу літературні твори (балети Л.Мінкуса «Дон Кіхот» за романом Д.Сервантеса, П.Чайковського «Лускунчик» за казкою В.Гофмана, опери С.Прокоф'єва «Війна і мир» за романом Л.Толстого, Р.Щедрина «Мертві душі» за поемою М.Гоголя та ін.); екранізація літературних джерел; втілення в одному виді мистецтва художніх образів, запозичених в інших (фортепіанні цикли М.Мусоргського «Картинки з виставки», І.Шамо «Картини російських живописців»).

Тенденція глибокого внутрішнього синтезу з особливою яскравістю проявилася у мистецтві ХХ століття, знайшовши своє відображення у творчості К.Дебюссі, М.Леонтовича, М.Ревуцького, О.Скрябіна, Г.Свіридова, К.Стеценка, К.Чюрльоніса, Д.Шостаковича, К.Паустовського, П.Пікассо, М.Сар'яна та багатьох інших митців.

Сучасний рівень розвитку культури суспільства, зміни змісту естетичного розвитку особистості викликають зміни художньо-образного мислення. З'являються нові форми синтезу мистецтв: світломузика, театралізовані уявлення, «звук і світло просто неба», інсталяція, перфоманс (картини-вистави), інвайромент та інші.

Слід зазначити, що синтез мистецтв знаходить свій прояв у художньому процесі естетичного «привласнення», усвідомленні витворів мистецтва, адже кожен вид мистецтва здійснює специфічний вплив на особистість. Так, література впливає на другу сигнальну систему людини: сприймається перш за все художнє слово, яке викликає емоційно-естетичні реакції. Сприйняття музики іде зворотним шляхом: емоційно-естетична реакція

викликає активну діяльність свідомості. Складність сприйняття образотворчого мистецтва полягає у тому, що воно, на відміну від літератури і музики, є статичним. Нерідко старшокласники залишаються байдужими до сприйняття картини перш за все тому, що в ній немає динаміки подій. Завдяки асоціативним зв'язкам, художній фантазії та інформації «суміжних» видів мистецтва значно поширюються.

Зауважимо, що синтез мистецтв, здійснюючи всебічний вплив на старшокласників, сприяє формуванню в них естетичного сприйняття художніх творів. Під час бесід про мистецтво в старших класах вчителі художньої культури, як правило, використовують три основних аналітичних методи: вербальний, наочний і асоціативний. Вербальний передбачає контрольні запитання в активній формі і прийом опису-розповіді. Корисним методом є складання учнями графічної схеми твору за допомогою найпростіших геометричних фігур та ліній. Провідним є метод унаочнення, який здійснюється кількома шляхами: ознайомлення з оригіналами творів пластичних видів мистецтва (музейно-етнографічні, історичні комплекси); ознайомлення з візуальною інформацією (репродукції), яку тиражують друківані видання (книги, художні альбоми, підручники); ознайомлення з візуальною інформацією, носіями якої стали нові види комунікаційних зв'язків (компакт-диски, Web-сторінки). Асоціативний метод передбачає оцінювання, порівняння, зіставлення картин за певними критеріями [6, с.18-19].

Здатність до естетичного сприйняття різних видів мистецтва, узагальнена здатність на творчому рівні виразити емоційно-образне ставлення до творів мистецтва розвивається у старшокласників при виконанні таких завдань: 1) передати художній образ одного виду мистецтва засобами іншого; 2) написати твір за картиною; 3) описати власні враження після перегляду театральної вистави, кінофільму, прослуханого музичного твору тощо; 4) написати твір про свої враження від спілкування з природою; 5) підібрати словесно-образний еквівалент живописного твору, скульптурного, архітектурного ансамблю; 6) підготувати емоційно-образну розповідь про життя майстра, художній твір, виникнення художнього задуму твору; 7) порівняти пейзажні полотна (наприклад, О.Куїнджі й І.Левітана), підібрати до них поетичні рядки, фрагменти музичного або літературного творів; 8) ознайомитись з творчою біографією митця (наприклад, І.Рєпіна, І.Левітана, А.Чехова, П.Чайковського), висвітлити їх ставлення до інших видів мистецтва; 9) порівняти зображально-виражальні засоби в музиці, літературі, живописі та інші.

**Висновки та подальший напрям дослідження.** Виходячи з викладеного, зазначимо, що:

1. Використання синтезу мистецтв у навчальному процесі не слід розглядати як додаткове залучення на уроках художньої культури одного виду мистецтва матеріалу іншого або ілюстрацію одного виду іншим. Кожен вид мистецтва сприймається як неповторна художня цінність, умовою ви-



користання якого в єдності з іншими видами є врахування його специфічних особливостей, неповторність впливу на особистість школяра.

2. Ефективність формування естетичного сприйняття учнів залежить від засобів педагогічного впливу та узагальнених способів освоєння естетичного предмета. Використовуючи синтез мистецтв на уроках художньої культури, важливо виявити композиційний зв'язок видів мистецтва, роль і місце кожного виду в оптимальному художньому комплексі, який найбільш ефективно сприятиме духовному розвитку особистості.

3. Педагогічне значення використання синтезу мистецтв у шкільній практиці полягає в тих нових властивостях і якостях школяра, які виявляються саме як результат впливу синтезу мистецтв.

4. Предметно-інтегративна модель опанування різних видів мистецтва може бути реалізованою шляхом впровадження у навчальний процес спеціального курсу, який би доповнював традиційне вивчення фахових дисциплін. Його зміст передбачає поєднання теоретичних знань та емпіричного досвіду художнього спілкування, накопиченого у ході ознайомлення з окремими видами мистецтва. До такого типу інтегративних дисциплін належить курс художньої (зарубіжної й вітчизняної) культури, який сьогодні вивчається у загальноосвітніх закладах країни. Втім, як показує практика, у своїй більшості програми цього курсу орієнтовані на теоретико-історичний принцип вивчення матеріалу, який залишається недостатньо скоординованим з емпіричним сенсорним досвідом учнів, набутим ними під час вивчення предметів музичного, образотворчого, хореографічного, екранного мистецтва. Пошуки можливостей посилення координації сприятимуть підвищенню ефективності формування естетичного сприйняття старшокласників та удосконаленню мистецької освіти загалом.

#### Список використаних джерел

1. Історія України. Уроки з історії культури по-новому. 7 – 11 класи. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 176 с.
2. Кабалецький Д. Б. Воспитание ума и сердца: [кн. для учителя] / Д. Б. Кабалецький. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
3. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посібник для вчителів] / Л. М. Масол, О. В. Гаїдамака, С. В. Беліна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко; [за ред. Л. М. Масол]. – Х.: Видавництва «Ранок», 2006. – 256 с.
4. Неменський Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. – М.: Знание, 1981. – 163 с.
5. Остраменский В. Д. Восприятие как педагогическая проблема / В. Д. Остраменский; [под. ред. А. Г. Костоюка]. – К.: Музична Україна, 1975. – 197 с.
6. Пічур М. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів / М. Пічур // Мистецтво та освіта. – 2003. – № 4. – С. 14-19.
7. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: [навч. посібник] / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. Система естетичного виховання школярів: [учеб. пособие] / [под ред. С. А. Герасимова]. – М.: Просвещение, 1983. – 168 с.
9. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе: [учеб.-метод. пособие] / Г. П. Шевченко. – К.: Радянська школа, 1985. – 144 с.
10. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури: [підручник] / О. П. Щолокова. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.

## МЕТАЯЗЫКОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

*Анотація. На тлі аналізу еволюції писемності ведеться пошук шляхів вирішення проблеми створення метаязыка іконічної комунікації для потреб художнього виховання.*

*Анотация. На фоне анализа эволюции письма ведется поиск путей решения проблемы создания метаязыка иконической коммуникации для нужд художественного воспитания.*

*Annotation. Trying to create the describing language of non verbal component of communication we want to find the solution of the similar problem relevant to an imagine component.*

**Постановка проблемы.** Чертеж, рисунок, живописное произведение, фотография, скульптура, архитектурное украшательство, содержимое матрицы цифрового фотоустройства, т. е. любое каким-либо образом полученное изображение или натурная модель, а также, что привычнее, текст на основе алфавита — это все объекты письма как материального выражения языка.

**Изложение основного материала.** Понимается «язык в самом широком смысле этого слова», т. е. не как средство говорения, а как совокупность любых коммуникативных объектов. Можно утверждать, что развитие письма в полной мере отражает закон диалектики о спиралевидном развитии, когда все в мире повторяется, но уже на новом уровне развития. Письмо, будучи рисунком, на определенном этапе, пройдя в своем развитии длинный и сложный путь через стилизацию (следуя законам знаковой экономики), через символизм (подвергаясь действию универсализации) и, наконец, через фонетизацию (приспосабливаясь к наиболее распространенной форме реализации общения), снова, похоже, возвращается к своей первоначальной форме, т. е. рисунку. Первоначальному, если принять, за точку отсчета рисунок. Такое утверждение не согласуется с традиционными представлениями об эволюции письма, где история письма показана «в эволюции от древнейших ступеней семасиографии, на которых значение передается рисунком, до последней ступени, фонографической, на которой письмо уже выражает язык» [5]. В сложившихся представлениях, правда, с оговорками, выделяются такие ступени развития письма: «неписьмо», «предписьменность» и «собственно письмо». Не включение же в круг письменности рисунок поясняется тем, что «рисунок как средство коммуникации лишен эстетического оформления, составляющего существенную часть рисунка или картины как произведения искусства» [5]. Но ведь даже такие изобразительные элементы как форма, размеры, окраска современного шрифта не что иное, как средство повышения его информа-

тивности. А если же такой текст выходит иногда на уровень произведения искусства, он отнюдь не теряет своего коммуникативного предназначения.

Следуя нашей векторной концепции внедрения в обиход тех или иных коммуникативных единиц [10] фонографическая система прижилась потому, что для говорения достаточно собственного органа, и фонетические знаки «проще реализовать», они позволяют «быстрее обмениваться информацией» и прочее. Но существенные недостатки системы с проблемами типа «подольше помнить», «дальше передать» и др. стимулировали снова обратиться к рисунку, но теперь упростив его через стилизацию. Стилизация привела к неузнаванию обозначаемого знаком, и тогда прибегли к договоренностям. Знак переходит в разряд символики. Теперь ничто не мешает расширить круг обозначаемого, при этом, правда, круг посвященных сужается. Одновременно для реализации письма приспособляются новые носители (воощенные дощечки, папирус, бумага и прочее), приспособляются новые инструменты, как предметы из обычного окружения, так и артефакты (стило, кисточки, перья и т. п.). Это определенным образом снимает ограничения на экономность знака, открывая путь к его универсализации. Привязка знака к звуку, вычлнение из речевого потока слова и возможность образования различных сочетаний позволило полностью решить проблему фонетизации письма. Так сложился вербальный язык, функционирующий как в устной, так и в письменной форме по унифицированным правилам. Вербалика в повседневном употреблении берет верх над изобразительным языком. Изобразительный язык (иконика) сохраняется в прикладном функционировании в пользовании интенсивно развивающегося, но достаточно узкого, социума: специалистов-прикладников, инженеров и т. п. Наиболее эстетизированная часть иконики перебирается в область «чистого искусства», где, находясь в ведении мастеров, вполне доступна и понятна самому широкому социуму. Таким образом, «чистое искусство» работает как некое хранилище, где законсервированы ограничено востребованные или пока не реализуемые по разным причинам коммуникативные возможности. Время от времени из этого хранилища черпаются приемы и технологии, принятые в искусстве, на что указывают исследователи. «В это время (эпоха Возрождения) формирование художественных профессий, и архитектора в том числе, — отмечает Бугаева, — опиралось на приспособление традиционных средств изображения к решению насущных задач практики. Поиск более правдивого изображения сооружений привел к синтезу объемных и схематических изображений, научно обоснованными способами отображения точности того времени» [4]. Необходимо отметить, что и до недавнего времени роль изобразительных средств оставалась как дополнительная в вербальных текстах. Тексты содержат массу включений, выраженных средствами графики. Эти включения организуют текст, делают его более выразительным и более воспринимаемым. Отдельные графические элементы, берут на себя часть выражаемого текстом, и

иногда часть, достаточно весомую. Это самые разнообразные и разнохарактерные объекты: рисунки, фотографии и украшения с акцентирующей функцией, вроде буквицы. Это колоннитулы с наполнением и без, шрифты разного начертания, размера, окраски и выделения. Наконец, сама топология текста относительно поля носителя и его окраска, а также фон — несомненно, серьезные факторы в части восприятия написанного. Особую роль указанные элементы играют в таких коммуникативных областях как СМИ, реклама, дизайн-проектирование и им подобных. Это области, где порой трудно определить, что содержательно важнее — вербальная или изобразительная составляющая.

Проходит время, и в качественном и в количественном отношении роли вербальной и иконической составляющих коммуникации перераспределяются. Нужно сказать, перераспределяются ощутимо и достаточно быстро. В условиях интенсивного развития всех сфер человеческой деятельности, и в первую очередь — сфер социальной, языковой и связанной с ними сферы технической, того, что мы называем областью взаимодействия триады социалема-лингвема-технема [9], происходят существенные изменения, как в характере самой информации, так и в ее структуре. В жизнь человека вошла необычайно быстро развивающаяся технема в виде компьютера и связанных с ним технологий. В очередной раз вторжение артефактов происходит не только в сферу физической деятельности человека, но и в сферу интеллектуальных проявлений, конкретно в область знакового виртуального представления действительности. В обиход (в среду «широкой» социалемы) внедряются и закрепляются коммуникативные средства (лингвемы) из области специальных коммуникаций. Языковой инвентарь коммуникации наполнился и продолжает пополняться новыми элементами, более эффективными и продуктивными в отобразительном плане. Теперь то, что было доступно лишь специалисту, уже под силу человеку, едва постигшему грамоту, скажем ребенку, овладевшему элементарными навыками общения с компьютером. В силу специфики компьютерных устройств для представления информации человеку, способа и характера ее отображения, того, что называют «человеко-машинным интерфейсом», многократно выросла доля изобразительной составляющей коммуникации, как дополняющей вербальную коммуникацию, так и местами вытесняющей ее. Но самое интересное то, что многое из возникшего в человеко-машинном общении все настойчивее пробивается в общее употребление. Наглядный пример тому — так называемые «смайлики». Поэтому вопрос о разработке средств представления и описания изобразительных категорий, то, что лингвисты называют метаязыком, выходит на передний план. Эти разработки стимулируются множеством проблем, связанных с функционированием иконических средств. Назовем наиболее значимые из них.

Проблема сопоставления изображений, скажем в задачах информационного поиска. Как отмечают В. Карпович и А. Блинов: «Язык изображе-

ний характеризуется тем, что в нем отсутствуют критерии тождественности двух изображений: при различных уровнях анализа результат исследования двух изображений на тождественность может быть различным. Поэтому, в частности, вопросы различения оригинала и копии для аналоговых языков иногда неразрешимы» [8]. Проблема возникнет тогда, когда встанет задача поиска непосредственно в массивах изобразительных объектов. Если формирование поискового образа изображения какими-либо средствами, к примеру, из арсенала теории распознавания образов, в принципе возможно — этот этап в руках подготовленных специалистов, то как быть с составлением поискового предписания? Поисковое предписание, скорее всего, будет составлять непрофессиональный пользователь.

Есть проблемы и более общего характера, например связанные с воспитанием. Так у современного ребенка, пристрастившегося к времяпровождению за компьютером, а сегодня это далеко не единичное явление, развитие и формирование психики, становление форм мышления протекает под воздействием и, если хотите, под контролем, придуманных кем-то, чисто далеко не с лучшими намерениями, изобразительных аллегорий. Он мыслит образами тех героев, тех ситуаций, той обстановки, которые создает сам, но в рамках, в поле этих аллегорий. Происходит рассогласование виртуального благополучия с далеко не всегда такой же прекрасной реальностью. В его сюжете его герои, а тем более он сам, имеют десяток жизней. Увы, в реальности — если жизнь прерывается, то навсегда... Мы имеем массу примеров результатов такого рассогласования, и поэтому должны уметь изъясниться с ребенком на понятном ему языке изобразительных категорий, а не лечить его от «компьютерной зависимости». Пока иммунизация от действия дурного влияния и, соответственно, от дурных поступков, как и внедрение набора нравственных категорий и понятий «хорошо»/«плохо» происходит в вербальном поле.

Наконец, самое главное — проблемы с учебным процессом, имея в виду обучение изобразительным приемам — обучение рисованию. Этот процесс сегодня, как и в древности, по сути своей — передача учителем ученику собственного опыта и навыков. Здесь основной принцип: «сделай как я, делай по возможности лучше меня...». Как отмечает Н.Бугаева: «Изобразительное творчество Средневековья основывалось на принципе «так делали наши отцы», т. е. условности изображения передавались из рук в руки, как многократно проверенные практикой приемы» [4]. Если, например, в словесном общении слышим «пока один жила, другой закончил дни...», мы тут же улавливаем ошибку, и, самое главное, можем дать четкую, конкретную рекомендацию по ее исправлению. Для этого у нас всегда под рукой известные всем метаязыковые категории: «род», «время» и др. При комментировании же неудовлетворительного изображения скорее услышим нечто вроде: «это слегка влево, а вот это, пожалуй, подать чуть светлее, а это слишком тяжеловесно...» и т.д. и т.п. в таком же духе.

Правда, в пособиях для дизайнеров, рекламистов и искусствоведов все чаще встречаем вполне к месту терминологию метаязыкового поля лингвистики (например, у И.Имшинецкой [7] или у У.Боумена [3]), но, к сожалению, это скорее образные фигуры, словесные аллегории, не имеющие за собой надлежащей исследовательской поддержки.

Разумеется объект нашего рассмотрения, имея в виду иконичку, в более выгодном положении, нежели невербалика. Так, с одной стороны, лингвистические объекты сами пришли из области графики и в большинстве случаев наблюдение такого перехода доступно. С другой стороны, иконические объекты, по крайней мере, на стадии фиксации, реализуются подобно вербальными и их материальная основа родственна словесному представлению. Кроме того, в самом процессе построения иконического объекта непротиворечиво кроется связь между «глубинной структурой», т.е. мыслью и изобразительным средством, ее представляющим. «Глубинные структуры», выявленные Хомским, действительно складываются в онтогенезе, в процессе развития ребенка раньше, чем он становится способным говорить и понимать речь [6]. А это означает, что «схемы действия», в нашем случае процесс рисования, «контруэнтны схемам вещей», т.е. тому, что отражает сознание. Это означает также, что противопоставления типа: «мышление - язык», «глубинная структура языка - поверхностная структура языка», «субъект - подлежащее» и т.д., не столь напряженны применительно к языку иконички. Поэтому здесь вполне уместен лингвоцентризм в тех проявлениях, которые в свое время не устраивали невербаликов и психологов. Более того, вековые наработки вербального общения и применяющийся при этом метаязык могут быть в основной своей массе применены и в изобразительной коммуникации. А если учесть, что вербальные высказывания часто очень тесно переплетаются с иконическими и каждое из них в отдельности само по себе в контексте иногда теряет смысл, то, по-видимому, указанный метаязыковой аппарат должен быть общим, как для вербальной, так и для иконической формы общения, и должен осваиваться на самих ранних стадиях обучения грамоте. Впрочем, уже сегодня некоторые достаточно успешно реализуемые методики раннего обучения при изучении самых разных дисциплин предполагают именно комбинированное вербально-иконическое представление информации.

**Выводы.** Нами в настоящее время осуществляется прорисовка некоего концептуального поля исследования, в котором, подражая К.Бердвистлу [1] и И.Соболевскому [11], вводим применительно к иконичке понятия: иконемы (наименьшей изобразительной единицы), иконолексемы (образования, наполненного определенным смыслом или являющегося указанием на конкретное обозначаемое), иконосинтагмы (в смысловом отношении законченного графического построения, аналога предложения) и т.п. Затем выделение, инвентаризация и классификация изобразительных объектов, претендующих обозначаться введенными понятиями. После это-



го інвентаризація і обобщення різних описань вербальних метаязыкових категорій, і наложення їх на сложившіся описательні представлення, які використовуються в образотвірному просторі.

Наконець, прорабатуються варіанти створення інформаційної бази і на її основі моделі некоего синтетического комунікативного інвентаря – аналога звичайних словарів. В такому «інвентарі» завдяки використанню комп'ютерних технологій вербальним об'єктам сопоставлялись би графічеські, кольорові, композиційні і т.п. об'єкти, при необхідності анімовані. Адаптований варіант «інвентаря» міг би використовуватися на різних етапах виховання і навчання, включаючи і самий ранній. Тут виявиться доречним досвід побудови продуктів так званої дигітальної літератури, де разом працюють вербальний текст, анімація і інші мультимедійні технології.

*Список використаних джерел*

1. Асмолов А. За порогом раціональності: лінгвоцентризм і парадокси невербальної комунікації / А. Асмолов, Е. Фейленберг // [www.ashtroy.ru/main/texts/asmolov.htm](http://www.ashtroy.ru/main/texts/asmolov.htm)
2. Бодянов А. А. Технологія: Всеобщая організаційна наука. В 2-х книгах / А. А. Бодянов. – М.: Изд-во «Економіка», 1989.
3. Боумен У. Графічеське представлення інформації / У. Боумен; [пер. с англ.]. М.: Изд-во «Мир», 1971. – 228 с.
4. Бугаєва Н. И. Схематичеські зображення і художественні образи архітектурної графіки ХVІІ століття. [Електронний ресурс] / Н. И. Бугаєва // Архитектор: известия вузов. – 2009. – №3(27). – Режим доступу: [http://arshviz.ru/numbers/2009\\_3/наб](http://arshviz.ru/numbers/2009_3/наб)
5. Гельб И. Е. Опыт изучения письма (основы грамматиологии) / И. Е. Гельб; [пер. с англ.]. – М.: Радуга, 1982. – 368 с.
6. Ильенко Э. В. Соображения по вопросу об отношении мышления и языка (речи) / Э. В. Ильенко. – Вопросы философии, 1977. – № 6. – С. 92-96.
7. Имшинецкая И. Креатив в рекламе. Образ как средство визуальной комунікації / И. Имшинецкая. – М.: РИП-холдинг, 2004. – (Серия «Академия рекламы») [<http://evartist.narod.ru/text11/34.htm>]
8. Карпович В. П. Применение логики в филологии и языкознании / В. П. Карпович, А. Л. Блинов // Известия Сибирского отделения Академии наук СССР. – 1980. – вып.3. – № 11. – С. 109-115.
9. Мордань В. И. Артэфактное общение в системах специальной комунікації / В. И. Мордань // Системы специальной комунікації в современном русском языке: [сб. науч. тр.]. – Днепропетровск: ДГУ, 1990. – С. 43–47.
10. Мордань В. И. К вопросу о природе заимствования, отбора и закрепления в обиходе различных комунікативных единиц / В. И. Мордань // Лексико-грамматичеські інновації в сучасних слов'янських мовах: [мат. Всеукр. наук. конф.]. – Дніпропетровськ: Вид. ПБП «Економіка», 2003. – С. 96-100.
11. Соболевский И. А. Кинетическая речь на производстве / И. А. Соболевський // Семіотика просторства и просторство семіотики: [труды по знаковым системам]. – Тарту, 1986. – Т. ХІХ.

*Омельницька Є.С.  
Криворізький державний  
педагогічний університет*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ДИЗАЙНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Анотація. У статті розглядаються основні проблеми і завдання в галузі розробки дизайнерської освіти та формування проектного мислення у студентів-дизайнерів.*

*Ключові слова: дизайн, проектное мислення, дизайнерська освіта.*

*Анотація.* В статті розглядаються головні проблеми та задачі в області розвитку ведення напрямлений розвитку дизайнерського образования, а также формирование проектного мышления у студентов-дизайнеров.

*Ключевые слова:* дизайн, проектное мышление, дизайнерское образование.

*Annotation.* The basic problems and tasks of designer education's development and forming of project thought for students-designers are examined in the article.

*Keywords:* design, project thought, designer education.

**Постановка проблеми.** Соціальні та економічні зміни в українському суспільстві, інтеграція української освітньої системи в світову диктує необхідність у підготовці конкурентоспроможних спеціалістів – випускників вузів, – здатних до самостійної професійної діяльності, адаптації до мінливих умов, володіючих сформованим професійним мисленням.

Однак, існуюча сьогодні система професійної дизайнерської освіти ще проходить стадію формування у зв'язку з тим, що дизайн, як професійна діяльність, з'явився у нашій країні порівняно нещодавно. Існуючі на даному етапі кількість та якість професійних дизайнерів не можуть задовольнити наявну в суспільстві портебу у даному виді послуг, а професійна дизайн-освіта тільки починає розвиватися, спираючись в основному на досвід радянських конструкторських бюро, факультетів технічної естетики, досвід західних колег та експеримент.

Осмислення дизайну як нового виду проектно-художньої діяльності людини ставить перед викладачами вузів нові задачі і спонукає до пошуку більш ефективних способів професійної підготовки майбутніх фахівців. Таким чином, у вирішенні цього питання у вузі залишається завдання формування творчої мислячої і дієвої особистості студента.

У даному контексті особливе значення набуває вивчення проектного мислення як основного виду психічної діяльності майбутнього дизайнера. Формування та розвиток проектного мислення стає основним завданням студентів-дизайнерів на етапі навчання, що відповідає сучасним вимогам, які пред'являються до професіоналів цієї сфери діяльності.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Вивчення місця і ролі проектного мислення в системі художньої освіти знайшло відображення в теоріях проектно-діяльності (В.Гропіус, А.Хофман, Л.Безмоздін, В.Сидоренко та ін.). Теоретичний аналіз робіт привів до висновку, що виявлення методів і засобів проектних форм учення базується на практиці творчої проектно-діяльності, побудованій на принципах інтеграції і взаємодії мистецтв (И.В.Роберт, В.Ф.Максимович та ін.). Водночас залишається недостатньо дослідженим процес формування проектного мислення стосовно професійної підготовки студентів-дизайнерів у вузі. У зв'язку з цим на сьогодні є необхідним пошук нових моделей, педагогічних умов і методик даного процесу.

**Мета роботи** - з'ясувати зміст поняття «проектне мислення студента-дизайнера», проаналізувати стан проблеми формування проектного мислення у педагогічній науці та практиці вузу.

**Отримані результати.** Проектне мислення студентів-дизайнерів – особлива форма психічної діяльності людини, що об'єднує в собі різні види розумових операцій, направлених на формування проектного задуму, розробку оптимальних рішень проектних творчих задач, вибір матеріалів і засобів відображення та візуалізації, планування творчого процесу професійної діяльності з урахуванням специфіки проектної ситуації [2, с.10].

Говорячи про проектне мислення, не можна його віднести до вузької спеціалізованої форми мислення. З нашої точки зору, специфіка проектного мислення дизайнера полягає в тому, що в процесі проектування бере участь його наочно-дійове, наочно-образне і абстрактно-логічне мислення. В основі проектного мислення лежить творче (креативне) мислення, яке направлене на створення нового, раніше не створеного.

Структура проектного мислення складна та включає наступні елементи:

- Синтез внутрішнього, сокровенного, імманентно властивий творцю, і зовнішнього, що дається культурою. Перше відоме лише самому дизайнеру, друге може бути досліджено мистецтвознавцями. Важливий ступінь усвідомлення мотивів, образів, алгоритмів дій, що засвідчує професійну самосвідомість і можливість їх використання у випадку необхідності, або ж розробки нових мотивів і алгоритмів на випадок недостатності вже існуючих.

- Єдність новаторського і репродуктивного, процентне відношення яких змінюється у різноманітних проектах. Перевага інноваційного у самій формі неминує викличе її відторгнення від аудиторії, особливо середнього віку, оскільки людина загалом негативно сприймає абсолютне нове, невідоме, те, що потребує великих психічних зусиль по його освоєнню. Домінування репродуктивного обернеться каноном, що передбачає мінімальну новизну, яка не завжди потрібна в сучасній соціокультурній ситуації.

- Синтез уяви та абстрактного мислення, уяви та розуму, інтуїтивного та дискурсивного.

- Здатність прогнозування (антипація), що передбачає «зростання» майбутнього з сучасного, а не безгрунтовне фантазування. Саме тому дещо може бути названо «проектом», тільки якщо передбачає можливість його існування. І, навпаки, нездійсненна ідея повністю не відповідає змісту поняття «проект».

- Консистенція найрізноманітніших знань: від знань властивостей матеріалу чи технології, до методів дослідження аудиторії споживання.

- Ігровий момент, який зближує проектну діяльність з естетичною, що особливо важливо для дизайну як естетичного формотворення.

- Єдність відображення та перетворення дійсності.

- Єдність свідомого і несвідомого, або підсвідомого – в першу чергу, архетипів та стереотипів [4, с.112].

Проектне мислення – одне з найбільш складних видів мислення. Воно виступає передумовою та елементом діяльності дизайнера. Історично та

генетично воно виникає не одразу, а формується в процесі тривалого ціле-спрямованого впливу педагога на особистість учня.

Професійна підготовка спеціалістів із дизайну у вузах відносно новий, але перспективний напрям вищої освіти в сучасному суспільстві. Розглянувши навчання вищого навчального закладу, можна виділити такий комплекс організаційно-педагогічних умов, що забезпечують вирішення даної проблеми [5, с. 14]:

- 1) застосування учбово-професійних проблемних завдань, спрямованих на відпрацювання різних видів проектного мислення;
- 2) забезпечення принципу наступності в проєктній діяльності студентів;
- 3) створення проектно-художнього творчого середовища на основі діалогічної взаємодії суб'єктів навчального процесу.

Введення першої педагогічної умови пояснюється тим, що в основі проблемного навчання лежить спосіб організації діяльності студентів, заснований на одержанні нових знань за допомогою розв'язання теоретичних і практичних проблем, що забезпечують ефективний розвиток пізнавальної самостійності й активне входження в проєктну діяльність.

Термін «учбові професійні завдання» у науковій літературі визначається як різноманітні по змісту та об'єму види самостійної учбової роботи, що виконується за вказівкою викладача. Учбово-професійні завдання є проблемними, якщо мета діяльності реалізується при частковому або повному незнанні способу її досягнення і передбачає удосконалення старого або створення нового технологічного процесу [6, с. 237].

У залежності від умов дані завдання в процесі професійної підготовки студента-дизайнера можуть бути направлені на розвиток певних розумових операцій і відпрацювання різних видів мислення: наочно-дійового, наочно-образного, абстрактно-логічного, теоретичного, аналітичного та ін.

Аналіз проєктної ситуації дозволяє студентам більш повно і глибоко усвідомити проєктні проблеми. Крім того, для найбільш ефективного виконання проблемних завдань, студент-дизайнер повинні усвідомлено і обґрунтовано користуватися спеціальними проєктними засобами (інформаційні, художньо-ремісничі і технічні).

Окрім завдань, направлених на засвоєння пропедевтичних принципів об'ємно-просторової композиції (таких як виявлення різних видів домінант, композиції на тему пропорційності і відчуття масштабу, відкриті, закриті та замкнуті композиції, ритм та ін.), студентам пропонувалися завдання на передачу емоційного стану (композиції на теми «стійкість – нестійкість», «важке – легке», «конструктив – безформність» та ін.). Виконання цих завдань дозволило студентам адекватніше підходити до аналізу морфології об'єктів середовища, зрозуміти принцип архітектоники, побачити зв'язок між конструкцією та зовнішньою формою об'єктів [7, с. 67].

Учбово-професійна діяльність студентів направлена на розвиток різних видів мислення за допомогою виконання художньо-стилістичних, візу-

ально-образних, емоційно-змістовних, конструктивно-технічних, технологічних та інших завдань. Викладання у вузі спрямоване не відокремлювати загальнохудожню підготовку від кола дисциплін, що розбудовують дизайнерське мислення, а підпорядкувати живопис і малюнок проектуванню. Це відбувається саме собою завдяки виконанню студентами завдань, що передбачають встановлення конкретних зв'язків між образотворчим мистецтвом і проектуванням. У результаті студенти ще на початкових стадіях навчання, виконуючи найпростіші проектні завдання, починають активно застосовувати навички, отримані на заняттях із малюнку і живопису. Такий синтез образотворчої грамоти й основ проектування спрямований на одночасне оволодіння культурою проектною графіки й на розвиток проектного мислення, на те, щоб учні з самого початку могли вільно й інформативно сміло виражати свої думки, використовуючи найрізноманітніші образотворчі засоби. Дуже важливо й те, що в такий спосіб у рамках викладання дизайну реалізується колосальний виховний потенціал, закладений в образотворчому мистецтві. Уся справа в тому, що дизайн починається там, де проект містить у собі хоча б якийсь відсоток естетики, якщо її немає – немає дизайну, тому що дизайн спрямований на максимально повне задоволення потреб людини, серед яких є одна, що принципово відрізняє людей від інших представників тваринного світу, – постійне прагнення до прекрасного.

Уведення другої педагогічної умови пов'язано з тим, що наступність завдань у рамках однієї дисципліни, поступове ускладнення і доповнення засвоєного матеріалу є вирішальними чинниками, що визначають характер міжпредметних зв'язків і дозволяють ефективно засвоювати студентами отримані знання.

Наступність проектної діяльності студентів-дизайнерів розглядається як система послідовних, перехідних етапів від загальноосвітньої підготовки до професійної. Дана система базується на природних процесах засвоєння знань і набуття досвіду: від простого – до складного, від загального – до окремого. Чим гнучкіше здійснюється цей перехід, тим менш гострими стають психологічні проблеми соціальної адаптації освітнього суб'єкта (від учня до студента, від студента до фахівця).

Така система простежується не лише в середині дисципліни, але і між дисциплінами. Співвідношення і взаємозв'язок дисциплін, направлених на формування проектного мислення студентів, сприяють зняттю протиріччя між проектно-художніми й інженерно-технічними аспектами, технічного і творчого підходів у дизайн-діяльності.

Створення творчого проектно-художнього середовища – третя педагогічна умова – полягає у наступному:

1. «Зануренні» студентів у світ проектно-художніх проблем, включення художньо-проектних проблем у систему світогляду майбутнього дизайнера.

2. Створення особливого, творчого клімату.

3. Формування характеру діалогічних взаємовідносин як між викладачами і студентом, так і студентів між собою.

4. Ознайомлення з еталонами дизайнерського мистецтва, осмислення принципів створення цих витворів мистецтва.

Створення середовища засновано на діалогічній взаємодії. Педагогічна взаємодія – випадкова чи навмисна, приватна чи публічна, тривала чи короткочасна, вербальний чи невербальний особистий контакт суб'єктів освітнього процесу, що має наслідком взаємні зміни поведінки, діяльності, стосунків, установок.

Тільки діалогічні взаємовідносини створюють умови, при яких суб'єкти (викладачі та студенти) виступають як рівноправні (у міру своїх знань і можливостей) партнери спільної проектної діяльності. Основні характеристики діалогічної взаємодії: взаєморозуміння, взаємопізнання, взаємовідношення, взаємодія, творчий взаємовплив.

У дослідженні ми розглядаємо діалог як почерговий обмін думками, судженнями та висновками, напрямків на усвідомлення, аналіз і виявлення студентом проектної проблеми, а також пошук оптимального вирішення проблемних учбово-професійних завдань.

На основі праць А.Д.Григор'єва нами визначені наступні параметри творчого середовища, наявність яких повинно забезпечуватися викладачем для організації діалогічної взаємодії:

- безоцінність (відсутність зовнішнього оцінювання з боку викладача);- прийняття (прихильність до особи);

- проблемність (усвідомлення проблеми для розгортання творчих, проектних процесів);

- невизначеність (постановка проблемної ситуації у вирішенні задач).

Діалогова взаємодія суб'єктів стає результатом співтворчості, способом спільного переживання викладачів та студентів. Обмін судженнями з приводу проблеми дозволяє їм поглянути на цю проблему з нової, незвичної точки зору, подолати інертність мислення, зняти страх перед чужою думкою, налаштуватися на розвиток творчого потенціалу.

Діалогічна взаємодія студентів-дизайнерів між собою передбачає не тільки обговорення і критику результатів проектної діяльності, але і процес колективної студентської творчості. Співтворчість студентів-дизайнерів виводить проектне мислення на новий, більш високий рівень і передбачає формування таких якостей як комунікабельність, самостійність, доброзичливість, толерантність, емпатія тощо.

**Висновок.** Отже, проектне мислення – це складний процес розумових операцій, що характеризується новизною кінцевого продукту. Його розвиток є однією з головних умов формування кваліфікованого спеціаліста-дизайнера в умовах постійного прогресу та здійснюється за умови застосування у навчальній практиці педагогічного вузу вищезгаданого комплексу організаційно-педагогічних умов, а також впровадженню у традиційну про-



фесійну підготовку нових, інноваційних дидактичних та виховних програм.

**Перспективи подальшого дослідження у даному напрямку.** Проблема пошуку моделі ефективного формування проектного мислення студентів-дизайнерів у процесі їх професійної підготовки є актуальною і потребує подальшого теоретичного осмислення та апробації.

*Список використаних джерел*

1. Беренгау З. Г. *Функция, форма, качество* / З. Г. Беренгау; [пер. с нем. Ал. Дижюра и М. М. Субботина]. [под ред. и с послесловием Г. Б. Минертина]. – М.: Мир, 1969. – 168 с.
2. Григорьев А. Д. *Формирование проектного мышления студентов-дизайнеров - как педагогическая проблема* / А. Д. Григорьев // *Сибирский педагогический журнал*. – 2007. – № 11. – С. 370-379. (Регистр ВАК Минобразования и науки РФ).
3. Лук О. М. *Мышление и творчество* / О. М. Лук. – М.: Педагогика, 1992. – 144 с.
4. Пономарев Я. А. *Психология творчества* / Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
5. Савельев А. Я. *Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе* / А. Я. Савельев, Л. Г. Семущина, В. С. Кагерманыч. – М., 2005. – 72 с.
6. Сластенин В. А. *Педагогика: учебн. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений* / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; [под ред. В. А. Сластенина]. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 682 с.
7. Щербина В. Г. *Система композиционных упражнений в содержании подготовки будущих учителей изобразительного искусства: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04* / В. Г. Щербина. – Киев.: ИППО АПН, 2000. – 228 с.

**Петрик В.В.**

**Луганський державний  
інститут культури та мистецтва**

## **ШЕДЕВРИ МУЗИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЖАНРІ ПЕРЕКЛАДЕНЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА АКАДЕМІЧНОГО ДОМРОВОГО РЕПЕРТУАРУ**

*Анотація.* У статті розглядаються видатні приклади світової музичної класики, які постійно використовуються в педагогічній і концертній практиці. У наш час жанр перекладень переживає бурливий розвиток, він допомагає розширити виразні засоби, збагатити палітру інструмента новими барвами і образами.

*Ключові слова:* перекладення, тематичний матеріал, традиції, бароко, віртуозний інструменталізм, академізація домри, фольклор, ренесансні показники, мелодична сутність.

*Анотация.* Петрик В.В. Шедевры музыкальной литературы в жанре переложений как неотъемлемая часть академического домрового репертуара. В статье рассматриваются выдающиеся примеры мировой музыкальной классики, которые постоянно используются в педагогической и концертной практике. В наше время жанр переложений переживает бурное развитие, он помогает расширить выразительные приемы, обогатить палитру инструмента новыми красками и образами.

*Ключевые слова:* переложения, тематический материал, традиции, барокко, виртуозный инструментализм, академизация домры, фольклор, ренессансные показатели, мелодическая сущность.

*Annotation.* Petrik V. The masterpieces of musical literature in the genre of settings to music as an integral part of academic domra repertoire. The article considers the outstanding examples of the world musical classics, which are constantly used in pedagogical and concert practice. Nowadays the genre of settings to music expressive means, to enrich the instrument's palette with new colors and images.

*Key words:* setting to music, topical material, traditions, barocco, masteral instrumentalism, domra academizing, folklore, renaissance activities, melodic essence.

**Постановка проблеми.** Актуальність цієї роботи впливає з динаміки інструментального обігу сьогодення, коли стрімко академізуються ін-

струменти, що останніми десятиріччями розглядаються в аспекті побутової цінності народного життя, причому в реставруванні його втрачених ознак: «домра... інструмент, що втратив вживання у народному побуті» [4, с.287]. Мандоліна впевнено вписалася в академічний тембральний вжиток творів І. Стравінського (балет «Агон») та А.Веберна, а музичне життя України демонструє вродження звукової виразності цього інструмента в концертні програми у функції соло з виконанням творів у класичних жанрах професійної музики. Зростання впливу в популярній музиці сьогодення грецько-ірландських фольклорних тамбуроподібних типологій стимулює поширення вживання інструментів, що складають спадщину грецько-візантійської органології, плодом якої, безумовно, є й українська чотирис-трунна домра-кобза.

Об'єктом розгляду постає мелодійна виразність музичного мислення в проєкції на специфіку домрового репертуару в академічному вжитку сучасних вітчизняних музикантів. Предметом цієї роботи є узагальнення відомостей щодо оригінальних та перекладених для домри творів, що втілюють специфічний мелодизм інструмента, невідривний від ритмічно-репетитивної природи звуковидобування на ньому.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Методологічною основою дослідження є праці представників інтонаційної школи Б.Асаф'єва в Україні, у тому числі М.Давидова, О.Сокола, О.Маркової та ін. Практичне значення роботи виходить із основ ідеї дослідження – осмислення здобутків художньої практики сьогодення в контексті культурологічних накопичень сучасного музикознавства й особливо тієї його частини, яку умовно називають «виконавським музикознавством» через орієнтованість на потреби виконавського мистецтва. Матеріали цього дослідження можуть бути використані в класах основного інструменту та в курсах теорії й історії виконавства у вищій і середній ланках музичної освіти.

**Формулювання цілей статті.** Метою дослідження є характеристика виразної специфіки домрової мелодійності, що відображує «зв'язок часів» старовини й сьогодення в процесі уявлень про відродження на початку ХХІ століття першоцивілізаційних здобутків музичної мелодійності.

Конкретними завданнями роботи є:

- 1) узагальнення даних про актуальні музично-інтонаційні пошуки музикознавства початку ХХІ ст. та усвідомлення місця в них домрової виразності;
- 2) узагальнення особливостей домрового репертуару в академічному вжитку щодо виражальних якостей мелодійності музики цього роду.

**Результати дослідження.** Жанр «перекладень» дуже різноманітний і втілює традиції музики бароко, коли запозичення тематичного матеріалу і темпо-динамічне оперування ним було розповсюдженою практикою. Відомо, що Й.С.Бах дуже часто займався перекладеннями, шістнадцять концертів для клавіру соло являють собою не оригінальні твори, а транскрипції

ції скрипкових концертів італійського композитора А. Вівальді та скрипкових концертів герцога Йоганна Ернста Заксен-Веймарського, племінника герцога Вільгельма Ернста, у якого служив Й.С.Бах. До перекладень Й.С.Бах звернувся, можливо, наслідуючи приклад свого родича і друга Годфріда Вальтера, однак бахівські перекладення більш досконалі за творчим переосмисленням оригіналу. Альберт Швейцер писав: «Бах любив чужу музику, тому що вона активізувала його фантазію» [8, с.75].

В епоху віртуозного інструменталізму в ХІХ столітті, коли різні обробки, транскрипції, фантазії стали постійними на концертній естраді, жанр «перекладень» переживав бурхливий розвиток. Він дозволяв не лише догодити смакам публіки, але дав нове життя улюбленим оперним, балетним і пісенно-романсовим мелодіям, допоміг розширити виражальні засоби, збагатити палітру інструментів новими барвами й образами.

Академізація домри, як і інших музичних інструментів, втілювалася через уподібнення її тембрально-регістрових і сукупно-технічних якостей інструментам, які є визначеними лідерами класичного інструментарію. Мелодична сутність домри містить паралелі до скрипкової мелодійності, тому домристи в першу чергу звернулися до скрипкового репертуару. Але домра не володіє таким гучним «оперним» голосом, як скрипка, тому для неї органічними є перекладення творів, які містять фольклорні, ренесансні або неокласичні стильові показники.

Поступово арсенал домрового репертуару збагачується творами, написаними для духових інструментів, перш за все творами для флейти і гобоя. На домрі природно звучить як каштілена, так і віртуозна музика.

У перекладеннях творів великої форми музика для домри тяжіє до стислих форм фіналів-епілогів циклічних опусів. Наприклад, численні клавирні концерти Й.С.Баха в більшості є перекладеннями скрипкових концертів італійських композиторів або власних концертів для скрипки.

Здійснюючи транскрипції скрипкових концертів для клавіру, Й.С.Бах за звичасм майже буквально переносив скрипкову партію у клавесинну з додаванням у лівій руці басового супроводу і тональною транспозицією твору на тон нижче.

Перед тим як звернутися до жанру концерту, Й.С.Бах глибоко й ретельно вивчав концерти своїх сучасників, і перш за все Антоніо Вівальді, твори якого у цьому жанрі він високо цінував і ще у Веймарі робив перекладення для клавіру й органа соло. У А.Вівальді Й.С.Бах перейняв тричастинну побудову циклу (швидкі крайні частини обрамляють повільну середню), рондоподібну структуру частин, де головна тема (ритурнель) викладена оркестровим tutti, проходить у різних тональностях і чергується з розвиваючими епізодами, які доручені солістам, та сам принцип змагання між солістами й оркестром, тобто активне «концертування» [5].

У кожній ноті скрипкових концертів Й.С.Баха відчувається могутня творча індивідуальність їх творця. На відміну від яскравого імпровізацій-

ного характеру, віртуозного блиску сольних партій у творах А.Вівальді, концертам Й.С.Баха притаманна стримана суворість, величність, класична зрівноваженість і багатство образів, глибина й велич філософської думки. Й.С.Бах привносить у жанр концерту поліфонізацію музичної тканини, інтенсивний мотивний розвиток. Крізь типову рондальну структуру проблискують тональні, а іноді й тематичні відносини, характерні для сонатної форми. Концерт *g-moll* відрізняється поєднанням драматичної напруженості й граничним лаконізмом вираження (за розміром П'ятий концерт – один із найкоротших).

Першу частину пронизує суворість ходу головної теми з характерними перекликами – «луною» між солістом й оркестром. Це чудовий зразок бахівського драматичного тематизму. Імпровізаційність викладення, характерна для сольної партії, виразно відтінює кульмінаційні моменти. У першій частині, *allegro*, вражає поєднанням суворості конструктивності й імпровізаційної свободи викладення, віртуозності й зосередженого занурено-ліричного настрою. Друга частина, *Largo*, поетичний «ліричний відступ». Створенню загального колориту сприяє дивна витонченість і прозорість інструментування: задушевна, прекрасна мелодія, розцвічена фігураціями, від початку до кінця доручена солісту й супроводжується легкими акомпануючими акордами. Третя частина, *Presto*, знову звертається до драматичних образів. Головна тема має певну інтонаційну близькість з ритуралем першої частини; тут також використовується ефект «луни». Але у фіналі помітні танцювальні риси: швидкий моторний рух у тридольному розмірі поєднується сильним емоційним піднесенням.

Виконавцям-домристам, які опановують цей твір, необхідне глибоке розуміння композиційної будови твору, а також «синтаксису» музичної мови, тобто інтонаційних та образно-змістовних зв'язків між звуками та фразами.

Поєднання різних ігрових прийомів та легкість, невимушеність їхнього виконання допоможуть виявленню характеру твору. Виконавець повинен володіти легким чітким штрихом, розвиненою моторикою та технікою гри правої руки. Друга частина, *Largo*, зосереджено-стриманого характеру, виконується м'яким, співучим звуком, а це можливо за наявності густого й красивого тремоло. Танцювальний характер третьої частини, *Presto*, вимагає чітких і активних дій пальців лівої руки, координації рук, особливо в мелізмах.

Скрипковий концерт *Re* мажор Л.Бетховена – справжній музичний триптих, який продовжує і завершує розпочатий В.А.Моцартом процес становлення нового типу симфонізованого концерту, заснованого на принципі повної рівноправності соліста й оркестру.

Л.Бетховен привносить у концертний жанр притаманну йому симфонічним полотнам грандіозність масштабів, драматичну могутність, напруження та інтенсивність розвитку. Скрипковий концерт *Re* мажор Л.Бетховен написав у 1806 році і присвятив Стефану Брейнінгу. Австрійський

скрипаль і диригент театру «Ан дер Він» Франц Клемент вперше виконав його 23 грудня того ж року.

Офіційна критика не відразу належно оцінила новий твір Л.Бетховена. Е.Ерріо зазначав: «Віденська театральна газета писала – «Концерт має певну красу, але часто нескладний і швидко втомлює слухача нескінченними повторами деяких загальних місць» [6, с.144]. Однак чудова музика швидко завоювала популярність у слухачів та виконавців.

Близький за часом створення Четвертій симфонії і «Апасіонати» – Скрипковий концерт відображає атмосферу творчого піднесення, в якій протікала діяльність Л.Бетховена. Музика Концерту – то задушевна і лірична, то енергійна і святкова, ніби наповнена солячним сяйвом. Краса і щедрість мелодики, широта розвитку, новаторське трактування форми дозволяють віднести цей твір до вершин творчості композитора. Л.Бетховен добре знав природу й виражальні можливості скрипки, і в концерті її партія виділяється надзвичайною теплотою і ширістю.

Фінал – Rondo написаний в рондо-сонатній формі. Тут царює стихія народного танцю, яка створює картину бурхливого веселого свята, в музиці акцентується жанрово-побутовий елемент. Рефрен фіналу – колоритний зразок австрійського лендлеру. Жвава і запальна мелодія з гострохарактерними пружними мотивами переходить від соліста до блискучого tutti оркестру.

Е.Ерріо в книзі «Життя Бетховена» писав: «Здається, що сюди домішується вплив предків, дідуся Людвіга, та проявляється він саме в цьому вибуху народних веселощів. Думається про Тенієрса Антверпенського, особливо про Давида Молодшого, про цю незвичайну патхненність, яку можливо порівняти тільки з бетховенською ширістю; я згадую картину із зібрання брюссельського музею: сцена біля ферми, селяни танцюють під звуки волинки, інші п'ють або їдять, а пани, які приїхали у розкішній кареті, церемонно споглядають їх коло» [9, с.146].

У побічній темі з її ефектними контрастами мажору і мінору й терпкими інтонаціями – відчутний вплив угорської народної музики. У середньому епізоді звучить нова мінорна мелодія, забарвлена в ніжні елегійні тони. Вінчає фінал розгорнута кода і завершує концерт могутніми і яскравими акордами оркестру.

Перекладений для домри скрипковий концерт Л.Бетховена свідчить про особливий ліричний тонус вираження цього автора, якому притаманна кантово-гімнічна суворість звучання, позбавлена тієї ноти суб'єктивізму, яку так цінували романтики і яка була серед віденських класиків найбільш показова для В.А.Моцарта [1]. Вищезазначена якість лірико-епічного звучання на кантовій мелодичності у Дев'ятій симфонії, спеціально підкреслена в даному значенні своєї виразності Б.Асаф'євим, була продовжена і в інших творах цього автора. Делікатність ліричного тону музичного вимовляння на домрі посилює відзначені особливості узагальнення гімнічних ознак лірики Л.Бетховена, указує на той духовне підрунтя мислення композитора, яке ці-

дкреслюється В.Медушевським у функції вирішальної якості стилістики даного автора: «Найголовніший же зміст творчості, внутрішня світла причина його героїчного стилю – могутня сила пориву до Бога» [6, с.35].

Музика раннього романтизму в домровому репертуарі представлена спадщиною Ф.Шуберта. Концертштюк (концертна п'єса) для скрипки і оркестру D-dur Ф.Шуберта складає дуже вирашаний у домровій версії діалог соліста й оркестру. Тут, як і в інших сонатах та вокальних творах цього композитора, зустрічаємо цитати, перш за все із моцартівських творів. У Allegro другої частини стислого циклу помітно споріднення теми з початковою темою Симфонії g-moll № 40 В.А.Моцарта, а також достатньо і в цій частині, і в інших «моцартівських інтонацій» хроматичних прохідних і ослівувань на сильному часі.

Тональність D-dur / d-moll, одна з улюблених В.А.Моцартом уславляючих тональностей, трактується Ф.Шубертом у принциповому «змішуванні» ладових ознак, створюючи, таким чином, змінність «світла і тіні» в колористиці «епохи сільфід» і друїстичної магії легенд Оссіана.

Загальний композиційний план демонструє концертно-сонатну циклізацію, але подану компактно, що нагадує принцип фантазії творів і В.А.Моцарта, і самого Ф.Шуберта. «Мерехтіння» D-dur / d-moll в першій повільній частині твору охоплює моцартівську ритмічну комбінаторику пунктирних і кантових ритмів, але з підкресленим розгортанням семантичних показників перших, коли вольово-польотні фігури «підкріплюються» випуканими пасажами у високому регістрі. Особливо це стосується мотивів «щебетання» (тт. 19–21) у третій октаві, які змінюються різнорегістровими «дотиками» у пасажах контрастуючих регістрових ділянок (тт. 23–26). Ця сама ідея «буяння між небом і землею» регістрових меж в легких пасажах проступає і в Allegro, що створює щось подібне «танка Пека» за кельтськими легендами. Подальше музичне просування по композиційним компонентам показує особливу увагу композитора до «майже пуантилістичних» пристрастей у подачі інтонацій, знайомих за моцартівською класикою.

Домрова версія твору загострює містичні риси вираження, властиві цьому композитору, але вони не декларуються, а складають підтекст художнього змісту. Так, «буяння» у високому регістрі, особлива легкість регістрових охоплювань загострює ту міру просвітленості, яку В.Холопова визначає в якості фонічного комплексу західної музики – дзвонове звучання сприймається на заході у високому регістрі [7].

Отже, аналіз твору Ф.Шуберта з точки зору його переробки з урахуванням можливостей домри виявляє: сприйнятий характер «розкріпачення» арфових звучностей, якими захоплювалося покоління «строф Оссіана», для домрової літератури. Наявність стилістичних цитат підсилює академічну «відстороненість» в музичному висловлюванні, природну для домрового тембрального колориту.



В руслі виявлення «замаскованих змістів» представляє звучання Скрипкового концерту А.Хачатуряна. Композитор талановито поєднав за собою академічної скрипкової гри з ефектами народно-інструментального вираження, в якій струнно-щипковий принцип складає суттєвий бік звучання. Багатий і самобутній світ вірменської музики і музики інших народів визначив оригінальність інтонаційного мислення А.Хачатуряна [2], багато в чому відмінного від традиційного, загальноєвропейського.

Для його образного тематизму характерні два типи тем-рухів: кантлени з характерно гусано-ашугською вишуканістю (примхливістю) розвитку (I частина концерту) та імпульсивністю гостро ритмічної танцювальності (III частина концерту) [3, с.115]. Контрастні чергування двох типів емоційного руху багато в чому були підказані композитору практикою народного музикування, у своїх витоках вона йде від музичного мислення ашугів, гусанів, народних рапсодів, співців-музикантів [3, с.4].

У концерті А.Хачатурян досягає великої майстерності сценічної віртуозності. Темброве «бенкетування» було для нього специфічною художньою формою втілення повноти, яскравості. «Ренесансна натура» (вислів Б.Асаф'єва) автора концерту завжди відзначалася оптимізмом світосприйняття, об'єктивністю художнього мислення [3, с.123].

**Висновки.** Яскрава, емоційна, надзвичайно складна технічно музика композитора підносить виконавців-домристів на новий щабель оволодіння сучасним академічним репертуаром. Саме музика III частини Концерту з перевагою коротких стаккатних штрихів, застосування перемінних ударів, підключення характерного домрового прийому тремоло, у середньому епізоді III частини, дозволяє домристам утвердити домру як академічний інструмент. Домрове перекладення сольної партії «емансипує» нетрадиційні джерела тематизму композиції, відмічає особливого роду позаєвропейський колорит фонічних прийомів концерту.

*Список використаних джерел*

1. Альшванг А. Людвиг Ван Бетховен: [очерки жизни и творчества] / А. Альшванг. – М.: Музыка, 1977 – 445 с.
2. Арам Ильич Хачатурян: [сб. статей] / [сост. С. Рыбакова]. – М.: Советский композитор, 1975 – 269 с.
3. Ванслов Б. Критичний концерт Арама Хачатуряна. Познає / Б. Ванслов. – Л.: Музика, 1951. – 13 с.
4. Вертков К. Доира / К. Вертков // Музыкальная энциклопедия: [в 6-ти томах]. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – Т. 2. – С. 287–288.
5. Грінберг М. Антоніо Вівальді – творець скрипкового концерту / М. Грінберг // Українське музикознавство. – К.: Музична Україна, 1967. – Ч. 2. – С. 130–140.
6. Медушевский В. Концепция духовно-нравственного воспитания средствами искусства / В. Медушевский. – М., 2001. – 35 с.
7. Холопова В. Композитор Альфред Шнитке / В. Холопова. – Челябинск: Акраим, 2003. – 254 с.
8. Швейцер А. И. С. Бах / А. Швейцер; [пер. с нем.] – М.: ОГИЗ, 1965. – 271 с.
9. Эррио Э. Жизнь Бетховена / Э. Эррио; [пер. с франц.] – М.: Музыка, 1960. – 349 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ

*Анотація.* У статті аналізується розвиваюче значення образотворчих дисциплін як складової фахової підготовки майбутніх дизайнерів.

*Ключові слова:* дизайн, дизайнер, образотворча грамота.

*Аннотация.* В статье анализируется развивающее значение изобразительных дисциплин как составяющей профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

*Ключевые слова:* дизайн, дизайнер, изобразительная грамота.

*Annotation.* The forming sense of art disciplines as a part of future designers' professional teaching has been analysed in the article.

*Key words:* design, designer, art competence.

**Постановка проблеми.** Суспільно-економічні потрясіння України останніх років не могли обминути такий соціокультурний феномен, як дизайн. Виникла низка проблем щодо сутності, функцій, структури, навіть і самого терміну дизайн. Триває усвідомлення, розробка й апробація моделей дизайнерської освіти в гуманітарних та технічних вузах, де відкрито спеціальність "Дизайн", або дизайнерські спеціалізації. Концепція розвитку вітчизняного дизайну [7], окреслюючи стратегічні завдання з підготовки фахівців-дизайнерів, залишає переважну більшість змістового наповнення дизайн-освіти пов'язаною з профілем і специфікою навчального закладу. Саме змістовий аспект навчання дизайнерів значною мірою обумовить те, якою буде постать випускника подібного вузу.

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій.** Дизайн є творчою діяльністю, що поєднує у процесі проектування досягнення різних галузей людської діяльності – техніки, інженерії, технології, економіки, мистецтва, соціології – і проявляється у фаховій, соціальній, особистісній та індивідуальній компетенції майбутнього дизайнера. Проблеми дизайнерської освіти та дизайнерської діяльності широко досліджуються сучасними педагогами і дизайнерами-практиками. Розкриття теоретичних питань розвитку та сучасного стану вітчизняного дизайну містяться у працях Є.Антоновича, В.Даниленка, Д.Кривавича [3; 4], С.Мигаля [5], В.Шпільчака, О.Хмельовського. Вагомий внесок у формування концепції розвитку національного дизайну зробили фахівці Національного науково-дослідного інституту дизайну та Інституту реклами О.Маторін, А.Рубцов, В.Свірко, В.Сьомкін.

**Отримані результати.** Значні якісні зрушення у побудові цілісної системи підготовки дизайнерів не вичерпують проблем, що склалися у програмному та методичному її аспектах. Зокрема, для вузів, що розпочали підготовку студентів за спеціалізацією „Дизайн”, неоднозначним є питання щодо перебудови бачення сутності підготовки студентів з базових дисцип-

лін образотворчого циклу [6]. У нашій державі спеціалістів для різних галузей дизайнерської діяльності готують дизайнерські, мистецькі, технічні ВНЗ, факультети мистецтв та художньо-графічні факультети, і ми бачимо, попри певну відмінність форм і методів підготовки, значну кількість годин у навчальних планах, що відведено на такі дисципліни, як рисунок, живопис, композиція, кольорознавство, історія мистецтва. Проблема, яку ми піднімаємо, криється у недостатній узгодженості трактування того, якою є мета викладання зазначених предметів.

Очевидною і логічною є відповідь щодо загальної образотворчої грамотності майбутнього дизайнера, тобто мова йде про його ґрунтовну академічну підготовку. Звернемося до історії. Виникнення академій у XVI-XVII століття у Європі стало відповіддю на потребу у широко освіченому фахівцеві, якого не формувало вузькоремісницьке професійне середовище. З'являються і перші мистецькі академії – Болонська академія (заснована бл.1590р.), французька академія живопису і скульптури (1648р.), з'являються академії у Відні (1692р.) і Берліні (1764р.). У Росії Академія мистецтв була заснована у 1757р., у 1764р. стала імператорською, що остаточно закріпило її статус державного навчального закладу і урядової установи. В основі діяльності європейських академій лежала жорстко регламентована система навчання. Щодо тих часів, коли академічна система сприяла формуванню художніх національних шкіл і вихованню талановитих кадрів, академії справедливо вважати явищем прогресивним.

Проте, починаючи з середини XIX століття прийнята в цих офіційних навчальних закладах система цінностей, далека від реального життя, орієнтована на ідеальні уявлення про красу, прийшла в явну суперечність з розвитком живого художнього процесу. Саме в цей період поняття "академізм" набуло негативного характеру, позначаючи сукупність догматичних прийомів і норм.

У наш час академічне мистецтво не є більше офіційним, пануючим, воно існує разом з іншими напрямками, найбільш послідовно зберігаючи і розвиваючи класичні традиції національної школи. Отже, й у підготовці сучасного дизайнера слід застерегтися від інертної, напрацьованої системи підготовки. Здобутки вітчизняної мистецької школи з її опорою на серйозний реалістичний підхід не можна механічно переносити у площину дизайнерської діяльності. Накопичений досвід навчання образотворчій грамоті, безсумнівні досягнення у даній галузі не повинні стати тягарем для інноваційних процесів у суспільстві і мистецтві. Сучасні намагання України інтегруватися в європейській освітній простір розкриває широкі перспективи зі змістовного ознайомлення з теорією і практикою дизайнерської освіти і діяльності високорозвинених країн Заходу. Проте й популістська абсолютизація „західного” підходу до навчання з відмінними від вітчизняних акцентами є хибним кроком у становленні національного дизайну.

В останні роки ведеться дискусія щодо того, в якому обсязі і смислово-наповненні мають викладатися у підготовці дизайнерів такі дисципліни, як малюнок і живопис, і, навіть, чи вони є взагалі потрібними. У спеціалізованій літературі та на теренах Інтернету часто повстає категорично сформульоване питання: „Чи потрібно дизайнеру вміти малювати?“ Питання не абстрактне, не вигадане, від нього не можна відмахнутися або продовжувати не помічати. Зазначена проблема визріла у реаліях сьогодення, коли відбувається складна якісна зміна розуміння сутності і завдань дизайну.

З метою висвітлення зазначеної проблеми нами було проведено опитування серед творчих працівників 18 дизайн-студій (або близьких за сутністю діяльності організацій, яку б модну назву вони не мали) Кривого Рогу, Дніпропетровська та Києва, що розробляють дизайн ландшафту та інтер'єру, проєктують меблі та предмети побуту, виготовляють рекламну та поліграфічну продукцію, займаються тривимірною графікою і веб-дизайном тощо. Виявилося, що близько 20% респондентів взагалі не мають мистецької або дизайнерської освіти, тобто кожний п'ятий дизайнер не зможе малювати.

Постало питання щодо рівня їх професійності та якості виробленої продукції. Попри образотворчу „неграмотність” нами було відмічено відповідність готового дизайн-продукту високим естетичним, функціональним, конструктивним, ергономічним, технологічним, навіть екологічним вимогам до нього. Мірилом професійності дизайнера є, очевидно, не тільки його загальна образотворча підготовка, а, скоріше, ефективність створеного ним дизайн-об'єкта.

Ми не можемо заперечувати існування такого феномену, як дизайнер, що не уміє (або майже не уміє) малювати власноруч. Однак ціла когорта подібних фахівців працює (і часто успішно) на теренах вітчизняного дизайну. Отже, якщо спеціаліст, базуючись на досвіді роботи, на вродженому або набутому відчутті лінії, форми, кольору, взагалі краси, на розумінні запитів ринку здатний створювати продукт, що задовольняє споживача (а тоді й роботодавця), то чи варто піднімати питання чи напише олією оголену фігуру фітодизайнер, чи здатний дизайнер меблів вірно намалювати за уявленням людський череп у складному ракурсі або чи спроможний дизайнер реклами виконати етюд завіконня власного офісу?

Продовжуючи опитування, ми з'ясували, що переважна більшість (близько 95%) опитуваних не заперечує корисності фундаментальної образотворчої підготовки. Навіть спеціалісти, що досягли певного успіху у дизайнерській справі і не мали базової мистецької підготовки, наголошували на її доцільності та згадували численні проблеми образотворчого характеру, розв'язання яких потребувало глибоких образотворчих знань і умінь. Зокрема, було розглянуто етап візуалізації ідеї, пошуку варіантів вирішення дизайнерського завдання. Сам процес розробки і створення форм вимагає постійної взаємодії мислення з візуальними образами. І найбільш опе-

ративний і ефективний спосіб проходження такого процесу – з олівцем і аркушем паперу. Жоден технічний засіб не може замінити тренувану руку дизайнера, що матеріалізує його найзухваліші фантазії.

Серед аматорів, а іноді й фахівців побутує думка щодо всесильності графічних комп'ютерних програм для створення будь-якого зображення, а практичні навички образотворчої діяльності того, хто опанував певне програмне забезпечення відходять на другий план. Безумовно, комп'ютерна техніка широко використовується в усіх галузях сучасної дизайнерської діяльності. Важко навіть назвати сферу, яка б не зазнала комп'ютеризації. Проте, гірку посмішку викликає плеяда скороспілих дизайнерів, основою освіти яких в області графічного дизайну стає підручник з програм CorelDraw або Photoshop. Загальна доступність комп'ютерної техніки, широкі горизонти, які відкриває її використання, дещо знецінила ґрунтовну образотворчу підготовку митця в очах мас. Проте, спеціалістам цілком очевидною є неспроможність грамотного використання навіть художніх фільтрів того ж Photoshop дизайнером, який не має елементарних знань і практичних умінь у різних графічних чи живописних техніках.

Розширивши галузі застосування дизайну [1] і змістове наповнення терміну, ми починаємо розділяти дизайн на вузькі напрями дизайндіяльності. Однак, загальнохудожня підготовка, на нашу думку, має залишатись єдиною для них. Зрозуміло, що не існує різної таблиці множення для модельєрів, або для архітекторів, проте слід замислитися щодо можливості та форм існувати різного рисунка і живопису для різних напрямів і спеціалізацій підготовки дизайнерів. Питання не у тому, чи потрібно навчати основам образотворчої грамоти. Відповідь однозначна – так. Проблема саме у методиці та змістовому наповненні цієї підготовки. Що ж має стати підґрунтям для вибору адекватних задач? Ми вважаємо що відправною точкою цього має стати чітко окреслені завдання з формування дизайнерського мислення, дизайнерське бачення студентів, адже є безумовна його відмінність від бачення суто художнього. Образотворче мистецтво своїми засобами відтворює світ, у якому ми живемо, дизайн його змінює. Саме вивчення композиції, форми, конструкції, кольорових відношень тощо можливі не лише через їх безпосереднє відображення, а й через перетворення.

Ми маємо подолати як однобічність підготовки технічному дизайну, досвід якої було накопичено за радянські роки, так й вузьке розуміння мистецької підготовки дизайнера. Згадаємо для прикладу великих митців Відродження, геніальність яких полягає передусім у їх універсальності [2]. Зокрема – Леонардо, з одного боку відкритого кожному химерному образу – клубам туману, дивним формам хмар, або плямам цвілі, що малюють на стіні таємничі арабески, з іншого боку спрямованого на число, на докорінну конструктивну будову світу.

Перегляд програм з рисунку, живопису, композиції має носити не руйнівний характер щодо сталих напрацювань у методиці викладання, а

змінити їх, доповнюючи завданнями, які вимагатимуть перебудови бачення класичної підготовки, що б перестала бути самоціллю у контексті навчання дизайнерів. Мова йде, зокрема, про широкі можливості у трансформації форм, простору, умовності і символічності кольору, про розкутий підхід до використання образотворчих засобів, композиційних прийомів, що дасть змогу відійти від суто станкової підготовки у живописі і графіці, використовуючи натурну постановку як основу для подальших творчих перетворень. Дизайнер повинен не стільки створити картину, що стане вікном у сусідню кімнату, скільки перетворити саму кімнату, виходячи з поставленого завдання. Отже, ключова проблема полягає саме у розробці конкретних окремих завдань з чітко визначеною метою, пов'язаних у єдину цілісну систему протягом усіх років навчання.

Практика осмислення естетичних проблем техніки існує у вітчизняній дизайнерській професії, зокрема Д.Кривавич відмічає: "Промисловість Харкова зумовила потреби у спеціалізації митців, які не стільки можуть щось прекрасне відображати, скільки творити прекрасне внаслідок художньо-абстрактного мислення. Тобто митці настільки спроможні вжитися у функції техніки, доб творити нові, звучні по своїй функціональності, захоплюючі за пластикою й колоритом високоякісні дизайнерські речі" [4].

Ми бачимо і певні труднощі в адаптації наявної системи викладання до потреб підготовки дизайнерів.

**Висновки.** Розуміючи неоднозначну функцію образотворчої підготовки, ми наголошуємо на тому, що викладання малюнку і живопису не може бути спрощено, схематизовано або спотворено в інший спосіб. Намагаючись розробити і відібрати адекватний цикл завдань для дизайн-освіти, слід уникати розповсюдженого тяжіння до зовнішніх, ілюзорних ефектів у навчальних роботах, адже подібна псевдодекоративність, позбавлена ідеї, стане руйнівною для системи образотворчої підготовки. Формування такої ідеї, відповідних завдань з її розкриття стане тим методичним кроком, що допоможе позбутися однобічності у викладанні рисунку і живопису.

Перспективою наших досліджень є формування концепції дизайн-освіти та розробка програм з підготовки дизайнерів в умовах факультетів мистецтв; пошуку потребують форми такої роботи, співвідношення академічних й індивідуальних занять. Передусім окреслити шляхи переорієнтації образотворчої підготовки майбутніх дизайнерів від відображення навколишнього світу до його опанування у конструктивній єдності та перетворення.

#### Список використаних джерел

1. Антонович Є. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну / Є. Антонович // Педагогіка вищої та середньої школи: [зб. наук. праць]. – Спеціальний випуск: Мистецтво-педагогічна освіта: проблеми та перспективи. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – № 13. – С. 3-8.
2. Гарен Э. Проблемы итальянского Возрождения / Э. Гарен. – М.: Прогресс, 1986. – 392 с.
3. Кривавич Д. Дизайнерська освіта в Україні і європейський контекст / Д. Кривавич // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: [зб. наук. праць]. – Львів: Світ, 2000. – С. 325-328.
4. Кривавич Д. Мистецька освіта в Україні на сучасному етапі / Д. Кривавич // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти. – Львів: Камеляр, 1999. – С. 166-171.



6. Мигаль С. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи / С. Мигаль // *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: [зб. наук. праць]*. – Львів: Світ, 2000. – С. 387-393.
7. Прусак В. Сучасна дизайнерська освіта: досвід проблеми / В. Прусак // *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: [зб. наук. праць]*. – Львів: Світ, 2000. – С. 354-364.
8. Рубцов А. П. Вітчизняний дизайн: концепція розвитку / А. П. Рубцов, В. О. Свірко, В. В. Сьомкін // *Реклама і дизайн в умовах глобалізації: вищої освіти та інформаційної інтеграції: [зб. наук. праць]*. – К.: Інститут реклами, 2004. – № 3. – С. 234-243.

**Пляко Д.А.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ПРОБЛЕМА ВДОСКОНАЛЕННЯ ТА ЕФЕКТИВНЕ ЗАСТОСУВАННЯ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ З РЕЙТИНГОВОЮ СИСТЕМОЮ КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ

*Анотація.* Стаття присвячена проблемі ефективного застосування модульного навчання з рейтинговою системою контролю знань.

*Ключові слова:* модуль, модульна оцінка, модульне навчання, змістовий модуль, рейтинг, модульно-рейтингова система контролю.

*Анотация.* Статья посвящена проблеме эффективного применения модульного обучения с рейтинговой системой контроля знаний.

*Ключевые слова:* модуль, модульная оценка, модульное обучение, содержательный модуль, рейтинг, модульно-рейтинговая система контроля.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of effective application of the module teaching with the rating checking system of knowledges.

*Key words:* module, module estimation, module teaching, rich in content module, rating, module-rating checking system.

**Постановка проблеми.** Тема статті стосується виключно питання кількості балів відведених на фінальне оцінювання (фінальний іспит, залік, атестація), являючи собою зовсім нову і принципово відмінну модульно-рейтингову систему оцінки навчальних досягнень студентів яка сприятиме їх мотивації в навчанні, а роль фінального оцінювання являє собою додаткову можливість підвищити свій загальний рейтинговий бал.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженнями в галузі введення в навчальний процес кредитно-модульної системи займалися такі спеціалісти, як В.П.Безпалько, І.М.Богданова, А.А.Вербицький, І.А.Зязюв, О.П.Рудницька та ін.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у спробі систематизувати критеріально-рівневу систему оцінювання навчальних досягнень студентів.

**Результати дослідження.** Сучасні вимоги, що висувуються до поліпшення системи освіти стали об'єктивною умовою переходу на більш високий рівень розвитку, введення рішень Болонської конвенції у навчальний процес. Суть полягає у формуванні загальноєвропейської системи ви-

шої освіти, названої Зоною європейської вищої освіти, яка ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування. Пропозиції, які виконуються в рамках Болонського процесу, зводяться в основному до шести таких ключових позицій:

- 1) уведення двоциклового навчання;
- 2) запровадження кредитної системи;
- 3) контроль якості освіти;
- 4) розширення мобільності;
- 5) забезпечення працевлаштування випускників;
- 6) забезпечення європейської системи освіти.

Відкрита Зона європейської вищої освіти несе багатство позитивних перспектив, але потребує продовження зусиль для ліквідації бар'єрів і розробки рамок для викладання й навчання. У відносно новій системі освіти багато новизни і гнучкості може бути досягнуто через використання семестрів, кредитів і модулів. Сутність кредитно-модульної технології навчання полягає в тому, що студент більш самостійно або повністю самостійно працює над навчальною програмою, адаптованою до індивідуального навчання. Ефективність такого навчання безпосередньо залежить від поєднання контролюючої діяльності викладача та самоконтролю студента. Контроль для викладача є джерелом інформації про хід оволодіння студентом навчальним матеріалом, а для студента – це можливість критично оцінити свої досягнення та помилки і правильно організувати подальшу роботу. Найбільш повно цим вимогам відповідає модульно-рейтингова система контролю рівня знань, умінь і навичок студентів.

Упровадження в університеті модульно-рейтингової системи оцінки навчальних досягнень студентів сприятиме їх мотивації в навчанні, отриманні високої оцінки з кожного виду навчальної діяльності, самоконтролю та самокорекції своїх знань і умінь; перетворить контроль у дійову складову управління навчальним процесом. Модульне навчання з використанням рейтингової системи оцінювання дозволить більш об'єктивно оцінити підготовку кожного студента на певному етапі навчання. Для застосування модульно-рейтингової системи контролю розроблені схеми та окремі положення, які є першим кроком на шляху впровадження модульно-рейтингової системи контролю досягнень студентів в університеті. У них запропонована найпростіша модель, але й вона потребує значних організаційних та методичних зусиль професорсько-викладацького складу. Являючи собою зовсім нову і принципово відмінну систему оцінювання, потребує більш глибокого вивчення та вдосконалення. Не можна пробувати адаптувати її під стару вітчизняну п'ятибальну шкалу оцінювання, тому що в даному випадку мова йде не лише про оцінювання, а й про принципово іншу мотивацію студента, де студент з першого дня навчання по кожній дисципліні повинен мати повну інформацію про весь комплекс тем, завдань та кількості рейтингових балів за кожне завдання, за кожен змісто-

вий модуль і взагалі за семестр, рік, весь курс дисципліни. Саме тут з'являються деякі питання, які потребують роз'яснень, так наприклад, питання кількості балів відведених на фінальне оцінювання (фінальний іспит, залік, атестація).

Модуль, як відомо, це задокументована завершена частина освітньо-професійної підготовки (далі ОПП) (навчальна дисципліна, практика), що реалізується відповідними формами навчального процесу. Рейтинг – у перекладі з англійського слова “rating” означає “оцінка”, “ранг”, “шкала”. У нашому термінологічному розумінні – це сума набраних студентом балів за визначений термін і різні види навчальної діяльності при опануванні навчального матеріалу і подається у вигляді числового показника. Він відтворює якісні, динамічні зміни у підготовці студентів, дозволяє їх періодичне ранжування.

Виходячи з цього, модульно-рейтингова система контролю (МРСК) – це організаційно-методичні заходи з питань контролю за знаннями, уміннями і навичками студентів протягом усього терміну навчання в університеті.

Модульно-рейтингова система контролю базується на таких принципах:

- об'єктивність оцінювання – майже повністю виключає випадкову залежність від вдалої чи не вдалої відповіді студента на заліку або екзамені;

- індивідуальність оцінювання, яка полягає в оцінюванні всіх видів навчальної діяльності кожного студента;

- посилення зацікавленості студента, що полягає в оприлюдненні ранжування студентів за визначеним рейтингом та звільнення від підсумкового контролю;

- забезпечення гнучкості оцінювання, який полягає у здійсненні контрольних заходів - за гнучким графіком, який студент отримує на початку семестру і має можливість впливати на його корекцію при затвердженні індивідуального плану;

- обліковість поточної роботи студента, що полягає у виставленні балів за всі види навчальної діяльності, які потім враховуються при визначенні підсумкової оцінки за навчальну дисципліну.

Виходячи з цих понять та принципів, логічно зробити висновок про те, що нова система оцінювання навчальної роботи студентів та викладачів направлена на зменшення випадкових, не зовсім об'єктивних моментів, які можливі при застосуванні великої кількості балів щодо фінального оцінювання, потребує відведення 90% балів на поточну семестрову роботу і лише 5% балів відведено на фінальне оцінювання, як це робиться в провідних вищих навчальних закладах нашої держави та закладах європейської системи освіти.

Для забезпечення прозорості і відкритості проведення рейтингового оцінювання студентів в межах вищого навчального закладу розробляється інструкція, в якій обов'язково:

- визначається повний перелік елементів навчальної роботи студентів, за які вони отримують рейтингові бали;

- встановлюється порядок надання заохочувальних балів студентам за призові місця в олімпіадах, при підготовці доповідей на наукові конференції та іншу наукову роботу. Для цієї мети дозволяється використовувати до 10% балів, що виділяються на дисципліну.

Під час виставлення підсумкової оцінки за навчальну дисципліну заліковий кредит (100% = 100 балів) розподіляється для оцінювання в балах рівня, якості та обсягу знань, умінь та навичок студента відповідно до таких залікових модулів:

$$R = A + B + C$$
$$100 = 15 + 80 + 5$$

A ( $A_1 + A_2 + A_3$ ) – пізнавальна активність – max 15 балів.

B – контроль виконання модульного завдання - max 80 балів.

C – підсумковий контроль (фінальний іспит) - max 5 балів.

A – (max 15 балів) складається з:

$A_1$  – відвідування лекцій – 5 балів

$A_2$  – участь студентів у 100 % у лабораторно-практичних заняттях (за умов наявності поважних причин для пропуску запяť) – 5 б.;

$A_3$  – виконання науково-методичних завдань (за будь-яке – 5 балів)

- проведення наукового дослідження, аналіз та оформлення його, у вигляді реферату, наукового повідомлення, огляду наукової літератури;

- участь у конкурсі, олімпіаді або виставці;

- підготовка наукової доповіді, статті, творчої роботи для участі у студентській науковій конференції;

- участь у розробці методичного забезпечення курсу.

B – (max 80 балів) :

Оцінка всіх модульних завдань визначається на основі розроблених кафедрою критеріїв (дослідження проводилось в рамках кафедр художньо-графічного відділення) та не повинна перевищувати 45 балів. Кількість модульних завдань може змінюватися відповідно до навчальної дисципліни.

Модульні завдання можуть включати:

- навчальні вправи;

- розробку форескізів;

- розробку ескізів;

- копіювальні навчальні завдання;

- навчально-творчі завдання.

(Для інших дисциплін: розрахунково-графічні завдання, графічні завдання, виконання завдання у електронному вигляді тощо)

C – фінальний іспит (max 5 балів)

**Висновки.** Системі професійної підготовки у вищих навчальних закладах необхідно бути спроможною адаптуватися до умов реального соціально-економічного середовища України. Для цього вона має володіти ви-

соким науково-освітнім потенціалом, мати систему організаційного, методичного, психологічного, програмного, інформаційного та матеріально-технічного забезпечення. Процес перетворення системи вищої освіти України, виведення вітчизняної вищої школи на рівень світових стандартів і забезпечення усіх умов для гармонійного становлення кожного випускника як професіонала є досить тривалим і потребує вдосконалення.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі. Таким чином, з вищесказаного видно, що застосування кредитно-модульної системи навчання, відповідно до принципів Болонського процесу, є своєчасним і необхідним та висуває свої критерії оцінки якості. Проблема пошуку та впровадження у практику нових підходів вдосконалення професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів є актуальною та потребує продовження дослідження, а отримані результати, матеріали і роботи можуть бути впроваджені у навчально-виховний процес.

*Список використаних джерел*

1. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / [упорядники: М. Ф. Стекло, Я. Я. Болубаи, В. Д. Шликарук, В. В. Грубіно, І. І. Бабин]. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
2. Закон України "Про вищу освіту".
3. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, затверджене наказом Міносвіти України від 02.06.93р. - №161.
4. Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих навчальних закладів, затверджене наказом Міносвіти України від 15.07.96р. - № 245.
5. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців, затверджене наказом Міносвіти і науки України від 23.01.04р. - № 48.
6. Текст Болонської декларації. – Інтернет-ресурс: <http://donetsk.ua/Rossian/bologna.html>.

**Попова І. І.**

**Київський національний  
університет технологій та дизайну**

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ІЗ ЗАГАЛЬНОХУДОЖИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ**

*Анотація.* Вивчення загальнохудожніх дисциплін є важливою складовою якісної професійної освіти майбутніх спеціалістів дизайнерського профілю. Досліджено педагогічні умови організації самостійної (поза аудиторної) роботи студентів мистецьких спеціальностей. Висвітлено шляхи підвищення ефективності вивчення загальнохудожніх дисциплін за рахунок організації результативної самостійної роботи студентів.

*Ключові слова:* самостійна робота студентів, педагогічні умови організації самостійної роботи студентів, результативна самостійна робота студентів.

*Анотация.* Попова И.И. Особенности организации самостоятельной работы студентов по общехудожественным дисциплинам в системе подготовки дизайнеров. Изучение общехудожественных дисциплин является важной составляющей качественного профессионального образования будущих специалистов дизайнерского профиля. Исследованы педагогические условия организации самостоятельной работы студентов художественных специальностей. Отражены пути повышения эффективности изучения общехудожественных дисциплин за счет организации результативной самостоятельной работы студентов.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа студентов, педагогические условия организации самостоятельной работы, результативная самостоятельная работа студентов.

*Annotation. Popova I.I. Features of organization of independent work of students on общеухождественным disciplines in the system of preparation of designers. A study of общеухождественных disciplines is the important constituent of high-quality trade education of future specialists of designer type. The pedagogical terms of organization of independent work of students of artistic specialities are probed. The ways of increase of efficiency of study of общеухождественных disciplines are reflected due to organization of effective independent work of students.*

*Keywords: independent work of students, pedagogical terms of organization of independent work, effective independent work of students.*

**Постановка проблеми.** Згідно з «Положенням Міністерства освіти і науки про організацію навчального процесу у вищих закладах освіти», самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час вільний від обов'язкових навчальних завдань [1].

Самостійна робота студентів – спланована, пізнавальна, організаційно і методично спрямована особиста діяльність студента без прямої допомоги викладача.

На сьогодні основною відмінною рисою організації учбової діяльності студента є орієнтація його у навчальному процесі головним чином на самостійну роботу. З тих навчальних дисциплін, де передбачено не лише засвоєння певного обсягу знань, а й вироблення необхідних практичних вмінь і навичок, обсяг аудиторних занять становить, як правило, близько 2/3 загального обсягу часу. Для вивчення навчальних дисциплін «Рисунок» та «Живопис» передбачено саме таку кількість годин. Методично спланувати, організувати результативну самостійну роботу є завданням викладача.

**Формулювання цілей статті.** Зміст самостійної роботи над загальнохудожніми дисциплінами визначається робочою навчальною програмою та методичними рекомендаціями викладача. Викладач визначає обсяг і зміст самостійної роботи, узгоджує її з іншими видами навчальної діяльності, розробляє методичні засоби проведення поточного та підсумкового контролю, аналізує результати самостійної навчальної роботи кожного студента. Для успішного виконання цих завдань необхідно дослідити педагогічні умови організації результативної самостійної (позааудиторної) роботи студентів мистецького напрямку.

**Результати досліджень.** Болонська система пропонує кредитно-модульну технологію, яка має такі особливості: індивідуальний режим навчальної роботи, а саме - вивчення навчального матеріалу в особистому темпі; домінування самостійної пізнавальної діяльності; зміна функцій викладача (організація, керівництво, загальна орієнтація у навчальному матеріалі, консультування, контроль); зміна позиції студента (ініціативність у режимі роботи над навчальним матеріалом, самостійне планування своєї роботи, відповідальність за виконання намічених планів і т.д.).

З розвитком самостійної навчальної діяльності у студентів (з першого курсу до останнього) діяльність викладача і студента змінюється. А саме: зменшується доля участі викладача у спільній діяльності зі студентом. Від організуючої, плануючої та контролюючої вона стає більш рекомендуючою й



орієнтуючою. Студент стає більш активним, тепер він виступає не об'єктом, а суб'єктом діяльності. А це, у свою чергу, сприяє підвищенню рівня розвитку самостійної роботи студентів у процесі виявлення творчого потенціалу, що дозволяє студентові займатися творчістю і в подальшому житті.

В основі самостійної навчальної діяльності студента повинні бути глибокі мотиваційні сили, які змушують особистість безперервно домагатися вдосконалення вмінь та професійних навичок. Мотивація навчання студента передусім формується за потребами здобуття певної професії. Тобто особа має оволодіти такою сумою знань і вмінь, які б дали змогу заявити про себе як про непоганого професіонала з високою загальнохудожньою підготовкою.

Мета самостійної роботи студентів мистецького напрямку двослідна: формування самостійності як риси творчої особистості та застосування знань, умінь, навичок набутих у практичній роботі на аудиторних заняттях для самостійного творчого застосування.

Усе це ставить вимоги до пошуків таких форм позааудиторної роботи, коли допомога і контроль з боку викладача не пригнічуватимуть ініціативи студента, а привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність, як особисту рису характеру.

Самостійна робота студентів навчальних дисциплін загальнохудожнього напрямку дизайнерських спеціальностей має певні особливості, що відрізняють її від навчально-пізнавальної діяльності в цілому. По-перше, завдання для самостійної роботи повинні поглиблювати вивчення тем або методом штудіювання (великою кількістю начерків), або вибором різноманітних матеріалів виконання, або творчим підходом (наприклад, виконання у стилі відомого художника). По-друге, важливо домогтися прояву особистісного підходу до виконання творчих робіт.

Одним із головних аспектів організації самостійної роботи є розробка форм і методів організації контролю за самостійною роботою студентів. Навчальний матеріал дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, виноситься на модульний та підсумковий контроль поряд із навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні аудиторних практичних занять. Самостійна робота як вид навчальної діяльності має ефективність, якщо здійснюється постійний педагогічний контроль. Для самостійного опанування матеріалу дисциплін загальнохудожнього напрямку кафедра розробляє методичні матеріали різного рівня і призначення [4].

Успішність самостійної роботи студентів визначає передусім рівень підготовленості їх до такої навчальної діяльності. Тому самостійну навчальну діяльність доцільно розглядати як особисту творчу працю, що має приносити плоди від певних практичних навичок та вмінь. При цьому, чим вища якість (а не кількість) самостійної праці студента, тим ефективніше їх засвоєння.

Плануючи самостійну роботу студента, викладач зобов'язаний створити відповідні умови для її виконання. Методичне мистецтво викладача полягає в умінні правильно організувати навчальний процес як в аудиторії, так і поза нею. Самостійна навчальна діяльність студентів повинна мати певні елементи на занятті і продовжуватися після цього. Таку роботу педагог ретельно сплановує методично і продумує організаційно. Її складовими є навчально-методичний пакет для студента з опанування дисципліною:

1. Програма з чітким визначенням змісту та об'єму аудиторної й поза аудиторної навчальної роботи.
2. Методичні вказівки та рекомендації студентам щодо вивчення окремих змістовних модулів.
3. Добірка виконаних робіт студентів минулих років з методичного фонду.
4. Перелік літературних джерел та їх окремі примірники, що сприяють теоретичному вивченню дисциплін.

На практичних заняттях необхідно формулювати завдання для самостійної роботи, проводити інструктаж щодо її виконання.

Справжня активізація самостійної роботи студентів характеризується не тільки засвоєнням практичних навичок та вмінь, але й самого шляху процесу отримання цих результатів, формування пізнавальної самостійної діяльності студентів, розвитку їх творчих здібностей. Студент отримує задоволення у самовдосконаленні, самопізнанні, самореалізації своїх творчих задумів.

Важливу роль в організації самостійної роботи відіграють індивідуальні консультації. Причому доцільно їх проводити з усіма студентами разом. Досвід показує, що студенти з задоволенням приймають участь в обговоренні робіт, оцінюють свої творчі роботи в порівнянні з іншими, що носить стимулюючу та розвиваючу функцію. Потрібна особлива увага педагога до самооцінки та емоційного настрою студентів, створення ситуації успіху. Критерієм результативності учбової діяльності, у тому числі і творчої самостійної роботи, є не лише міра досягнення цілей, але і цінність отриманого результату, його позитивність порівняно з попередніми результатами або з результатами аналогічної діяльності, досягнутими іншим способом.

Під результативною розуміється така самостійна робота, яка забезпечує досягнення кінцевого результату як сукупності продуктів самостійної учбової діяльності та придбаних практичних навичках. Аналізується прояв особливостей студентів у самостійній роботі на основі таких параметрів, як наявність власного стилю, творчого підходу, термін виконання, рівень оформлення, об'єм виконання. Викладач як організатор, керівник самостійної діяльності студентів повинен володіти такими якостями, як професіоналізм, теоретична і методична майстерність, вимогливість, організованість і уміння організувати студентів [5].

**Висновки.** Отже, ми бачимо, що для організації самостійної роботи студентів із загальнохудожніх дисциплін згідно з вимогами Болонського процесу необхідні такі умови:

- 1) володіння студентами практичними вміннями та навичками для самостійної навчальної діяльності;
- 2) формування у студентів потреби й інтересу до самостійної роботи;
- 3) розробка творчих завдань для самостійної роботи студентів над темами курсу і керівництво нею з боку викладача;
- 4) створення необхідного методичного матеріалу для організації самостійної роботи студентів;
- 5) грамотне керівництво самостійною роботою студентів і надання вчасної допомоги для усунення недоліків;
- 6) створення атмосфери успіху та творчого пошуку.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Актуальність проблеми передбачає продовження дослідження, адже самостійна робота – є формою організації навчальної діяльності студентів, вона виступає засобом розвитку творчих здібностей та професійного зросту майбутніх фахівців галузі дизайну.

*Список використаних джерел*

1. Матеріали міністерства науки і освіти України щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-V рівнів акредитації. – К., 2003.
2. Акманова С. В. Развитие навыков самообучения у студентов университета: Дис. канд. пед. наук / С. В. Акманова. – Магнитогорск, 2004. – 200 с.
3. Антонюк М. С. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи / М. С. Антонюк // Сучасні педагогічні технології у вищій школі: [наук.-метод. зб]. – К., 1995. – С. 111-113.
5. Козаков В. А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение: [учебное пособие] / В. А. Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 112 с.
6. Педагогика высшей школы: [учеб.-метод. пособие]. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1985. – 190 с.

**Ракітянська Л.М., Пономаренко Т.В., Журавель О.В.**  
**Криворізький державний педагогічний університет**

## **МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ**

*Анотація.* У статті розкривається сутність феномену музикотерапії. Розглядаються шляхи її використання як педагогічної технології.

*Ключові слова:* музикотерапія, педагогічна технологія, урок музики

*Аннотация.* В статье раскрывается сущность феномена музыкотерапии. Рассматриваются пути её использования как педагогической технологии.

*Ключевые слова:* музыкотерапия, педагогическая технология, урок музыки.

*Annotation.* The article is devoted to the questions contents of fenomen musical therapy of modern pedagogical technologies.

*Key words:* musical therapy, modern pedagogical technologies.

**Постановка проблеми.** Генеральною стратегією освіти ХХІ ст. визнано духовне здоров'я підростаючого покоління. Універсальною духовною системою, що здатна реалізувати зазначену стратегію вважається музичне мистецтво.

Основою сучасних інноваційних змін в освіті є поява і впровадження в навчально-виховний процес педагогічних технологій як організаційно — методичних інструментаріїв педагогічного процесу, серед яких музикотерапевтичні технології посідають особливе місце [2; 4].

**Аналіз досліджень та публікацій.** Музична терапія визначається як психотерапевтичний метод дослідження музики для лікування хворих з психічними розладами. Вважається, що музика не може замінити інших засобів лікування, але її розумне використання здібне прискорити лікування [6]. Ще з давніх часів в Древній Греції, Єгипті, Китаї та Індії музику застосовували як лікувальний засіб і розглядали її вид діяльності одночасно близький до науки ремесла та релігійного культу. Античні філософи надавали особливого значення темпу, ритму та інструментам, які використовувались задля виступів, бо помічали, що вони впливають на настрій людини, перебудовують її емоційний стан. Ще у Парфянському царстві у III столітті до нашої ери за допомогою спеціально підібраних мелодій лікували від туги, нервових розладів та серцевого болю.

У старому завіті описувалося, як майбутній цар Ізраїлю Давид неодноразово зцілював звуками гуслів від злого духу царя Саула:

«И когда дух от Бога бывал на Сауле, то Давид, взяв гусли, играл, — и отраднее и лучше становилось Саулу, и дух злой отступал от него» [8].

Авіценна у своїй «Книзі зцілення» цілий розділ присвятив взаємозв'язку між музикою та пульсом людини [8].

У своєму трактаті «Узагальнення про дію музики» І.Тінкторіс виклав думки щодо впливу музики на людину, в яких систематизував висловлювання згідно цього предмету практично всіх музичних авторитетів минулого, як античних, так і середньовічних [8]. Пошуком відповіді на питання про те, яким чином відбувається цей вплив, займався давньогрецький лікар Герофілос, який підтримував думки про те, що людина — частка космічного ритму цілого, а це означає, що вона і сама має в собі певні ритми. Так народилася уява про музику в людському пульсі. Пізніше вона була сприйнята середньовічною теорією музики, а також медициною. Це трапилось після перекладу з арабської у XII ст. «Книги зцілення» Авіценни. Через двісті років до цієї теми звернувся Р.Бекон. З цих пір кожен майбутній лікар під час свого навчання повинен був пройти курс теорії музики. Лікарі вивчали вплив різних ритмів, мелодій та гармоній на емоційний стан людини. Встановлювались різноманітні залежності між темпераментом пацієнта та паданням переваги ним тому чи іншому характеру музики [8]. У XII ст. музика перестала бути науково обґрунтованою дисципліною в медичних університетах. Так музикотерапія перемістилася з часом в нову науку — психологію. У 1619 р. датчанин Олаус Борріхіус вказував на те, що музика була винайдена не для того, «... щоб виганяти хвороби, а більш за все для того, щоб впливати на душевний стан людини». Але ця гіпотеза чекала своїх винахідників цілих два сторіччя та у 1807 р. у Вені вийшла книга до-

ктора Ліхтенталя під назвою «Лікар – музикант або твір про вплив музики на тіло та її використання при певних хворобах», в якій точно описується, як музичні інструменти впливають на психіку та внутрішні органи людини. Уперше на початку XIX ст. французький лікар – психіатр Жан Етьєн Домінік Ескіроль став вводити музикотерапію в психіатричні заклади.

З кінця XIX ст. з'явилися перші дослідження оздоровчої дії музики на організм людини. Наприклад, Джеймс Корнінг досліджував музикотерапевтичний вплив на психічно хворих людей музики Вагнера. Ж.Санд у листі до композитора Мейєрбера пише: «Музика мене лікує від депресії краще, ніж лікар» [8].

У XX ст. з'являються наукові дослідження фізіологічних реакцій людського організму, що проявляються під час процесу сприймання музичних творів. Розкривається терапевтична роль музики на всіх рівнях буття людини – від матеріально-клітинного до ідеально-мисленевого.

З середини XX ст. музикотерапія отримала широке розповсюдження в країнах світу і розвивається як окрема індустрія. Серед широко відомих теоретичних шкіл, які досліджують процеси музикотерапевтичного впливу на людину, слід виділити Дж.Елвіна (Великобританія), П.Нордоффа та К.Роббіна (США), Є.Лэкоурта (Франція), Швабе (Германія), Джулії Кремаскі Тровесі (Італія).

Створюються музикотерапевтичні Центри та Спілки, наприклад «Nordisk Forbund for Pedagogik Musikterapiе», куди ввійшли південно-європейські країни – Норвегія, Данія, Швеція, Фінляндія та Ісландія. British Society for Musik Therapy, яка видає журнал з музикотерапії з 1958 року, Deutscher Ausschuss für Musik therapie, Institut Musicotherapeutique у Парижі та багато інших.

Серед російських вчених дослідженнями в галузі музикотерапії займалися: С.В.Авдєєв, В.М.Бехтерев, І.М.Догель, Н.Н.Захаров, Г.С.Казаринова, М.Р.Могендович, В.П.Морозов, А.І.Попов, В.Б.Полякова, І.Р.Тарханов, В.М.Шушарджан та ін.

Проте, як зауважує Г.Побережна: «В Україні, хоч вона перебуває в епіцентрі екологічного лиха, музична терапія як дисципліна офіційно не визнана, не існує й системи підготовки професійних кадрів у цій галузі, хоч потреба в ній очевидна. Більшість музикантів, психологів, педагогів, лікарів у різних регіонах намагаються її практикувати» [8]. Сьогодні в Україні вчені та медики все більше звертаються до музикотерапії як до лікувального методу. Він застосовується в Інституті нетрадиційної медицини, Інституті геронтології О.Богомольця. У Національній музичній академії України та Національному педагогічному університеті ім. М.Драгоманова до навчального плану введено курс музикотерапії.

Згідно науково-обґрунтованої теорії психофізіологічних механізмів дії музики на життєдіяльність людини, розробленої в суміжних сферах

знання, функціональний ефект музикотерапевтичної дії складається з наступних основних факторів:

- здатності музики викликати у слухачів необхідні емоційні стани, думки, уявлення, психологічні установки та дії;
- рефлекторної зміни функціональних виправлень організму згідно викликаного емоційного стану;
- музичного стимулювання та регуляції рухомої діяльності та різноманітних ритмічних процесів в організмі.

**Результати дослідження.** Аналіз літератури з обраної проблеми дозволив виділити педагогічні умови, які в сукупності забезпечують впровадження музикотерапевтичних технологій на уроках музики. До них ми віднесли:

- 1) обізнаність вчителя з музикотерапевтичних технологій та інноваційна спрямованість його педагогічної діяльності;
- 2) «музикотерапевтичний» підхід вчителя до виховного процесу, визначення його мети;
- 3) надання переваги на уроках музики активним формам музикотерапії в порівнянні з пасивними.

Експериментальним шляхом було перевірено ефективність визначених педагогічних умов. В експерименті була використана методика «Градусник», розроблена російським дослідником Т.А.Баришевою [1].

**Мета використання:** оперативна оцінка функціонального стану учнів (самопочуття, активності і настрою).

Функціональний стан	1	2	3	4	5
С (самопочуття)					
А (активність)					
Н (настрій)					

Значення цифр: 1 – дуже погане, 2 – погане, 3 – задовільне, 4 – добре, 5 – дуже добре.

**Інструкція:** оцініть своє самопочуття і поставте цифру у відповідній колонці.

Аналогічно оцініть ступінь активності (А) і настрою (Н).

**Оцінка результатів:** інтегрований коефіцієнт розраховується за формулами:

$$1) X_{(1-5)} = ((C+A+N) \times \text{оцінку}(1-5));$$

$$2) \text{САН} = ((X_1+X_2+X_3+X_4+X_5):24):3.$$

X1, X2 і т. д. самооцінки учнів; САН – інтегрований коефіцієнт.

Було проведено тестування серед учнів двох шостих класів (6 – А; 6 – Б) з оперативної оцінки їх самопочуття, активності і настрою до прослуховування музики. Отримані дані наведено у табл. 1.



Таблиця 1

## Результати тестування за методикою «Градусник»

6 – А клас (експериментальний)						6 – Б клас (контрольний)					
Функціональний стан в балах	1	2	3	4	5	Функціональний стан в балах	1	2	3	4	5
С(самопочуття)	0	6	5	6	7	С(самопочуття)	3	3	2	9	7
А (активність)	0	0	7	7	10	А (активність)	0	2	3	10	9
Н (настрій)	0	5	5	7	7	Н (настрій)	2	2	4	5	11
САН	3,79					САН	3,84				

Як видно з таблиці 1 інтегрований коефіцієнт 6 – А класу складає 3,79; інтегрований коефіцієнт 6 – Б класу – 3,84.

Експериментальна програма полягала у впровадженні на уроках музики у 6 – А класі музичних творів, що входили до музикотерапевтичного блоку. За певною темою уроку визначався його зміст, види музичної діяльності, репертуар, який носив музикотерапевтичне спрямування.

У ході перевірки функціонального стану учнів після впровадження експериментальної програми була застосована методика «Градусник» (табл.2).

Таблиця 2

## Результати тестування учнів 6 – А класу за методикою «Градусник» (у ході контрольного заміру)

6 – А клас (експериментальний)						6 – Б клас (контрольний)					
Функціональний стан в балах	1	2	3	4	5	Функціональний стан в балах	1	2	3	4	5
С(самопочуття)	0	0	3	8	13	С(самопочуття)	2	2	4	11	5
А (активність)	0	0	2	10	12	А (активність)	2	2	5	8	7
Н (настрій)	0	0	2	9	13	Н (настрій)	1	3	4	9	7
САН	4,43					САН	3,68				

Порівнюючи інтегровані коефіцієнти стану учнів шостих класів в ході експериментальної роботи, було отримано дані, які наведені у таблиці 3.

Таблиця 3

## Порівняльна характеристика коефіцієнту функціонального стану в експериментальному та контрольному класах

Коефіцієнт функціонального стану	6 – А клас експериментальний		6 – Б клас контрольний	
	до експерим.	після експер.	до експерим.	після експер.
САН	3,79	4,43	3,84	3,68

Отже стан учнів контрольного класу можна характеризувати в межах (задовільний-добрий), а учнів експериментального класу – (добрий і дуже добрий).

В експериментальній роботі перевірялась залежність успішності учнів на уроках музики від стану їх самопочуття, активності і настрою. Запроваджені на уроках музики в експериментальному класі музичнотерапевтичні технології позитивно вплинули на самопочуття і настрої учнів, що в результаті і забезпечило підвищення рівня сприймання музики.

**Висновки.** Таким чином, огляд спеціальної літератури свідчить, що поряд з медичним сьогодні виділяється педагогічний напрямок використання музикотерапії, що надає їй статусу сучасної педагогічної технології. Експериментальне дослідження процесу впровадження на уроках музики в середніх класах музикотерапевтичних технологій підтвердило ефективність визначених педагогічних умов, серед яких:

- 1) обізнаність вчителя з музикотерапевтичних технологій та інноваційна спрямованість його педагогічної діяльності;
- 2) «музикотерапевтичний» підхід вчителя до виховного процесу, визначення його мети;
- 3) надання переваги на уроках музики активним формам музикотерапії в порівнянні з пасивними.

**Перспективи дослідження** полягають, на нашу думку, у дослідженні шляхів та впливу музикотерапевтичних технологій на учнів різного шкільного віку як в навчальний, так і в позанавчальний час.

#### Список використаних джерел

1. Баршєва Т. А. Методика вивчення функціонального стану учнів / Т. А. Баршєва // *Музыка в школе*. – 2001. – №2. – С. 14 – 16.
2. Беспялько В. П. *Слагаемые педагогической технологии* / Владимир Павлович Беспялько. – М.: Педагогика, 1989. – 191 с.
3. Брусковський Л. С. Использование музыки при групповом аутопекинге в комплексном восстановительном лечении психических больных // *Труды Ленинградского НИИ психоневрологии*. – 1975. – Т. 76. – 344 с.
4. Гавришюк О. Нові технології навчання – ефективний шлях забезпечення високої кваліфікації спеціалістів / О. Гавришюк // *Рідна школа*. – 1998. – №6. – С. 68 – 71.
5. Захарова Н. Н. Функциональные изменения центральной нервной системы при восприятии музыки / Н. Н. Захарова, В. М. Авдеева // *Журн. высш. нерв. деят.* – 1982. – Т. 32. – С. 45 – 48.
6. Казаринова А. С. Музыка в системе психопрофилактики / Анна Семеновна Казаринова // *Труды Ленингр. НИИ психоневрологии*. – 1976. – Т. 78. – 324 с.
7. Могендович М. Р. К физиологическому анализу влияния музыки на человека / М. Р. Могендович, В. Б. Полякова // *Советские по проблемам высшей нервной деятельности*. 21-е: Тезисы докладов. – М., 1966. – С. 204 – 205.
8. Музыкальная терапия и музыкальная психология: [Полный библиографический сборник отечественных и зарубежных работ] – М.: МАИМ, 2007. – 52 с.
9. Полякова В. Б. О возможности применения музыки для стимуляции умственной работоспособности [Физиологические характеристики умственного и творческого труда] / В. Б. Полякова. – М., 1969. – С. 20.
10. Фудин Н. А. Музыка как средство улучшения функционального состояния студентов перед экзаменом: [Физиология человека] / Н. А. Фудин, О. П. Тараканов, С. Я. Классик. – М., 1996. – Т. 22. – № 2. – С. 25 – 27.
11. Шушарджан С. В. Опыт применения вокалотерапии в клинике внутренних болезней. – С.-Пб.: Медицинские технологии, 1995. – 115 с.
12. Шушарджан С. В. Комплексное применение рефлекс- и музикотерапии / С. В. Шушарджан, Л. М. Савченко // *Поволжская учредительная и 1-я Научно-практическая конференция по традиционной медицине: [Тезисы докладов]*. – Казань, 1993. – С. 123 – 130.
13. Шушарджан С. В. *Музикотерапия и резервы человеческого организма* / Сергей Ваганович Шушарджан. – М.: Астидор, 1998. – 363 с.

## МОДЕЛЮВАННЯ ПОЛІХУДОЖНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*Анотація.* У статті аналізується моделювання як метод науково-художнього пізнання. Доводиться, що методологією розробки та обґрунтування поліхудожніх технологій є принцип синтезу філософських, науково-загальних концепцій та їх проєкція у професію, поліхудожню підготовку майбутнього вчителя музики; уточнюється зміст та структура семантичної моделі, зумовленою особливостями сприйняття на основі взаємодії мистецтв; конкретизується структура художньо-педагогічної ситуації у контексті застосування поліхудожніх технологій, виокремлюються показники поліхудожнього мовленнєвого підходу в умовах моделювання на прикладі текстів культури кіномистецтва.

*Ключові слова:* наочне моделювання, гіпотетичне моделювання, символічне моделювання у контексті обґрунтування поліхудожніх технологій, конструювання художньо-педагогічних ситуацій, вчитель музики.

*Анотация.* Рейзенкінд Т. И. Моделирование полихудожственных технологий в профессиональной подготовке будущего учителя музыки. В статье анализируется моделирование как метод научно-художественного познания. Доказывается, что методологией разработки и обоснования полихудожственных технологий есть принцип синтеза философских, научно-общих концепций и их проекция в профессию, полихудожственную подготовку будущего учителя музыки; уточняется содержание и структура семантической модели, обусловленной особенностями восприятия на основе взаимодействия искусств; конкретизируется структура художественно-педагогической ситуации в контексте применения полихудожственных технологий, выделяются показатели полихудожественно-разговорного подхода в условиях моделирования на примере текстов культуры киноискусства.

*Ключевые слова:* наглядное моделирование, гипотетическое моделирование, символическое моделирование в контексте обоснования полихудожственных технологий, конструирование художественно-педагогических ситуаций, учитель музыки.

*Annotation.* Reyzenkind T. The modeling of polyart technologies in vocational training the future teacher of music. In article modeling as a method of scientific-art knowledge is analyzed. It is proved, that the methodology of development and a substantiation of polyart technologies is a principle of synthesis philosophical, scientific-general concepts and their projection in professional, polyart preparation of the future teacher of music; the contents and structure of the semantic model caused by features recognition on the basis of interaction arts is specified; the structure of an art-pedagogical situation in a context of application polyart technologies is concretized, parameters of the polyart-colloquial approach in conditions of modelling are allocated by the example texts of culture, motion picture arts.

*Key words:* evident modeling, hypothetical modeling, symbolical modeling in a context of substantiation polyart technologies, designing of art-pedagogical situations, the teacher of music.

**Актуальність проблеми.** В епоху глобалізації і електронних перетворень медіатехніки як складової аудіовізуальної культури великого значення набуває розробка, обґрунтування та застосування нових інформаційних технологій. У зв'язку з цим підготовка майбутніх фахівців мистецтва у вищих навчальних закладах у контексті сучасних перетворень і модернізації повинна ґрунтуватися на застосуванні сучасних поліхудожніх технологій, стрижнем яких є осмислення внутрішньої спорідненості різноманітного художнього прояву і перенесення даної художньої форми в іншу художню модальність. Джерелом такої інтеграції є взаємодія мистецтв.

Провідна ідея концепції мистецтв ґрунтується на таких положеннях. Кожний художній твір можна уявити у вигляді образної конструкції. По-

п'яття-метафора «взаємодія мистецтв» розглядається як уніфікований засіб, здатний формувати в майбутніх вчителів здатність синтезувати різні типи конструкції і здійснювати одночасний чи послідовний перехід від одного типу конструкції до іншого. Взаємодія мистецтв породжує художні новоутворення, що включають складові різних видів діяльності на основі інтегративного руху художнього образу, коли музика, слово, жест, пластика, статика й динаміка зображення синтезуються з комп'ютерною віртуальністю.

Проблеми аудіовізуальної творчості розглядаються як на соціально-культурному, так і психолого-педагогічному рівнях. Виникає потреба подолання відчуженості від культури пізнання естетичних цінностей творів мистецтва, розробці й обґрунтуванні поліхудожніх технологій, орієнтованих на духовно-особистісний підхід організації смислового інформаційного простору, який ґрунтується на взаємодії аудіовізуальної зумовленості мови мистецтва і розуміння текстів культури за допомогою рефлексії і віртуально-техногенного контексту, орієнтованого на зміну знакової системи аудіовізуальних образів.

Стає можливим констатувати невідповідність між потребою моделювання поліхудожніх технологій у контексті інформаційно-семантичного підходу до художніх текстів культури на основі взаємодії мистецтв та відсутністю розробки та обґрунтування моделі педагогічної організації поліхудожньої діяльності на основі діалогічно-комунікативної взаємодії мистецтв.

**Аналіз останніх публікацій.** Проблеми поліхудожнього виховання знаходять відображення у працях Л.Кондрацької, Л.Масол, М. Миропольської, О.Отч, Г.Палапки, О.Рудницької, О.Щолокової, М.Хилька та інших.

У працях зазначених вище авторів розглядаються проблеми синтезу мистецтв як принципу професійної поліхудожньої підготовки майбутнього фахівця, залучення учнівської молоді до цілісного пізнання мистецтва, розвиненості фантазії та уяви у співвідношенні з цілями, принципами, змістом, методами й формами професійної підготовки, які охарактеризовані у закономірностях музично-педагогічної діяльності.

**Метою дослідження** є визначення закономірностей сучасної мови мистецтв як методологічної основи моделювання поліхудожніх технологій в умовах глобалізації, інтеграції та модернізації суспільства.

**Одержані результати.** У статті проблеми моделювання поліхудожніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя музики розглядаються у контексті пізнання мови мистецтва кіно, яка ґрунтується на взаємодії мов різних видів мистецтва.

Це дозволяє констатувати можливість реалізовувати моделювання поліхудожньої мисленнєвої діяльності майбутнього вчителя музики в контексті принципу історичного розвитку кіномистецтва, зумовленого закономірностями багатоваріаційної свідомості особистості. Це потребує виокремлення відповідних форми мислення: образного, понятійного, лінійного, нелінійного, конвергентного, дивергентного, інформативного, проблемно-

го, креативного, і переосмислення у відповідності методологічних засад, що ґрунтуються на філософських концепціях. Виникає потреба в осмисленні сутності моделювання за аналогією із закономірностями кіномонтажу. Стає можливим осмислення часово-просторових співвідношень в процесі взаємодії наукової і художньої думки, коли механізмами інтеграції є об'єктивність і історичність, лінійність та не лінійність подачі інформації, умовність часу, локалізація часу, колаж художньо-наукових ідей, застосування прийому абсурду в різних видах мистецтва.

Зазначимо, що партитура фільму ґрунтується на логічних, раціональних, ірраціональних компонентах творчої діяльності. У цьому зв'язку формується ідея про паралельне існування думок. Це також доводить силлогістика – модель дедуктивних розмірковувань. Її структурними компонентами є – софістика, в якій помилка надається завуальовано; розмірковування від загального до часткового (індуктивні методи); інтуїтивний зв'язок часткових тверджень.

Класичні наукові концепції підпорядковуються просторово-часовим співвідношенням в умовах взаємодії лінійних та нелінійних форм подачі інформації, застосування прийомів цитатії, алюзії, ретроспективних методів, методу монтажу. Останнє передбачає необхідність комунікативної організації розуміння наукових концепцій, накопичення особистісних смислів, нашарувань знань та досвіду спілкування у контексті пізнання сучасної субкультури та способів інтеграції традиційних художніх наукових методів пізнання з методами, притаманними постмодернізму.

Перераховане вище передбачає доцільність визначення спадкоємності та диференційованості ознак взаємодії між класичними науковими художніми методами пізнання та методами, що відбивають специфіку закономірностей постмодернізму. У процесі моделювання поліхудожньої діяльності механізмами інтеграції є:

- взаємодія логічних компонентів та елементів абсурду;
- синкретичність мислення як показника образного мислення у поєднанні з логічними методами пізнання;
- принцип двоякості тлумачення на основі закону взаємодії твердження і заперечення [4].

Синтетична мова кіно сприяє осмисленню методологічних основ формування культури аудіовізуального мислення, яка є складовою поліхудожніх технологій.

Джерелом аудіовізуальної культури мислення є синтез художньої організації сприйняття візуального знакового матеріалу та сприйняття на слух звукових знаків (відображають реальну дійсність в емоційно-зафарбованих образах та ідеях), пластичного матеріалу, пластики рухів людського тіла, жестів, міміки і кінематичних художніх конструкцій (візуально рухомих художніх образів людини, речей, об'єктів природи мови екрану).

Сучасна мова екрану є різновидом творчої проектно-конструк-

торської діяльності, спрямованої на інтеграцію наукових та художніх методів дізнання у контексті інформаційної культури. Мова екрану впливає на формування аудіовізуальної культури мислення за допомогою таких художніх засобів виразності: взаємодії документально відображених на плівці факторів художньої реальності, які спроектовані на екран, та умовності екрану.

Сутність умовності складає фрагментарне відображення окремих мовжин, які поєднуються режисером. Створюється нова художня реальність на основі екзистенціального підходу автора.

Це сприяє утворенню нових інтегративних образів у свідомості студента. Методологічними основами таких перетворень є варіативність просторово-часових співвідношень, розподіл складових зображення на частки, які співвідносяться з цілісністю. Це свідчить про те, що сприйняття мови кінно визначається переживанням та осмисленням звуко-пластичного образу, динамічно розгорнутого в умовах екранного часу та простору, особливостями кінокамери, яка посилює суттєвий вплив та забезпечує увагу сприйняття на конкретному естетично-інформаційному просторі.

Умовами формування аудіовізуальної культури мислення є усвідомлення сценарію становлення кінообразу за такими етапами:

- осмислення змісту кадру;
- співставлення смислів в інтегративних стиках;
- включення механізмів асоціативного мислення;
- осмислення сутності поліфонічного образу фільму.

Мова екрану є аудіовізуальним переживанням темпу, ритму, підтексту, взаємодії частки та цілого партитури фільму.

Складовими аудіовізуальної культури є пізнання сутності закону самоорганізації, що забезпечується включенням нелінійних систем; мисленням за аналогією алгоритмів становлення художнього образу; мислення, яке передбачає включення механізмів спонтанної діяльності та ефект вібрації науково-художньої думки. Це забезпечує виникнення резонансу з іншими енергетичними вібраціями [6, с.19].

Структура поліхудожніх технологій в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики ґрунтується на методах моделювання науково-художнього пізнання.

Моделювання як метод наукового пізнання передбачає відображення характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально утвореному для характеристики. У цьому зв'язку під моделлю слід розуміти об'єкт, який має схожість в певних відношеннях, а саме, в науково-художньому пізнанні загальних закономірностей становлення художнього образу у різних видах мистецтва.

Форми моделювання етапів становлення художнього образу різноманітні. Кіномистецтво, як і інші види мистецтва, передбачає ідеальне знакове моделювання моделі. Ідеальне моделювання здійснюється за допомогою мисленнєвої діяльності. Воно класифікується на рівні наочного, сим-



волічного і математичного.

Наочне моделювання є засобом уявлення кінцевого художнього образу. Візуалізація об'єкта фільму характеризується дискретністю, уривчастістю інформації. Останнє визначає, завдяки монтажу, індивідуальність авторської моделі. Гіпотетичне моделювання передбачає володіння сучасними формами мислення. логічне моделювання відображає певні сторони об'єкта.

Символічне моделювання – це штучний процес утворення образу (об'єкту) на основі поєднання образу символу з художньо-естетичною значимістю творів мистецтва [3, с.137].

Семантична модель є об'єктом відображення поліхудожньої технології підготовки майбутнього вчителя музики. Стрижнем моделі є взаємодія лінійних та нелінійних засобів подачі інформації, коли уточнюється сутність поліфонічної структури інформації. Сутність семантичної моделі орієнтована на організацію умов зниження матеріального компонента та посилення духовного (підтекстового, знакового), що передбачає оволодіння вміннями бачити в текстовому прошарку художнього твору всі різновиди умовності, здатної впливати на сприйняття фільму, усвідомлювати роль надсловесного в контексті асоціативних зв'язків, зміщення сприйняття в бік невербальних компонентів художнього змісту. Художня синестезія є механізмом подолання раціональної логіки і створення умов для інтерпретації творів кіномистецтва [5].

Семантична модель ґрунтується на включенні компонентів сучасних інформаційних технологій на засадах усвідомлення нейрофізіологічних механізмів людини, які можливо імітувати з допомогою мультимедійних засобів навчання. Це створює умови для формування аудіовізуальної культури, орієнтованої на сприйняття мистецтва кіно, осмислення закономірностей художнього мислення на основі взаємодії мистецтв.

Семантична поліхудожня модель впливає на пізнання внутрішнього підтексту творів мистецтва забезпечує усвідомлення сутності спілкування. Застосування семантичної моделі ґрунтується на етапному підході, джерелом якого є накопичення музично-поетичних смислів, забезпечення етапів зміни ракурсу моделі на основі визначення ролі зображальної деталі, динамічного руху фільму, образу музично-пластичної деталі.

У якості структурних компонентів поліхудожніх технологій є конструювання художніх ситуацій. Структура художніх ситуацій визначається надзавданням, формулювання якого виконує функцію мети і дозволяє за своїм змістом провести аналогію зі змістом гіпотетичного моделювання. Надзавдання є засобом впливу на розуміння закономірностей драматургічного розвитку сценарію фільму, театрального спектаклю, літературного та музичного твору.

Надзавдання виконує функції ракурсу в умовах визначення перших координат відліку духовних та естетичних цінностей.

Зміст художньої ситуації визначається символічним моделюванням у контексті формули «тотожність-контраст-повтор». Закономірностями символічного моделювання є взаємодія збігу аналогічних думок та розгалуження співвідношень між інтелектуальними, асоціативними компонентами кожного виду мистецтва. порівняння ситуацій у контексті взаємодії мистецтв сприяє прогнозуванню нового образу на основі взаємної додатковості та включення механізмів відчуження.

Зміни ситуації породжують нові смисли. Такі перевтілення мають назву операційних смислів. Включення механізмів рефлексивного «Я» сприяє формуванню нового образу. Метафора є складовою символу і умовою конструювання художніх ситуацій.

Система художніх умовностей екрану в контексті історії розвитку кіно ґрунтується на взаємодії драматургічної умовності (фабула, сюжет, драматичний конфлікт), акторсько-виконавської умовності (психофізичні, стилістичні, технічні особливості гри актора), музично-звукової умовності (включення музики, слова і шумів у звуко-зоровий образ, використання у фільмі закономірностей ритму, темпу, гармонії, поліфонії, контрапункту), зображувально-композиційної умовності (пластичне рішення сцени, кадру, епізоду за допомогою ракурсу, композиції, світла, кольору, руху камери, монтажу звуко-зорового компонента, що дозволяє утворити особливий екранний художній простір) [6].

Аналіз силогістики – моделі дедуктивних розмірковувань дозволив встановити те, що сутності мають свої імена, або номінації. Сукупність різноманітних сутностей розподіляється на класи. Окремі сутності можуть мати власні імена номінації. Для визначення класів сутностей можливе використання літер: *S*, *P*, *M* та ін., конкретних сутностей: *a*, *b*, *c* та ін.. Літерою *S* зазвичай позначається твердження у висловлюванні, *P* – конкретне твердження, про що йдеться, тому *S* можна вважати суб'єктом висловлювання, *P* – предикатом висловлювання. Квантор «всякий» поруч з іменем класу затверджує єдність загальних ознак усіх сутностей, які включені в певний клас. Якщо сутностей немає, то клас може бути пустим, але його можна заповнити завдяки метафорам, які здатні посилювати ефект впливу оптико-акустичних структур.

Великого значення у даному випадку набуває прийом ігрової діяльності, який ґрунтується на оперуванні образах, в яких фігурують нереальні істоти. Якщо звернутися до тексту Григорія Остера «Як добре дарувати подарунки», то можна побачити елемент ігрової ситуації, в якій демонструється зрадок взаємозв'язку метафор, новизна яких полягає у забезпеченні багатошарового впливу за допомогою варіювання сполученнями літер голосних та приголосних. Згідно С. Бураго, існує думка про те, що динаміка промови кодує внутрішній підтекст тексту культури, впливає на осмислення комунікативних аспектів семантики, сенс якої може бути усвідомленим за допомогою математичних та геометричних методів розуміння текстів культури [2].

Семантика метафор, конкретних слів може бути в деякій мірі декодованою цифровою символікою. У використаному нами фрагменті застосовані квантори, зумовлені висловлюванням підкласу, який визначається змістом метафори. Наприклад, «жукаляка» пов'язано зі словом «сундуки», що ототожнює геометричну єдність – просторову зону; «бисика» пов'язано зі словом ящик і зумовлено ємкістю ящика; кумпукская хрюря – пакет, мумурик – коробок.

З'ясування потребує сполучення «є не є», а саме «трикутник є багатокутник». Тричастинна форма притаманна сонатному *allegro* у п'єсах різноманітних жанрів. У наведених вище реченнях мова йдеться про включення одних множин сутностей в інші. В теорії множин цей випадок задається за допомогою відношення  $S \in P$ . Наприклад, висловлювання про те, що повтор, контраст, тотожність є інтегруючим механізмом закономірностей становлення художнього образу, де «є» трактується відношенням наявності елемента множин, тобто як «а» відноситься до «Р»:  $a \in P$ . Під висловлюванням «є» слід розуміти знак рівняння, останнє висловлювання означає, що «є» допомагає фіксації причин. «Є» – це відображення як відношення, так і невідношення до множин.

Істинність висловлювання зумовлена необхідністю мати, виокремити процедури, які здатні перевіряти взаємозв'язок класів  $S$  і  $P$ , а також конкретне входження конкретної сутності в клас  $P$ . Наведемо приклад висловлювань з одночасним визначенням царини, в якій ці висловлювання інтерпретуються як істинні.

1. Будь-який результат моделювання розумової наукової інтегративно-професійної діяльності є пізнавальним. Тут  $S$  – клас людей, які здійснюють пізнання сутності наукової поліхудожньої діяльності (горизонталь семантичної моделі на основі взаємодії мистецтв),  $P$  – клас суб'єктів, які здійснюють пізнавальну діяльність, наприклад, пізнають види мистецтва,  $P$  – сутність кожного виду мистецтва.

2. Всякий вид мистецтва характеризується диференційованими ознаками, є класом сутностей індивідуальних ( $S$  – музика,  $P$  – кіно, поезія, театр).

3. У музиці є відображення метафори, яка ґрунтується на прайнтопаціях і забезпечує стрибки у царині свідомості. Звідси  $S$  може визначати клас людей, що вивчають музику (музиканти-педагоги, композитори, студенти, учні). Художня метафора має відбиток у музично-пластичних мистецтвах, кіномистецтві, поезії.  $P$  – клас людей, які здатні до поліхудожньої діяльності, здійснюють синтез та інтеграцію.

4. Будь-які поліхудожні технології є засобом перехресного ототожнення множин на основі взаємодії мистецтв. Технологія пізнання символіки є способом пізнання поліхудожньої діяльності. Вона є перехресним ототожненням в контексті усвідомлення єдності раціонального та ірраціонального.

Будь-який висновок, що має місце у силогічній теорії Аристотеля, може мати і не мати посилок. Число посилок визначає висновки рангу 0, 1.

2. Твердження, для яких не потрібні посилки, називаються законами силогістики. Можна виокремити три закони силогістики: закон поточності, закон протиріччя (у нас контрасту) – закон виключення третього – повтор і закон виключення.

У зв'язку з викладеним зазначимо, що носіями смислів є знаки і системи знаків, які досліджуються семиотикою. До знакових систем відносяться різноманітні сигналізації, мови образотворчих мистецтв, театру, кіно, музики, правила етикету, символи і ритуали. Пізнання символіки є одним із засобів для відображення змісту закономірностей історичного розвитку мистецтва кіно.

Змістова сутність поняття «символ» у історичному контексті полягає у визначенні в образній формі глибинних структур внутрішнього світу людини.

Структурними компонентами символу є інформи (первинні елементи архетипових уявлень), метафора, алегорія. Пізнання символіки ґрунтується на монтажі смислів, створених філософами, вченими, митцями. Це дозволяє в процесі роботи з критичною літературою використовувати принципи подвійної рефлексії, забезпечувати репрезентацію образних та понятійних смислів в узгодженні з екзистенцією реципієнта. Пізнання символіки є механізмом організації творчої поліхудожньої діяльності.

Декодування змісту символіки, усвідомлення сутності психоаналізу, забезпечення синтезу знань за законами синтетичного інтуїтивізму, забезпечення взаємодії методів дедуктивних та індуктивних – все це складає сутність пізнання символіки в умовах поліхудожньої діяльності.

Моделювання історичних типів соціокультурних світів у творах екранного мистецтва різних стилів та жанрів ґрунтується на зразках певної культури. Синкретизм є показником первісної архаїчної культури і структурним компонентом мови екрану. Поезія міфів – це складова монтажного мислення. наприклад, показники античної культури є елементами гіпертексту партитури фільму і засобом реалістичного відбиття художнього середовища. Пропорційна узгодженість є структурним компонентом партитури фільму. Стоїцизм – одним з філософських напрямків.

Гіпертекст античної культури партитури фільму – утворення поліфонічне, що включає нові гуманістичні установки. Наближеність до народної творчості, елементи готичного мистецтва є лейтмотивом монтажу фільму. Мистецтво кіно є також динамічною моделлю демонстрації взаємодії ідей ренесансу як засобу руху внутрішнього світу особистості, ідей культури Нового світу.

Елементи стилю бароко визначаються поліфонічною структурою партитури фільму. Плуралізм та уніфікація – стрижень драматургічного розвитку фільму. Технізація є художнім засобом виразності кіно, що ґрунтується на принципі подвійного кодування, в одночасній орієнтації на масу і еліту; звернення до забутих художніх традицій, стильовий плуралізм (відео, хепінг та ін.); звернення до гротескних типів художньої образності, іронії, ілюзії, ху-

дожньому експансіонізмі, який розширює і ототожнює розуміння мистецтва з позахудожніми сферами діяльності (екологія, інформатика) [3].

Наприклад, стрижнем оновлення кіно Індії є лейтмотиви мелодрами. Зміст асоціацій у індійському фільмі полягає в інтеграції елементів соціальної драми, комедії, музичного фільму. Кіноатракціон фільмів кун-гу є механізмом моделі китайських фільмів кун-гу. Гейндайгери – японські фільми сучасності, в яких дзигайдекі – історичні стрічки з використанням міфологічних компонентів; нашаровування лейтмотивів складає сутність сучасної інтеграції та локалізації.

Взаємодія лейтмотиву ігрового кіно, мелодрами та авантюрного фільму складає сутність екрану Голівуду. Динамічний сюжет, екзотичний матеріал про життя індіанських племен, благородний портрет красеня-ковбоя – це показники мови екрану. Застосовується перехресний монтаж як засіб впливу на просторово-часові співвідношення. Принцип «еклер» – художній метод митця, який ґрунтується на олюдненні тварин і надання їм рис пересічного американця.

**Висновки.** Проведений дослідницький екскурс дозволяє зробити такі висновки. Моделювання поліхудожніх технологій є методом інтеграції наукових та художніх засобів пізнання. Останні ґрунтуються на загальній характеристиці методології як системи знань, знань діяльності, закономірностей дослідницької діяльності у царині поліхудожньої професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Предметом дослідження моделювання поліхудожніх технологій стають: розгалуження алгоритмів сценаріїв поліхудожньої розумової діяльності на основі аналогій наукових та художніх методів пізнання, закономірностей умовностей мови екранних мистецтв та їх екстраполяції в інформаційний простір інших мов в умовах взаємодії мистецтв та наукових методів пізнання. Це надає можливості визначити нормативні засади в науково-художньому пізнанні на основі виокремлення закономірностей поліхудожньо-образного відображення дійсності, що забезпечує умови реалізації стратегії управління поліхудожньою діяльністю майбутнього вчителя музики та організації евристично-пошукової діяльності. Завдяки моделюванню і утворенню семантичної моделі професійної поліхудожньої підготовки майбутнього вчителя музики стає можливим здійснювати оцінювання результатів наукової поліхудожньої діяльності, формування понять у контексті єдності особливостей поліхудожньої мовленнєвої діяльності та науково-дослідницької діяльності на філософському рівні методології, що забезпечує взаємодію різноманітних світів культури, загальнонаукової методології, джерелом якої є теоретичні концепції, орієнтовані на застосування більшості наукових дисциплін, конкретно-науковій методології, яка поєднує сукупність методів, принципів дослідження і процедур, застосованих в професійній поліхудожній діяльності майбутнього вчителя музики.

**Подальша перспектива дослідження** полягає у наповненні новим змістом етапів моделювання поліхудожніх технологій професійної підго-

товки майбутнього вчителя музики в умовах єдності класичних форм мислення з медіакультурою.

**Список використаних джерел**

1. Бино Э. *Научите себя думать: самоучитель по развитию мышления* / Эдвард де Бино / [пер. с англ. А. А. Курасова]. – Минск: ООО «Попурри», 2005. – 288 с.
2. Бураго С. Б. *Мелодия стиха (Мир. Человек. Язык. Поэзия): [монография] / Сергей Борисович Бураго / Собрание сочинений : [в 3-х т.]*. – К.: Издательский дом Дмитрия Бураго, 2007. – Т. 2. – Мелодия стиха (Мир. Человек. Язык. Поэзия). – 432 с.
3. Образов П. И. *Методы и методология психолого-педагогического исследования* / Павел Иванович Образов. – С.-Пб.: Питер, 2004. – 268 с.
4. Подольська С. А. *туралогія : [Навчальний посібник] / Єлизавета Анаїївна Подольська, Володимир Дмитрович Лисвар, Карина Андріївна Іванова*. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.
5. Рейзенкінд Т. Я. *Методы и методология профессиональной подготовки учителя музыки в педуниверситете: [монография] / Татьяна Яоситівна Рейзенкінд*. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
6. Хилько М. Ф. *Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере: Автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.05 / М. Ф. Хилько*. – Московский государственный университет культуры и искусства. – М., 2007. – 46 с.

**Саприкіна Л.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ**

*Анотація.* У статті розглянуто значення розвитку творчих здібностей студентів як найважливішої ланки формування освіченої, творчої особистості, її інтелектуально-духовного потенціалу; обґрунтовано значення педагогічних та психологічних аспектів розвитку творчих здібностей студентів як рушійної сили підвищення творчого потенціалу студентської молоді.

*Ключові слова:* творчість, творча особистість, розвиток творчих здібностей.

*Аннотация.* В статье рассмотрено значение развития творческих способностей студентов как важнейшего звена формирования образованной, творческой личности, её интеллектуально-духовного потенциала; обосновано значение педагогических и психологических аспектов развития творческих способностей студентов как движущей силы повышения творческого потенциала студенческой молодежи.

*Ключевые слова:* творчество, творческая личность, развитие творческих способностей.

*Annotation.* The article touches upon the importance of developing students' creativity as an essential part of forming an educated, creative personality, his/her intellectual potential; proves the importance of pedagogical and psychological aspects of developing the students' creativity as a driving force for improving the creative potential of students.

*Key words:* creative work, creative personality, development of creativity.

**Постановка проблеми.** Українське суспільство дедалі підвищує вимоги до професійної підготовки студентів, розвитку їх творчих здібностей і можливостей, оскільки від рівня розвитку творчих здібностей залежить можливість успішного засвоєння інформації та вирішення основних завдань навчально процесу. У зв'язку з цим значно актуалізується проблема недостатнього вивчення в теорії та практиці педагогічних та психологічних аспектів розвитку творчих здібностей студентів.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Питання педагогічної творчості вивчали Ю.Бабанський, В.Кан-Калих, А.Макарова, М.Ніканоров, І.Хар-



ламов; питання творчих педагогічних здібностей розглядали В.Юркевич, В.Розумовський; творчий стиль діяльності майбутнього вчителя теоретично обгрунтовано в роботах Л.Кондрашової; педагогічний аспект творчих якостей особистості визначили у своїх роботах Є.Антонович, В.Бутенко, І.Зязюн, Б.Ліхачов, О.Рудницька; психологічний аспект розвитку творчих здібностей особистості проаналізували Д.Богоявленська, Л.Виготський, В.Кузін, А.Маслоу, Я.Пономарьов, С.Рубінштейн, Б.Теплов.

**Мета роботи** полягає в розкритті сутності та особливостей розвитку та формування творчих здібностей студентів як руйійної сили підвищення творчого потенціалу особистості, а також вивченні та аналізу комплексу педагогічних та психологічних аспектів які забезпечують вирішення проблеми розвитку творчих здібностей студентів.

**Отримані результати.** Якісна зміна потреб та цінностей сучасного суспільства вимагає невідкладної модернізації основних напрямків освіти, пошуку нових пріоритетів, розробки та засвоєння адекватних педагогічних і психологічних підходів до забезпечення навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Система освіти не завжди вирішує проблеми «розвитку творчого мислення з причини домінування в ній цінностей предметного змісту над цінностями особистісного та професійного росту» студентів [4, с.5]. Змістовна сторона навчальних занять повинна бути націлена на розвиток професійних та творчих здібностей студентів [4, с.10], оскільки сучасний рівень соціальних відносин передбачає разом з умінням діяти за певним зразком також пошук креативного підходу та застосування нестандартних рішень, які, в свою чергу, залежать від рівня розвитку творчих здібностей особистості.

«Творча особистість – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи кількох видах творчості» [6, с.14]. Творча діяльність, яка активізує розвиток творчих здібностей особистості, забезпечує формування потреби в здобутті та накопиченні знань, розумінні їх значення. Край важливим є самостійне використання цих знань для постійного зростання особистості з урахуванням вимог сучасності. У зв'язку з цим, виникла потреба організації навчально-виховного процесу вищої школи таким чином, щоб професійне становлення студентів було насамперед націлене не тільки на засвоєння засад певних наук, але й на розвиток творчих здібностей студентів.

Творчі здібності, являючи собою складне психологічне утворення, характеризуються освітньою та психологічною детермінацією, залежать від окремих структур психіки, почуттів, розуму, волі та ін., розвиваються у процесі освоєння цінностей у сфері освіти, науки та культури. Творчі здібності особистості характеризують також її індивідуальні особливості, такі

як швидкість і міцність оволодіння певними способами та прийомами творчої активності, її глибину. Креативність мислення, на думку Д.Гілфорда, пов'язана з домінуванням чотирьох особливостей: оригінальності, незвичайності ідей, яскраво вираженого прагнення до інтелектуальної новизни; семантичної гнучкості, тобто здатності бачити об'єкт під новим кутом зору, виявляти його нове використання, розширювати функціональне застосування на практиці; образної адаптивної гнучкості, тобто здатності змінити сприйняття об'єкта в такий спосіб, щоб бачити його нові, приховані від спостереження сторони; семантичної спонтанної гнучкості, тобто здатності створювати різноманітні ідеї у незвичайній ситуації [2, с.97].

Формування творчих здібностей спеціаліста у вищому закладі освіти – це динамічний процес. Творчі здібності можуть бути розвинені лише в діяльності, яка потребує нестандартних рішень та дій, тобто творчій діяльності. Для розвитку творчих здібностей у процесі творчої діяльності необхідно:

- бачити далі безпосередньо даного та очевидного;
- відкинути стандартні методи розв'язання проблеми і шукати незвичайні та нові;
- схопити суть взаємозв'язків, які властиві проблемі;
- вміти «сипати» ідеями, незалежно від їх якості;
- запропонувати оригінальні, вдалі відповіді у специфічній ситуації;
- визначити деталі, необхідні для розвитку загальної концепції;
- виявити декілька можливих шляхів розв'язання проблеми і подумки вибрати найефективніший;
- розподілити події на «кроки» в оптимальній послідовності;
- передбачити наслідки;
- розгледіти проблему там, де здається, що «все вже розв'язано» [1, с.180].

У процесі підготовки студента розвиток його творчих здібностей проходить п'ять етапів:

1. На інтуїтивному рівні студенти виявляють сукупність «передпрофесійних» умінь. Приступаючи до вирішення професійної проблеми вони не усвідомлюють її навіть як задачу, а діють інтуїтивно, часто не вміючи пояснити, чому роблять щось саме так, а не інакше, і чого прагнуть досягти.

2. На репродуктивному рівні студенти, розв'язуючи професійну задачу, не виходять за межі суворо регламентованих інструкцій і правил, надають перевагу роботі за підказкою, існуючими шаблонами і стандартами.

3. Досягнення репродуктивно-творчого рівня означає, що студенти задовільно справляються з вирішенням типових проблем, однак у складних і неочікуваних ситуаціях вони орієнтуються важко.

4. Творчо-репродуктивний рівень передбачає, що студенти мають достатньо сформовану систему знань, умінь та навичок, які дають змогу в основному успішно виконувати професійні функції. У змінених ситуаціях вони, як правило, не шукають оригінальних способів розв'язання задач. На цьому рівні недостатньо розвинута здатність до прогнозування виробничих процесів.

5. Творчий рівень – найвищий у розвитку фахових умінь і навичок. Досягнувши його, студенти виявляють виражену професійну спрямованість особистості, добре розвинуті узагальнені професійні вміння, їм властивий пошук нових методик і прийомів роботи [7, с.267].

Проявляється творчий рівень розвитку здібностей у творчому мисленні, спрямованому на створення нових зразків матеріальної і духовної культури [7, с.498]. Саме тому студенти з високим рівнем розвитку творчих здібностей виявляють ініціативу під час вирішення творчих завдань, усвідомлюють значення своїх творчих здібностей у майбутній професійній діяльності, зацікавлені у їх подальшому розвитку, задоволені своєю творчою діяльністю, відзначаються відсутністю емоційного напруження в роботі тощо.

Для більш ефективного розвитку творчих здібностей студентів необхідно визначити декілька основних підходів до розвитку творчих здібностей: діагностичний (встановлення рівня розвитку творчих здібностей студентів, їхньої готовності до творчої діяльності); орієнтаційно-прогностичний (визначення напрямків проміжних та кінцевих результатів розвитку здібностей студентів); конструктивно-проектувальний (конструювання змісту роботи за умов захоплюючого її характеру); організаційний (стимулювання активності учнів, співвіднесення завдань навчання з означеною метою); інформаційно-пояснювальний (діяльність наукового керівника дослідницькою роботою студентів); комунікативно-стимулюючий (встановлення доброзичливих відносин та залучення студентів особистим прикладом викладача до активної творчої діяльності); аналітико-оцінний (аналіз, перевірка запланованого з досягнутим, пошук шляхів підвищення продуктивності роботи); дослідницько-творчий (науковий підхід до психолого-педагогічних явищ, самореалізація, побудова програми особистого самовдосконалення викладачем) [5, с.26].

Для успішного розвитку творчих здібностей студента вкрай необхідним є «особистісний підхід до розвитку майбутнього спеціаліста, виявлення та формування його творчої індивідуальності, розвиток професійних поглядів, неповторної «технології» діяльності» [3, с.11]. Так, робота з формування творчої особистості студента може здійснюватись у багатьох напрямках. Передусім під час лекцій, практичних і лабораторних занять доцільно розв'язувати навчально-пізнавальні задачі, які сприяють проникненню в суть найважливіших питань майбутньої професійної діяльності. Важливим є спостереження й аналіз виробничих процесів чи їх етапів під час екскурсій, виробничої практики. Згодом студенти під керівництвом викладачів можуть здійснювати фрагменти майбутньої професійної діяльності, обговорювати їх на навчальних заняттях і впроваджувати в технічний процес виробництва. Неоціненне значення для формування творчої особистості майбутнього фахівця має залучення його до науково-дослідної роботи і вирішення наукових проблем з підвищення ефективності виробничих процесів. Щодо цього важливу роль відіграє тематика курсових та дипломних робіт, зорієнтована на подолання конкретних «вузьких» місць виробництва [7, с.267-268].

Таким чином, педагогічні аспекти ефективного розвитку творчих здібностей студентів передбачають: поетапне формування у студентів зацікавленого ставлення (інтересу, орієнтацій, потреб) до розвитку власних творчих здібностей; творчий розвиток у процесі сприймання, оцінки та інтерпретації цінностей; організацію творчого діалогу на матеріалі основних видів діяльності, в тому числі творчої; використання засобів стимулювання творчого натхнення, залучення студентів до творчого пошуку та підтримки їх творчої діяльності.

**Висновки.** Розглядаючи проблему педагогічних та психологічних аспектів розвитку творчих здібностей студентів як складного особистісного утворення, що дозволяє за сприятливих умов більш успішно оволодіти творчою діяльністю, ми з'ясували, що розвиток творчих здібностей повинен носити системний характер і на нього можуть впливати як окремі структури психіки, так і цілеспрямовані педагогічні дії.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Подальшого дослідження потребують теоретико-методичні основи ефективності розвитку творчих здібностей студентів, а також зміст, форми та методи, які підвищують ефективність процесу розвитку творчих здібностей студентів.

*Список використаних джерел*

1. Бернштейн М. Психология научного творчества / М. Бернштейн // Вопросы психологии. 1966. – № 3. – С. 180.
2. Дружинин В. Н. Психодиагностика общих способностей / Дружинин Владимир Николаевич - М.: Академия, 1996. – 224 с.
3. Кан-Калик В. А. Можно ли научиться творчеству? / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров // Народное образование. - 1989. - №11.
4. Кондрашова Л. В. Модульно-блочное структурирование учебного материала в подготовке учителя-профессионала / Лидия Валентиновна Кондрашова // Педагогика вищої та середньої школи: [збірник наукових праць]; [гол. ред. – проф. Буряк В.К.]. – Кривий Ріг: КДПУ, 2009. – Вип.25. – 596 с.
5. Семенова А. В. Сущность профессиональной деятельности учителя по развитию творческих способностей старшеклассников / А. В. Семенова // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – Одеса, 2001. - №1. – С. 25–27.
6. Сисосва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: [навч. посіб.] / С. О. Сисосва– К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
7. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки: [посібник] / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К.: Академидар, 2003. – 504 с.

**Семенко Е.Г.**

**Дніпропетровський національний  
університет ім. О.Гончара**

## **ПЛЕНЕРНІ ЕТЮДИ В УМОВАХ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ**

*Анотація.* Стаття присвячена питанням пленерного живопису, а саме виконанню коротко-строчкових етюдів як методичного підручтя для подальшої практики, зокрема написання довгострокових етюдів, картин.

*Анотація.* Стаття посвячена вопросам пленерной живописи, а именно исполнению коротко-временных этюдов как методической базы для дальнейшей пленерной практики, в частности написания длительных по времени этюдов, картин.

**Постановка проблеми та аналіз досліджень.** У літературі достатньо докладно висвітлені питання пленерного живопису. Зокрема А.О.Унковським [1], М.Я.Масловим [2], Г.В.Бедою [3] розглянуті загальні проблеми побудови живописного твору (етюда) в умовах пленеру.

У своїй роботі "Живопись. Вопросы колорита" А.О.Унковський розглядає загальні питання побудови колориту в різноманітних техніках (акварель, гуаш, темпера, олія), розкриває особливості роботи над пейзажем від односеансних етюдів до картини на прикладах відомих педагогів і художників: П.П.Чистякова, К.Коровіна, С.Герасимова, М.Ромадіна, А.Гриця та інших.

У навчальному посібнику "Пленэр" М.Я.Маслов розкриває основні складові процеса роботи з натури в умовах пленера, аналізує помилки студентів, надає практичні рекомендації щодо обладнання для роботи на пленері, розглядає основні етапи виконання довгострокових етюдів, надає методичні рекомендації до виконання навчальних завдань на пленері.

Головну увагу щодо пленерного живопису у книзі "Живопись" Г.В.Бєда приділяє таким питанням, як метод роботи кольоровими співвідношеннями, сприйняття і передача основних кольорових співвідношень, загальний тоновий і кольоровий стан освітлення, колір освітлення та колористична єдність об'єктів пейзажу.

**Метою даної роботи** є розгляд окремих питань пленерного живопису з аналізу власного досвіду і надання відповідних рекомендацій студентам.

**Результати дослідження.** У переважній більшості етюди виконуються за один сеанс, багатосеансні етюди потребують певного проміжку часу з незмінним станом у пейзажі. Односеансний етюд може слугувати також матеріалом для створення картини. Головним завданням у написанні односеансних етюдів автор вважає передачу стану у пейзажі за рахунок вірно обраних кольорових співвідношень основних частин краєвиду на зображувальній площині з урахуванням загального стану освітлення. Уся деталізація зображення здійснюється у контексті цих основних співвідношень.

Звичайно, важливе значення має мотив, сюжет етюда. На вибір сюжету може впливати емоційне захоплення побаченим, яскраві враження, але часто бувають випадки, коли зовсім непримітний на перший погляд краєвид, може стати мотивом етюда. Велике значення має власне компоновка етюда, тобто, яка частина мотиву має увійти у "кадр" – формат зображувальної площини. З набуттям певного досвіду цей етап виконується достатньо впевнено і якісно. Розмір формату для односеансних етюдів може бути різним, багато чого залежить від проміжку часу за який виконується етюд, а також від творчої манери художника.

Перед початком роботи над етюдом треба запам'ятати стан у пейзажі, адже навіть при короткочасних етюдах цей стан змінюється. Тим паче

це важливо і необхідно у тих випадках, коли етюд виконується у ранішній, або вечірній час, коли освітлення змінюється навіть не кожну хвилину, а кожну секунду.

Важливою передумовою успішного виконання етюда є налаштованість, творча сконцентрованість, яка має зберігатися протягом всієї роботи над етюдом. Ця якість тим важливіша, чим коротше термін виконання етюда. М.Я.Маслов [2, с.48] говорить про "емоційний шум", що заважає виконанню етюда. В значній мірі творча сконцентрованість допомагає подолати цей негативний вплив. Звичайно, таку якість у студента треба виховувати, починаючи з аудиторних занять. Досвід свідчить, що чим більше зацікавленість студента в результатах своєї роботи, тим скоріше можна налаштувати його на специфічну творчу емоційну хвилю.

При такій налаштованості художника плернерні етюди навіть у міському середовищі, де у вигляді "емоційного шуму" присутньо багато людей, транспорту, можуть бути виконані якісно, адже ця налаштованість допомагає відокремитись від оточення, яке заважає творчому процесу.

Безцінним надбанням для художника є його досвід у виконанні короткострокових етюдів (10–30 хвилин). По-перше, короткостроковість етюда дає змогу точніше передати стан у пейзажі, користуючись безпосереднім спостереженням краєвиду, хоча запам'ятовувати первісний стан все-таки необхідно. Але завдяки невеликому терміну виконання етюда, зміни у стані будуть незначні, і передати ті співвідношення, що є в природі, буде простіше.

У цьому випадку складність полягає в іншому: треба за короткий час виконати рисунок і прописати окремі частини пейзажу (земля, небо, масив дерев) із зазначенням деяких важливих деталей у загальному вигляді, крім того, треба перш за все миттєво "схопити" композицію обраного мотиву у форматі. Вирішення цих питань полягає у тому, що компоновка, рисунок і живопис в етюді починаються одночасно, тобто на зображувальній площині пензлем в потрібному кольорі виконується рисунок у плямі, який поступово уточнюється моделюванням форм, передачею простіру. Такі етюди потребують найбільшої зосередженості, адже живопис треба виконувати майже миттєво.

Розглянемо, наприклад, короткостроковий етюд осіннього краєвиду у вечірній час. У горах увечері сонце сідає швидко, тому запам'ятовуємо розташування тінювих і ще освітлених місць у краєвиді. При цьому бажано обрати той момент часу, коли співвідношення тінювих і освітлених місць найбільш виразно з огляду на композиційне рішення етюда. Зокрема, гірський масив ліворуч зверху ледь освітлений сонцем, права частина цього масиву уже в тіні, праворуч і нижче у форматі – гори покриті поживілими деревами, які на пагорбах освітлені, а на схилах – у тіні. Вершини гір у верхній частині формату освітлені сонцем. Ліворуч знизу формату – група тополів, які освітлені сонцем, за ними праворуч і нижче у форматі – тінь, яка потрапляє на жовто-червоні виноградники, частина цих виногра-



дників праворуч нижче у форматі іще освітлена сонцем. З нижнього правого кута до середини лівого боку формату розташована дорога, яка оточена кипарисами. Ліва частина цих дерев – у тіні, права – на сонці.

Основні кольоро-тональні плями відповідно до зазначеного розподілу тіньових та освітлених місць такі. Верхня частина краєвиду, яка є найдальшим планом має оранжевато-фіолетові відтінки у освітлених місцях і м'які фіолетуваті – у тінях. Другий план, що розташований у середній частині формату праворуч має досить насичені червоно-оранжеві відтінки у світах, та теплі оранжевато-зелені – у тінях. Тополі, верхня частина яких освітлена сонцем мають у світах відтінки від світло-блакитних до світло-жовтих, а у тінях – блакитно-фіолетові та зелено-жовті. Тіньова частина виноградників – теплі зеленувато-жовті та охристо-червоні плями. Освітлена частина виноградників – жовто-червона та фіолетово-блакитного відтінку. Освітлений масив кипарисів має світлотінь на кожному дереві. Кипариси в тішовій частині формату – позначаються загальним червоно-зеленуватим відтінком без світлотіні.

Небо над гірським масивом має складний оранжевато-зелено-блакитний колір. У бік сонця, ліворуч, він значно теплішає.

Цей етюд був виконаний за 20 хвилин, причому наприкінці роботи розташування освітлених та тіньових частин краєвиду суттєво змінилося у бік збільшення тіньових місць. Дія світло-повітряної перспективи помітна на всьому форматі і особливо на дальніх планах. Весь краєвид "занурен" у вечірнє тепле повітря.

Побудова колорита в етюді відбувається за рахунок визначення загального кольоро-тонального стану освітлення краєвиду. В короткострокових етюдах достатньо визначитися із співвідношеннями за трьома чинниками коліру (власне кольоровий тон, його насиченість і світлота), у довгострокових треба додати розробку форми за рахунок світлотіні.

Звичайно, на початку роботи у студентів будуть значні складності у трьох одночасних етапах роботи, але з набуттям певного досвіду ці проблеми в деякій мірі можна усунути. Як один з етапів оволодіння технікою короткострокових етюдів можуть розглядатися так звані етюди – нашльопки. Невеликий розмір цих етюдів спонукає студента, уникаючи деталізації, відтворити основні кольоро-тональні співвідношення природи.

Корисність короткострокових етюдів полягає іще і в тому, що досвід виявлення основних співвідношень природи можна спроектувати на довгострокові етюди, де побудову форми і простору можна зробити більш детально.

Довгострокові етюди можуть бути виконані за один сеанс протягом від однієї до полутора годин, або ж за декілька сеансів.

Звичайно, термін виконання етюдів треба підпорядкувати часу доби, загальному характеру освітлення, чим повільніше змінюється освітлення, тим довше може виконуватися етюд. При виконанні етюдів за декілька сеансів доцільно зробити низку начерків обраного мотиву. Це допоможе кра-

ше побудувати композицію майбутнього етюд, вивчити пластичні і конструктивні особливості об'єктів пейзажу.

Педагогічний досвід свідчить, про такі типові недоліки плерного живопису студентів.

1. Невиразність обраного мотиву сюжету.
2. Недосконале композиційне рішення у форматі (масштаб зображення, розташування головного у форматі).
3. Помилки у побудові перспективи зображення (зокрема часто перебільшується розкриття горизонтальної площини).
4. Відсутність, або недостатня дія повітряної перспективи при побудові планів етюд.
5. "Жорсткість" живопису, недостатня передача середовища, домінування предметного кольору.
6. Невідповідність співвідношень головних мас зображення натурним.

Наполеглива праця, ретельне вивчення природи, дотримання методичних рекомендацій педагога, що докладно висвітлені у літературі [1], [2], [3], творча доброзичлива атмосфера занять сприяють усуненню зазначених недоліків у плерному живописі студентів.

**Висновки.** Практичний досвід плерного живопису дає змогу стверджувати, що значну роль у формуванні роботи співвідношеннями з урахуванням стану освітлення відіграють короткострокові етюди.

Довгострокові багатосеансні етюди дозволяють більш виважено і детально передати особливості обраного мотиву, але треба взяти до уваги, що плерні умови у кожному сеансі мають бути однаковими, це стосується певного часу доби виконання етюд, а також стану у пейзажі. В довгострокових етюдах важливо зберегти гостроту сприйняття природи, свіжість вражень.

Основні етапи виконання довгострокових етюдів можуть бути представлені наступним чином:

- 1) обрання сюжету етюд, точки зору.
- 2) вибір формату, компоновка сюжету у форматі.
- 3) рисунок пейзажу з безпосереднім переходом до живопису.
- 4) побудова великих кольоро-тональних співвідношень за трьома характеристиками кольору (переважно тонким шаром фарб).
- 5) деталізація сюжету у контексті обраних співвідношень (стосується великих мас зображення: небо, вода, дерева, земля, а також співвідношення між елементами світлотіні цих мас).
- 6) узагальнення етюд.

*Список використаних джерел*

1. Унковский А. А. Живопись. Вопросы колорита / А. А. Унковский. — М.: Просвещение, 1980. — 128 с.
2. Маслов Н. Я. Плер: [практика по изобразительному искусству] / Н. Я. Маслов. — М.: Просвещение, 1984. — 112 с.
3. Беда Г. В. Живопись / Г. В. Беда. — М.: Просвещение, 1986. — 192 с.

## РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВНЗ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ “ЕЛЕМЕНТИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА”

*Анотація.* У статті розглядаються педагогічні умови ефективного розвитку творчих здібностей студентів вузів у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

*Аннотация.* В статье рассматриваются педагогические условия эффективного развития творческих способностей студентов вузов в процессе учебно-познавательной деятельности.

*Annotation.* In this article by Seregina Irina "Development of creative abilities of students during the studying of the course "The elements of decorative-applied arts" pedagogical conditions of effective development of creative abilities of students in the process of educational-cognitive activity are considered.

**Постановка проблеми.** Сучасна вища педагогічна школа України прагне забезпечення підготовки фахівця, здатного до постійного саморозвитку та творчої самореалізації як основи збагачення культурного та інтелектуального потенціалу нації. Саме тому одним із стратегічних завдань сучасної освіти є виховання особистості студента, спроможної активно перетворювати оточуюче середовище, самостійно приймати нестандартні рішення та максимально реалізовувати власні творчі можливості.

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій.** Проблема розвитку творчих здібностей особистості досліджувалась багатьма науковцями, як вітчизняними (П.Автономов, Б.Ананьєв, І.Бех, Л.Богоявленська, Л.Виготський, О.Ковальов, В.Крутецький, О.Лук, О.Матюшкін, В.Моляко, В.М'ясищев, С.Рубінштейн, О.Савченко, В.Сухомлинський), так і зарубіжними (Ф.Баррон, А.Біне, Дж.Гілфорд, С.Гольдентріхт, А.Маслоу, Д.Томсон). Слід зазначити, що науковим результатом їх багаторічних досліджень стали наступні висновки: творчий потенціал має практично кожна людина, але творче мислення починає працювати тільки тоді, коли саме життя та практична діяльність стикають її з якимись труднощами, які можуть бути представлені у вигляді завдань різної складності.

Практика роботи у ВНЗ дозволяє стверджувати, що навчально-виховний процес ще недостатньо спрямований на реалізацію різних шляхів розвитку творчих здібностей кожного студента. Саме тому актуальним завданням вищої школи сьогодні є пошук нових шляхів і засобів, які можуть забезпечити розвиток внутрішніх можливостей та творчих здібностей кожного студента ВНЗ.

**Метою статті** є уточнення поняття "творчі здібності" та висвітлення основних педагогічних умов їх успішного розвитку у студентів ВНЗ при вивченні курсу "Елементи декоративно-прикладного мистецтва".

**Результати дослідження.** Науковець П.Автомонов у навчальному посібнику "Технологія педагогічного успіху" справедливо зазначає, що "Творчість – активна взаємодія суб'єкта з об'єктом, у результаті якої суб'єкт створює нове, соціально значуще, цілеспрямовано змінює навколишній світ відповідно до вимог об'єктивних закономірностей, а також перетворює самого себе" [1, с.31]. Крім того, можна виділити деякі ознаки творчості: володіння прийомами наукового аналізу і синтезу; уміння впроваджувати науку в практику; уміння використати досвід інших відповідно до умов власної діяльності; прогнозування оптимальних результатів діяльності засобами рухів у "невідоме" тощо [5, с.119-120].

В енциклопедичному словнику здібності трактуються як "...індивідуальні особливості особистості, що є суб'єктивними умовами успішного виконання певної діяльності" [4, с.1255]. Заслужують на увагу виокремлення Дж.Гілфордом низки гіпотетичних інтелектуальних здібностей, що характеризують творчість: швидкість думки (здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність створювати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих поглядів), допитливість (чутливість до проблем у навколишньому світі), фантастичність (повна відірваність відповіді від реальності при наявності логічного зв'язку між стимулом та реакцією) тощо.

Ми цілком поділяємо наукові погляди В.Андрєєва, який у дослідженні "Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості" визначає творчі здібності як "синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь їхньої відповідності вимогам визначеного виду навчально-творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності" [2, с.67]. Спираючись на внутрішню специфіку творчого мислення й діяльності особистості, В.Андрєєв виокремлює структурні блоки творчих здібностей: мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості; інтелектуально-логічні здібності, інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності, світоглядні якості особистості; комунікативно-творчі здібності; здібності до самокерування у навчально-творчій діяльності тощо.

Таким чином, під творчими здібностями студентів ми розуміємо систему індивідуально-психологічних якостей особистості, які є суб'єктивними умовами успішного виконання творчої діяльності. Разом з тим, творчі здібності є особливим і складним видом як загальних (стиль діяльності), так і спеціальних (здібності до конкретної творчої діяльності: технічної, наукової, художньої тощо) взаємопов'язаних здібностей.

Не викликає сумніву факт, що вивчення дисципліни "Елементи декоративно-прикладного мистецтва" має величезні можливості для розвитку саме творчих здібностей студентів, оскільки народна творчість поєднує різні види художньої діяльності народу – поетичну творчість, театральне, музичне, танцювальне, декоративне, образотворче мистецтво, народне будівництво тощо. У процесі трудової діяльності людей розвивались естетичні почуття людини, її вухо, очі вчилися бачити та відчувати красу

форм, кольорів, звуків і т. ін. Для того, щоб народилось мистецтво, людина повинна була навчитись не тільки вправно працювати інструментами та з їхньою допомогою відображувати бачене на камені, в глині, відтворювати звуки, але вона повинна була навчитись художньо-образно сприймати дійсність. Але й образне мислення – це ще не мистецтво. Воно стає мистецтвом лише тоді, коли матеріалізується в певних доступних людині засобах – в слові, камені та ін. Художня творчість була водночас пізнанням світу, образним мисленням і практичною дією» [3, с.9-10].

Ми вважаємо, що розвиток творчих здібностей студентів буде успішним, якщо при його організації забезпечити сукупність певних умов, які свідомо утворюються у навчально-виховному процесі та повинні забезпечити його результативність. Одні вчені розглядають ці умови як фактори, що впливають на розвиток особистості, а інші як обставини процесу навчання. Обидві точки зору мають своє наукове обґрунтування, саме тому ми під педагогічними умовами розуміємо обставини процесу навчання, від яких залежить відношення педагога з учнем, «суб'єкта і об'єкта», що зумовлюють взаємодію і розв'язання цілісних завдань, у нашому випадку – розвиток творчих здібностей студентів. Крім того, визначення умов ґрунтується на єдності трьох основних компонентів процесу розвитку творчих здібностей студентів: мотиваційного, мисленнєвого і практично-діяльнісного.

Отже, серед педагогічних умов ефективного розвитку творчих здібностей студентів у процесі вивчення курсу «Елементи декоративно-прикладного мистецтва», ми визначаємо наступні:

- наявність стійкої позитивної мотивації до активної, художньо-образної та творчої діяльності студентів;
- орієнтація навчально-пізнавального процесу на саморозвиток та самовираження студентів відповідно до їх можливостей і здібностей;
- поєднання традиційних і нетрадиційних форм та методів навчання, що стимулюють розвиток художньо-образного мислення, творчої уяви, пам'яті студентів та підтримують їх прагнення до самостійного творчого мислення, прояву ініціативи, імпровізування тощо;
- оптимальний вибір завдань, що відповідають інтересам, потребам і здібностям студентів та привчають їх порівнювати, зіставляти, узагальнювати, робити самостійні висновки, розробляти творчий проект та план його реалізації, застосовувати досвід інших та створювати власні оригінальні вироби тощо.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що сукупність вивчених педагогічних умов сприяє ефективному розвитку творчих здібностей студентів та подоланню труднощів, що мають місце в процесі їх художньо-естетичної підготовки.

**Перспективу подальших досліджень** вбачаємо у дослідженні можливостей професійного самовизначення та закріпленні творчих умінь і навичок студентів як важливої характеристики їх навчально-пізнавальної

діяльності. Тому що сьогодні існує потреба суспільства в особистості, яка б характеризувалася високим рівнем сформованості готовності до творчої діяльності, творчої самоорганізації в навчальній діяльності, установки на нестандартні вирішення творчих завдань тощо.

#### Список використаних джерел

1. Антомонов П. П. Технологія педагогічного успіху: [навч. посібник] / П. П. Антомонов. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2002. – 180 с.
2. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 240 с.
3. Антонович Є. А. Декоративно-прикладне мистецтво: [навч. посібник] / Євген Антонович Антонович. – Львів: Світ, 1992. – 272 с.
4. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – [3-е изд.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.
5. Технологія і методика особистісно-орієнтованого навчання: [методичний посібник] / [укладачі: Л. Кондрашова, Т. Прокоп'єва, С. Вайнер]. – Кривий Ріг, 2006. – 352 с.

**Синенький Д. В.**  
**Південноукраїнський державний**  
**педагогічний університет**

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ В МИСТЕЦТВІ

*Анотація.* У даній статті розглянуто основні якості художнього образу, означені проблеми із з'ясування визначення даного поняття.

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные качества художественного образа, определены проблемы обусловленные определением этого термина.

*Annotation.* In the present article considered the main qualities of artistic image, determined the problems which are stipulated by definition of this term.

**Постановка проблеми.** Для розв'язання проблеми із з'ясування визначення поняття художнього образу вважаємо за необхідне розкрити частину понять, які так чи інакше пов'язані з художнім образом доповнюючи його. Зокрема зазначимо важливість загального і конкретного в образі, емоцій, суб'єктивності. А також актуальність символу, та види символів в художньому образі, визначення і виокремлення типового факту тощо. Аналізуючи дану проблему, виділяємо сприймання художнього образу як невід'ємну частину, що впливає на вдосконалення фахового рівня художника-вчителя, формування умінь та навичок, які в подальшому визначають професійну майстерність студента, ступінь засвоєння навчального матеріалу. Однією із передумов гармонійного розвитку особистості в культурно-естетичному просторі є адекватне сприймання творів художнього мистецтва на базі якого і формується художнє Я. Для формування художнього Я, перш за все, потрібна співтворчість яка є невід'ємним поєднанням двох процесів. З однієї сторони – співтворчість у формуванні певного художнього образу – формостворення, з іншої – співтворчість своєї власної



особистості по сприйманню образу запропонованого особистістю автора художнього твору - формозасвоєння.

**Аналіз досліджень та публікацій.** На основі аналізу робіт різних авторів з питань пов'язаних з сприйманням художнього образу (Л.Вигоцький, В.Зінченко, А.Запорожець, Л.Венгер, С.Рубіштейн, та ін.); а також дослідження сприйняття кольору (П.Яншин, М.Люшер, М.Фрлін, Й.Гете, І.Іттен та ін.); уявлення про філософське осмислення сприйняття (Г.Шингаров, В.Штофф, Б.Українець, Е.Басин, В.Крутоус, Н.Лейзеров, Е.Сассірег та ін.); деякі положення про сприйняття кольору та художнього образу в образотворчому та декоративно-прикладному мистецтві (І.Сапего, Н.Волков, А.Зайцев, В.Кузін, П.Чистяков, Б.Успенський, А.Михайлова, А.Унковський та ін.).

**Мета дослідження:** розкрити структурно-змістові особливості сприймання художніх творів.

**Результати дослідження.** Мистецтво ми називаємо формою суспільної свідомості специфічний вид якої відображає певне естетичне пізнання навколишнього в образах. Проте якщо поняття мистецтва є абстрактним, то твір мистецтва виступає доволі конкретним матеріальним джерелом суспільної свідомості провідником якого виступає художній образ. В образотворчому мистецтві ми розглядаємо поняття «образ» у двох аспектах. В першому - як означення образу конкретного героя художнього твору, наприклад, «Боярина Морозова» Сурикова, «Протодиякон» Рєпіна тощо; і визначаємо його як означення прийому чи засобу художнього виразності (метафора, гіпербола, порівняння). У другому - образ як цілісна форма відображення реального світу, як художня модель цього світу, що втілюється в певному художньому творі. Поєднання загального і конкретного у їх взаємодії. І на відміну від науки, яка, скажімо, конкретизує і деталізує дійсність, мистецтво прагне до цілісного відображення і пізнання світу в багатстві і красі його деталей і якостей. Якщо в наукових поняттях фіксується загальне, закономірне в його абстраговано-конкретному вигляді, то художній образ розкриває типове через конкретне, особливе, індивідуальне. Наприклад, у фотографії любительський знімок не представляє собою достатньо повної і переконливої картини певного типового явища, у ньому в кращому випадку є риси типового, але немає цілісного типажу. За ним здебільшого не спостерігається творчої діяльності, детального вивчення життя у всьому його різноманітті, надмірний пошук, підбір факторів і засобів естетичної виразності. Проте у художній фотографії і у виборі натури, в організації композиції, в умінні розподілити світло і тінь, висвітлити головні риси в образі героя завжди відчуватиметься іскра художньої творчості, авторська активність митця.

Розглядаючи картину, слухаючи музику, людина знайомиться не просто з пейзажем чи то оперою вона мимоволі охоплює поринає у внутрішній світ художника який по відношенню до глядача виступає еле-

ментом об'єктивної реальності і відповідно сама особистість митця є настільки ж цінною як і його твір. Стоячи навпроти картини глядач можна сказати активізує, концентрує виділяє найголовніше у своєму світобутті осмислює побачене і спонукає його до цього картина, художній образ. Проте не завжди саме твори мистецтва спонукають до виявлення художніх образів вони можуть виникати і в самих простих незвичайних ситуаціях наприклад під час прогулянки лісом ми можемо побачити в старому викорчуваному пні кумедного сатира чи страшного чаклуна. У даному випадку художником виступає сам глядач у співтворчості з природою. Аналізуючи вищенаведений приклад зауважимо, що виникненню художнього образу передують очікування у людини певної естетичної насолоди. І саме завдяки цьому очікуванню ми не просто переступаємо старий трухлявий пеня а бачимо у ньому у ньому певний художній образ. Розглядаючи художній образ як форму відображення дійсності в певній художній, естетичній манері зазначимо що образ неодмінно пов'язаний з світосприйманням людини, її досвідом та його інтерпретацією. Історично спалося так, що образи допомагають людям усвідомлювати світобуття, визначати своє місцеположення в суспільстві, природі, колективі тощо. Формуючи образи, зокрема і художні образи, люди з покоління в покоління передавали суспільну інформацію, створювали стереотипи поведінки, розвивали і удосконалювали своє буття. Як приклад можна навести наскальні малюнки прадавніх людей на яких люди здавна відтворювали суспільні образи свого буття своє бачення навколишнього світу своє положення в ньому і свою позицію до того, що відбувається навкруги.

Окремим підрозділом світосприймання в людей були і залишаються божества створюючи яких люди прагнули захисту (обереги), урожаю, перемоги над ворогами, безсмертя, тощо. Слід зауважити, що релігійні зображення використовуються і сьогодні наприклад в іконописі. З цих питань висловлювали свої думки багато митців та церковних діячів та ін. наприклад Бенц, Флоренський, Трубецький, Діонісій. Флоренський визначав ікону як символ, що має на меті вираження церковних, релігійних істин. Трубецький високо цінував саме багатоколірність російської ікони вбачаючи в ній прозоре вираження того духовного змісту, яке в цих іконах виражається.

Розглядаючи поняття художній образ, слід виокремити також і поняття символ і знак які тісно пересікаються і доповнюють художній образ. Так, знаком прийнято називати зображення, що має тільки одне, лише його притаманне, вузько спеціалізоване значення [6]. Прикладом використання знаків можемо вважати товарні знаки, грошові знаки, математичні знаки. Проте зауважимо, що в залежності від використання знак можна трактувати і як символ наприклад дорожній знак стоп читається як знак зупинки проте в іншому контексті він може виступати як символ супроти-

ву, непокоря тощо. Спостерігати символ ми можемо в русі, звуці, жесті, міміці, зображенні, тощо.

Аналізуючи визначення художнього образу зазначимо, що однозначного трактування художнього образу не існує, отже слід розглянути кілька визначень. «Художній образ – один з найважливіших термінів естетики та мистецтвознавства, який використовується для позначення зв'язку між дійсністю і мистецтвом та найбільш концентровано виражає специфіку мистецтва в цілому; специфічна, властива мистецтву форма відображення дійсності, що виявляє загальне через конкретне, індивідуальне, що виникає у творчому процесі митця і втілюється в матеріальній формі» [4]. «Художній образ — загальна категорія художньої творчості, форма трактування і освоєння світу з позиції певного естетичного ідеалу шляхом створення об'єктів, що естетично впливають» [5]. «Художній образ - форма відображення (відтворення) об'єктивної дійсності в мистецтві з позиції певного естетичного ідеалу». Так, А.Радугін дає таке визначення художнього образу - «художній образ — це конкретно чуттєве і в той же час узагальнене відображення життя, пронизане емоційно-естетичною оцінкою автора» [5]. При цьому зауважує, що художній образ також виступає і певною формою мислення в мистецтві «Художній образ – це форма мислення в мистецтві» [5]. Інші автори визначають художній образ з іншої точки зору, зокрема Ю.Борев трактує художній образ, як форму мислення в мистецтві, іншомовну, метафоричну думку, що розкриває одне явище через інше. Зазначимо, що певні зовнішні явища можуть стати для суб'єкта усвідомленою реальністю тільки завдяки образу. У процесі практичної діяльності сприймання образу формуються його основні види - сприймання глибини, напряму і швидкості руху, часу і простору. Вважаємо, що при аналізі художнього образу важливим є цілісний розгляд різних його аспектів. Таким чином, розподіл вимагає розгляду образу виключно як категорії пізнання на зразок абстрактного поняття, або пов'язує образ мистецтва тільки з емоційністю, умовністю, метафоричною багатозначністю, тобто з такою художньою діяльністю, яка б відрізнялась від раціональних форм пізнання. У даному випадку гносеологічний підхід до образу буде там, де є відображення, але немає творчості, є значення, але немає сенсу, є поняття, але відсутня емоційність. Усі творчі потенції образного мислення будуть по іншу сторону його гносеологічних можливостей. Розробка змістових, емоційних ціннісних сторін образного мислення буде протиставленням гносеологічного підходу до художнього образу.

Якщо розглядати цілісний характер художнього впливу на глядача то він досягається одночасно за рахунок художнього образу і за рахунок художнього твору. У цьому зв'язку зауважимо, що є цікавим аналіз художнього образу на двох рівнях. Це дохудожній і художній рівень сприймання, які створюють певну «естетичну дистанцію». Тобто процес художнього сприймання часто починається з виникнення звичайного чуттєвого образу

який глядач може предметно уявити, а потім формується абстрактний рівень. Що уособлює в собі певну систему типових факторів, які формують у свідомості людини кінцевий результат в узагальненому образі.

Окрім емоційної складової вважається, що художники при написанні картин використовують процеси мислення: За Р.Арнхейм поширена думка, що мислення, виходячи з потреби, є неперцептивним процесом і повинно передувати створенню образу. Наприклад, Рембрандт спочатку інтелектуально роздумував над убогістю людського буття і лише потім вклав результати своїх роздумів в картини. Якщо вважати, що художники не мислять у процесі художньої творчості, то потрібно зрозуміти, що основний спосіб, яким художник користується, щоб ознайомлюватися з проблемами існування - це винахід, оцінка образів і маніпулювання ними. Коли такий образ досягає кінцевої стадії, художник сприймає в ньому результат свого візуального мислення. Іншими словами, витвір образотворчого мистецтва є не ілюстрацією думок його автора, а кінцевим проявом самого мислення. Відповідно винахідом відкриттям в мистецтві можемо назвати новий типовий факт, творчо осмислений і охарактеризований в рамках можливостей даного виду і жанру мистецтва, в якому працює художник. Типовим фактом може бути людина, вчинок, подія, життєва ситуація, емоційний стан, тематичний чи сюжетний мотив. Зазвичай у пошуках типового факту, певного образу художник-митець збирає певну кількість матеріалу, що складається з образів, переживань, життєвого досвіду тощо, узагальнюючи і виділяючи із усього вищезазначеного типовий факт, художній образ. Пошук типового факту завжди вимагає великої аналітичної розумової роботи, волі і наполегливості. Справа у тому, що типовий факт майже не існує в житті в чистому вигляді. Насправді надзвичайно важко знайти життєву ситуацію, мотив, людський характер, який би сповна і адекватно втілював у собі типову закономірність. Натура не дає готових образів для художника, натура це словник в якому художник шукає окремі слова.

**Висновки.** У даній статті ми розглянули деякі основні якості художнього образу та переконалися в тому, що кожен образ, будучи неповторним, унікальним, має у собі в тій чи іншій пропорції постійні структурні компоненти. Художній образ заключає в собі діалектику загального і конкретного, раціонального і емоційного, суб'єктивного і об'єктивного, зображувального і виразного. Міра і характер важких взаємозв'язків цих і інших компонентів обумовлюється особистістю автора, жанром і видом мистецтва, епохою, соціальним середовищем, культурним досвідом народу, Національною традицією. Проте попри все художній образ – це завжди образ дійсності, її естетичне узагальнення і модель.

**Напрямки подальших досліджень.** Робота по дослідженню художнього образу буде продовжена, перш за все, у напрямку з'ясування динаміки формування художнього образу.

#### Список використаних джерел

1. Базьма Б. А. Психология цвета: теория и практика / Борис Алексеевич Базьма. – СПб.: Речь, 2005. – 203 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
3. Максимово С. Д. Общия психология / Сергей Дмитриевич Максименко. – М.: Речь-бук, 2004. – 523 с.
4. Пасічний А. М. Енциклопедичний ілюстрований тлумачний словник-довідник / А. М. Пасічний. – Одеса, 2005. – 508 с.
5. Радугин А. Эстетика: [учебное пособие] / А. Радугин. – М.: Центр, 2000. – 240 с.
6. Рошаль В. М. Энциклопедия символов / Виктория Михайловна Рошаль. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 1007 с.
7. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фралова]. – [4-е изд.]. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

Смирнова О.  
Переяслав-Хмельницький

## ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО У МУЗЕЙНО-ЕКСКУРСІЙНІЙ РОБОТІ З МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Анотація.* Стаття присвячена актуальності декоративно-прикладного мистецтва у музейно-екскурсійній роботі з майбутніми учителями образотворчого мистецтва

*Анотация.* Статья посвящена актуальности декоративно-прикладного искусства в музейно-экскурсионной работе с будущими учителями изобразительного искусства.

*Annotation.* The article is devoted to actuality of the decoratively-applied art in museum-excursion work with the future teachers of fine art.

**Постановка проблеми.** Вибір музейно-екскурсійної роботи як засобу формування мотиваційного компонента художньо-педагогічної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва обумовлений, по-перше, розглядом навчальної екскурсії в художні музеї як обов'язкового компонента фахової діяльності вчителя у навчальному, позанавчальному і виховному процесі, по-друге, функціонування музею як цілісного культурологічного простору в єдності матеріальних і духовних досягнень людства, по-третє, поліфонічністю інструментів впливу на особистість у музейному просторі, що не піддається відтворенню у традиційному навчальному процесі [4, с.41].

Реалізуючи нашу систему, ми виходили з того, що для формування художньо-педагогічної компетентності потрібно виявити, підтримати й розвинути в особистості студента вже сформовані художньо-естетичні потреби. Відповідно, в основу формування мотиваційного компонента художньо-педагогічної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва нами покладено музейно-екскурсійну роботу, яка дозволяє ефективно залучати студентів до цінностей національної культури.

Проте сьогодні музей малоефективний як сховище «уламків» минулого, як простір відстороненого споглядання. Мета музейної педагогіки полягає у здійсненні культурної самоідентифікації особистості через включення в історико-культурний простір музею. Музей, що визначається

як «історично складений інститут, побудований на принципі діалогу культур, який зберігає у оригінальних матеріальних предметах різні картини світу, в середовищі якого здійснюється трансляція культурного досвіду» [2, с.51-53], активно впливає на пізнавальну і чуттєву складові особистості, формує емоційно-ціннісне відношення до дійсності та мотиваційний компонент художньо-педагогічної компетентності особистості.

**Аналіз публікацій і досліджень.** Як свідчить теоретичний аналіз наукової літератури, вивчення феномену педагогічного музейництва ведеся науковцями переважно з позицій історичних, культурологічних і музеєзнавчих, шляхи залучення цих закладів у професійну підготовку майбутніх учителів майже не розроблялися.

Особливе теоретичне та практичне значення в налагодженні системи «музей-школа» мають концептуальні положення музейної педагогіки (Й.Аве, О.Бойко, О.Ванслова, Д.Камерон, І.Коссова, Р.Рапітова, Б.Столярів, Л.Шляхтіна, М.Юхневич), яка активно розвивається зараз у країнах Європи й США. Окремі форми та методи роботи педагогічних (у тому числі педагогічно-меморіальних) музеїв зі студентською аудиторією висвітлюються у працях О.Беци, С.Мелика-Набурова, П.Лисенка, Л.Данилової, В.Тригубенка. Глибоко дослідженою є також проблема шкільних музеїв (С.Богуславський, Н.Ганнусенко, М.Заїрова, О.Зеленко, З.Огризко, Ю.Омельченко, К.Синицина), проте спеціальна підготовка майбутніх учителів щодо створення та керівництва музеєм у школі та організації пізнавальної діяльності учнів на його матеріалах не ведеться.

Не зважаючи на те, що теоретики і практики педагогіки (О.Мастеніца, О.Прасолова, Б.Столярів, Л.Шляхтіна та ін.) надають перевагу визначенню важливості організації педагогічної музейної діяльності вчителя як засобу впливу на формування особистості учня, проте створення цілісної системи музейної педагогіки залишається справою майбутнього. Як показує аналіз теоретичного і практичного доробку в цій сфері, не в останню чергу причиною цього є те, що музейна педагогіка вважається галуззю музеєзнавства, яка досліджує «специфічні форми комунікації, зокрема характер використання музейних засобів у передачі й сприйняття інформації» [3, с.75-83]. Відповідно, в основу музейної педагогіки покладено вивчення музейних експонатів в процесі організації сприйняття закладеної у музейній експозиції інформації, осмислення історико-культурного матеріалу і пропаганди соціально значущих цінностей.

**Формулювання цілей статті.** Основне завдання статті – розкрити актуальність декоративно-прикладного мистецтва під час музейно-екскурсійної роботи у процесі формування мотиваційного компоненту художньо-педагогічної компетентності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Організація музейно-екскурсійної діяльності студентів пробуджує національні почуття, виховує в них повагу до предків, любов до свого народу, до віковичних його мо-



ральних та духовних здобутків, самоповагу і гордість за свою Батьківщину, формує відчуття себе як потенційного творця культури, громадянина України. Зазначена діяльність дає змогу шукати себе у просторі національної та світової культури не тільки через розвиток мови і логічного мислення, а й через розвиток творчої уяви, фантазії, навичок роботи з тканиною, глиною, деревом, лозою, волокнистими матеріалами.

У процесі музейно-екскурсійної роботи студенти не тільки вивчали, але й оволодівали основними засобами мистецького аналізу творів декоративно-прикладного мистецтва, різними техніками, виготовляли мистецькі вироби, враховуючи регіональну орнаментику та символіку і властиве їм поєднання кольорів. Усвідомлюючи специфіку народного мистецтва, зокрема особливості давньоукраїнських мистецьких творів, студенти під нашим керівництвом виявляли національні спільні ознаки, властиві мистецьким виробам епох трипільської культури, язичництва, Київської Русі, доби козацтва (XVI–XVIII ст.) і XIX–XX століть. При цьому вони глибоко вникали в еволюцію образів, символів народного декоративно-прикладного мистецтва, переживаючи естетичні емоції, почуття, стани.

Під час музейно-екскурсійної роботи ми навчали студентів емоційно сприймати змістовні, художньо-образні, символічні характеристики історичних аспектів становлення національних ознак українського декоративно-прикладного мистецтва. Одночасно з такою роботою в студентів цілеспрямовано формувалося розуміння історичних форм світогляду (громадянського, міфологічного, релігійно-християнського та ін.) співвітчизників у минулі епохи, компонентів національного характеру, зокрема його патріотичних якостей, етнічної належності.

Такі екскурсії дозволяють студентам конкретизувати свої знання і відчутти ще більше захоплення рідним краєм, своєю Батьківщиною. Студенти відчують гордість та піднесення за те, що вони народилися саме тут, що краса, яка їх оточує іменується Батьківщиною. Кожна з таких проведених екскурсій залишає відбиток на творчості студентів, спонукає їх до створення неповторних виробів декоративно-прикладного мистецтва за самостійно складеними орнаментами, відповідно підбраною кольоровою гамою. Використовуючи оглянуті і перезняті орнаменти з ескізів та зразків виробів студенти відображають побачене на полотні, дереві, камені, склі, бісері тощо.

Інструментом педагогічного впливу на особистість виступає сама феноменальність музейного історико-культурного середовища: унікальність архітектурного простору, автентичність предметів культури з слідами історичного часу, комплексність аудіовізуального впливу, сприятлива атмосфера тиші й роздумів. Специфічність впливу музейного середовища і музейного предмета не піддається відтворенню в умовах навчального закладу, і тому повинна бути підтриманою за рахунок розширення описових методів традиційної музейної педагогіки методами проблематизації

музейної екскурсії, діалогу, герменевтичного аналізу, театралізації, емпатійного сприймання, фасилітації тощо, тобто методами орієнтованими на усвідомлення та пробудження суб'єктно значущих смислів культурного тексту як засобу становлення мотиваційного компонента художньо-педагогічної компетентності [4, с.42-43].

Отже, здатність до проектування і реалізації музейно-педагогічних текстів з чітким адресним виокремленням аксіологічної проблематики екскурсії, формуванням мети і завдань, вивченням методів і форм ефективного впливу на різні вікові аудиторії виступає одним з основних показників сформованості мотиваційного компонента художньо-педагогічної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, оскільки свідчить про готовність застосовувати художньо-педагогічні знання в процесі педагогічної діяльності.

Опитування студентів показало, що більшість з них не володіє елементарним досвідом організації музейно-екскурсійної роботи, яка виступає одним з основних засобів професійної орієнтації художньо-педагогічної освіти. Вони майже не звертаються у ході педагогічної практики до навчально-виховних можливостей музейної екскурсії. Актуалізованими у методичній практиці ВНЗ лишаються найбільш традиційні форми просвітницької музейної роботи – екскурсія-розповідь, екскурсія-лекція, екскурсія-бесіда. Вищезазначені підходи не дозволяють студентам у повній мірі усвідомити знання про декоративно-прикладне мистецтво які необхідні для продуктивної педагогічної діяльності, як такі, що закладають основу суб'єктної активності особистості вчителя як професіонала.

Основою організації навчального курсу «Декоративно-прикладне мистецтво» за нашою методикою були екскурсії в краєзнавчий, етнографічний, художній музеї, музей української культури і побуту, де широко представлено народне мистецтво. Тут студенти ознайомилися з різними видами декоративно-прикладного мистецтва українського народу та країн світу. Вони переконувалися у тому, що народ завжди намагався прикрасити своє житло, оздобити одяг, предмети побуту і саме народ є творцем матеріальних і духовних цінностей. Кожен регіон, область характеризується різноманітністю видів декоративно-прикладного мистецтва, своїми локальними особливостями кольорів, швів. В музеях студенти краще усвідомлювали важливість збереження народних ремесел, звичаїв, традицій, переймалися патріотичним духом українського народу. Екскурсії в музеї виховували у студентів любов і пошану до культурних надбань свого народу, розвивали почуття гордості за своїх співвітчизників, прагнення своєю працею продовжувати традиції й розвивати культуру рідного народу.

Також проводилися екскурсії на виставки народних майстрів декоративно-прикладного мистецтва, їх приватні музеї. На таких екскурсіях студенти вивчали досвід оформлення жител громадськими та культурними

діячами, письменниками і митцями Переяславського краю. Після таких екскурсій у студентів спостерігалось особливе піднесення творчості та нахнення.

Робота в музеях, на виставках спрямовувалася на краще оволодіння студентами знаннями про різні види декоративно-прикладного мистецтва не лише свого регіону і своєї держави, а й мистецтва інших народів. Екскурсії в музеї дозволяють торкнутись і пережити життя і творчість багатьох людей, збагатитись їх досвідом та здобутками. Усвідомлення побаченого розширює художній досвід особистості, дозволяє студентам змінити свої власні настанови та цінності.

Використання багатой історико-культурної спадщини декоративно-прикладного мистецтва дає можливість студентам освоювати набутий життєвий досвід людства, що сприяє їх соціалізації. Адже кожен твір декоративно-прикладного мистецтва утримує трансформовані почуття майстра, його світогляд та світовідчуття, що спрямовані майбутнім поколінням. З іншого боку, ті ж культурні цінності, створювані не одним поколінням і засвоєні особистістю, розвивають її морально, збагачують культурно та духовно, естетично виховують, сприяють формуванню стійких поглядів, переконань, національної самосвідомості та патріотичних рис у студентської молоді.

Під час роботи в музеях, архівах, виставках студенти замальовують зразки виробів, візерунків і орнаментів, вчать розкодовувати символіку, найбільш вживані елементи, кольори, властиві певному регіону, навчаються класифікувати вироби за регіональними особливостями. Робота в музеях розвиває творчу активність, ініціативу, самостійність, сприяє розвитку творчих нахилів, здібностей, обдаровань. Використовуючи та переосмислюючи побачені твори мистецтва, студенти створюють свої, неповторні мистецькі вироби.

Сприймання, запам'ятовування та фіксування студентами яскравих деталей, елементів творчих виробів сприяє накопиченню спостережень, вражень, образної уяви, фантазії. На основі синтезу внутрішньої сутності особистості та нагромадженого досвіду, студентами створюються нові, неповторні твори мистецтва. Адже, як зауважує С.Колос: "... наступництво в народному мистецтві полягає не в копіюванні віджилих мотивів, а в переусвідомленні нового змісту. Тоді сучасні декоративно-прикладні вироби не будуть такими кволими, національно чужими або надумано українофільськими і збагатять побут українського народу новими повнокровними творами декоративно-ужиткового мистецтва" [1, с.282].

Мотиваційний потенціал музейно-екскурсійної роботи проявляється в охопленні таких різнопланових аспектів:

- формування соціально-творчої активності особистості студента засобами декоративно-прикладного мистецтва;

- розкриття історичних витоків і ролі народної творчості, декоративно-прикладного мистецтва у духовно-матеріальному житті суспільства;
- виховання естетичного ставлення до творів мистецтва, народних художніх традицій та національної культури в цілому;
- ознайомлення студентів з особливостями різних матеріалів та їх декоративними властивостями;
- формування практичних навичок роботи з різними матеріалами та інструментами;
- оволодіння методами, техніками і технологіями виготовлення та декорування художніх виробів;
- розвиток художньо-творчих здібностей студентів;
- підготовка студентів до самостійного ведення занять з декоративно-прикладного мистецтва, відповідно до традицій місцевих народних промислів;
- дослідження та вивчення регіональних особливостей декоративно-прикладного мистецтва;
- дослідження художніх археологічних пам'яток мистецтва;
- самостійна та колективна ініціативна діяльність щодо збереження та розвитку декоративно-прикладного мистецтва.

Активізація у музейно-екскурсійних формах роботи в процесі художньо-педагогічної освіти майбутнього вчителя образотворчого мистецтва її суб'єктного компонента у єдності антропологічних знань і художніх практик, що розкривають соціально значущі смисли людської життєдіяльності, виступає одним з необхідних факторів оволодіння студентами засобами продуктивної активності, методами самостійного прирощення знання, які формують готовність фахівця до саморозвитку у просторі культури, до самовизначення у динамічному світі народних цінностей, до постійного особистісного і професійного самовдосконалення. Зазначене є особливо актуальним з огляду на постійне скорочення аудиторних годин, що відведені за навчальним планом на вивчення курсу «Декоративно-прикладне мистецтво», та відповідним посиленням ролі самостійної роботи над освоєнням нормативної дисципліни. Музейно-екскурсійна робота розглядається як одна з ефективних форм організації самостійної професійної спрямованості навчальної діяльності студента ВНЗ.

**Висновки.** Отже, узагальнюючи та підсумовуючи вище сказане, можна зазначити, що питання застосування музейно-екскурсійної роботи як мотивації до вивчення декоративно-прикладного мистецтва не вичерпує всіх аспектів проблеми. Методика музейно-екскурсійної роботи потребує подальшого розвитку і вдосконалення, є важливою та перспективною у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

*Список використаних джерел*

1. Колос С. Крелевецькі рушники / С. Колос // Народна творчість та етнографія. — 1991. — №2. — С. 17.
2. Балл Г. О. Проблеми розвитку сучасної освіти: [зб. статей та розробок] / Г. О. Балл. — Запоріжжя, 1994. — 282 с.

3. Мастеница Е. Н. Музейная среда в формировании человека культуры / Е. Н. Мастеница // Эстетическое развитие ребенка в музейной среде и современные образовательные технологии. – СПб, 2000. – С. 51-53.
4. Прасолова Е. С. Музейная педагогика: гуманитарная парадигма / Е. С. Прасолова // Высшее образование в России. – 2000. – №1. – С. 75-83.
5. Шевнюк О. Л. Система культурологічної освіти майбутнього вчителя у вищій школі: [навчальні програми, методичні рекомендації] / О. Л. Шевнюк. – К.: НПУ, 2003. – 64 с.

**Стефанюк Т.П.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## ОРНАМЕНТАЛЬНІ МОТИВИ В ДЕКОРІ КОСТЮМУ

*Анотація.* У статті розглянуто основні орнаментальні мотиви та їх використання в декорі костюму.  
*Ключові слова:* мотив, орнамент.

*Анотация.* В статье рассмотрены основные орнаментальные мотивы и их использование в декоре костюма.

*Ключевые слова:* мотив, орнамент.

*Annotation.* In the article basic ornamental reasons and their uses are considered in dekori a suit.  
*Key words:* reason, decorative pattern.

**Мета даної статті** полягає у розкритті проблем пов'язаних з дизайном одягу як елементом проектної культури, спрямованого на формування нових естетичних потреб та на розвиток гармонійної особистості. Нове розуміння взаємодії людини і одягу на перший план висуває можливість самореалізації людини.

**Отримані результати.** У дизайні сучасного одягу присутній вплив багатьох національних культур. Звертаючись до культурних традицій різних народів, використовуючи яку-небудь деталь, елемент декору, орнаментальний мотив, крій або кольорову гаму національного костюму, дизайнер створює зовсім новий образ. Звернення дизайнерів різних країн до традицій одягу як своїх народів, так і народів інших країн викликано потребами посилення гуманістичного підходу до проектування навколишнього середовища людини.

Тому при створенні сучасного костюму важливим є використання прийомів та засобів оформлення тканин вишивкою, тасьмою, стрічками та іншим декором, притаманним народному одягу.

Форма, крій та декор костюму завжди взаємопов'язані. Народний костюм - це джерело творчої наснаги, зразок гармонійної побудови композиції костюму. Всі якості народного одягу потрібно знати та враховувати сучасним модельєрам. В різних рішеннях народного костюму ми бачимо тісний взаємозв'язок декоративних та конструктивних елементів. Вдале використання колориту та майстерність у виконанні орнаментів, аплікацій, вишивок.

За тисячоліття розвитку костюму людство вигадало багато різноманітних засобів декорування. Найбільш популярними є набійка, батік, художнє ткацтво, вишивка та ін. Застосування цих прийомів прикрашання тканин мають єдину ціль – перетворити звичайне полотно в художній витвір, донести до глядача змістовну та естетичну інформацію. У народному одязі орнамент органічно поєднувався з тим чи іншим елементом вбрання, який він прикрашав розвивав певний художній образ, вносив загальну композиційну рівновагу [2, с.159].

Характер орнаменту та принципи його побудови відіграють велику роль в композиції костюму, тому що за допомогою орнаменту можливо не лише декорувати поверхню, але й виявити форму виробу [1, с.132]. Орнамент завжди підпорядковується законам гармонії, симетрії та пропорцій. Мотив – це частина орнаменту, головний його елемент. Основу орнаментальних композицій складають добре промальовані мотиви, які можуть бути як складними так і простими. Орнаментальні композиції за своїм значенням виконують багато функцій – обрядову, символічну, утилітарну, стилістичну. Вони складались протягом століть та були віддзеркаленням оточуючого світу [1, с.131].

Перші малюнки зображували сцени полювання, тварин, людей. Згодом зображення ускладнювались. Джерелом розвитку орнаментальних композицій була релігія. Основним культом вважався культ природи – поклоніння сонцю, вогню, землі, воді.

Про це свідчать народні назви геометричного і рослинного орнаменту – сонечка, зозулі, хмелик, човник, зірка, віконця, та ін. Орнаменти поділяють на: геометричні, рослинні, зооморфні, орнітоморфні, антропоморфні, каліграфічні, тератологічні, геральдичні та комбіновані.

Слід зазначити, що люди з давнини володіли практично усіма видами орнаменту але самі тканини довгий час залишалися однокольоровими або прикрашались нашитими орнаментальними мотивами.

Загалом для традиційного українського костюма характерні геометричні та рослинні мотиви орнаменту. Найпростіший орнаментальний мотив – лінійно – геометричний, обумовлений технікою ткацтва.

У цілому мотиви ромба, хреста свастики, восьмипелюсткової розетки належать до найдавніших в орнаменталії не тільки українців а й багатьох інших народів світу.

Крім геометричного, значну роль у декоруванні традиційного одягу виконував рослинний орнамент. Значний декоративний ефект давало поєднання лінійно – геометричного орнаменту з мотивами ромба, хреста, трикутників. Для вишивки були характерні лінійна, шахова і вільна композиції орнаментальних мотивів, для нашитих прикрас – лінійна і вільна.

Орнаментальні мотиви компонувались у шаховому порядку, часто в ромбічній сітці. Композиція рослинних орнаментів була вільна, найчастіше букетна [2, с.156].



Аплікація – один з найдавніших видів декорування одягу, який використовується і в наші часи, це спосіб створення зображень або орнаментів шляхом нашивання або наклеювання шматочків тканини іншого кольору або фактури [3, с.42].

Важливим правилом розміщення аплікацій є золотий перетин – це співвідношення довжини та ширини. У вигляді формули таке співвідношення виглядає як 5 одиниць ширини і 8 одиниць довжини. Як основне правило для визначення розміру аплікацій можна застосовувати мінімальну формат 9 на 13 см. Максимально аплікаціями може бути вкрито не більш треті поверхні виробу. Слід зазначити, що аплікації округлої форми, завитки, та рослинні мотиви стриманих кольорів – м'які, чуттєві, романтичні. Чіткі форми з прямими гранями та сильними кольоровими контрастами, інтерпретуються як строгі та інтелектуальні. Нестандартні асиметричні та абстрактні форми асоціюються з динамічністю, активністю, молодіжним стилем. При виконанні аплікації можна застосовувати будь-які технічні прийоми – від інтарсії та клаптикової техніки до нашивання стрічок, тканин, предметів, а також вишивки. Орнамент в композиції костюма може бути не тільки у вигляді малюнка на ткани, а і як засіб декоративного оформлення одягу.

Протягом усієї історії розвитку народного одягу успадковувались й принципи розміщення оздоблення. Спочатку орнамент в костюмі мав містичне значення – прикрашаючи одяг наші предки вірили, що таким чином вони рятували себе від чар поганих сил. Так, орнамент, на думку деяких дослідників, розташовувався там, де відкривався доступ до тіла, а саме – в низах рукавів, на горловині або комірці полах одягу. З початку 20 століття принцип розміщення декору в народному костюмі, зберігаючи давні традиції, зводився головним чином до вирішення суто практичних і художніх завдань. Взагалі, декор в костюмі це художня система, сукупність прикрашаючих його елементів, але не маючих практичного значення. Тобто, декоративні елементи не роблять одяг більш зручним в експлуатації, але надають йому художню цінність.

У сучасному костюмі орнаментальні композиції також використовують досить часто, але вони вже втратили свою містичну функцію. Композиційне розташування орнаментів в сучасному одязі, особливо це стосується стрічкових орнаментів, найчастіше наслідує традиції, які притаманні народному одягу.

При проектуванні костюму необхідно враховувати вплив характеру його форми на сприйняття текстильного орнаменту. Тканина з орнаментальним рисунком збагачує композицію костюма, дозволяє створити принципово нові образні рішення, в яких повністю розкривається художня якість малюнка, але при виборі тканини або декору ми повинні враховувати такі чинники: функціональне призначення костюму, вікову належність, стилеві ознаки, конструктивні особливості моделі, відповідність малюнка ви-

могам сучасної моди. В цьому випадку він створюється різноманітними декоративними прийомами – вишивкою, аплікацією, батиком та ін. Вишивка завжди була основним засобом декорування тканин, вона є дуже популярною. Культурна спадщина Сходу та Заходу сьогодні віддзеркалюється в декоративних малюнках. Основні мотиви вишивки можна презентувати у вигляді таких напрямків: романтика, екзотика, фольклор. Романтика - це тональна вишивка на пастельному тлі, легка та ніжна. Екзотика - це вишивка делітками, бісером, золотими та срібними нитками на тонкому шовку. Фольклор - це яскраві квіти на селянських сорочках або просторих спідницях, народний колорит. Як правило, всі мотиви, які використовують для оформлення тканин та матеріалів мають своє символічне значення та завдяки різноманітності характеристик природного аналога займають лідируючу позицію. Дуже часто квіткові мотиви називають язиком символів, тому, що з давніх часів зображення квітки використовували для передачі закодованих послань. Перші зображення квітів були досить примітивними та однокольоровими, але з часом вони ускладнювались, робились більш багатокольоровими, різноманітними за формою, збагачувались графічними деталями. На індивідуальність характеру цих малюнків, яка і визначає їх належність до різних епох, впливають масштаб, ритм, манера зображення, графічне трактування. Історія оформлення тканин нараховує багато прикладів, коли в моді були актуальні акварельні, живописні або великі за розміром площинні зображення квітів, дрібні квіточки і розроблені до найменших подробиць розкішні рослини. Останнім часом величезною прихильністю користуються великі квіти, виконані в реалістичній манері. Але не завжди квіткові та інші зображення були популярні. Так, наприклад, наприкінці 19 століття в зображенні квітів настільки домінувала об'ємність, що рослинні композиції стали дещо набридливими, втративши почуття міри. Зараз сучасні модельєри звертають увагу на нові тканини з яскравим малюнком у вигляді мотивів наскального живопису наших давніх предків. Такі мотиви раніше ніколи не використовували для оформлення тканин, тому ця тенденція вважається інноваційною. Їх іноді називають наскальними або малюнками витоків цивілізації. Вперше такі мотиви з'явилися у колекціях сучасної молодіжної моди. З часом виявилось, що такі мотиви з успіхом можна використовувати, прикрашаючи тканини для всіх вікових груп. Манера їх зображення – від ескізних до деталізованих багатофігурних композицій [5, с.44].

Незалежно від того, якій декоративний прийом використовується для оздоблення одягу, необхідно враховувати, що декор повинен:

- бути поміркованим, відповідати призначенню та стилю костюму;
- підкреслювати форму;
- мати достатню кількість тла на якому розташовані малюнки;
- відповідати матеріалу, кольору, фактурі, пластичним якостям;
- бути емоційним центром костюму.

Застосування декору може бути визнано вдалим, якщо він сприяє створенню цілісного, гармонійного оригінального костюму, який відповідає вимогам сучасної моди.

**Висновки.** Таким чином, при моделюванні одягу необхідно враховувати не тільки механічні властивості тканини, але і її колір, малюнок. Малюнок – яскравий засіб підкреслити та виявити образ людини. Завжди треба пам'ятати, що орнаментальний малюнок та костюм – це одне ціле, вони доповнюють один одного та лише разом створюють гармонійну завершеність.

На сьогоднішній день проблема моделювання та проєктування одягу з використанням орнаментальних мотивів є актуальною.

*Список використаних джерел*

1. Бердник Т. О. *Основи художественного проєктування костюма и эскизной графики.* / Т. О. Бердник. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 146 с.
2. Ніколаєва Т. О. *Історія українського костюма* / Т. О. Ніколаєва. – К.: Либідь, 1996. – 176 с.; іл.
3. *Журнал Ательє.* – Київ, 2004. – № 3. – с. 47.
4. *Журнал Ательє.* – Київ, 2004. – № 6. – с. 52.
5. *Журнал Ательє.* – Київ, 2004. – № 8. – с. 44.

**Томашевський В.В.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ “ДИЗАЙН РЕКЛАМИ” У СИСТЕМІ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*Анотація.* У статті розглянуто питання ролі і місця дисциплін спеціалізації “Дизайн реклами” в художньо-педагогічній освіті. Автором розкрито можливості її викладання на художньо-графічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету.

*Ключові слова:* реклама, дизайн реклами.

*Аннотация.* Томашевский В.В. Специализация «Дизайн рекламы» в системе высшего педагогического учебного заведения. В статье рассматриваются вопросы роли и места дисциплин специализации «Дизайн рекламы» в художественно-педагогическом образовании. Автором раскрыты возможности ее преподавания на художественно-графическом факультете Криворожского государственного педагогического университета.

*Ключевые слова:* реклама, дизайн рекламы.

*Annotation.* Tomashovsky V.V. Discipline “Design of advertisement” in the Art pedagogical education. In article is considered the questions of the role and place of the disciplines “Design of advertisement” in the learning process of the art-graphic department of Krivy Rig pedagogical university.

*Key words:* advertisement, design advertisement.

**Постановка проблеми.** З розбудовою української державності на сучасному етапі становлення всіх ланок суспільства значно актуалізується проблема утвердження духовних, моральних, естетичних та творчих якостей особистості. Шлях до цього лежить через гуманізацію освіти, яка передбачає використання новітніх технологій в освітньому процесі і спрямування його на формування цілісної гармонійної картини світу.

Разом із тим, в нашому суспільстві підрастає перше покоління молоді, що виховується на засадах ринкової економіки, демократії та інформаційних інновацій. На думку багатьох вчених, цей процес дуже складний і неоднозначний. Зміни соціальної системи певною мірою зумовили безлад системи цінностей, що призвели до існування поглядів, які вступають поміж собою в протиріччя. Засилля рекламних інформаційних продуктів низької якості спотворює повагу до національних традицій і призводить до утилізації особистісної культури.

За таких умов особливої ваги набувають джерела інформації, вірні ціннісні орієнтири, об'єктивно сформоване сприйняття і оцінка суспільних процесів. Необхідність формування вітчизняної реклами, побудованої на історично притаманних українському народові засадах гуманізму зумовлює виховання в суспільстві свідомого сприйняття рекламно-інформаційної продукції, її художньо-естетичних засад.

**Виклад основного матеріалу.** Важливу роль в цьому відіграє вчитель-педагог, від якого безпосередньо залежить якість результату в освітньо-виховному процесі. Вся структура навчально-виховних закладів – від дитячого садка до університету – відчуває потребу в висококваліфікованих фахівцях, що закохані в свою справу, працюють активно, творчо, практично реалізують себе в певній галузі образотворчості, володіють педагогічними прийомами і методами. Саме тому, останнім часом, у системі вищих педагогічних навчальних закладів стали з'являтися навчальні дисципліни, які безпосередньо або опосередковано відіграють значну роль у розширенні кола інтересів професійної освіти студентської молоді, допомагають їй оволодіти якнайбільшим арсеналом знань, необхідних для якісної праці після закінчення ВНЗ, конкурентоспроможності їх на сучасному ринку працевлаштування, розширенні можливостей йти в ногу з передовими європейськими та світовими здобутками в тій чи іншій галузі освіти.

Ці дисципліни виходять зі змісту фахових навчальних дисциплін і саме на цій основі вони мають реальну можливість збагатити і розширити досвід, знання та вміння студента вищого навчального закладу. Для майбутнього вчителя, якого готує художньо-графічний факультет педагогічного університету, вже недостатньо володіти знаннями з основ образотворчої грамоти, методикою їх викладання та практичними навичками в роботі з художніми матеріалами та матеріалами декоративно-прикладного мистецтва.

Сучасна школа потребує не лише висококваліфікованого спеціаліста, що вміло орієнтується в теоретичних і практичних питаннях художньої творчості, але й фахівця, що володіє технічними здобутками та передовими технологіями світового рівня, вміло застосовує їх в своїй педагогічній та художньо-творчій діяльності. Джерела інформації, вірні ціннісні орієнтири, формування об'єктивного сприйняття та оцінки реклами як складової ціннісної культури набувають особливої ваги. Врахування особливостей вітчизняної реклами, побудованої на високому професіоналізмі, з одного

боку, та вирішення проблеми виховання в сучасній молоді художньо-естетичних засад та свідомого сприйняття рекламної продукції з іншого, повинно поєднатися в підготовці фахівців відповідного напрямку, зокрема вчителів образотворчого мистецтва.

Одним із конкретних кроків по удосконаленню рівня фахової підготовки художників-педагогів є, на нашу думку, розширення переліку спеціалізацій спеціальності "Образотворче мистецтво" з урахуванням сучасних потреб національної освіти і культури. Це стає ще більш актуальним сьогодні разом із запровадженням нових інформаційних технологій. Серед вчених, що плідно працюють в системі художньо-педагогічної освіти, останнім часом найпоширенішою є думка про те, що майбутній художник-педагог не повинен бути скутим лише межами оволодіння певної конкретної спеціальності. Якнайбільший діапазон знань, вмінь та навичок, що пов'язані зі спеціальністю "Образотворче мистецтво" надасть можливість формувати в майбутньому соціокультурне та естетично розвинуте середовище, яке відповідає принципам гуманізму, краси й гармонії.

У межах спеціальності "Образотворче мистецтво" на художньо-графічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету була відкрита спеціалізація "Дизайн реклами", з врахуванням базової спеціальності складено перелік дисциплін, які надають можливість підготувати не тільки викладача образотворчого мистецтва та художньої праці, але й вчителя образотворчого мистецтва та дизайну реклами середнього навчально-виховного закладу. Формулюючи освітньо-кваліфікаційні вимоги вищезгаданої спеціалізації було враховано як зміст основної спеціальності, так і напрямок та перспективи розвитку освіти в світлі сучасних потреб українського суспільства.

Теоретико-методологічний аспект дисциплін спеціалізації "Дизайн реклами" забезпечено в працях У.Аренса, Л.Бовс, І.Вікентьева, Ф.Джефкінса, І.Крилова, М.Ліфінцева, М.Рогожина, І.Рожкова, Є.Ромата та інших. Існування різних видів рекламної діяльності підтверджено працями В.Глазунова, Є.Каневського, В.Тихоновського та ін.; а з точки зору дизайнерської діяльності вагомий внесок зробили О.Дорогов, Л.Переверзев, О.Маторін, В.Сидоренко, В.Сьомкін, С.Рибін та інші.

Зважаючи на це серед дисциплін, що забезпечують реалізацію кваліфікаційних вимог щодо спеціалізації "Дизайн реклами" на художньо-графічному факультеті, було визначено "Історія графічного дизайну", "Комп'ютерні технології", "Макетування", "Основи зовнішньої реклами", "Проектна графіка", "Маркетинг реклами", "Спеціалізація в творчих майстернях" та "Практика в комп'ютерному класі" ("Методика викладання комп'ютерної графіки"). Успішне оволодіння цими дисциплінами можливо лише за опори на базові предмети спеціальності "Образотворче мистецтво", а саме: "Композиція", "Декоративно-прикладне мистецтво", "Художнє оформлення школи" та інші. Вивчення образотворчої грамоти, що стосу-

ються живописних та графічних прийомів, розуміння завдань реалістичного малювання та осмислення основних законів образотворчого мистецтва забезпечує в майбутнього художника-педагога перенос необхідних знань в галузь дизайнерської діяльності.

Згідно провідних кваліфікаційних вимог вибіркової спеціалізації випускник вищого навчального закладу повинен володіти інформацією про класифікацію, основні принципи, функції та завдання сучасного дизайну, знати історію розвитку різних видів графічного дизайну, вміло розрізняти та чітко орієнтуватися в їх сутності та змісті; пояснювати основні прийоми створення дизайн-проектів, бути обізнаним з теорією реклами, класифікацією та особливостями аудиторії, що споживає продукти рекламно-дизайнерської продукції; сприяти формуванню художнього смаку та естетичних запитів всіх членів українського суспільства. Набути ці якості можливо лише за умови твердої опори на базові дисципліни циклу професійно-практичної підготовки та на зв'язки поміж предметами, які реалізуються в програмах з дисциплін.

На сьогодні проблема полягає в тому, що традиційна підготовка художників-педагогів не передбачає скільки-небудь ґрунтовного знайомства з графічними програмами ПК, не говорячи вже про апробовані методики їх викладання; "комп'ютерна грамотність", якщо так можна висловитися, сучасного вчителя образотворчого мистецтва не задовольняє в повній мірі запити сьогодення. За таких умов необхідними стають володіння основами інформатики, знаннями з практичних можливостей комп'ютерної техніки та різноманітних графічних програм для професійних художників та дизайнерів. Вивчення дисциплін блоку "Дизайн реклами" покликане збагатити майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – випускника вищого навчального закладу знаннями передових інформаційних технологій, доповнити його художню грамотність технічним забезпеченням як інструментом для досягнення основної мети – володіння якнайбільшим теоретичним та практичним досвідом для майбутньої реалізації себе в галузі освіти.

Однією з проблем, які існують у викладанні дисциплін блоку спеціалізації "Дизайн реклами" є забезпечення їх якісного викладання науково-методичною літературою, адаптованою відповідно до характеру освітньої діяльності майбутнього випускника художньо-графічного факультету. Разом із тим, маючи високий попит на ринку праці, збагачуючи свої знання з базової спеціальності для активної роботи в системі загальноосвітньої школи, студент художньо-графічного факультету до останнього часу не мав скільки-небудь чітких програм, за якими він міг би здобути теоретичні засади та отримати практичні навички з цих дисциплін.

Головною особливістю вивчення, викладання та впровадження дисциплін блоку "Дизайн реклами" реклами було те, що цим питанням розробки програм займалися здебільшого художньо-промислові інститути та вищі навчальні заклади з підготовкою інженерно-технічних спеціальностей. Про-



блема полягає в тому, що за останні роки із величезної кількості літератури теоретичного спрямування щодо методології, функцій, основних принципів та законів рекламного менеджменту, професії рекламіста, особливостей психологічного сприйняття рекламного продукту та технічних прийомів роботи з новітніми матеріалами в сфері зовнішньої реклами неможливо виділити саме програми, які були б спрямовані на викладання означених нами дисциплін в системі вищих навчальних педагогічних закладів і відповідати специфіці та особливостям художньо-графічного факультету.

**Висновки.** Вирішення цих проблем тісно пов'язане з необхідністю озброєння майбутнього художника-педагога навчально-методичною літературою, що має забезпечити дисциплінам спеціалізації подальший розвиток в системі художньо-педагогічної освіти. Оволодіння конкретними знаннями вищезгаданих дисциплін дозволить студентам художньо-графічного факультету здобути теоретичні і практичні навички та підвищити свій професійний рівень, а загальноосвітній школі - отримати спеціалістів, які відповідають найсучаснішим вимогам народної освіти і, водночас, зможуть реалізувати себе в інших галузях вітчизняної культури і виробництва.

#### Список використаних джерел

1. Джефкінс Ф. Реклама: [практичний посібник] / Ф. Джефкінс. - К.: Т-во "Знання", 2001. - 465 с.
2. Лифинцев Н. А. Реклама: теоретико-методологический аспект (опыт теоретического исследования): [учебно-методическое пособие] / Н. А. Лифинцев, С. Н. Лифинцев, Т. Н. Воронина. - К.: ИППР, 2002. - 62 с.
3. Программа дисциплины «Основы дизайна» для инженерно-технических высших учебных заведений [сост. Семкин В.В.]. - К., 1989. - 21 с.
4. Семкин В. В. Дизайн и реклама / В. В. Семкин. - К.: ИППР, 2002. - 33 с.

**Труфкин А.Д.**  
**Криворожский государственный**  
**педагогический университет**

## ТЕХНИКА АКВАРЕЛИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ ПОЛНОЦЕННОГО ОБРАЗА

*Аннотация. Техника акварельной живописи обладает неповторимой спецификой. Изменчивость этой техники делает почти невозможным ее копирование, а чрезвычайная хрупкость, склонность к управлению и подвижность, доставляют студентам много хлопот, прежде всего в выборе методов и технических приемов. И, хотя до сих пор идут споры по поводу определения акварели как графики или живописи, ясно, что она имеет специфические свойства обоих видов искусства.*

*The Annotation. The technics of water colour painting possesses unique specificity. Variability of the technics is done by almost impossible its copying, and extreme fragility, propensity in management and mobility deliver to students many efforts, first of all in a choice of methods and techniques. And, though till now there are disputes concerning water colour definition as schedules or painting, clearly, that it has specific properties of both art forms.*

**Постановка проблемы.** Особенности техники акварели являются источником многочисленных трудностей в практике студентов. Эти труд-

ности усугубляются еще и тем, что среди педагогов нет единства мнений по поводу того, какие методы и технические приемы являются наиболее целесообразными. Очевидны также недостаточная разработанность теории данного вопроса и отсутствие классификации ряда понятий в живописи акварели.

Анализ исследований и публикаций на данную тему. Причины такого положения кроются в недостаточном понимании огромных технических возможностей акварельной живописи, в неясности терминологических определений. В этой связи уместно вспомнить слова Л.Е.Фейнберга: «Живая и совершенная терминологическая шкала — одно из условий развития каждой отрасли знания. И тем более нужна она при исследовании искусства: точный термин стимулирует работу воображения».

У одних педагогов мы встречаем определение метода как технического приема, у других слово «технический прием» фигурирует как «способ», и т.д. Например, И.М.Столяров, говоря о таких методах работы акварелиста как «метод раскладки», «широкое письмо», «письмо по частям с разработкой деталей», метод совмещающий два последних одновременно, допускает серьезную методологическую ошибку. Автор выносит значение технического приема в ранг метода, что в корне меняет логику выбора метода и технических приемов. Практики могут не согласиться с таким суждением, ибо устоялось в разговорной речи слово «способ». На наш взгляд вернее понимать «метод», как совокупность «технических приемов», а они в свою очередь входят в материальную форму замысла — первую стадию творческого процесса. Соответственно таким двойственным понятиям «способ» как «прием», «способ» как «метод», неоднозначно реагируют студенты. Подобные неясности в исследовании теории акварели нетрудно множить. Но не в этом суть данного вопроса, а в том, что техника — основа всякого действия в искусстве, и любая путаница приводит к трудностям создания полноценного образа.

**Полученные результаты.** Понятие «образ» в гносиологии употребляется как субъективная форма отражения объективной действительности в сознании человека. Образы — впечатления, образы — представления, образы — воображения и памяти, присущи человеческому сознанию на эмпирической стадии отражения. На их основе возникают образы-понятия, образы-умозаключения, суждения. Но понятие «образ» может иметь и более узкий смысл, то есть — конкретный облик явления, целостного предмета и т.д. Материальной формой воплощения образа будут практические действия. В данном случае передача всего многообразия явлений и предметов на плоскости листа в союзе техники акварели с художественно — творческим мышлением студента.

Поэтому важно уяснить, что процесс обучения, или процесс создания художественного образа в технике акварели. Будет выстраиваться в зависимую цепочку: образы — впечатления — образы — представления — образы

– воображения и памяти – образы – умозаключения, суждения – техника акварели /как материальная форма/ - художественный образ /как продукт мышления/. Интересно, что формирование художественного образа будет совпадать основным направлением процесса познания: от чувственно-конкретного восприятия /образы-впечатления/ через обобщение и абстрагирование /образы-понятия, умозаключения, суждения/ к сущности явления действительности. Важно заметить следующее, что «синтез разрозненных впечатлений в целостные образы снимает непосредственность, обозначает ту или иную сферу, именуется то или иное отграничение содержания.

Художественный образ и техника акварели, предусматривают проблему синтеза материала и продуктивно – творческие силы художника. Поэтому создание произведения требует от художника большого мастерства воплощения образа. А это невозможно без знаний техники письма, без четкой ориентации в выборе методов и технических приемов, без образного начала в художественно-творческом процессе.

Изучение техники акварели параллельно с изучением натуры формирует у студента художественно – образные идеи, которые затем воплощаются в образы искусства. Студент в этом процессе сталкивается с многочисленными трудностями, а они в свою очередь обусловлены недостаточным пониманием возможностей техники акварели.

Отметим, что художественно – образное воспроизведение предметов и явлений зависит от качества мыслительного процесса студента. Его мышление работает над целостностью образа, который выступает как плод интуиции и воображения, синтез мысли и чувства. Студент должен по мере своей подготовленности подчинить свои умения в технике акварели – решению выше перечисленных факторов, не решая тем самым только «ремесленные» задачи. Такой подход к данной проблеме, липкий раз убеждает многих педагогов и студентов в его продуктивности, не превращая весь творческий процесс «делания» произведения, которое игнорирует проблему творческого начала и образности. Поэтому обучение живописи акварелью нельзя сводить только к изучению технических приемов передачи предметов и явлений как с натуры, так и по воображению и по памяти.

Вот почему первостепенной задачей всей методики обучения акварельной живописи будет: пробуждение творческих способностей студентов, приобщение их к творческому мышлению, формирование у них правильного, особого видения и восприятия цвета. Необходимо привить студентам сочетание образного мышления и выработанных методов и приемов. Это сочетание способствует большому мастерству, дирижированию «счастливыми акварельными случайностями», качественному отношению к композиции и выразительности вещи.

На первом этапе обучения роль педагога направляющая. Конкретным показом он воспроизводит данное цветовое состояние, тот или иной технический прием, рекомендует выбор метода. Ставя перед студентами

учебную задачу, нельзя не указывать и на творческую цель. Объясняется это тем, что каждое учебное задание предусматривает помимо штудии личное переосмысление увиденного, достижение наибольшей выразительности идеальности задания. В живописи акварелью наряду с такими необходимыми живописными задачами, как верная передача сущности цветового пятна, колорита, следует учитывать элементы композиционного мышления, свето-воздушную среду.

На втором этапе студент должен самостоятельно подходить к суждению об образе. Практика студента может стать основой овладения техникой акварели в том случае, если преподаватель помимо передачи определенной суммы знаний, поделится опытом своей творческой работы. Систематическая и вдумчивая самостоятельная работа студентов складывается из следующих факторов: творческое восприятие, осмысление академических заданий, изучение рекомендуемой педагогом литературы; выполнение специальных упражнений по изучению методов и технических приемов; выполнение композиционных набросков кистью, этюды на состояние дня и т.д. Только регулярное и качественное выполнение всех этих слагаемых обеспечит действительно прочный процесс познания и успех учебы студентов.

Одна из важных задач педагога — научить учащихся работать самостоятельно. Главным образом такая проблема возникает на первоначальной стадии обучения, когда студент только познает секреты мастерства воплощения образа, когда формируется система понятий умения владеть материалом. Зная, что представление складывается из зрительных наблюдений натуры, из всестороннего знания предмета и из непрестанной изобразительной практики, педагог должен дать нужную ориентацию студентам для накопления материала и развития зрительной памяти.

Ввиду того, что самостоятельная работа студента на художественно-графическом факультете носит индивидуальный характер, необходимо тщательно учитывать все факторы бюджета времени студентов, возможности предоставления мастерских, целенаправленно спланировать работу. В учебной работе над натюрмортом, пейзажем, портретом, всегда надо стремиться к передаче не только цветовых сочетаний и целостности произведения, а еще и к психологической выразительности.

Часто наблюдается тот факт, что только с одной точки зрения студент наиболее полно и ясно видит решение данной постановки, хотя другие точки могут быть лучше. Это говорит о мобильности изображения, об избирательности мышления, созвучном с его восприятием и изобразительной деятельностью в данной ситуации. Эта целевая направленность выражает подвижность восприятия и формирует изобразительные представления. Вот почему содержанием изображения в учебной работе должна служить и целевая установка, которая не всегда осознается, но всегда подготавливает человека к определенной творческой деятельности. Поэтому необходима конкретная, скоординированная установка со стороны педагога, чтобы по-

готовить студента к необходимой ему практике. Это способствует строгой систематизации извлечения изобразительной информации природы (линии, цвета, фактуры), анализу материала, его возможностям композиционным формам. Существует стереотипное представление о композиции как компоновка мотива линиями, цветом и т.д. Если иметь ввиду, что фактура живописи является фактором, влияющим на эстетический потенциал произведения, то правомочной является мысль (идея) о компоновке материалами. Такая компоновка предполагает богатство фактуры и возможности изобретать прием (присыпки, подкладки, глажка утюгом, использование наполнителя и т.д.)

На первоначальной стадии обучения технике акварели большое значение играет установка педагога на совершенство практических упражнений. Они должны отвечать дидактическим принципам обучения: от простого к сложному, от общего к частному, быть наглядным и т.д. Упражнения тренируют руку, глаз, видение предметов и явления, раскрывают зависимость и связь этих предметов и явлений между восприятием их в природе и на плоскости. Они целесообразны еще и по той причине, что в них таится и возможности экспериментирования, которые влияют на раскрепощенность мышления студента, ярко и убедительно доказывают необходимость изучения свойств и поведения материала. Готовых рецептов не должно быть в творчестве, поэтому важно подчеркнуть целесообразное значение каждого упражнения. Упражнения предполагают известную долю дисциплины. Поэтому в технике могут быть «рецепты», но от того, как использует студент, зависит от творческой установки.

Исходя из опыта преподавания акварельной живописи, мы предполагаем разделить упражнения на несколько групп. Первая группа — упражнения, знакомящие с элементарными свойствами акварели: многообразные заливки, сочетание цвета с цветом, упражнения, раскрывающие свойства лессировочных и корпусных красок, упражнения на формирование навыков и умений владения пропорциями воды и краски, инструментами. Вторая группа — упражнения на выявление характерных свойств использования мягких материалов (уголь, сангина, соус, пастель). Здесь же предполагается использовать белила (гуашь, темпера), для ознакомления с особенностями пастозного метода, решения задач освещения. Третья группа — экспериментально — творческие упражнения: виды фактуры, использование клейстера и глицерина (как наполнителей), имприматуры, дополнительных инструментов. Эта группа способствует раскрытию возможностей акварели в конкретном использовании: в этюдах, эскизах, студиях.

В этом плане оказывает большую практическую помощь книга «Основы акварельной живописи» английских авторов Л.Ричмонда, Дж. Литтлконса. В ней доступно и увлекательно говорится о проблемах техники акварели, ясно излагаются методы и приемы письма. Авторы направляют внимание читателя исключительно на ремесло, на преодоление множества

технических трудностей, которые возникают у студентов. Не исключение и профессиональные художники, у которых эти трудности оказываются источником бесконечных проблем. Следует заметить, что ограничиваясь лишь технической стороной вопроса, авторы данного руководства, не затрагивая образную сторону в создании произведения. Это несколько объединяет полезность данного пособия для более полного формирования профессиональных качеств студентов.

Практика показывает, что не только описательная сторона того или иного технического метода и приема создает благоприятные условия процессу познания действительности, создания полноценного образа, а прямая взаимозависимость строгой теории и практического умения.

Подобные практические руководства по акварели, встречаются и у других английских авторов как: Лесли Ворт, Артур Барбур, Бетти Шлем, Карл Шмальц. Их работы подкупают наглядностью и доступностью технических приемов. Пытаясь в некоторой степени осветить теорию цвета в акварели, определить различные технические приемы по назначению, они, по сути говоря, навязывают свой почерк, стиль, видение.

Но нельзя думать, что знание зарубежного опыта в технике акварели приведет к «лихачеству», сумбурному росту в формировании творческого потенциала студентов. Наоборот, слабое знание такого передового опыта не создает иерархию поступательного познания свойств и основных качеств акварели. Эти и другие зарубежные руководства по акварели выстраиваются как бы в цепочку практических советов, что немаловажно для формирования именно практического умения, в наглядной и доступной форме.

Поскольку мы затронули зарубежную литературу, которая не решает проблему творчества в синтезе с технической стороной акварельной живописи, уместно вспомнить отечественные пособия. Методика акварельной живописи в нашей стране еще недостаточно решает существующие многочисленные проблемы. Оказание существенной, методико-практической помощи художникам — педагогам — эта проблема глубокого, осмысленного формирования художественно — практического мастерства, проблема системного подхода к процессу обучения технике акварели, наконец, проблема передачи знаний ученикам.

Поэтому, на наш взгляд, необходимо пересмотреть весь комплекс методики преподавания акварели, систематизировать ее основные положения, которые будут предполагать не только технические рекомендации, раскроют логику выбора технического метода и приемов, руководствуясь образной целью. Необходимо именно комплексное изучение техники акварели в творческом процессе, в котором должны быть рассмотрены вопросы: интуиции, закономерности, сложности управления краской, тесная и органичная связь композиции и материала. Такой подход к предмету исследования должен способствовать росту профессиональной дисциплины, уровню подготовки студентов.



Многие методические рекомендации, брошюры, (исключая трудов Лепикиша, Ревякина), нуждаются в значительной доработке. Вот почему, зачастую освоение тайн акварели передается студентам благодаря опыту педагога, его индивидуальной работе, уровню его мастерства и специфики его художественного видения.

В связи с этим хотелось бы сказать, что техника акварели не придет сама собой, без эмоциональных усилий со стороны акварелиста. Необходимо исключить всякое механическое копирование натуры и приема. Так, например, мыслимо ли скопировать работу Врубеля «Восточная сказка», не обладая его творческой установкой? Конечно, невозможно.

Акварель представляет собой сложный процесс, требующая анализа передачи основных форм изображения, правильного выбора материала. «Материал – первое опосредование творческого процесса. Он не только техническое ограничение. Художник видит не только техническое ограничение. Художник видит будущее произведение в материале, в ходе восприятия (воображения) отбирает нужное по сущности образа и характеру материала... так писал по этому поводу Н.Н. Волков.

Проблема материала в живописи имела место в разных временных характеристиках истории искусства. В одних случаях проблема материала выступала как композиционная задача (В.Фаворский), в других случаях как фактор, увеличивающий эстетический потенциал произведения (Н.Тарабукин). Ясное отношение к материалу у студента складывается с накоплением опыта работы в данном материале. Только в этом случае он использует его по назначению и с конкретной художественной мыслью.

В практической работе акварелью наблюдаются явления «счастливых случайностей». По мнению Литтлджонса и Ричмонда они подчас помогают художнику наиболее эмоционально и эффектно передать замысел. Управление этими «счастливыми случайностями» требуют большого опыта. Предвидеть их назначение – тоже мастерство, но мастерство понятное не как самоцель, которое может выражаться в ремесленничестве, а мастерство, способное раскрыть эмоциональность образа. Такие «случайности» часто наблюдаются, например, при написании пейзажа, где второй и дальние планы при вливании одного цвета в другой мягко, как бы самостоятельно расплываются на поверхности бумаги. Особенно явно они проявляются в методе «по-сырому». Для управления такими явлениями необходима целенаправленная вдумчивость студента, его внутренняя собранность, оперативность и дар антиципации (предвидения). Элемент интуиции созвучен в данное время сознательным действием руки и подчиняется конечному результату, намеченный предворительно. Опасность для студента возникает в том, что он может увлечься «случайностями» до степени любования ими: красивые разводы цвета, пятна, мягкие сплавления цвета с цветом. Такое любование может постепенно вытеснить образную цель, превратив на первый взгляд броские акварельные листы в поверхностные произведения.

Поэтому полноценной является та акварельная живопись, которая гармонично сочетает в себе несколько технических методов. Эта живопись предполагает специфические приемы и «счастливые случайности», в которых вся техника работает на образ. Не следует решать проблемы такого подвижного материала, как акварель, одной лишь «лессировкой», в этом случае может наблюдаться излишняя «сухость» работ студентов, а это следствие профессиональной ограниченности, скованности в видении и избрании технических приемов. Специфический язык акварели, адекватный темпераменту студента, движению его руки, предусматривает использование технических приемов в границах одного метода. Вот почему в работах старых мастеров мы наблюдаем «сухости» акварельной кладки, даже, если она дробная. Нет необходимости умышленно уничтожать достоинство материала. Каждое такое насилие оборачивается неудачей. Появляется жухлая фактура, «глухота», неоправданная градуированностью и т.д. Поэтому, разнообразием технических приемов необходимо пользоваться осторожно и наверняка.

Исходя из выше сказанного можно сделать следующие **выводы**:

1. Чистый технический прием или метод без творческой цепи – бессмысленны в искусстве и обучении основам живописной грамоты. Приемы и методы в технике акварели определяют материальную сторону произведения и всегда подчинены идейной, композиционно – образной задачей.

2. Важность системности и иерархии методов и приемов техники акварели обусловлена требованиями самого материала и структурностью творческого процесса.

3. Сложный штудийный (ремесленный) труд, подкрепленный творческой установкой, через которого прошли все художники прошлого, отдаваясь всецело изучению материала, композиции и т.д., обогащает и направляет студента для создания полноценного образа искусства.

Таким образом, хотелось бы сказать о том, что техника акварели – это лишь азбука художника, для более выразительной «речи» произведения. Качество его зависит от идеально – гармоничной сложности и соподчиненности всех законов творчества, единства технических приемов и выразительных средств.

#### Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. – М. - «Искусство», 1986. – 573 с.
2. Живить: [учебное пособие для студентов высших учебных заведений] / [под ред. В. А. Сахаридинова]. – М.: Владос, 2001. – 187 с.
3. Троицкая А. А. Общие понятия техники акварели / А. А. Троицкая. – М.: Искусство, 1962. – Т.2. – 64 с.

## РИСУНОК ДРАПУВАНЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ

*Анотація.* У статті розглядається типологія і прийоми передачі складок в навчальних постановках. Досліджене дидактичне значення малюнка драпіровок як засоби розвитку аналітичного мислення студентів. На прикладі виявлення форм складок розкривається суть образотворчого аналізу пластичної форми.

*Ключові слова:* Типи складок, будова складки, утворення складки, матерія, тканина, драпіровка.

*Аннотация.* В статье рассматривается типология и приемы передачи складок в учебных постановках. Исследовано дидактическое значение рисунка драпировок как средства развития аналитического мышления студентов. На примере выявления форм складок раскрывается суть изобразительного анализа пластичной формы.

*Ключевые слова:* Типы складок, устройство складки, образования складки, материал, ткань, драпировка.

*Annotation.* In the article typology and receptions of transmission of folds is examined in the educational raising. The didactics value of picture of draperies as facilities of development of analytical thought of students is investigational. Essence of graphic analysis of plastic form opens up on the example of exposure of forms of folds.

*Key word.* Types of folds, device of fold, formations of fold, matter, fabric, drapes.

**Постановка проблеми.** Серед безлічі питань, в період навчання основам образотворчої грамоти на художньо-графічних відділеннях, виникає питання про завдання на малювання різного виду тканин. Починаючи з перших учбових постановок і закінчуючи дипломним проектом, завдання зобразити матерію є як би не першорядним, але без його рішення не можливо передати весь діапазон і багатогранність творчого задуму. Розкрити художній образ повністю. Учбові постановки, були б не настільки виразні і сухуваті.

**Формулювання мети.** Мета полягає в тому, щоб доповнити і якнайширше розкрити поняття складки як такої і способи передачі її зображення. Проаналізувати можливі фактурні характеристики складок того або іншого матеріалу. Визначити можливість аналізувати поведінку матерії одягу при русі, прослідкувати закономірності утворення складок, і систематизувати їх.

**Результаті дослідження.** У Академії мистецтв був «Клас складок» або «Клас драпіровок» де молоді дарування пізнавали, відточували свою майстерність і знання в області зображення різного роду тканин. На жаль, в сучасній програмі з рисунку на художньо-графічних відділеннях виділяється всього лише 16 годин безпосередньо на вивчення і малювання драпіровки зі складками. Решту знань, умінь і навичок в цій області студенти освоюють паралельно при роботі над іншими завданнями або самостійно. Наприклад «Натюрморт з гірським орнаментом на задньому плані, двома предметами і драпірковою» де вирішення драпіровки абсолютно другорядне.

Леонардо да Вінчі не міг пройти мимо питання про складки, і, дійсно, дав свою класифікацію складок:

- 1) «складки з виступаючими зламами», це повинно бути у щільних драпіровках;
- 2) «м'які складки» з вигинами не гострими, а кривими. Це буває у саржі, атласу, полотна, вуалі;
- 3) «великі складки» товсті драпіровки, наприклад, повсть, грубе сукно і ковдри.

Проте за часів Леонардо да Вінчі в одязі велику роль відігравав вільно спадаючий відріз матерії, драпіровки, які займали велике місце в тематичці більшості картин того часу, тому класифікація Леонардо зроблена за ознакою тільки модуля пружності матерії.

Основною ознакою при утворенні складок є напрями сил, що додаються до матерії.

Складка на матерії одягу утворюється тоді, коли матерія займає довжину меншу, ніж її власний розмір.

Матерія згинається, підкоряючись силам, що діють на неї, залежно від її фізичних даних:

- 1) матеріал, з якого вона виткана або складена;
- 2) характер переплетення ниток або волокон цього матеріалу;
- 3) всієї товщини матерії.

З цих даних створюється якість матерії, що відноситься до утворення складок, яке характеризується в теорії опору матеріалів так званим модулем пружності (E), що виражає в нашому випадку ступінь опору на згин. Потім в утворенні складок грає роль довжина відрізка матерії (точніше – квадрат цією довжини), що піддається дії, і, нарешті, найважливіше – величина і напрями прикладеної сили.

Матерія, що має великий модуль пружності, (товсте сукно, шкіра, груба парусина, парча і так далі) дають при прагненні зігнути, зім'яти їх, великі пологі складки. Навпаки, матеріали з малим модулем пружності, (тонкі шовкові матерії, тонке сукно, кольчуга) дають дрібну коротку часту складку. Крохмальна матерія, папір дають пологу велику складку і це до деякої межі згину, що характеризується їх «крихкістю», за яким відбувається злам і утворення вже незграбних, гострих, таких складок, що не відновлюються.

Основні типи складок:

1) ПРЯМІ. Складки, що утворюються від зрушення країв матерії по прямому напрямку один до одного. Цими складками є циліндрові поверхні, лежачі упоперек напрямку зрушення більш менш рівної кривизни по всій довжині. Прямі складки виходять, наприклад, якщо ми двома руками зрушимо на столі скатертину від краю до середини.

2) ДІАГОНАЛЬНІ. Складки, що утворюються від руху країв матерії, що лежать проти, в сторони так, що ці краї прагнуть встати в одну лінію,

як сторони паралелограма, що стискається. В цьому випадку в даному відрізку матерії по напрямку довгій діагоналі утворюється ряд паралельних складок, в середині – основна велика, оточена з боків меншими, подібнішими до неї. Діагональні складки утворюються, наприклад, коли ми на лежачу на столі матерію покладемо поряд обидві долоні і потягнемо її однією долонею до себе, а іншою від себе.

3) РАДІАЛЬНІ. Складки, що утворюються на матерії, коли її потягнуть за одне яке-небудь місце нормально до її поверхні або коли натиснуть її також знизу. Такі складки розміщені променями, радіусами від точки натиску, як від центру, являють собою конічні поверхні.

В утворенні цих трьох видів складок беруть участь сили, напрями яких щодо елементу поверхні розташовуються строго по трьом взаємно перпендикулярним напрямам, тобто по основних просторових координатах (по осях  $X, Y$  і  $Z$ ), що робить вибрані складки дійсно і, безумовно, основними і єдино типовими.

Треба мати на увазі, що основні типи складок не є догмою. Тому ми беремо складку не в її елементі, а в її типовому розвитку на якійсь площині, де вже з елементарних складок, залежно від напрямку звуження сили, виявляється одна з вищенаведених трьох характерних типів складок або їх комбінацій.

Розглянемо побудову складки. Поверхня найбільшої опуклості – називається ГРЕБЕНЕМ складки, а поверхня найбільшої глибини – ДНОМ складки. Природно, що з другого боку матерії гребінь виявиться дном і дно – гребенем. Відстань по нормалі від дна складки до гребеня називатимемо ВИСОТОЮ або ГЛИБИНОЮ складки, залежно від того, від дна або від гребеня йде в даному випадку рахунок.

Угрупування прямих складок, які самі обмежують оптимальну довжину своїх гребенів і ден так, що вони утворюють навколо основи багатокутник, в якому сторони через одну торкаються своїми серединами поверхні, називається ГАРМОНІКА. Характерним елементом гармоніки є трійчастий гребінь, у вузлі якого відбувається перехід гребеня на дно.

Питання про складки дуже нескладне, але часто йому не приділяють належної уваги або просто не розуміють його, не уміють розгледіти закономірності утворення складок. А це питання заслуговує серйозної уваги. Правильне розуміння складок дозволяє використовувати їх для створення виразного динамічного образу.

Деякі поради. Малоючи складки, слід розуміти їх прості конструкції, залежні від місця виникнення. Слід зображати не всі видимі в природі складки, а відбирати характерніші, такі, що підкреслюють форми. Студент повинен бачити і відчувати характерний масштаб форм під покривом тканини. Спочатку схематично намічати основні пропорції з подальшим зображенням на ній матерії. При малюванні складок корисно вивчати їх різні форми. Коли тканина кинута поверх предметів, напрям складок залежить

від характеру форм цих предметів. Вона облягає їх виступаючі округлі частини, а по краях розміщуються падаючі складки. На граневих поверхнях складки підкреслюють розташування площин під різними кутами. Навколо прикритих вертикальних стержнів складки мають радіальний напрям. Якщо вільно звисаюча тканина укріплена в одній точці, то утворюються падаючі вниз складки, а якщо в двох точках - вони матимуть дугоподібний напрям. При зближенні точок прикріплення тканини на дугоподібних складках виходять злами, де тканина стисла, спостерігаються глибокі складки. При натягненні матеріалу складки вирівнюються.

Знаючи теорію складок, маючи з натури людину в одязі, потрібно розуміти причину утворення кожної форми складки, і не сприймати як щось несподіване, а свідомо уявити собі, як повинна себе поведати матерія залежно від тієї або іншої пози і руху фігури людини, що зображається.

**Висновки.** В образотворчому мистецтві вірно намальована складка сприяє життєвості створюваного образу. Складкою на одязі художник виражає жест, функціональність руху, виражає послідовність зміни форми в часі. І нам здається, що серед атрибутів реалізму і академізму повинна існувати вимога про вірно зрозумілу і вірно використану складку, на рівні як і до знань анатомії.

#### Список використаних джерел

1. Барц А. О. Рисунок в средней художественной школе / А. О. Барц. - М.: Просвещение, 1963.
2. Беда Г. Б. Основы изобразительной грамматики / Георгий Васильевич Беда. - М.: Просвещение, 1969.
3. Павлинов П. Я. Для тех кто рисует / Павел Яковлевич Павлинов. М.: Просвещение, 1965
4. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок / Николай Николаевич Ростовцев. - М.: Изобразительное искусство, 1984.
5. Школа изобразительного искусства: в 10-ти вып. - М., 1964-1965. - Вып 1-3.

Удріс І.М.

Криворізький державний  
педагогічний університет

## УКРАЇНСЬКЕ НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ПРЕДМЕТ ВИВЧЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЮ НАУКОЮ ПРО МИСТЕЦТВО ПОЧАТКУ ХХ СТ.

*Анотація.* На основі аналізу публікацій українських учених початку ХХ століття прослідковується процес формування концепцій теорії і історії вітчизняного етнодизайну. Особлива увага приділяється проблемі визначення національних форм українського народного мистецтва.

*Ключові слова:* історія, народне мистецтво, мистецтвознавство.

*Анотація.* Удріс І.М. Українское народное искусство как предмет изучения отечественной наукой об искусстве начала XX столетия. На основании анализа публикаций украинских ученых начала XX столетия прослеживается процесс становления концепции теории и истории отечественного этнодизайна. Особое внимание уделяется проблеме определения национальных форм украинского народного искусства.

*Ключевые слова:* история, народное искусство, искусствоведение

*Annotation.* On the grounds of the analysis of Ukrainian scientists' works of the beginning of the XX century the process of formation of our country ethnodesign theory & history conception is refraced. Special attention is paid to the problem of Ukrainian folk art national forms definition.

*Keywords:* history, folk art, history of art.



**Постановка проблеми.** Однією з ключових проблем сучасної національної культури є визначення подальших шляхів розвитку професійної мистецької освіти. Цілком природне прагнення України увійти органічною складовою в європейське співтовариство вимагає серед багатьох завдань корегування української художньої та художньо-педагогічної освіти відповідно до вимог міжнародних стандартів. Зокрема, характерною рисою освіти багатьох високорозвинених країн на різних шаблях – від дитячих садків до навчальних програм вищої школи – є значна питома вага проектно-дизайнерських дисциплін. Цей факт обумовлює необхідність зосередження зусиль представників наших навчальних закладів мистецького профілю різних рівнів на формуванні цілісної, різнобічно розвинутої та національно виразної системи дизайнерської підготовки. Серед основоположних питань при формуванні концептуальних засад вітчизняної дизайнерської освіти є визначення ролі національної художньої творчості, особливо – народного мистецтва. Мистецтво народу – важливий чинник збереження національної самосвідомості і його спадщину необхідно освоювати з метою творення українського дизайну на поєднанні найсміливіших ідей сучасності з багатими традиціями етнодизайну минулого. В цьому контексті заслуговує на увагу досвід вивчення досвід вивчення етапів розвитку та специфіки національних форм українського народного мистецтва представниками вітчизняного мистецтвознавства початку ХХ століття.

Робота виконана згідно плану НДР Криворізького державного педагогічного університету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Публікації багатьох фахівців останнього десятиліття висвітлюють більшою чи меншою мірою формування наукових уявлень про типові особливості та еволюцію українського народного мистецтва. У працях М.Селівачова, В.Ульяновського, В.Ханка, Т.Осадци, О.Франко, М.Біляшівського (онука М.Ф.Біляшівського), В.Пуцка та інших розглядаються певні теоретичні та історичні аспекти проблеми. Проте, обсяг матеріалу, що підлягає вивченню, настільки значний і різноманітний, що спроба зведення воедино дослідницьких здобутків доби становлення вітчизняного мистецтвознавства не втрачає актуальності.

**Формулювання цілей статті.** Становлення української науки про мистецтво припадає на останню чверть ХІХ – початок ХХ століття. Однією з найважливіших проблем вже на початковому етапі розвитку цієї галузі українознавства стало дослідження народного мистецтва. Численні публікації тогочасних фахівців містять важливу історико-мистецтвознавчу інформацію. Наша стаття присвячена досконалишому висвітленню даного питання.

**Результати дослідження.** На межі ХІХ та ХХ століть в процесі становлення українського мистецтвознавства, кристалізується предмет дослідження нової наукової дисципліни – українська образотворча спадщина та окреслюється основна проблематика: визначення національних форм образотворчості і основних етапів розвитку вітчизняного мистецтва. Безсумні-

вно, робота над виявленням специфіки національного стилю стала вирішальним фактором формування українського мистецтвознавства. У першу чергу мова йшла про архітектуру, що трактувалась як стильовизначальний вид мистецтва та про ужиткове мистецтво. Характерно, що фахове дослідження народного мистецтва в Україні має найдавнішу традицію.

Ще в останні десятиліття XIX століття, тобто, у добу аматорського або ж збиральницького періоду вітчизняної науки про мистецтво, з'являються невеликі за обсягом праці з різних питань народного мистецтва. Вони позначені такими типовими для аматорства рисами як пильна увага до конкретного факту та відсутність вагомих узагальнень. Серед численних публікацій подібного типу слід виділити ряд робіт високого наукового рівня. В 1874 році Ф.Вовк прочитав на III Археологічному з'їзді в Києві доповідь про відмінні риси української /південноросійської/ орнаментики [4]. В основу дослідження був покладений аналіз експонатів колекції музею Південно-західного відділу Імператорського Російського географічного товариства. Лише побіжно згадуючи орнаментальні мотиви у різьбі по дереву, кераміці, писанках тощо, автор зосереджує увагу на вишиваній орнаменталії одягу. Головними рисами української орнаментики, принаймні у вишивці, Ф.Вовк вважає перевагу рослинних мотивів, майже повну відсутність зображення цілих постатей птахів, дерев та архітектури а також панування червоного, синього з додатком жовтого на півдні кольорів.

Безумовно велику цінність мала і видана в 1876 році О.П.Косач праця "Український народний орнамент" [5]. Цей альбом з 30 таблицями став першою ґрунтовною публікацією по видам та технікам вишивки. На початку XX століття дослідження О.Пчілки /О.Косач/ було перевидано з доповненнями під назвою "Українські узори" і витримало п'ять видань. В передмові до зібраних матеріалів О.Пчілка висловлює думку про необхідність боротьби з впливами міських фабричних виробів та інших національних орнаментів. Довільно komponуючи матеріали альбому, автор слідкує переважно за єдністю технік. Праця О.Пчілки користувалась популярністю у народі і повагою науковців. Зокрема, М.Біляшівський вважав це видання показовим для літератури даного профілю і зазначав, що воно заслужено відзначено у Парижі в Академії мистецтв [1, с.45]. Через два роки виходить у світ перший випуск альбому вишивок, тканин та писанок "Український народний орнамент" П.Литвинової [9]. Можна припустити, що ця праця була створена під впливом альбому О.Пчілки.

Відомий вчений М.Сумцов теж зробив вагомий внесок в дослідження народного мистецтва. Серед його мистецтвознавчих публікацій особливої уваги заслуговує стаття про писанки в журналі "Київська старовина", перевидана пізніше окремо [15]. Як філолог та етнограф автор аналізує зображення символіки писанки у міфах, описує їх обрядове використання та їх роль в народних звичаях, побуті тощо. М.Сумцов докладно описує прийоми писанкарства та типові мотиви орнаменту. Попри те, що форма-

льно-стилістичний аналіз мало цікавить автора, він робить спробу прослідкувати генезу як геометричного так і рослинного орнаменту писанок. У тому ж 1891 році був опублікований ґрунтовний опис колекції народних писанок К.Скаржинської з вступним словом співробітника музею С.Кульжинського [8]. Це видання містить бібліографічний огляд тогочасних публікацій з писанкарства, грандіозну, як на той час. Кількість малюнків і навіть у сучасній науці сприймається як фундаментальне джерело інформації про українську орнаментику в галузі писанкарства.

Піднесення національної самосвідомості на початку ХХ століття надало могутній імпульс і розвитку науки про мистецтво. З'являються фахівці, що цілком присвячують себе, свою професійну діяльність висвітленню питань, пов'язаних з українською мистецькою спадщиною. Особливою активністю позначений період між революцією 1905 року та першою світовою війною, коли з'являються десятки публікацій, пов'язаних з проблемами специфіки національних форм образотворчості. Важливою особливістю праць початку століття в галузі народного мистецтва стало прагнення більшості науковців аналізувати його взагалі і орнамент зокрема в контексті загальноєвропейської і світової еволюції цієї галузі художньої культури. Важко назвати ім'я хоч одного мистецтвознавця тієї доби, який би зовсім не досліджував народне мистецтво. Найзначніший внесок у вивчення цього питання зробили Г.Павлуцький, К.Широцький, О.Сластьон, Є.Кузьмін, В. та Д. Щербаківські, М.Біляшівський, О.Пчілка, В.Модзалевський. На наш погляд, варто зупинитись детальніше на характеристичі наукової спадщини окремих з названих фахівців.

Видатний музеєзнавець, археолог-пумізмат М.Біляшівський глибоко вивчав народне мистецтво і поміж його наукових праць початку століття найбільшого інтересу заслуговують мистецтвознавчі дослідження, зокрема з питань орнаментики. У 1908 році виходить його стаття "Про український орнамент" [1]. Проведений побіжний аналіз висвітлення цього питання дозволяє зробити характерний висновок. М.Біляшівський зазначає фрагментарність розкриття тем попередніми авторами, відсутність завдань узагальноючого характеру. Тому друга частина статті містить так би мовити тези можливого комплексного дослідження еволюції української орнаментики в прикладному мистецтві як прояві творчої діяльності народу. Загальні положення вчений підкріплює аналізом узорів "пошиванок" як він їх називає. М.Біляшівський подає стислий виклад композиційного рішення, технік та колориту орнаментів вишивки в залежності від територіального походження виробів.

Ключовим питанням дослідження народного мистецтва в той час було виявлення його соціальної сутності. У цьому відношенні важливою є стаття вченого "Порівняння з сфери народного мистецтва" [2]. М.Біляшівський проводить межу між мистецтвом вищих прошарків населення та художньою творчістю народу. Відповідно аналізовані твори сприймаються як прояв естетичних смаків народних мас. Типовим як для

європейського мистецтвознавства в цілому так і для вітчизняної науки є поставлене автором питання про схожість конструктивних форм та орнаментальних мотивів у виробках ужиткового мистецтва різних країн. Вчений робить акцент на певній спорідненості скла, кераміки, тканин, вишивки, різьби тощо України та країн Північної, Східної та Західної Європи як "продуктів сільського життя". М. Біляшівський ще раз повертається до визначення специфіки українського орнаменту в статті "Де-що про українську орнаменту" [3]. Він високо оцінює народний смак, зазначаючи уміння зберегти рівновагу між формою та декором речі, досягти цілісності загального враження. Учений простежує розповсюдження тих чи інших орнаментів в певних регіонах України, віддаючи перевагу Придніпров'ю, де на його думку зустрічаються найбільш розвинені в композиційному та колористичному плані форми. Конкретний аналіз орнаментів виробів проводиться по матеріалам з зазначенням часу формування певної традиції. Аналізуючи орнамент вишивок, різьби по дереву, автор будує схему еволюції від найпростіших геометричних до стилізованих рослинних та повністю рослинних мотивів. Широке використання рослинних узорів М. Біляшівський вважає типовою рисою національного українського орнаменту, при тому, що збереження певної долі стилізації вигідно відрізняє його від західноєвропейських аналогів. У цілому названі праці вченого свідчать про високий рівень фахового мислення і становлять важливий етап в формуванні тогочасного мистецтвознавства.

Ще в студентські роки розпочинає активну дослідницьку діяльність К. Широцький. Відомий вчений мав надзвичайно широке коло наукових зацікавлень, але сфера народного мистецтва посідає в його науковій спадщині одне з чільних місць. Рання публікація 1908 року "Надгробні хрести на Україні" <sup>1</sup> вже позначена спостережливістю, свіжістю сприйняття та прагненням до ґрунтовності [16]. Після короткого огляду історії розповсюдження християнського символу в побуті та мистецтві нашого народу автор детально простежує еволюцію форм від найпростіших до надзвичайно складних декоративних композицій, де власне культова функція відходить на другий план. Стаття доповнюється таблицями з зібраними автором 88 зразками хрестів. По-новому поставився К. Широцький до питання, що вже розглядалось в літературі в статті про писанки [17]. Вчений вбачає риси спільності в типових для писанкарства прийомах зображення орнаменту білими лініями на темному тлі та декором давньогрецьких ваз, в тенденції до монохромності. Також простежується аналогія в системі композиційного поділу писанок на поля з римськими давньохристиянськими орнаментами, в системі стилізації. Найцікавішим в статті є огляд мотивів орнаментів по групам, де К. Широцький виявляє глибоке знання термінології і вводить в науковий обіг окремі народні назви.

Проблема стилістичних особливостей українського орнаменту розглядається вченим в невеликій публікації "Мотиви українського орнаменту"

[18]. Автор ставить складне завдання розглянути еволюцію орнаменту незалежно від матеріалів та технік. Типово, що вітчизняний орнамент розглядається як елемент світового розвитку орнаментики. Простежуючи формування давніх геометричних та тваринно-плетінчастих мотивів, вчений зазначає, що кожен з узорів може бути розкладений на частини, які зустрічаються у різних народів. Неповторним є те, що український орнамент, об'єднуючи елементи первісної давнини з переробкою західних та східних впливів, виявляється, на думку автора, одним з найдавніших та оригінальніших в Європі. Будуючи хід еволюції, К. Широцький зазначає уміння стилізувати реальні мотиви і доводить аналіз до найпізнішої та найскладнішої стадії: відтворення пейзажів, побутових сцен тощо.

Одним з найзначніших мистецтвознавчих досліджень доби становлення науки стала праця К. Широцького "Нариси з історії декоративного мистецтва України", присвячена художньому оздобленню житла [19]. У роботі має місце унікальна для своєї доби спроба подати комплексний аналіз образотворчих елементів українського цивільного інтер'єру. Прагнення до постановки проблем синтетичного характеру не в повній мірі реалізується в практичному викладі матеріалу. Але безперечно цінність уявляє собою останній розділ, присвячений характеристиці стінних розписів українських хат та господарських будівель. Тут містяться цікаві міркування про роль орнаменту як в житті народу так і в образотворчому мистецтві. Автор буде аналіз переважно на пам'ятках рідного Поділля, розповсюджуючи висновки на всю Україну. Він виділяє два основних принципи композиційного рішення орнаментів стінописів: дерево або галузка та хвиляста лінія чи крива, що загнута на кшталт волоти. Виділяються і окремі композиційні вузли, обумовлені розміщенням в певній частині інтер'єру. Вчений вважає, що набуваючи на пізньому етапі еволюції натуралістичного характеру, рослинний орнамент робить новий крок у розвитку, відтворюючи певну ілюзію дійсності. Як і в попередніх працях, К. Широцький робить висновок про спорідненість українського орнаменту з іншими слов'янськими і взагалі про спільність орнаментальних мотивів у світовому масштабі. Влучність спостережень, широта охоплення художніх явищ, точність характеристик окремих творів роблять цю працю особливим явищем у вітчизняному мистецтвознавстві початку століття.

Значну увагу приділяв вивченню різних видів народного мистецтва Є. Кузьмін. Як теоретик, близький в своїх уподобаннях об'єднанню "Мир искусства", він взагалі захоплювався прикладним мистецтвом та тяжів до аналізу художніх форм. Значним внеском в справу дослідження вітчизняного килимарства стала його стаття 1908 року, що ґрунтувалась на аналізі збірки Київського музею [7]. Автор констатує приналежність більшості експонатів до типу двосторонніх килимів на зразок грубого гобелену. В залежності від орнаменталізації він розподіляє всі килими на чотири групи: давні із східним узором, церковні, панські та власне народні. На основі порів-

діяльних співставлень вчений приходиться до висновку, що улюбленими мотивами орнаментів в українському килимарстві є вазон з квітами та виноградна лоза. Найвищу оцінку дає Є.Кузьмін килимам, позначеним чисто народним смаком. У цій групі безумовно переважає стилізований рослинний мотив двох типів: коли узор ритмічно повторює окремі мотиви та суцільний безперервний орнамент [7, с.254]. Характерною особливістю української орнаментики автор вважає виключно невимушеність і свободу, що поєднується з високим чуттям композиції. Він захоплюється умінням майстрів уникати холодної симетрії при збереженні відносної рівноваги. Точністю спостереження та яскравою емоційністю відзначається і характеристика колориту килимів.

Ще одна публікація Є.Кузьміна присвячена маловивченій ділянці українського прикладного мистецтва, а саме – декоративному оздобленню Софійського, Видубицького, Микольського та інших київських монастирів та соборів [6]. Автор аналізує іконостаси, панікадила, царські врата і двері, оклади ікон та інші вироби культового призначення переважно з дерева та металу. Як і в попередньому дослідженні Є.Кузьмін майстерно характеризує художню форму речей, встановлюючи спорідненість орнаментів аналізованих творів з українською гравюрою ХУІІ – ХУІІІ століть.

Значну роль у вивченні народного мистецтва та в обговоренні проблеми збереження та розвитку народних промислів відіграв журнал “Рідний край” за часів його редагування Оленою Пчілкою. Саме на період співробітництва в часопису припадає активна художньо-критична діяльність видатної діячки української культури. На сторінках видання О.Пчілка висвітлює переважно сучасний стан народного мистецтва і особливо шіклується про збереження традицій, наприклад, гончарства Полтавщини. Рецензія на альбом репродукцій розписів полтавської кераміки стала для письменниці приводом для викладу власних міркувань щодо розповсюдженості певних мотивів у вітчизняному орнаменті [12]. Зокрема, вона уміщує репродукції чотирьох розписів опішнянських мисок як найтиповіших для української орнаментики в цілому. Улюбленому виду народного мистецтва – вишивці – присвячена ще одна публікація О.Пчілки [13]. В ній розглядаються виразні можливості напівзабутої на той час техніки вишивання біллу. Характерною рисою цих та інших публікацій письменниці в “Рідному краї” є щире занепокоєння сучасним станом народного мистецтва, бажання зберегти традиційні види і техніки, навіть – дещо нереальне прагнення ізольовати його від сучасного професійного прикладного мистецтва та від інших національних стилів. Варто також зазначити і специфічно виразну, просту розмовну манеру викладу матеріалу, застосування народних термінів, жваву мову статей О.Пчілки.

Наприкінці 1920-х років О.Пчілка видає значну працю з питань народного мистецтва, що є типовою саме для мистецтвознавчих досліджень початку століття. Це – “Українське селянське малювання на стінах” [14].



Стаття позначена специфікою авторського підходу до висвітлення питання. На відміну від інших науковців, що займалися цією проблемою – М.Сумцова, К.Широцького, Д.Яворницького – О.Пчілка орієнтується не тільки на матеріали образотворчі, а залучає до аналізу фольклорні дані. Так, у своїх висновках відносно еволюції орнаментальних мотивів у різних народів письменниця базується на прикладах міграції сюжетів, тем та образів народних казок, що свідчать про “спільність творинь духовної творчості всіх народів світу”. Водночас, вважає автор, в художній фантазії конкретного народу будь-який мотив інтерпретується до рівня національної самостійності. Поєднання графічних елементів, колористичного рішення та техніки дає безмежну кількість варіацій, що обумовлює національну своєрідність. У роботі простежується індиферентність О.Пчілки до проблеми “походження” мотивів: вона залишає відкритим питання виникнення традиції розписів селянських хат в Україні, пропонуючи на вибір дві версії джерел – Схід та Захід. Безпосередній аналіз найбільш уживаних мотивів свідчить про високу обізнаність автора і дозволяє зробити цікаві висновки. Так, письменниця зауважує, що за виключенням окремих “півників” та “голубків” в стінописах переважає вільна композиція рослинного орнаменту органічно пов’язана з площиною, яку прикрашає. На відміну від К.Широцького О.Пчілка відходить від традиційної схеми еволюції /простий геометричний – складний рослинний/ орнаменту. У неї ширше коло аналогій.

Майже одночасно – у 1927 році – видається, вже по смерті автора, незавершена праця відомого київського мистецтвознавця, професора Г.Павлуцького “Історія українського орнаменту” [11]. Ця публікація може розглядатись як втілення всіх характерних рис українського мистецтвознавства початку ХХ століття. До речі, відомий дослідник вітчизняної архітектури лише в останні роки життя зацікавився народним мистецтвом. Проте, названа праця позначена високою фаховістю. Як вчений універсалістського напрямку і прихильник теорії впливів, Г.Павлуцький зацікавлений пошуками первообразів і трактує український орнамент як елемент загальносвітового художнього процесу. Розглядаючи розповсюджені в українському мистецтві в різні часи ті чи інші типи орнаменту, він вводить це явище в загальнолюдське мистецьке середовище. Автор виділяє в окремі розділи такі типи вітчизняного орнаменту як звірина орнаментика, геометричний стиль, візантійський орнамент, орнамент відродження. Широка ерудиція, масштабність співставлень та аналогій дозволяють дійсно прослідкувати генезу різних орнаментальних мотивів. Ця тенденція поєднується з майстерним аналізом окремих пам’ятників - від скіфських виробів до мініатюр Пересопницького Євангелія. Ці характеристики належать до найкращих надбань вітчизняної науки про мистецтво.

Не можна не згадати і внесок у вивчення історії українського народного мистецтва відомого історика та архівіста В.Модзалевського. Його дослідження становлення та розвитку осередків гутного скла та виробів з ме-

талу заслуговують на увагу сучасних фахівців. Але нам хотілось би згадати на завершення огляду його нарис "Основні риси українського мистецтва", що став одним з перших популярних оглядів загального розвитку вітчизняного образотворчого мистецтва [10]. Значна частина праці присвячена характеристиці українського килимарства, вишивки, скла і кераміки, тканин та металевих виробів. Свій аналіз автор супроводжує міркуванням, яке є актуальним для сьогоденного розвитку нашого дизайну. "Треба зауважити, що мистецтво, переходячи у промисловість, стає важливим економічним чинником, тому можливі перспективи розвитку того й другого, тісно зв'язані між собою. Ми гадаємо, що багатство і оригінальність української народної творчості, що виявилися у широко-відомих вишивках, килимах, склі, різьбярстві і інш., мають усі шанси на успіх не тільки на нашій, але й на міжнароднім ринку, при умові, звичайно, щоб справа була правильно поставлена" [10, с.17].

**Висновки.** Розглянуті нами праці вітчизняних фахівців – мистецтвознавців початку століття, звичайно, не вичерпують всього обсягу досліджень з питань народного мистецтва. Проте, вони дозволяють зробити висновок, що мистецтвознавство тієї доби досягло високого рівня вивчення питань вітчизняного народного мистецтва. Фактично у більшості праць можна знайти висвітлення різних аспектів проблеми, тобто - аналіз явищ з точки зору поліфункціональності та культурологічної універсальності народної творчості. Ми зустрічаємо визначення пізнавальної, символічної, естетичної, комунікативної та інших функцій народного мистецтва в житті народу. Характерно, що спільність загальних положень та оцінок в цих працях поєднується з індивідуальними поглядами та підходами кожного автора, що є свідомством певної наукової толерантності. Представники київської школи мистецтвознавства у перші десятиліття ХХ століття зуміли спільними зусиллями створити узагальнюючу картину еволюції українського народного мистецтва та визначити специфічні риси його національної своєрідності.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Проблема дослідження вітчизняною наукою про мистецтво початку ХХ століття української образотворчої спадщини, зокрема – етнодизайну – залишається актуальною і потребує подальшого вивчення. Освоєння наукового доробку фахівців зазначеної доби матиме широке застосування як у дослідницьких працях з різних питань теорії та історії образотворчого мистецтва України так і в сучасній дизайнерській та художній практиці.

#### Список використаних джерел

1. Біляшівський М. Ф. Про український орнамент / Микола Федорович Біляшівський // *Зітписки Українського Наукового товариства*. - Київ, 1908. - Кн. III. - 45 с.
2. Біляшівський М. Ф. Порівняння з сфери народного мистецтва / Микола Федорович Біляшівський // *Літературно-науковий вісник*. - Київ-Львів, 1909. - № 9. - С. 503-510.
3. Біляшівський М. Ф. Деяко про українську орнаменту / Микола Федорович Біляшівський // *Сяйво*, 1913. - №3. - С. 72-78.
4. Волков Ф. К. Отличительные черты южнорусской орнаментики / Федор Кондратьевич Волков // *Труды Третьего археологического съезда в Киеве*. - Киев, 1878. - Т. II. - С. 317-326.

5. Косачева О. П. Украинский народный орнамент. Вышивки, ткани, писанки / Ольга Павловна Косачева. - К., 1876. - 237 с.
6. Кузьмин Е. С. О некоторых памятниках южно-русского прикладного искусства / Евгений Сергеевич Кузьмин // Старые годы. - 1909. - Июль - сентябрь. - 462 с.
7. Кузьмин Е. С. Украинский ковер / Евгений Сергеевич Кузьмин // Старые годы. - 1908. - Май. - С. 24-25.
8. Кулжинский С. К. Описание коллекции народных писанок Лубенского музея Е. Н. Скаржинской / Савислав Константинович Кулжинский. - М., 1891. - 152 с.
9. Литвинова П. Я. Южно-русский народный орнамент / Пелагея Яковлевна Литвинова. - К., 1876. - Вып. 1. - 187 с.
10. Модзалевський В. Л. Основні риси українського мистецтва / Вадим Львович Модзалевський. - Київ, 1918. - 120 с.
11. Павлуцький Г. Г. Історія українського орнаменту / Григорій Григорович Павлуцький. - Київ: Дніпро Акад. Наук, 1927. - 26 с.
12. Пчілка О. Малювання на українських мисках / Олена Пчілка // Рідний край. - 1910. - № 1. - С. 26-30.
13. Пчілка О. Відродження старого українського шиття / Олена Пчілка // Рідний край. - 1915. - № 44. - С. 13-15.
14. Пчілка О. Українське селянське малювання на стінах / Олена Пчілка // Записки Історико-Філологічного відділу ВУАН. - Київ, 1929. - 29 с.
15. Сумцов Н. Ф. Писанки / Николай Федорович Сумцов. - Киев: «Киевская старина», 1891. - 49 с.
16. Широцький К. В. Надгробні хрести на Україні / Костянтин Віталійович Широцький // Записки товариства ім. Шевченка. - 1908. - Кн. 2. - С. 10-29.
17. Широцький К. В. Черты античной и древнехристианской живописи в украинских писанках / Константин Витальевич Широцкий // Православная Подолия. - 1909. - № 15-18.
18. Широцький К. В. Мотивы украинского орнамента. К альбому С. Васильковского / Константин Витальевич Широцкий // Украинская жизнь. - 1912. - № 111. - С. 64-70.
19. Широцький К. В. Очерки по истории декоративного искусства Украины. Художественное убранство дома в прошлом и настоящем / Константин Витальевич Широцкий. - Киев: Тип. В. С. Кузьмина, 1914. - 141 с.

Удріс Н.С.

Київський інститут реклами

## ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНОЇ КУЛЬТУРИ ДИЗАЙНЕРА-РЕКЛАМІСТА

*Анотація.* Стаття є складовою комплексного дослідження з розробки організаційних механізмів регуляції ентропії соціальної системи 21-го ст. В ній аналізується педагогічний досвід автора в контексті формування проектної культури особистості. В статті надаються приклади завдань як складових навчально-виховного процесу зазначеного спрямування у ВНЗ (на спеціальностях «дизайн», «реклама») та описується методика їх проведення викладачем.

*Аннотация.* Статья является частью комплексного исследования по разработке организационных механизмов регуляции энтропии социальной системы 21-го ст. В ней анализируется педагогический опыт автора в контексте формирования проектной культуры личности. В статье приводятся примеры заданий как элементов учебно-воспитательного процесса указанной направленности в ВУЗ (на специальностях «дизайн», «реклама») и описывается методика их проведения преподавателем.

*Annotation.* The article is the part of complex research on development of organizational mechanisms of adjusting of society of 21th item. In the article pedagogical experience of author is analysed in the context of forming of project culture of personality. In the article the examples of tasks are presented as elements of educational and educate process of the indicated orientation in institutes (on specialities there is a «design», «advertising») and the method of their conducting a teacher is described.

**Постановка проблеми.** Сучасні соціокультурні процеси побудовані на інтеграції досягнень різних наукових галузей. В результаті проведеного нами дослідження на тему соціальної ентропії, значимості у цих процесах

людини/колективів та можливості регуляції організаційних механізмів соціальних змін, ми дійшли висновку, що, по-перше, оскільки ентропійні (тобто такі, що призводять до руйнації системи) процеси в українському суспільстві набувають сили, та, по-друге, вкрай актуальним сьогодні є застосування організаційних механізмів регуляції стану соціальної системи засобами педагогічних теорій, моделей і технологій. Ми вважаємо (і це підтверджено аналізом багатьох наукових досліджень в галузі суспільних наук), що одним з організаційних методів повинна стати сформована проектна культура. Вона повинна виступити визначальним чинником культурної форми сучасної людини та засобом інформаційної безпеки, володіння якою повинно бути однією з найважливіших ознак моделі поведінки сучасної людини.

Головною концепцією виступає наявність у людини мети та розуміння адекватності тієї чи іншої інформації проекту щодо досягнення мети. Проектна культура – це життєва форма, яка являє собою комплекс проектного мислення, проектної діяльності, організаційної, інформаційної та комунікаційної культур. Серед важливих характерних особливостей проектної культури необхідно зазначити множинність одночасного ведення декількох проектів, внаслідок чого утворюється численна кількість зв'язків та взаємодій, під час яких людина (елемент системи) перестроює власну свідомість, соціокультурну модель та виявляє себе у різних об'єктивних станах – соціальних ролях, статусах тощо. Вона повинна виступати запорукою інформаційної безпеки людини. А, отже, - і зменшення ентропійних процесів у соціумі. Процес формування проектної культури та інформаційної безпеки за допомогою педагогічної системи повинен стати комплексною програмою, що поділяється на стадії та охоплює декілька стадій становлення особистості людини як елементу соціальної системи – від початкового етапу соціалізації (дитячий садок) до отримання базових професійних компетенцій.

Сучасний педагогічний досвід знаходиться на стадії осмислення технології формування проектної культури та напрацювання методик й педагогічних технологій її формування у зростаючого покоління. Отже, важливим є обмін науково-практичними доробками між теоретиками та педагогами-практиками. У наданні певного досвіду щодо формування окремих навчальних завдань та організації поточного процесу навчання і полягає **актуальність** даної наукової статті.

Протягом початкової підготовки майбутніх спеціалістів в галузі реклами на предметі «Теорія і практика реклами», нами були упроваджені педагогічні технології, які в комплексі повинні сприяти формуванню проектного мислення. **Мета даної статті** полягає у висвітленні окремих завдань з описом їх позитивного впливу на формування особистісних рис студентів. Для реалізації цього проекту нами сформульовані наступні **завдання**:

- провести короткий огляд тенденцій педагогічної практики щодо застосування технологій формування та розвитку проектної культури
- описати цілі, завдання та особливості виконання завдань, що спрямовують розвитку проектного мислення людини
- спрогнозувати результати застосування подібних завдань в контексті моделювання організаційних методів уникнення соціальної ентропії українського суспільства

Роботу виконано у контексті програм НДР Інституту реклами.

**Отримані результати.** Аналіз досліджень демонструє, що процес наукового осмислення поняття «проектна культура» відбувається досить активно. Переважним чином, такі дослідження стосуються процесу формування професійних компетенцій та особистості представників мистецтва та педагогічних спеціальностей. Одним з тих, хто започаткував концепцію проектної культури у вітчизняній науці, виступає К.Кантор. У галузі педагогіки метод проекту був запропонований американським філософом і педагогом Дж.Дьюї, а також його учнем В.Х.Кіппатриком. Великий внесок у розробку цієї педагогічної технології зробив Є.Полат, а практично його використовують багато вчителів шкіл та викладачів ВНЗ. Головною метою методу проектів є орієнтація на результат, у процесі досягнення якого відбувається розвиток пізнавальних навиків учнів/студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, а також формується критичне і творче мислення. [2] При цьому зазвичай автором проектів частіше за все виступає вчитель/викладач, що спрямовує діяльність тих, хто навчається. Українськими науковцями проведено багато дисертаційних досліджень, але вони виконані переважним чином у руслі «проектної діяльності», що не є аналогом проектної культури.

Ми поділяємо позицію, згідно якої проектна культура є ознакою людини 21-го століття та визначається як «соціально-прогресивна творча діяльність суб'єктів освітнього процесу у всіх доступних ним сферах буття і свідомості.

при цьому що є діалектичною єдністю процесів опрідмечення (створення цілістей, норм, знакових систем і т. д.) і розпрідмечення (освоєння культурної спадщини); спрямовану на перетворення дійсності, що оточує їх; на трансформацію багатства людської історії у внутрішнє багатство особистості; на всемірне виявлення і розвиток сутнісних сил суб'єктів, що беруть участь в проєктуванні» [1] Проектна культура тісно пов'язана з поняттям проектного мислення. Застосування будь-якої педагогічної технології не призведе до очікуваних позитивних результатів без наявності у учня/студента свobodного мислення та активної позиції. Проблема більшості нашого населення міститься у тому, що ми не володіємо свободою думки, не вміємо фантазувати та мріяти про здійснення якогось процесу (а не лише придбання об'єкту). Більшість з нас звикла до наявності певних умов обмежень, виходячи з яких ми здатні побудувати певну модель. Проектне

мислення базується на здатності людини змодельовати ситуацію як ідеальну, а вже потім адаптувати до реалій сьогодення. Компонентами проектно-культурної дослідники вважають:

1. Конструювання і проектування діяльності, що передбачає:

- a. уміння проектувати зміст майбутньої діяльності;
- b. уміння проектувати систему і послідовність власних дій;
- c. уміння проектувати систему і послідовність дій інших учасників проектувального процесу.

2. Усвідомлення, формулювання і творче рішення задач, що включає уміння:

- a. бачити проблему і співвідносити з нею фактичний матеріал;
- b. висловити проблему в конкретному завданні;
- c. висунути гіпотезу і здійснити уявний експеримент;
- d. ясно бачити декілька різних можливих шляхів і подумки вибрати найбільш ефективний;
- e. розподілити рішення на «кроки» в оптимальній послідовності.

3. Досвід методологічної рефлексії, що інтегрує:

a. самоаналіз, включений в безпосередню проектувальну діяльність і здійснюваний в ході проектувального процесу: самопостереження, самоконтроль, самооцінка:

b. самоаналіз ретроспективного типу, обернений в минуле;

c. самоаналіз прогнозуючого типу, обернений в майбутнє: самопередбачення, самозобов'язання, самозвіт [1]

Наведемо приклад двох завдань для самостійної роботи, які непрямым чином поєднані один з одним. Перше, «Карта особистості», призначено для формування навиків самоаналізу ретроспективного типу. Метою другого, «Дерева цілей», є формування умінь проектувати зміст майбутньої діяльності, систему й послідовність власних дій, а також здійснення самоаналізу прогнозуючого типу.

Карта особистості — це інструмент самопізнання, покликаний структурувати роботу людини над собою, допомогти швидше і детальніше орієнтуватися в різних аспектах своєї особистості. Такий самоаналіз проводиться за типовою схемою згідно теорії інформації, виділяючи головні складові життєдіяльності системи речовини: «середовище – об'єкти - взаємодії»:

- середовище аналізується за допомогою виокремлення територіальних місць, що вплинули на розвиток життя людини;
- об'єкти розподіляються на артефакти та людей;
- взаємодії – це визначні події в житті людини.

Психофізіологи стверджують, що сприйняття та пам'ять людини влаштовані таким чином: інформація існує усередині певного контексту, отже людина може володіти нею за умов його наявності. Коли він зникає, інформація також стає недосяжною. «Зникнення» контексту, тобто оточення, може мати, на нашу думку, два походження: об'єктивне (коли людина



змінює місце перебування (помешкання, наприклад, або місце довготривалої роботи) та суб'єктивні (звикання людини до переважної більшості навколишніх процесів до рівня автоматизмів, фільтрація інформаційних потоків ззовні). А для самоаналізу, прогнозування власних майбутніх станів та проєктування необхідних, потрібно усвідомлювати та контролювати вплив оточення у теперішній момент та пам'ятати про власні реакції у минулому. Тому, однією із складових карти особистості є галузь «Місця». При цьому необхідно виділяти три групи місць:

- місця тривалого перебування (проживання, навчання, робота)
- місця «сили», тобто ті, що на людину сприятливо впливають, але не розслаблюючим ефектом, а навпаки, де з'являються нові ідеї, думки
- місця важливих подій

Проводити такий огляд оточення необхідно за принципом «від загального до дрібниць» - від міста до конкретної вулиці та об'єкту (будинку, пам'ятник..)

До таких рекомендацій ми додаємо, згідно нашої концепції, самоаналіз внутрішніх станів, які відчувала людина за схемою – «місце – психофізіологічне самовідчуття».

Наступною складовою є галузь «Артефакти». Продуктивний стан, що з'являється у людини в певному середовищі, можна закріпити користуванням (спостереженням) певною річчю. Часто простий об'єкт може й викликати необхідний психофізіологічний стан. До артефактів в контексті карти особистості психологи відносять:

- витвори мистецтва, що здійснили потужний вплив (художня література, музичні твори, картини/скульптура, фільми та ін.)
- техніки продуктивності, використання яких принесло користь
- одяг, який носить/носився в певні періоди та під час певних подій
- інші матеріальні речі – пам'ятні речі, талісмани, сувеніри...
- результати власної творчості людини – те, що створено власноруч

Важливо вже на цьому етапі самоаналізу знаходити зв'язки, а саме між наявністю певних артефактів та місцем перебування людини (тобто пов'язувати з інформацією попередньої галузі)

До складу об'єктів оточення входять не лише предмети, але й люди. Тому наступна галузь – «Люди». Головний критерій вибору – впливовість певної людини на власний психофізіологічний стан (з обов'язковою характеристикою цього стану). Численну кількість важливих особистостей в нашому житті рекомендується структурувати за схемою:

«люди мрії» - постаті, на які людина орієнтується у вирішенні різних життєвих ситуаціях та самовдосконаленні (до них можна віднести історичні постаті, видатні особи сучасності або знайомих повсякденності)

- сім'я та родичи
- друзі

- однокласники, однокурсники, вчителя, викладачі
- колеги, партнери, клієнти

Життя утворюється за рахунок постійних взаємодій. Тому четверта складова самоаналізу – «Події». Вони можуть відноситись як до суб'єктивних, так і до об'єктивних проявів. Головне при цьому – визначення критеріїв вибору подій, що у свою чергу складає тренінг аналітичного та логічного мислення. Події можна структурувати у декілька груп, при цьому важливо знаходити лінії зв'язків між усіма складовими карти особистості.

Таким чином, одним з перших завдань які необхідно виконувати у навчально-виховному процесі, що спрямований на формування проектного мислення, є проведення самоаналізу засобом складання карти особистості. При цьому, на нашу думку, під час аналізу студенти повинні провести не лише ретроспективний огляд як констатацію фактів. Ми вважаємо, що вони, під керівництвом педагога, повинні:

1) виявити наступні залежності: об'єкт/подія → власний психофізіологічний стан як результат взаємодії з цим об'єктом/подією → вплив цього стану на акти соціокультурної/професійної активності, тобто на власну проектну діяльність;

2) сформувати технологію (власні «рецепти»), що визначає, за яких причин та умов вступати чи уникати взаємодій з тими чи іншими об'єктами/подіями як джерелом власних психофізіологічних станів. Головним критерієм при цьому виступає усвідомлене формування продуктивного та креативного психофізіологічного стану.

Результатом заповнення карти повинно стати напрацювання людиною інструментів саморегуляції свого психофізіологічного стану та технології їх використання. Іншими словами, проектне мислення передбачає, що людина володіє набором засобів у вигляді об'єктів та процесів зовнішнього оточення для моделювання необхідних для поточної діяльності продуктивних психофізіологічних станів свого організму. на нашу думку, свідоме використання людиною певних предметів

Комплексний підхід до вирішення педагогічних завдань розвитку та виховання особистості передбачає проведення водночас різнопланових виховних та розвиваючих заходів, які доповнюють один одного до цілісного процесу. Такий додатковий до процесу ретроспективного самоаналізу справляє вправа щодо побудови «Дерева цілей». Складання комплексу цілей свого життєвого розвитку надає ефект спрямованості, адже технологія застосування методів створення психофізіологічних продуктивних станів, що є результатом самоаналізу, повинна бути задіяна у конкретних цілях. Ці завдання необхідно надавати студентам водночас. Суть завдання «Дерева цілей» багатьом відома, отже, ми не будемо зосереджуватись на розкритті. Лише поставимо декілька акцентів в контексті нашого дослідження – формування проектного мислення.

• по-перше, кінцева мета, яка формується з самого початку розробки стратегії, повинна бути соціально значущою, глобальною, тобто не обмежуватись стереотипним набором – отримати освіту, набути професійного досвіду, знайти роботу, створити сім'ю тощо. Безумовно, побудова життєвих цілей як певної мрії, до якої людини прагне усе життя, повинно розпочинатись ще у дитинстві. Однак, студенти – це вже сформовані особистості, у яких виражена психологічна структура, комплекс виявлених на момент навчання у ВНЗ здібностей, талантів, у них є початковий досвід соціальної активності. Тому, складання глобальної мети може носити усвідомлений характер, в контексті актуальних тенденцій еволюції соціокультурної системи. Сутність мети повинна бути спроектована з орієнтацією на колективи, на розвиток середовищного (екологічного) мислення людей, на збереження цінностей взаємного співіснування та допомоги іншим в їх самореалізації.

• по-друге, студент повинен скласти декілька варіантів шляхів досягнення цієї мети – проектне мислення передбачає варіативність та множинність підходів до організації діяльнісних процесів.

• по-третє, комплекс цілей повинен містити три лінії активності, що є складовими особистості – фізична, інтелектуальна та соціальна. Іншим варіантом може стати структура процесу задоволення піраміди потреб (за А.Маслоу). Ось вже на цьому етапі з'являються чіткі підцілі (навчання, робота, формування власних проектів, створення сім'ї, організації взаємодії з необхідними людьми), формулюються конкретні кроки з обов'язковим визначенням термінів, місць перебування, результатів, критеріїв досягнутості та зв'язків з іншими підцілями.

До категорії завдань, що сприяють розвитку вміння проектувати зміст майбутньої діяльності, висунути гіпотезу і здійснити уявний експеримент, а також вміння ясно бачити декілька різних можливих шляхів і подумати, вибрати найбільш ефективний, відносяться завдання розробки брифу рекламної кампанії та комплексу проектної документації. У чому полягає особливість першого завдання? По-перше, перед студентом постає необхідність моделювання певної ситуації «з чистого листа», без наявності будь-яких реальних обмежень (наприклад, фінансових). Нагадаємо, що бриф – важливий документ, який визначає взаємостосунки між автором (рекламистом) та замовником (рекламодавцем) проекту. В ньому визначаються головні вихідні дані – повний опис продукту (його позиціонування, відміти особливості, імідж, цінова категорія, цільова група пропозиції – країна, регіони, міста; вік, стать, національність, сімейний стан, освіта, рід занять, рівень доходів; суспільний клас, спосіб життя, тип особистості); опис поточної ситуації на ринку в тій ніші, де знаходиться об'єкт рекламування – успіхи, яких він досяг за останні місяці, частка ринку, яку займає, конкуренти, результати останніх рекламних акцій, особливості рекламних акцій конкурентів; визначити цілі і завдання кампанії і очікувані від неї результати.

тати; концепція креативної ідеї; терміни, масштаби кампанії та місця проведення рекламної кампанії. [4, с.202-204]

Отже, автори брифу повинні розробити ідею об'єкта реклами та скласти усі умови рекламної кампанії для виконавця. Спочатку багатьом важко досягнути таку свободу вибору, але згодом розкривається творчий потенціал та набуваються навички креативно продемонструвати свої ідеї. Для відповіді на запитання брифу студент виконує велику дослідницьку роботу, адже йому необхідно знайти існуючих виробників подібної продукції, зібрати максимум інформації про властивості майбутнього товару/послуги та водночас сформуванню унікальності своєї пропозиції. Це вцілому розширює його світогляд, він знайомиться з інформацією, яка не пов'язана безпосередньо з професійним навчанням, але яка провокує креативне мислення та налаштування на дію.

По-друге, тематика розробки носить виховний характер, адже нами був вибраний напрямок рекламування продуктів та послуг, які є поширеними у суспільстві розумного споживання та екологічної орієнтації, а також сфери здорового способу життя та освіти. До запропонованих об'єктів рекламування можна віднести зелений туризм (фірми-організатори, бази відпочинку), спорт (спорткомплекси, спортінвентар, чемпіонати, дитячі спортивні школи), екологічно чисті продукти харчування, миючі засоби, альтернативні джерела живлення (енергія), палива; освіта; громадські організації, молодіжні соціальні рухи цього спрямування тощо. Тобто нами актуалізовано рекламування товарів/послуг, що сприяють формуванню ноосферної цивілізації та середовищному мисленню людей. Тим самим показано, що комерційна реклама як складова масової культури та своєрідна технологія формування способу життя людей, може здійснювати позитивний вплив.

По-третє, між окремими темами (тобто об'єктами рекламних кампаній), що студенти самостійно спроектували, були встановлені зв'язки, тобто в цілому усі проекти були організовані в одну систему. Методика побудована таким чином, що індивідуальне завдання стає підґрунтям колективного проектування, адже на підставі розробленого брифу одним студентом, інший проектує безпосередньо рекламну кампанію – ідею та варіанти її втілення різними видами реклами. Не менш суттєвим елементом є публічний захист проектів, коли в одній системі виступають автор ідеї продукту та автор рекламної кампанії, допомагаючи один одному та запевнюючи глядачів у правильності обраного напрямку. Саме таке партнерство сприяє відчуттю впевненості студентів у виступі, завдяки чому вони не лише не соромляться висловити свої ідеї, але й прагнуть презентувати їх у максимально привабливому вигляді.

Наступне завдання – це одне з підсумкових завдань у навчально-виховному процесі формування професійної компетенції в межах ВНЗ. Під час його виконання студент виступає як організатор, як менеджер органі-

зації вже не лише власної діяльності, але й комплексу дій інших співучасників. Отже, це завдання спрямовано на розвиток вміння проєктувати саме тему і послідовність дій інших учасників проєктувального процесу. Навіть давалося подібне завдання на факультеті дизайну, однак воно стосувалося будь-якого виду діяльності. Згідно теорії ведення проєктів, проєктна документація повинна містити у собі такі складові, як:

- цілі проєкту (з урахуванням зв'язків із суміжними проєктами, ефект застосувань результатів даного проєкту та їх значимості, ресурсів),
- умови здійснення (обмеження, потреби):
  - результати проєкту (вихідний продукт або ефект від його реалізації)
  - терміни виконання
  - виконання робіт (стратегії і засоби виконання різних задач)
  - ресурси (людські, інструментальні, фінансові, інформаційні)
- сітьові графіки виконання робіт з визначенням послідовності та тривалості виконання
  - склад команди виконавців та вимоги до них
  - ризики та варіанти розвитку проєкту за різних обставин [5, с.47-157]

Отже, під час виконання розробки проєктної документації студент повинен мобілізувати власну пам'ять на події та уяву, адже він повинен передбачити якомога більше ситуацій, в яких буде здійснюватись професійна дизайнерська діяльність. Важливим фактом є те, що він складає комплекс робіт для команди, отже набувається практичний досвід дизайнера-менеджменту, котрий сьогодні є актуальним рухом інтеграції різних сфер виробництва з метою удосконалення усіх процесів. [6]

Крім того, що студенти складають проєктну документацію, вони здійснюють проєкт «в матеріалі», так би мовити. Вони здійснюють колективну взаємодію у двох напрямках: по-перше, як співучасники-виконавці (формується відчуття належності себе до професійної групи, навички командної співпраці, вміння корегувати свої рішення і дії з іншими відповідно до спільної загальної мети); по-друге – як керівники проєкту (формується вміння виявити наявні можливості кожного з членів групи, правильно розподілити ролі та визначити їх зобов'язання, скооперувати членів групи за принципом доповнення один одного). Головним менеджером проєкту, який знаходиться «за кулісами», виступає, безумовно, викладач. Він повинен стимулювати студентів до здійснення постійного самоаналізу, включеного в безпосередню проєктувальну діяльність, - самоспостереження, самоконтролю, самооцінки. Однак найважливішим фактором тут виступає стимулювання з боку команди виконавців – інших студентів.

Таким чином, у статті ми розглянули невеликі приклади з педагогічного досвіду щодо формування проєктної культури у ВНЗ (на спеціальностях пов'язаних з дизайном як образотворчою діяльністю та рекламою як організацією комунікативних взаємодій у суспільстві). Наприкінці вважаємо за необхідне зауважити, що важливим завданням викладача є правильне коре-



гвання дій студентів у напрямку збереження балансу між прогнозуванням та проектуванням. Адже дизайн (у розумінні організації соціальної комунікації) є явищем, що інтегрує прогнозування як передбачення, «передзнання» майбутнього, паростки якого митець убачає в сьогодні, та проектування як програмний процес цілеспрямованої побудови певного змодельованого стану. Проектування та проектну культуру особистості не можна звести лише до складання та механічного виконання розписаних алгоритмів.

*Список використаних джерел*

1. Кравцов А.О. Воспитание творческих установок как составляющая становления проектной культуры субъектов образовательного процесса // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.324-330
2. Полат С. Метод проектів / [http://www.iteach.ru/met/metodika/a\\_2w3.php](http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2w3.php)
3. Розенсон И. Основы теории дизайна. / И.Розенсон— СПб.: Питер, 2006. — 219 с.
4. Ромат С. Основы рекламы. Навч пос. / Е.Ромат— К.: Студцентр, 206.-288с.
5. Стэнли Э. Портны. Управление проектами. – М.: Диалектика, 2007. – 368с.
6. <http://www.design-management.ru>

**Фурман О.І.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ УСВІДОМЛЕНОЇ ПОБУДОВИ ЗОБРАЖЕННЯ У ХУДОЖНИКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ**

*Анотація.* У статті розглядаються дидактичні умови формування усвідомленого процесу побудови зображення студентами ХГФ на початковому етапі вивчення малюнку.

*Ключові слова:* Дидактичні умови, формотворення, сприйняття, наочний матеріал, система вправ.

*Аннотация.* Фурман А.И. В статье рассматриваются дидактические условия формирования сознательного процесса построения изображения студентами ХГФ на начальном этапе изучения рисунка.

*Ключевые слова:* Дидактические условия, формообразование, восприятие, наглядный материал, система упражнений.

*Annotation.* Furman A.I. In the article the didactic terms of forming are examined conscious the process of construction of image the students of KHGF on the initial stage of study of picture.

*Key words:* Didactic terms, formoobrazovanie, perception, evident material, system of exercises.

**Постановка проблеми** визначається створенням сучасної теоретичної і методичної бази для вивчення майбутніми викладачами академічного малюнку як головного предмету образотворчого мистецтва, що сприяє формуванню творчої особистості.

Перед вітчизняною педагогікою поставлені завдання, які повинні відповідати вимогам сьогодні і забезпечувати високий рівень зокрема підготовки вчителів образотворчого мистецтва. На шляху інтеграції нашої держави до світового товариства такі вимоги є справедливими і актуальними, оскільки становлення особистості в умовах загальноосвітньої школи, виховання її духовної культури засобами образотворчого мистецтва залежить від професійного рівня фахівця.



Робота виконана в контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В академічному малюнку велике значення займає процес формування усвідомленої діяльності починаючих художників-педагогів. Ця проблема розглядалась у великій кількості теоретичної та методичної літератури, у педагогічних, психологічних та образотворчих дослідженнях. Так, питанням теорії і практики початкового етапу побудови зображення займалися багато художників-педагогів (Г.В.Бела, А.О.Борщ, Д.К.Кардовський, Н.Н.Ростовцев, А.І.Серов, А.А.Сидоров, К.Ф.Юон та багато інших)

Психолого-фізіологічні наукові доробки розкривають процеси мислення щодо формування усвідомленого процесу сирийняття та побудову образу реальної дійсності зображення (Є.А.Андрєєв, Р.Арнхейм, А.Ю.Вергіліс, В.С.Кузін, Б.Ф.Ломов, А.Л.Ярбус). Разом з тим, початковий етап вивчення студентами малюнку недостатньо досліджений і трактується в методичній та теоретичній літературі по-різному, що негативно впливає на дидактичну структуру навчальної програми художньо-графічних факультетів, на формування знань та вмінь усвідомленої побудови зображення.

**Мета роботи** полягає у теоретичному обґрунтуванні дидактичних умов формування вмінь усвідомленого процесу малювання майбутніми вчителями образотворчого мистецтва.

**Отримані результати.** Умови ефективної організації особистісно-діяльнісного та системного підходів вивчення образотворчої грамоти можуть стати визначально-продуктивними для формування особистості художника, свідомість якого здатна вести усвідомлений процес побудови зображення і бути носієм ефективних педагогічних технологій формування професійних вмінь у студентів.

Умови об'єднують у собі вимоги, які ставляться викладачем перед починаючими художниками в процесі побудови зображення, і можуть визначатися як певні системи особистісно-діяльнісних обов'язків у розв'язанні проблеми взаємного стосунку. Вони характеризуються різнобічністю відтінків, спонукаючи студентів-художників до формотворчої діяльності, котрі взаємодіють у межах організаційних, змістових і морально-етичних змін та послідовностей.

Розглядаючи умови з позицій особистісно-діяльнісного підходу до академічного малювання, можна зазначити, що вони самі собою, без формотворчої діяльності художника не можуть стати визначально-продуктивними для створення такої творчої особистості. Умови лише надають можливості художнику, формуючи нове творення особистісного вдосконалення та розкриваючи дійсну необхідну причину усвідомленого малювання, що продукує нову тримірну дійсність. Вони не тільки визначають сутність зрілості художника, але і впливають на спосіб його існування.

Тому наявність внутрішніх умов свідомо-аналітичного процесу побудови зображення та зовнішньо-впливові й формувальні умови допомагають становленню нової дійсності особистості. Суб'єкт формотворення стає художником-педагогом лише в тому випадку коли має глибоко усвідомлене покликання до діяльності з дітьми та духовний поштовх галузевого спрямування [8, с.368].

Дидактичні умови створюють власну дефініцію, вбираючи в себе цілий ряд процесів, які взаємообумовлюють особистісно-діяльнісний та системний підходи у середовищі формотворення із виявом особистісних якостей, вияву як розумово-мовленнєвого ставлення до співучасника стосунків, так і до цілісного суспільства, в якому здійснюються процеси й реалізуються системи структур, пізнань, відкриттів і визначень.

Принципи цілісного педагогічного процесу є основою побудови дидактичних умов [7] формування професійних вмінь у студентів у процесі усвідомленого формотворення. Щодо принципів цілісного педагогічного процесу, то це вихідні положення, нормативні вимоги, які визначають методи, форми, зміст, засоби і характер взаємодії у цілісному формотворчому процесі та мають характер загальних указівок, правил, норм, що регулюють весь процес.

Спираючись на вищевикладене, ми будемо розглядати дидактичні умови, як керівні положення, що лежать в основі усвідомленої образотворчої діяльності студентів художньо-графічних факультетів. Виконання цих умов забезпечує надійний рівень формування професійних вмінь усвідомленої графічної діяльності у студентів-художників. Це гармонійне поєднання дидактичних компонентів і психолого-фізіологічних механізмів у їхній цілеспрямованій взаємодії, щодо розкриття процесу формування професійних вмінь у майбутніх вчителів образотворчого мистецтва в контексті становлення усвідомленої формотворчої діяльності.

Перша умова – сприйняття природи та зображення в навчально-пізнавальному процесі вивчення академічного малювання. Сприйняття природи та зображення складають основу пізнавального процесу образотворчої діяльності. Сприйняття формується від народження і залежить від відчуттів (зовнішніх властивостей і особливостей форми, пропорцій, конструкцій, кольору предметів та явищ), які підсвідомо підкріплюють накопичення знань. Усвідомлене сприйняття природи і зображення можливе – не тільки на емоційно-чуттєвому і логічному осмисленні, а і при набутті визначених, спеціальних, професійних вмінь об'ємно мислити і будувати тримірне зображення графічними засобами.

Методика сприйняття характеризується виділенням основного, головного в предметах і явищах, що розкривають зміст зображення, точністю, швидкістю і осмисленістю дій студентів. Це формує апперцепцію сприйняття, яка впливає на вибірковість сприйняття у студентів, тобто віддається перевага одних об'єктів або окремих їх частин, властивостей, признаков перед іншими.

Проблема, яка виникає у процесі сприйняття природи і побудови зображення, полягає в тому, що сприйняття реальної дійсності формується в тримірному середовищі і розвивається в умовах людської практики. Б.Г. Ананьєв пише: «Чуттєві знання про простір – не природні, так само як і зорові відчуття взагалі. Зорове відображення простору формується поступово в процесі індивідуального розвитку, до того ж ця відпрацьованість носить умовно – рефлекторний характер» [1, с.54].

Найбільша помилка починаючих художників полягає у не розумінні процесів сприйняття природи і зображення яка складається із прийомів: 1) не змальовування природи; 2) узгодження процесів сприйняття природи та зображення; 3) «широкого» та «вузького» бачення; 4) дзеркального сприйняття природи та зображення.

Друга умова – структура усвідомленої побудови зображення як цілеспрямованого педагогічного впливу на процес усвідомленого формування образних здібностей студентів.

Структура побудови зображення розкриває процес формування професійних умінь усвідомленої графічної діяльності під час застосування методики побудови зображення, яка включає в себе такі специфічні методи як: метод схематизації, метод порівняння, метод конструктивно-просторового аналізу, метод образного аналізу, метод образного узагальнення, методичну послідовність (етапи побудови зображення) та інші.

Третя умова – зображувальні засоби у формотворчій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва на основі особистісно – діяльнісного підходів до організації та урізноманітнення форм і методів техніки виконання малюнку.

Формування професійних умінь у майбутніх учителів образотворчого мистецтва усвідомлено будувати графічне зображення в значній мірі залежить від методики застосування таких зображувальних засобів як: точка, лінія, штрих, тон, колір.

Існують методи побудови зображення за допомогою точки, лінії, штриха, мазка, (метод штрихування, метод тушування, метод комбінації штриховки і тушування, метод заливання, метод відмивки, метод «сухий пензель»).

Четверта умова – система сукупності вправ та розвивальних методів формування професійних вмінь студентів-художників.

Формування знань та професійних вмінь усвідомленої графічної діяльності відбувається в процесі виконання спеціальних вправ формотворення. Вправи повинні відповідати таким вимогам:

- 1) необхідно точно знати мету і задачі вправи;
- 2) необхідно стежити за точністю виконання, щоб не повторювати помилки, порівнюючи свої дії із зразками;
- 3) число вправ повинно бути достатнім для формування знань та вмінь. Недостатня та перебільшена кількість вправ, як правило, знижує позитивні результати;

4) вправи не повинні бути випадковими, однотипними по виконанню. В них повинні бути чітко сплановані послідовність і поступове ускладнення;

5) вправи не повинні перериватися на тривалий час, тому що формування знань та вмінь загальмовується, якщо вони не закріпленні [4].

Спеціальні вправи по малюнку розроблені із врахуванням вивчення загальних законів образотворчого мистецтва за основними принципами дидактики. Система вправ підготовчого, короткочасно-тренувального, довготривалого, самостійного характеру забезпечує поетапне формування знань та професійних вмінь образотворчої діяльності згідно теорії трикомпонентності світлот (перший етап – куб, циліндр-призма, куля, які виконуються на нейтральному сірому фоні, другий етап – архітектурні форми, деталями в яких служать прості геометричні тіла, які дозволять вирішувати більш складні задачі формотворчого процесу на темному фоні, третій етап – моделі голів-обрубів з складнішою формою та більшою кількістю деталей для вирішення задач найскладнішого характеру в формуванні знань та вмінь об'ємно зображувати форму на умовному білому фоні).

У системі вправ по формуванню знань та професійних вмінь усвідомленої побудови зображення застосовуються розвивальні методи навчання. Принцип розвивального навчання у формотворчому процесі базується на активно-діяльнісному (практичному) способі навчання та таких методів і форм роботи як: евристична бесіда, проблемне навчання, пізнавальні завдання, які формують вміння логічно мислити, узагальнювати, аналізувати, виділяти головне та інше.

П'ята умова – застосування нового наочного матеріалу для натурних постановок усвідомленої формотворчої діяльності студентів.

Новий наочний матеріал повинен бути розроблений на основі простих геометричних тіл (куб, циліндр, куля, призма, конус і т.д.) на поверхні яких будуть зроблені деталі. Такий наочний матеріал забезпечує поетапне вивчення процесу усвідомленої побудови зображення студентами художньо-графічних факультетів.

Формування усвідомленої графічної діяльності відбуватиметься ефективно, якщо наочний матеріал буде виготовлений за принципом природного формотворення (принцип єдності цілого і частини). На таких моделях можна вивчати закономірності композиції (закон єдності цілого і частини, закон пропорції, закон симетрії, закон ритму, закон виділення головного в цілому, закон контрасту, закон архітектоники, закон новизни). Закони композиції формують гармонійну особистість майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Усвідомити повноцінно процес формотворення можна тільки через гармонійне поєднання цілого і частини.

Деталі на новому наочному матеріалі будуть об'єднувати адекватні психолого-педагогічні процеси мислення та побудови зображення за принципом синтез-аналіз-синтез.

Новий наочний матеріал повинен відповідати всім дидактичним принципам формотворення: принципу систематичності і послідовності навчання, принципу доступності навчання, принципу зв'язку теорії з практикою, принципу розвивального навчання, принципу свідомості і активності навчання, принципу науковості навчання, принципу міцності знань, принципу наочності, виховному принципу, принципу взаємозв'язку принципів.

Шоста умова – синтезуючо-аналітично-синтезуючий принцип усвідомленої побудови зображення.

Технологія формотворення базується на синтезуючо-аналітично-синтезуючій формі організації пізнавального процесу графічної діяльності. Побудова зображення складається з трьох умовних етапів: I етап-синтез, II етап-аналіз, III етап-синтез, формотворча діяльність в яких повинна проходити за принципом природного формотворення, аналогічно принципам психолого-фізіологічної форми пізнання реальної дійсності – синтез-аналіз-синтез (рухаючись від цілого до частин і знову до цілого).

**Висновки.** Актуальність проблеми формування вмінь у майбутніх вчителів образотворчого мистецтва обумовлена необхідністю визначення потенційних можливостей наочних засобів навчання, які спроможні об'єднати інформаційно-рецептивні, репродуктивні, проблемні, евристичні, дослідницькі методи в процесі усвідомленої побудови зображення на початковому етапі пізнання малюнку. Застосування дидактичних методів та прийомів, як ефективного засобу формування професійних вмінь особистості повинне базуватися на пріоритетності пізнавальної функції наочного матеріалу за принципом природного формотворення.

Зазначені дидактичні умови дають можливість визначити основні напрямки експериментального дослідження і завдання до його проведення.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Актуальність проблеми для сучасної системи освіти передбачає продовження дослідження, а отримані висновки перевірки і впровадження в навчальний процес.

#### Список використаних джерел

1. Аняньев Б. Г. Психология чувственного познания / Борис Герасимович Аняньев. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 486 с.
2. Волков Н. Н. Восприятие предмета и рисунка / Николай Николаевич Волков. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. - 508 с.
3. Выготский Л. С. Развитие высших нервных психологических функций. Из неопубликованных трудов / Лев Семенович Выготский. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 500 с.
4. Крутецкий В. А. Исследования специальных способностей, их структуры и условий формирования и развития // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / В. А. Крутецкий. [под ред. В. В. Давыдова]. - М.: Педагогика, 1978. - С. 206-221.
5. Кузин В. С. Психология / Владимир Сергеевич Кузин; [под ред. Б. Ф. Ломова]. - М.: Высшая школа, 1982. - 256 с.
6. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок: учебник для студентов худ.-граф. факультетов пед. ин-тов / Николай Николаевич Ростовцев. - М.: Просвещение, 1984. - 240 с.
7. Сисоева С. О. Педагогика творчества: [монография] / С. О. Сисоева. - К.: Каравела, 1998. - 406 с.
8. Якунин В. А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты / Валерий Александрович Якунин. - Л.: Изд. Ленинградского университета, 1988. - 160 с.

## ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИВЧЕННЯ ФОТОМИСТЕЦТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

*Анотація.* Навчання майбутніх дизайнерів фотомистецтву має свої характерні особливості, пов'язані з психологією сприйняття. Цю статтю присвячено питанням створення дидактичних умов навчання фотомистецтва в професійній підготовці майбутніх дизайнерів.

*Ключові слова:* фотомистецтво, дидактичні умови навчання.

*Аннотация.* Обучение будущих дизайнеров фотоискусству имеет свои характерные особенности, связанные с психологией восприятия. Эта статья посвящена вопросам создания дидактических условий изучения фотоискусства в профессиональной подготовке будущих дизайнеров.

*Ключевые слова:* фотоискусство, дидактические условия обучения

*Annotation.* Teaching photography to the future designers has its particular features connected to the peculiarities of perception. This article is dedicated to the issue of creating necessary didactic conditions for teaching the art of photography in the process of future designers' professional training.

*Keywords:* photography, didactic conditions for teaching

**Постановка проблеми.** Дизайн, у всіх його проявах, є невід'ємною частиною сучасної культури. У сучасному графічному дизайні значну частину займає дизайн рекламної продукції, а саме: буклетів, проспектів, плакатів, рекламних листівок і т. п., які, у свою чергу, на 70—80% складаються з фотографічного зображення.

Неможливо перебільшити роль фотографії в роботі дизайнера. На жаль, у даний час (із-за появи автоматичних фотокамер) мистецтво фотографії почало здаватися таким, що легко досягається. Фотоапарат бере в руки будь-який із співробітників рекламного агентства або поліграфічного підприємства. Результат такої практики ми щодня спостерігаємо, відзначаючи низький рівень якості фотографії на переважній більшості візуальної друкарської реклами.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Підготовка дизайнерів широко розгорнена в Україні як на базі художніх ВНЗ, так і на знов створених факультетах, інститутах класичних університетів. Це новий професійний напрямок у галузі «Мистецтво».

У структурі підготовки майбутніх дизайнерів навчальними програмами передбачено вивчення дисциплін «Фотомистецтво» і «Фотографіка». Значне місце фотомистецтво посідає і в курсі дисципліни «Проектування» (при розробці макетів художнього оздоблення книги, упаковки, буклету, плаката). Близько 50% навчального часу цих курсів відведено на практичні заняття, що припускає необхідність оволодіння знаннями, навичками та вміннями професійної майстерності, але не ураховується специфіка професійної діяльності графічного дизайнера.



Процес становлення професійної підготовки дизайнерів пов'язаний з необхідністю вирішення ряду методологічних і методичних проблем, зокрема визначення ролі і місця фотомистецтва у фундаментальній підготовці, зміст і методики вивчення фотографії, виділення знанево-інформаційного і практично-прикладного компоненту. Проблеми фотопідготовки дизайнерів, як предмет педагогічного дослідження в недостатньому ступені розглянутий в сучасній науковій літературі. Отже, актуальність проблеми обумовлена необхідністю ліквідації суперечностей між високим рівнем значення фотомистецтва для створення дизайнерських проектів і обмеженості вивчення фотомистецтва при підготовці майбутніх дизайнерів.

**Результати дослідження.** Увесь курс «Фотомистецтво» можна розподілити на два великі розділи: техніка фотографії і безпосередньо художньо-творча частина. Методика навчання техніки фотографії розроблена і описана в багатьох навчальних посібниках. Вона практично однакова для багатьох спеціальностей: фотожурналістів, теле- і кінооператорів, студентів художніх учбових закладів, дизайнерів.

Ми вважаємо, що значні розбіжності починаються в методиці викладання творчого розділу, оскільки для дизайнера, що працює в області реклами, необхідно враховувати враження, яке може провести зображення на потенційного глядача, тобто споживача рекламної продукції.

Це, на наш погляд, залежить від двох основних чинників: композиційної побудови і колірної вирішення фотознімку.

Курс фотокомпозиції – головний етап оволодіння мистецтвом рекламної фотографії. Тут вивчаються проблеми зображального вирішення знімка, засоби і прийоми компоновки кадру. Слід правильно віднестися до розроблених принципів композиційного, світлового, тонального вирішення знімка. Складаючи композицію фотограф повинен розглядати навколишній світ не тільки як сукупність конкретних предметів, наприклад дерев, але і як поєднання абстрактних форм, ліній і контурів. Кожна така форма має свою фактуру і, як правило, свій колір. Полотна, малюнки і фотографії складаються з складних елементів композиції на основі одних і тих же принципів. Вся історія фотографічного зображення доводить, що воно є частиною графічного мистецтва. Основа ж фотографічного і художнього зображення одна і та ж: тон, лінія і колорит.

Лінії у фотографії несуть значне психологічне навантаження. Наприклад, округлі лінії на підсвідомому рівні сприймаються шанувальниками фотографії позитивно - вони нагадують про новонароджених дітей або про дитинчат тварин. Прямі ж лінії викликають у глядача відчуття строгості і навіть тривожності, а зламані - асоціюються з небезпекою. Фотографів-рекламістів необхідно це враховувати, тому що, на відміну від, наприклад фотожурналіста, він повинен чітко уявляти собі реакцію глядача на свій твір.

Можливості тональних і лінійних побудов, їх гармонійне використання є невід'ємним інструментом дизайнера.

Лінії, тон і кольорове вирішення фотозображення – це чинники не- постійні, якими можна керувати. Саме їх властивості, їх різноманітність і вплив на кінцевий продукт повинні вивчатися в композиції.

При фотографуванні дизайнерові необхідно враховувати психологію глядача. Вважається, що існує три основних закони хорошого динамічного сюжету.

Перший полягає в тому, що об'єкт фотографування повинен прагнути пересуватися зліва направо – це символізує прогрес і рух вперед. Відповідно, прагнення пересунути в лівий нижній кут можна трактувати як любов до старовини, консерватизм і заперечення прогресу, а також стан стресу і руйнування. Крім того, рух об'єкту повинен йти по висхідній – це символізує силу, успіх і процвітання. Навіть якщо це портрет, даний крупним планом, поворот голови з декілька піднятим підборіддям може додати такому знімку відому динамічність. Якщо ж рух направлений справа наліво, та ще по низхідній, у глядача з'являється відчуття катастрофи, що насувається.

Другий – це правило вільного простору, який відкриває шлях руху погляду. Фотограф, передбачаючи його напрям, залишає на площині знімка трохи незаповненого простору. В цьому випадку вільне від матеріальних компонентів місце заповнюється вектором руху, чим врівноважується композиція знімка. Це пояснюється інерцією погляду. Знаючи, що об'єкт послідовно проходитиме залишений для нього простір, глядач на підсвідомому рівні оцінює таке розташування компонентів як закономірне і гармонійне.

Третій – використання світлової і тональної побудови знімка для подання зображенню деякої динамічності. Ученими відмічено, що глядач перш за все цікавиться найсвітлішими ділянками фотографії, а також тими, де є найбільший тональний контраст. Саме з них він починає розглядати твір, поступово переходячи до менш освітлених і контрастних ділянок. Знання даних особливостей людського сприйняття також може бути використане для того, щоб підкреслити напрям руху: рухомий об'єкт потрібно помістити в найбільш світлу ділянку кадру. Звідси і повинен початися рух, а поступове зменшення контрасту і яскравості задасть йому напрям.

У світі реклами колір грає дуже важливу роль. Психологи стверджують, що 60% її успіху залежить саме від кольорного рішення, яке викликає не тільки відповідну реакцію людини залежно від його емоційного стану, але і в деякому розумінні формує його емоції.

Вважається, що кольорова фотографія в рекламі впливає сильнішим, ніж чорно-біла, тому що підвищує очевидність достоїнств, представлених товарів. Вона примушує людину емоційно сприймати предмети, полегшує пізнання і може, завдяки символічному змісту впливати на підсвідомість. Звичайно ж, для досягнення поставлених цілей, композиція і колір повинні діяти погоджено. Серйозною проблемою для творців рекламної фотографії до цих пір є правильність вибору. Особливо узяті кольори в поєднаннях між собою виражають абсолютно особливі значення, що ґрунтуються на отри- маному досвіді і ведуть до асоціацій.

Кольори впливають не тільки на очі, але і на інші органи чуття: ми відчуваємо смак "солодкого рожевого кольору", чуємо "кричущо-червоний", відчуваємо "легко-білий", відчуваємо запах "зелені". Сфера використання кольорів сильно розширилася останнім часом. Дію окремих кольорів і їх відтінків було протестовано і тепер результати тестування використовуються більш цілеспрямовано у сфері фотографії.

**Висновки.** Підводячи підсумок вищесказаному можна зробити висновок, що навчання майбутніх дизайнерів фотомистецтву має свої характерні особливості, пов'язані з психологією сприйняття, що необхідно враховувати при складанні програми навчання.

*Чирва О.Ч.  
Криворізький державний  
педагогічний університет*

## **МОНІТОРИНГ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ**

*Анотація. У статті робиться спроба визначення актуальних проблем та можливостей моніторингу в оновленні системи художньої освіти за принципами особистісно-зорієнтованого, системно-орієнтованого, системно-проектного, підходів до організації навчального процесу.*

*Анотация. В статье делается попытка определения актуальных проблем и возможностей мониторинга в обновлении системы художественного образования на принципах личностно-ориентированного, системно-проектного, подходов к организации учебного процесса.*

*Annotation. In the article is given it a shot determination of the issue of the day and possibilities of monitoring in the update of the system of artistic education on principles of personality-oriented, system-project, approaches to organization of educational process.*

**Постановка проблеми.** Моніторинг в освіті визначається як система збору, обробки, збереження та оприлюднення інформації як про окремі елементи, так і про освітню систему в цілому. Як система педагогічного аналізу і контролю, він забезпечує оптимальне управління і прогнозування розвитку об'єктів або процесів, на які спрямований. Моніторинг передбачає інтерпретацію отриманих фактів з метою відтворення або проектування ефективних освітніх систем. Інтерес до моніторингу підтримується з 90 років ХХ століття і пов'язаний з дослідженнями Дж.Уілмса, Ч.Тедді, Н.Реймерса, Д.Кемпбела, В.Аванесова, А.Вілохіна, А.Ісаєвої, Д.Матроса, Л.Мойсєєвої, Д.Полева, М.Поташніка, Г.Сігеєвої, С.Шишова та ін. Особливої актуальності проблеми моніторингу набувають за умов компетентного підходу до проектування освітнього середовища вищих навчальних закладів та впровадження кредитно-модульної системи освіти.

**Аналіз досліджень і публікацій.** У вітчизняній педагогічній науці недостатньо досліджені методи виявлення системи критеріїв моніторингу, інструментарію, механізмів і процесів його застосування. У більшості дос-

діджень увага приділяється діагностичній функції моніторингу. Функції, що пов'язані з процесами передбачення, попередження, управління, проектування, не отримали достатнього аналізу науковців. Активно досліджується моніторинг навчального процесу в цілому, моніторинг освітнього середовища, (Д.Матрос, Д.Полев, Н.Мельникова), окремі проблеми моніторингу творчого розвитку особистості (Н.Жукова, Л.Ішкова), але особливості моніторингу в мистецькій освіті майже не розглядалися.

**Формулювання цілей статті.** Зважаючи на проблеми адаптації мистецької освіти до сучасних вимог, в статті робиться спроба розглянути можливість впровадження психолого-аналітичних технологій в систему моніторингу особистісного розвитку студентів творчих спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Система моніторингу у вищих навчальних закладах спрямована на довготривалу оцінку та охоплює різні види діяльності як студентів, так і викладачів. Параметри та критерії оцінювання визначаються за показниками діяльності, а не кінцевого результату. Дослідники доводять, що у сучасних умовах, ефективним моніторингом стає за умов: оволодіння студентами та викладачами прийомами самоаналізу та рефлексії; використання інноваційних педагогічних технологій; певної психологізації педагогічного моніторингу, застосування сучасних психолого-педагогічних діагностичних методик; забезпечення інформаційного супроводу педагогічного моніторингу; створення ситуацій успішної співпраці та співтворчості викладача і студента; забезпечення технологічності головних елементів педагогічного моніторингу; організації та підтримки дослідно-експериментальної роботи на факультеті.

В умовах переходу від знанієвої до компетентнісної, особистісно-спрямованої парадигми освітньої системи, найбільшої актуальності набувають узагальнені вміння самопізнання, самоаналізу, передбачення, проектування та самоорганізації професійного становлення, які ґрунтуються на сформованості таких якісних показників розвитку особистості як активність, самостійність, рефлексивність. Л.Кондрашова підкреслює: «Продуктом особистісно-спрямованого навчання є особистість учня, змістом моніторингу є динаміка особистісного розвитку» [3, с.248]. Ставлення до особистості як до системи, яка самоорганізується (за В.Додоновим) означає, що актуалізується моніторинг власного, особистісного становлення, відстеження і аналіз ситуацій власної успішності та творчих досягнень.

Особливого значення і характерних ознак моніторингу особистісного розвитку набуває у системі мистецької освіти. Моніторинг у сучасній мистецькій освіті традиційно спрямований на виявлення фахової майстерності, набуття специфічних, більшою частиною ремісничих професійних вмінь. На художньо-графічних відділеннях факультетів мистецтв моніторинг творчого розвитку особистості ґрунтується на колективному перегляді навчальних та творчих робіт студентів. Такий вид контролю, оцінки, аналізу результатів навчального процесу безумовно є найбільш дієвим та надійним засобом ви-

значення узагальнених показників процесу навчання, дозволяє досить точно виявити сформованість певних професійних компетенцій та рейтинг успішності кожного студента в навчальній групі. Підсумковий моніторинг навчальних досягнень студентів виявляє результативність навчального процесу в цілому, але недостатньо висвітлює параметри і динаміку особистісного розвитку та індивідуальні особливості творчого становлення кожного студента. Якісні показники особистісних змін залишаються поза увагою спочатку викладачів, а потім і самих студентів. Спрямованість моніторингу на відстеження індивідуальних якісних змін особистісного та професійного становлення кожного студента є умовою ефективного проектування освітнього простору і потребує звернення до психологічних досліджень.

Особливою уваги в системі педагогічного моніторингу потребує активність - особистісне утворення, яке є головним чинником самовиявлення і самопізнання. Активна позиція індивіда до оточуючого світу і стосовно самого себе, за визначенням багатьох дослідників (Є.Ісаєва, С.Косарецький, В.Слободчиков) є умовою професійного становлення. «Ця позиція характеризується домінуванням ініціативності над реактивністю у пізнанні особливостей внутрішнього всесвіту» [1, с.82]. Характеризується вона визначеністю особистісних пріоритетів, інтересів, цінностей. Відстеження проявів активності особистості, спрямування її до самозвернення, самопізнання та самовиявлення на основі активізації комунікативних процесів та рефлексії сприятиме становленню діяльнісно-організованої свідомості та професійних компетенцій.

Моніторинг, інтерпретування діялісного втілення самопізнання та самовираження студента надає інформацію, аналіз якої дозволяє зробити припущення стосовно змісту і характеристик свідомості особистості. Науковці досліджують різні технології аналізу: аналіз висхідного стану, проблемно-орієнтовний аналіз, аналіз смислового поля (факторний), системний (нормативний) аналіз, комплексний, самоаналіз та ін. Активний самоаналіз-усвідомлення причинно-наслідкових взаємин складових індивідуального досвіду, що спричинили результат художньої діяльності, є чинником подальшого розвитку творчої особистості. Дослідники доводять, що самопізнання існуючого «Я» наближує особистість до «Я-ідеального», звільняє від численних психологічних бар'єрів на шляху творчого ставлення до своєї професійної діяльності, свого життя [1, с.83].

Особливості моніторингу в мистецькій освіті пов'язані насамперед з особливостями художньої та творчої діяльності, які в значній мірі залежать від психічних позасвідомих процесів особистості. Неповторне у власній індивідуальності співвідношення психічних якостей створює стійку єдність та визначає певний психологічний «портрет» особистості. Самоаналіз та рефлексія власної психічної сфери є первинними умовами творчого росту особистості, що зумовлює спрямованість моніторингу на психічну структуру особистості. Образотворча діяльність і зображення у певній мірі відбивають

психічну структуру особистості. Останнім часом все більше дослідників розглядають художню і художньо-проектну діяльність як психологічний феномен, процес психічної діяльності особистості і актуалізують роль психологічного аналізу в системі моніторингу мистецької освіти. Психолого-педагогічні дослідження виявляють інтерес до інтерпретаційних, проєктивних, семантичних діагностичних методик гуманістичної психології.

Метод психолого-педагогічного аналізу через усвідомлення позасвідомого (асоціацій, снів, помилкових дій) дає цілісне знання, яке не розподіляється на наукове або мистецьке і одночасно є формою практики. Художня та художньо-проектна (дизайнерська) творчість має синтетичні ознаки, тому адаптовані психоаналітичні діагностичні технології можуть стати ефективним інструментарієм педагогічного моніторингу в галузі художньої та дизайнерської освіти. Психографічні технології дозволяють виявляти суттєві характеристики свідомості особистості і відстежувати змінення форм її виявлення.

Результативність моніторингу в мистецькій освіті залежить від створення оптимальної системи виявлення, відстеження і комплексного психолого-педагогічного аналізу динаміки становлення як професійних компетенцій, так і якісних особистісних утворень кожного студента, що вміщує психологічний аналіз:

- структурних компонентів свідомісної сфери кожного студента;
- динаміки прояву активності, самостійності, рефлексії;
- здібностей до самопізнання, саморозвитку та самоорганізації.

Дослідники (Ю.Конаржевський, В.Ядешко) зауважують на проблемах недостатньої розробленості теорії та методики психолого-педагогічної аналітичної діяльності. Ускладнення у викладачів викликають чітке визначення мети аналізу, розробка програм спостереження, вибір способів та технологій аналізу, критеріїв оцінки. Незначним залишається арсенал розроблених методів психолого-педагогічного аналізу та самоаналізу. Відсутня регулярність, системність проведення аналізу, доступність його результатів учасникам навчального процесу. Відзначається недостатня готовність випускників вищих навчальних закладів, і особливо на мистецьких факультетах, до діагностично-аналітичної діяльності.

Виникає необхідність цілеспрямованого навчання студентів методики аналізу та самоаналізу власної навчальної і художньо-творчої діяльності. Означене робить актуальним як адаптацію відомих психоаналітичних технологій до умов сучасної мистецької освіти, так і розробку нових психолого-педагогічних діагностичних технологій та забезпечення умов їх активного використання в освітньому просторі мистецької освіти.

Використання зображення та образотворчої діяльності як засобу моніторингу особистісного розвитку можливий лише за умов володіння технологіями психологічної діагностики та підтримки психологічного «профілю» і стану студента в навчально-творчій діяльності. Психологічні дос-



лідження доводять що «рисунок і текст дають можливість зрозуміти наскільки різнобічна та багатозначна сама людина, які її можливості до самовдосконалення» [2, с.41]. Результати психологічного аналізу образотворчої діяльності та її результатів можуть бути підґрунтям педагогічних рекомендацій та проектування освітнього середовища.

Якісний аналіз зображальної діяльності ґрунтується на залежностях типологічних особливостей свідомості особистості та стратегій її зображальної діяльності. Перші спроби застосувати зображення як психологічний тест пов'язані з іменами Е.Торндайка, К.Барта, Ф.Гудінафа, К.Коха, Е.Хушера. Тести «Намалюй людину», «Дерево», «Дім. Дерево. Людина» довели, що кожний рисунок - своєрідний автопортрет, деталі якого мають особистісне значення. Дослідження Дж.Бука, Д.Харіса, Р.Стора інтерпретували, доповнювали означені технології, доводили їх дієвість та важливість для освітніх процесів (тест Керна-Іразека, який визначає готовність дітей до школи). Кількість досліджень з аналізу графічної діяльності постійно зростає і сьогодні можна говорити про практичне застосування отриманих теоретичних та експериментальних надбань.

Рисунок віддзеркалює процеси відображення особистістю оточуючого світу і внутрішньої структури і стану психіки. Він є: результатом взаємодії сигнальних систем і функціонування системи «око – мозок – рука»; Я – проекцією; візуальним текстом; способом естетичного і духовного освоєння світу і самовідображення; індикатором індивідуальних особливостей.

Цілісний (типологічний) та поелементний психологічний аналіз композиційної будови, ступеню усвідомленості, змісту, форми, пропорцій, характеру ліній та штрихів, кольорів зображення дозволяє виявити: індивідуально-типологічні та вікові особливості; рівень графічної культури та розвиток моторики; когнітивні стилі; психологічний тип; самооцінку та спрямованість особистості; емоційний стан та особливості мотивації; художні здібності та розвиток уяви; особливості темпераменту; міжособистісні відношення; інтелектуальний розвиток; стан здоров'я та наявність патологій.

Психографічні діагностичні методики займають небагато часу, але їх інформативність вища. Велика кількість якісних та кількісних показників, які вони надають, дозволяє виконувати окрім діагностичних, корекційні, навчальні, моніторингові функції. Але застосування таких методик в системі моніторингу потребують певного досвіду.

Найбільш розробленим, інформативним та популярним серед дослідників є тест «Вільний рисунок», який дозволяє за видом рисунку виявити як індивідуально-типологічні особливості людини, так і значну кількість якісних та кількісних показників особистісного розвитку.

Не менш відомими є діагностичні технології «Піктограма» і «Конструктивний рисунок чоловічків», які значною мірою зорієнтовані на відстеження динаміки образного розвитку. Піктограма надає можливість виявити особливості розвитку метафоризації образної сфери, і відповідно творчі можливості особистості.

На визначення творчого потенціалу спрямована технологія «Автопортрет» (Р.Бернс), яка по суті є формою самоопису, фіксуванням самосвідомості людини (за О.Кандауровою). Автопортрет активізує та репрезентує процеси самопізнання та самооцінки, тому має потенційні можливості щодо відстеження динаміки самовідчуття, самовідношення, самоусвідомлення. Зважаючи на означене, тест «Автопортрет» заслуговує на подальше дослідження і адаптацію до умов сучасної мистецької освіти.

Важливу інформацію про самосвідомість, самооцінку, способи самоствітлення та інші складові особистості можна отримати через використання видів академічної і самостійної образотворчої діяльності як засобів моніторингу особистісного росту студентів творчих спеціальностей.

Психографічні методи діагностики одночасно можуть використовуватись як засоби розвитку образної сфери та творчих можливостей особистості. На жаль, система мистецької освіти не приділяє належної уваги діагностиці, корекції та розвитку метафоричної сфери як підґрунтя креативності. Перспективними виявляються дослідження можливостей образотворчої діяльності в контексті художньої культури, яка має величезний досвід оцінки та інтерпретації художньої творчості.

**Висновки.** Вважаємо, що адаптація відомих та розробка нових психографічних технологій для впровадження в систему моніторингу мистецької освіти забезпечить підґрунтя для ефективного проектування особистісно-спрямованого навчання. Актуальним вважаємо ознайомлення студентів з основами психолого-педагогічних вимірювань та моніторингу і методиками створення та використання тестових технологій в мистецькій освіті.

Ефективність моніторингу в мистецькій освіті ґрунтується не лише на аналітично-оцінній діяльності, але і на активному залученні прогностично-проектної діяльності, яка пов'язана з використанням педагогічних технологій та забезпеченні умов педагогічного дизайну. Відповідно до означеного, актуальним стає дослідження моніторингу як основи педагогічного проектування та забезпечення системно-комплексної, особистісно-спрямованої стратегії формування професійних компетенцій та творчого розвитку майбутніх фахівців в галузі мистецтв.

*Список використаних джерел*

1. Кондрашова Л. В. *Профилактика педагогика: [начальный посібник]* / Лідія Валентинівна Кондрашова. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – 304 с.
2. *Мистецтво у розвитку особистості: Монографія* / Н. Г. Ничкало, І. Я. Злюк, О. П. Рудницька та ін.; [за ред. Н. Г. Ничкало]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
3. Потемкина О. Ф. *Психологический анализ рисунка и текста* / О. Потемкина, Е. Потемкина. – СПб.: Речь, 2006. – 524 с.

## МЕТОДИКО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ МІНІАТЮРНОГО ЖИВОПИСУ

*Анотація.* У статті розглядається проблема організації методико-педагогічних умов самостійної роботи з дисципліни «Мініатюрний живопис і графіка».

*Ключові слова:* творчий задум, підготовка майбутніх учителів, методико-педагогічні умови, мініатюрний живопис і графіка, самостійна робота.

*Анотация.* В статье рассматривается проблема организации методико-педагогических условий самостоятельной работы по дисциплине: «Миниатюрная живопись и графика».

*Ключевые слова:* творческий замысел, подготовка будущих учителей, методико-педагогические условия, миниатюрная живопись и графика, самостоятельная работа.

*Annotation.*

*In article the problem of the organisation of metodiko-pedagogical conditions of independent work on discipline is considered: «Tiny painting and a drawing».*

*Keywords:* a creative plan, preparation of the future teachers, metodiko-pedagogical conditions, tiny painting and a drawing, independent work.

**Постановка проблеми.** Діапазон наукових досліджень в галузі мініатюрного живопису досить великий, однак, незважаючи на значну кількість досліджень, мініатюра залишається "маловивченою". Актуальність проблеми полягає в тому, що методика організації самостійних занять з мініатюрного живопису є мало розробленою.

Мініатюрний живопис допомагає людині пізнати навколишній світ, сприяє творчому підходу в організації не тільки академічних, але й самостійних занять із дисципліни: "Мініатюрний живопис і графіка". У зв'язку з цим, необхідно різнобічно розглянути методико-педагогічні умови проведення самостійних занять з курсу: "Мініатюрний живопис і графіка".

**Аналіз досліджень і публікацій.** Розробці теоретичних основ підготовки студентів до професійно-творчої діяльності присвячені роботи В.І.Андреева, М.В.Воронова, С.Е.Ігнат'єва, а також Б.Р.Вишера, Г.Спенсера, С.Тейлера. Дослідження щодо виявлення сутності педагогічної творчості були здійснені В.І.Загв'язинським, В.А.Кан-Каликом, К.М.Левітановим, В.В.Томашевським, Ю.В.Санько та іншими. Про мініатюру видані праці мистецтвознавчого характеру наступних авторів: В.О.Бародуліна, В. Н.Лазарева, Я.П.Запаско, Д.А.Чирків. Деякі питання з методики викладання образотворчого мистецтва і техніки виконання живопису і графіки розглядали у своїх працях Н.Н.Ростовцев, Е.В.Шорохов та інші. Н.И.Уткиною була розроблена методика навчання мініатюри в галузі народних художніх промислів. В.М.Непомнящий вніс великий вклад у процес навчання у своїй праці "Перспектива в композиції".

Інтерес викликають праці наступних авторів: В.П.Авраменко, А.О.В'юник, Б.Р.Виппера, В.Л.Глазичева, С.С.Головатого, А.М.Красовського й інших. У сучасній педагогічній науці відчувається тенденція до індивідуально-орієнтованого навчання, де в центр усієї навчально-виховної роботи висувається особистість із її зростаючими потребами, пізнавальними інтересами, здатностями. У навчально-творчому процесі з'являється можливість вибору напрямків, способів роботи. Крім спеціально організованого навчання, проведеного під керівництвом вчителя, все більшого значення набуває самоосвіта. Успіх самоосвіти в мініатюрі багато у чому залежить від створення педагогічних умов, що сприяють успішному засвоєнню учнями теоретичного і практичного матеріалу. Головна якість того, хто навчається мініатюрному живопису й міні-графіці, вміння застосовувати знання на практиці.

У педагогічних напрямках теоретико-методичних основ педагогіки, а також соціалізації й виховання розроблені методичні рекомендації академіка О.В.Глузмана: "Удосконалювання самостійної роботи студентів у процесі вивчення курсу "Загальна педагогіка", "Питання, завдання і тести для самостійної роботи студентів" та інші.

**Метою статті** є аналіз методико-педагогічних умов організації й проведення самостійних занять з дисципліни "Мініатюрний живопис і графіка".

**Виклад основного матеріалу.** Історичний екскурс розвитку мініатюрного живопису відіграє важливу роль у процесі самостійної роботи як фундамент, що дозволяє представити й осмислити один із найбільш найскладніших розділів живопису.

Мініатюра - особливий вид образотворчого мистецтва, що вимагає від майбутніх художників-педагогів високого, інтелектуального розвитку, як допоміжних властивостей, що так і провідних властивостей художніх здібностей. Головними параметрами, за яких визначаються рівні якості навчальних робіт, є такі: композиція, малюнок, колір, тон, висвітлення, передача об'єму зображених об'єктів, образність, фактура основи, техніко-технологічні методи, вміння комбінувати прийоми, використовуючи, природні й рослинні матеріали з метою досягнення художньої виразності.

Концепція художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах України висуває своїм завданням виробити індивідуально-ціннісне відношення до мистецтва, формувати загальні й спеціальні здібності, а також виховувати потребу в художньо-творчій самореалізації.

Ті, хто навчаються мініатюрному живопису, виконують самостійно завдання, в яких активно використовують раніше набуті знання, вміння, навички.

Методика організації й проведення самостійної роботи з мініатюрного живопису передбачає участь у навчальному процесі асистентів, що навчаються в магістратурі, педагогів-предметників. "Колек-

тивне дослідження пов'язане з розробкою групи учасників роботи загальної теми, коли кожний з дослідників виконує якусь частину загальної роботи. Комплексне дослідження - різновид колективного. Воно відрізняється багатопредметністю й багатоаспектністю" [5, с. 32с.].

Перший етап - організаційно-орієнтовний, де пропонується спільний принцип роботи організаторам самостійних занять з мініатюрного живопису: "ученого педагога-художника" і колективу з помічників асистентів.

Другий етап - діагностичний, де використовуються традиційні методи викладання мініатюрного живопису й мініатюрної графіки.

Третій етап - установчий. На даному етапі визначаються вихідні цілі й завдання, де проектує модель даної системи самостійних занять.

Четвертий - констатувальний. Цей етап має на меті виконання запланованої роботи, спільний пошук творчих рішень, ради фахівців тощо.

П'ятий - заключний. Містить у собі підсумкову діагностику, узагальнення, аналіз і оцінку результатів. Ця методична система містить у собі конкретні цілі й завдання, зміст даної дисципліни, форми, методи, художні й педагогічні прийоми проведення самостійних занять, а також засоби реалізації змісту. До різних форм дослідницького методу відносяться: текстові проблемні завдання, практичні експерименти щодо застосування різних техніко-технологічних прийомів способів мініатюрного живопису й графіки. Сутність цього методу полягає у творчому добуванні знань і пошуку способів виконання мініатюрних композицій.

Дослідницький метод спрямований на самостійний розв'язання студентами творчих завдань. Наступним методом, що сприяє творчому розвитку, є евристичний метод: студенти вирішують проблемне завдання за участю педагога-художника. Питання містить часткове розв'язання проблеми. Під час реалізації цього методу важливе слово, практика, засоби наочності, комбінований підхід. Навчання мініатюрному живопису й графіці здійснюється на достовірних знаннях на основі наукових даних.

**Отримані результати.** Як показує досвід практичної роботи, для успішної організації занять з мініатюрного живопису й графіки необхідне створення спеціальної системи педагогічних умов. У цю групу умов входять наступні компоненти:

- систематизоване використання мистецтвознавчих матеріалів, що активізують увагу тих, хто навчається, їх емоційну й естетичну чуйність;
- вибір творів із мініатюрного живопису з метою ознайомлення й вивчення;
- використання на самостійних заняттях технічних засобів навчання, спеціальних наочних матеріалів;
- розвиток інтересу студентів до історичного минулого мініатюрного живопису й мініатюрної графіки;
- послідовне ускладнення процесу навчання;

- систематичне виконання вправ із дисципліни: "Мініатюрний живопис і графіка", використовуючи тематичну різноманітність навчальної програми;

- сполучення систематичного контролю й можливості самореалізації тих, хто навчається (у тому числі педагогічно доцільною допомогою їм);

- формування художньо-естетичної спрямованості й професійно-творчої активності;

- педагогічно доцільний взаємозв'язок між розділами навчального курсу "Мініатюрний живопис і графіка" з самостійною роботою студентів, у тому числі й дисциплінами гуманітарного циклу;

- інтегроване навчання.

Дослідницький, евристичний методи і проблемного викладу - методи проблемного навчання. Їхня реалізація у навчальному процесі стимулює студентів до творчого опанування й застосування знань і вмінь, допомагає засвоїти способи наукового пізнання.

Не менш важливо, щоб подолання певних труднощів у процесі художньо-творчої діяльності викликало у студентів почуття задоволення, віри у свої сили та творчі здібності.

На всіх етапах заняття, за можливостію, слід вводити творчі, імпровізовані й проблемні завдання. Одна з головних вимог при цьому - надання студентам, можливо, більшої педагогічно доцільної самостійності.

Використання різноманітних художніх матеріалів, застосування змішаних технік (акварель із білилом, процарапування по воску, малюнок тушшю й аквареллю, і т.д.) не тільки дозволяє студентам домагатися великої образної виразності, але й сприяє розвитку художньої творчості. Організація дослідження залежить від того, чи є воно колективним, комплексним або індивідуальним.

"Індивідуальне дослідження проводиться одним дослідником, і його організація являє собою самоорганізацію діяльності" [5, с.32]. Головну цінність самостійних робіт становить те, що студент не тільки вирішує завдання, але й ставить "надзадачі" перед собою.

До методико-педагогічних завдань організації самостійної роботи ставляться такі, як:

- розвиток інтересу до вивчення образотворчого мистецтва, зокрема мініатюри;

- виховання у студентів віри сили, у свої творчі здібності;  
- послідовне ускладнення образотворчої діяльності, забезпечення перспектив художньої творчості;

- цілеспрямоване, систематизоване використання мистецтвознавчих бесід, що активізують увагу в процесі навчання;

- використання на заняттях образотворчого мистецтва технічних засобів навчання, особливо відео- і аудіоапаратури спеціальних наочного обладнання;



- активне вивчення натури;
- введення творчих, імпровізаційних і проблемних завдань;
- застосування різноманітних художніх матеріалів і технік;
- власний стиль, індивідуальна манера виконання.

**Висновки.** Обов'язковою методико-педагогічною умовою є наступне: наявність "лідера", який здатний генерувати ідеї й задуми, перспективи подальшого розвитку, наявність кваліфікованих педагогів-художників, наявність загальної культури колективу. Різні форми самостійної діяльності сприяють розвитку пізнавального інтересу студентів. Ті, хто навчається мініатюрному живопису, повинні бути наділені такими якостями як: прагнення й уміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися у новій ситуації, знайти свій підхід до нового завдання, бажання не тільки зрозуміти засвоєвані знання, але й способи їх здобуття, незалежність власних суджень.

Щоб сформувати високе професійне вміння необхідно багато працювати самостійно. Ідеальна ситуація, коли педагог-художник контролює цей процес, консультує, сприяє грамотному аналізу в процесі створення оригінального художнього мініатюрного добутку.

#### Список використаних джерел

1. Алпатов М. В. Искусство: живопись, скульптура, графика, архитектура / М. В. Алпатов, Н. Н. Ростовцев, М. Г. Неклюдова. - [изд. 3-е, испр. и доп.]. - М.: Просвещение, 1969. - 544 с.; ил.
2. Глузман А. В. Вопросы, задания и тесты для самостоятельной работы студентов: [метод. разработка] / Александр Владимирович Глузман. - К.: Пед. пресса, 2000. - 50 с.
3. Ростовцев Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисования / Н. Н. Ростовцев, А. Е. Терентьев. - М.: Просвещение, 1987. - 176 с.; ил.
4. Ростовцев Н. Н. Рисунок. Живопись. Композиция: [хрестоматия] / Н. Н. Ростовцев, С. Е. Игнатев, Е. В. Шорохов. - М.: Просвещение, 1989. - 206 с.
5. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. Загвязинский, Р. Атаханов. - [3 изд., испр.]. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 208 с.

**Шрамко О.І.**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## МИСТЕЦТВО ЯК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРИ

*Анотація.* У статті розглядаються питання сутності мистецтва як феномена культури, простежуються взаємозв'язки та співвідношення мистецтва і культури.

*Ключові слова:* культура, мистецтво, художня діяльність.

*Аннотация.* Шрамко О. Искусство как феномен культуры. В статье рассматриваются вопросы сущности искусства как феномена культуры, прослеживаются взаимосвязи и соотношения искусства и культуры.

*Ключевые слова:* культура, искусство, художественная деятельность.

*Annotation.* Shramko O. Art as the phenomenon of the culture. In the article examined questions of the essence of the art as the phenomenon of the culture, outlined interrelations and relationships of the art and the culture.

*Key words:* culture, art, art activity.

**Постановка проблеми.** Залучення до світу мистецтва, самовираження й самопізнання у ньому складає одну з найважливіших потреб людини на протязі всієї історії культури. При цьому виразити словами значення й важливість мистецтва у нашому повсякденному житті майже неможливо, як неможливо однозначно його пояснити і зрозуміти. Існує безліч трактувань природи й сутності мистецтва, інколи суперечливих, інколи прямо протилежних, що зумовлено не тільки світоглядною позицією, особистою думкою автора, а насамперед, – розмаїттям і багатогранністю самого феномена мистецтва, його унікальною здатністю охоплювати весь світ буття людини, бути завжди поруч і в той же час залишатися загадковим і невимимим. Не піддається сумніву лише той факт, що мистецтво належить світу культури, є однією з найвагоміших її складових і шукати відповідь на питання про сутність мистецтва необхідно починати з усвідомлення його місця і ролі в системі культури. Усвідомлення сутності мистецтва як феномена культури передбачає широкий культурологічний аспект вивчення мистецтва, що є сьогодні актуальним і перспективним напрямком вітчизняної мистецької освіти.

**Аналіз досліджень та публікацій.** У своїй роботі автор спирався на дослідження, орієнтовані на цілісність культури і мистецтва як буттєвих або співбуттєвих (Бахтін М.) феноменів, культурологічні розвідки, де відбувся поворот до онтологічної проблематики культури (Аверінцев С, Біблер В., Бирицький Є., Бичков В., Каган М., Попович М.).

Різні грані осмислення сутності мистецтва як складової культури розглядаються у роботах Бахтіна М., Безклубенка С., Карміна А., Радугіна А., Руднєвої О., Соколова Є та інших.

Сьогодні до культурологічного контексту вивчення мистецтва активно звертаються представники вітчизняної естетики, мистецтвознавства, мистецької педагогіки (Баканурський А., Бутенко В., Левчук Л., Малахов В., Масол Л., Олексюк О., Падалка Г., Рудницька О., Щолокова О. та ін.). Проблема «культура і мистецтво» активно осмислюється в контексті постмодернізму та синергетики (Бевзенко Л., Личковах В., Савельєва М., Свідзинський А., Скуратівський В., Соболь О.). Дотичним до тематики дослідження є також розгляд соціальної природи мистецтва та проблем історично обумовлених закономірностей розвитку художньої творчості в контексті культури, що простежується у роботах Бровка М., Канарського А., Лановенка О., Панченко В., Семашка О., Шульги Р.

Проте сутність питання взаємозв'язку та співвідношення мистецтва і культури конкретизовано недостатньо, відсутні й роботи, які б давали цілісну інтерпретацію мистецтва як феномена культури, що й зумовило мету статті – конкретизувати уявлення про сутність мистецтва як феномена культури, його місце і роль в системі культури.

**Результати дослідження.** Отже, що є мистецтво як феномен культури? У чому полягає специфічність відношення мистецтва до живої,

поліфункціональної і динамічної цілісності культури? Тільки виявлення цього фундаментального зв'язку мистецтва з культурою, якій на певному етапі свого розвитку стала потрібна художня діяльність, спроможне розкрити природу цієї діяльності.

Для вирішення зазначених питань необхідно, насамперед, мати чітке уявлення про сутність самої культури. Сьогодні кількість визначень культури перетнула півтисячну відмітку і стає очевидним, що процес цей зупинити неможливо, як неможливо зупинити розвиток культури. Відштовхуючись від латинського *cultura* (*colere* - «оброблювати») як узагальнюючого поняття щодо форм життєдіяльності людини, які створюються нею у процесі еволюції, за робоче визначення візьмемо фундаментальне розуміння культури як сукупного способу і продукту людської діяльності, що реалізується у процесах опредметнення та розпредметнення і постає у предметній формі, яка пов'язує ці процеси. «В культурних предметах людина «опредметнює» свої сутнісні сили – потреби, бажання, ідеали, думки й переживання – вони можуть видобуватися з цих предметів і засвоюватися кожним новим поколінням і кожним індивідом в актах «розпредметнення» втіленої в даних предметах культурної інформації – знань, цінностей, ідеалів, умінь... Так культура стає способом «позагенетичного успадкування» досвіду, що набувається людством» [1, с.7-8].

Можна зрозуміти, що у такому визначенні культура характеризує і саму людину як суб'єкта діяльності, і створюване нею для себе і навкруги себе культурне середовище – матеріальне і духовне. Силою, що формує це середовище, є діяльність людини, яка, з одного боку, створює культуру, а з іншого, – створюється культурою. Тобто, «культура постає <...> як «світ людини» і як її власна «людська якість», яка втілюється у багатоманітності форм і способів її практичної, духовної та практично-духовної діяльності» [1, с.7].

Таким чином, основою й сутністю процесу культуротворчості є діяльність, адже тільки через діяльність як форму свого активного відношення до світу людина спроможна творити культуру. Створення соціального середовища (культурного простору) було б неможливим без специфічно людської діяльності. Тому культура – це насамперед спосіб людської діяльності у єдності й розмаїтті історично вироблених форм цієї діяльності, що відображують міру «олюднення природи». У кожному виді людської діяльності культура характеризує ступінь розвитку та виявлення творчих сил людини.

Як відомо, існують дві суспільно-історичні форми здійснення людської діяльності – матеріальне і духовне виробництво. Відповідно, матеріальне і духовне виробництво формують дві основні сфери розвитку культури, що зумовлює поділення культури на матеріальну і духовну. І все ж, сьогодні простежується інша загальна тенденція осмислення поняття культурі як повсякденною, так і науково-теоретичною свідомістю. Ця тенденція концентрується у розумінні культури як утворення духовного,

як того, що підвладне людському духу і є його проявом. Так, у широкому вжитку поняття «культура» переважно асоціюється або з чемністю та освіченістю, або зі сферою функціонування соціокультурних інститутів ідеології, моралі, релігії, мистецтва, або обмежується лише мистецтвом та релігією, а дуже часто лише мистецтвом і тоді поняття «культура» і «мистецтво» ототожнюються.

Не дивно, що ми, не замислюючись, відносимо мистецтво до духовної сфери культури. Це підтверджується і європейським концептом культури, для якого традиційним вважається погляд на мистецтво як складову духовної культури.

Проте існує й інша думка щодо структури людської діяльності і, відповідно, структури культури. Так, один з провідних культурологів і теоретиків мистецтва Росії М.Каган вважає, що «оскільки діяльність людей виступає у трьох основних формах – матеріально-практичній, духовно-теоретичній та практично-духовній – художній, остільки у цілісному полі культури історично диференціюються три відповідні підсистеми – матеріальна культура, духовна культура і художня культура <...>» [1, с.9].

Свою думку знаний науковець пояснює тим, «що в мистецтві його духовний зміст втілено в матеріальній формі так, що він від неї невідривний і, на відміну від змісту наукових і ідеологічних творів, не може бути «перекодований», тобто виражений в іншій матеріальній формі <...>. Отже, духовна й матеріальна сторони мистецтва як зміст і форма художніх образів поєднуються не так, як у предметах духовної й матеріальної культури, і ця їх нерозривність пояснює особливе місце художньо-творчої діяльності в культурі» [1, с.10–11].

Втім, різні погляди на структуру культури не виключають наступного висновку – взаємозв'язок і співвідношення мистецтва і культури визначається взаємозв'язком і співвідношенням художньої діяльності та діяльності людини у її цілісності, єдності всіх її видів.

Спробуємо тепер охарактеризувати сутність художньої діяльності. Художня діяльність – один з видів людської діяльності, предметним буттям якої є мистецтво, що у даному разі виступає як сукупність творів, які репрезентують результати цієї діяльності. Це самостійний вид діяльності людини, організований за естетичним принципом, спрямованим на обробку, оформлення, ушляхетнення й одухотворення почуттєвої природи людини і навколишнього світу. Мистецтво освоює дійсність під «естетичним інтегралом» (Бахтін М.), при цьому не зводиться до естетичної діяльності, а має свою специфіку і свою унікальну роль в культурі.

Художня діяльність відрізняється від усіх інших видів людської діяльності тим, що вона не знає диференціації – поділення на матеріальне і духовне, теоретичне і практичне, об'єктивне й суб'єктивне тощо. Все, що у всіх інших видах діяльності диференційоване й спеціалізоване, у художній діяльності органічно поєднується, в ній зливаються елементи усіх основ-

них видів людської діяльності. Їх взаємозв'язок і неподільна цілісність є специфікою художньої діяльності, яка вказує на аналогічну структуру культури і мистецтва, що зумовлює особливу місію мистецтва по відношенню до культури.

Звісно, мистецтво не замінює собою жодний з існуючих видів людської діяльності, воно не в змозі це зробити, та й не ставить перед собою подібних цілей, проте відтворює, моделює їх у взаємозв'язку та взаємодоповнюваності, створюючи сутнісну основу єдності явищ і тим самим надаючи цілісності культурі. Це нагадує давньоіндійську притчу про сліпців, які намагалися скласти уявлення про слона і почали обмацувати його. Перший охопив ногу тварини і вирішив, що слон схожий на стовп. Другий помацав черево і сказав, що це джбан. Третій торкнувся хвоста і порівняв слона з корабельним канатом, а четвертому дістався хобот і він зробив висновок, що слон – те ж саме, що й змія. У результаті сліпці так і не зрозуміли, що собою являє слон, адже вони пізнавали тільки окремі властивості явища, а не його сутнісну єдність і цілісність.

На думку П.Флоренського, художник відтворює не короточасний стан, як це робить фотограф, а зливає в єдине ціле вираження, що відносяться до різних відрізків часу, і таким чином, створює гармонічне ціле. Філософ наводить приклади з роботи Бродера Христіансена (Broder Christiansen) «Філософія мистецтва», де зазначено, що портрети, написані видатними голландськими, німецькими та італійськими майстрами, є синтезом різних виражень, що злиті в одну гармонічну єдність. При спогляданні такого твору мистецтва, за Флоренським, ми переходимо до «синтетичної перцепції», на кшталт перцепції тримірного тіла з чотиримірним простором (як нібито предмети були б видні «з четвертого виміру, тобто насамперед не у перспективі, а відразу з усіх сторін, як знає їх наша свідомість»). Для підтвердження свого висновку Флоренський згадує картину «Мертва природа» («Nature morte») Пікассо, де митець спробував представити скрипку з різних точок зору, з усіх сторін, для того, щоб розкрити «всебічне пластичне внутрішнє життя скрипки, її ритм і динаміку» [3, с.45].

Тобто, на відміну від усіх інших сфер культури мистецтво представляє її не однобічно, а цілісно, в результаті чого культура спохи, країни, нації виявляється більш повно, безпосередньо і яскраво, ніж у результатах будь-якого іншого виду людської діяльності. Цей висновок влучно підкреслила Ліна Костенко, акцентуючи увагу на культурних засадах презентації образу нації в світі. На її думку, історія світової культури повсякчас доводить, що образ нації визначається насамперед її культурним обличчям, яке поетеса справедливо ототожнює з мистецтвом. Ауру іспанської нації створили Сервантес, Гойя, Ель Греко, Сарасате, Гарсія Лорка, – про них ми згадуємо, коли чуємо слово «іспанці», а не про морок інквізиції або диктатуру Франко. Нацією філософів і композиторів називають німецьку націю, а національна аура росіян визначається зовсім не

вічними смутами і тоталітаризмом, Росія «має свій імідж, тому що у неї були прекрасні вчені й мислителі, письменники й композитори <...> Над Скандинавським півостровом, як північне сяйво, стоїть заворожуюча аура музики Гріга, Сібеліуса, дивовижних казок Андерсена. На іншому континенті маленька Колумбія підсвічена магічною аурую Маркеса. <...> Англія – це Шекспір, Байрон, Шеллі <...> Франція – це Вольтер, Бальзак, Руссо, Аполлінер <...> Італія – це нація Данте і Петрарки, Рафаеля і Мікеланджело» [2, с.10–12]. І прикладів таких – безліч, що підтверджує відомий вислів про мистецтво як дзеркало культури, у якому, як світ у краплині води, відображується її сутність.

Зрозуміло, що мистецтво не є абстрактним поняттям, воно завжди постає у конкретній історичній (національній, етнічній тощо) формі, яка відповідає конкретному типу культури. Але кожного разу мистецтво виступає в ролі його образної моделі, його «портрету». Саме це дозволяє говорити про функцію «самосвідомості» й «коду» культури, яку мистецтво виконує незалежно від усіх своїх інших функцій по відношенню до культури і яка дозволяє проникнути у глибинну суть тієї культури, яку представляє дане мистецтво, пізнати її своєрідність, її відмінність від інших культур, її неповторне обличчя.

**Висновки.** Відтак, сутність мистецтва як феномену культури полягає, насамперед, у його здатності цілісно відображувати весь спектр буття людини, синтезуючи різні види людської діяльності. Тим самим, виявляючи ізоморфність культурі, мистецтво постає цілісною поліфункціональною системою, що забезпечує єдність культури як індивідуально неповторного соціального організму.

#### *Список використаних джерел*

1. Казан М. С. Общее представление о культуре / М. С. Казан // Солонин Ю., Соколов Е. Введение в культурологию: [курс лекцій]: под ред. Ю. Н. Солонина, Е. Г. Соколова. - СПб., 2003. - С. 6–14.
2. Костенко Л. Гуманітарна аура нації або дефект головного дзеркала: [лекція, прочитана в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» 1 вересня 1999 р.] / Ліна Костенко. – К.: Видавничий дім „КМ Академія“, 1999. – 32 с.
3. Флоренский П. А. Смысл идеализма: [монографія] / Павел Александрович Флоренский. – М., 1915. – 96 с.

**Щербаков О.Ю.**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## **КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ ТА ВМІНЬ ПО ПЛАСТИЧНІЙ АНАТОМІЇ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ В КОНТЕКСТІ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ**

*Анотація.* У статті Щербакова О.Ю. "Критерії оцінювання знань та вмінь по пласт анатомії студентів мистецьких спеціальностей в контексті кредитно-модульної системи навчання" розглядається питання щодо вдосконалення навчального процесу на заняттях по пластанатомії згідно новітніх



зміни у сучасній системі освіти України, а також проводиться спроба створити прозору і якісну характеристику критеріїв оцінювання знань та вмінь студентів зі спеціальності.

*Ключові слова:* пластична анатомія, оцінювання, критерії успішності.

*Анотація.* В статті Шербакова О.Ю. "Критерії оцінювання знань і умінь по пластанатомії студентів художественних спеціальностей в контексті кредитно-модульної системи навчання" розглядається питання про удосконалення навчального процесу на заняттях по пластанатомії відповідно до новаторських змін у сучасній системі освіти України, а також проводиться спроба створити прозору і якісну характеристику критеріїв оцінювання знань і умінь студентів по спеціальності.

*Ключевые слова:* пластическая анатомия, оценивание, критерии успеваемости.

*Annotation.* In the article Scherbakova O.Y. "Criteria of evaluation of knowledges and abilities for the plastanatomii students of artistic specialities in the context of the credit-module departmental teaching" a question is examined about the improvement of educational process on employments on plastanatomii accordingly innovative changes in the modern system of formation of Ukraine, and also an attempt to create clear and high-quality description of criteria of evaluation of knowledges and abilities of students on specialdiscipline is conducted.

*Keywords:* plastic anatomy, evaluation, criteria of progress.

**Постановка проблеми.** Курс "Пластична анатомія" є важливою складовою фахової підготовки на художньо-графічному факультеті. Головною метою предмету є правильне практичне використання анатомії у творчому малюнку. Студенти повинні вивчити пластичний зв'язок фігури на основі кістяку людини та загальних м'язових масивів, розташування у просторі частин тіла та методик побудови фігури за законом анатомічного зв'язку. Мета такого курсу підготувати висококваліфікованих вчителів образотворчого мистецтва для національної школи, обізнаних з пластичною анатомією і спроможних виховувати у школярів естетичне почуття та художній смак.

**Отримані результати.** Одним з найважливіших завдань курсу є вивчення будови тіла людини: кістяка, м'язів, суглобів, деталей обличчя, руху та пропорцій, а також методики зображення людини на анатомічних основах, а саме, побудові постаті на основі кістяку та загальних м'язових масивів, опрацюванні деталей на основі окремих анатомічних утворень. Без знань пластичної анатомії неможливо зобразити людину ні з натури, ні, тим паче, за уявою [7, с.15].

Для більш глибокого і ясного розуміння основ пластичної анатомії людини курс було вирішено нами дифініціювати на три основних розділи або модулі, а саме: "Кістяк людини", "М'язову систему" і "Зображення постаті людини".

Перший змістовий модуль передбачає засвоєння і формування наступних знань, вмінь та навичок: методи анатомічного дослідження, морфологічні частини кістяку та опорні точки, пропорції та вікові ознаки постаті, анатомію кістяку торсу (хребет та його розділи: грудна клітка, плечовий пояс, таз), анатомію черепа людини (мозкова та лицьова частини, пропорції, опорні точки, вікові та статеві ознаки, кутові та лінійні показники), верхні кінцівки (відділи: плечовий, передпліччя, кисті; суглоби, рух: про-

напія та супинація), кістки ноги (відділи: стегна, гомілки, стопи; суглоби, рух), вмiти проводити структурований аналіз натури за допомогою начерків та замальовок на основi здобутих знань [6, с.24].

По завершенню другого змістового модуля студенти повинні перейти на вищий щабель знань і вмiти аналізувати вже складніші питання: м'язи голови людини (основні групи: жувальні та мiмічні), м'язи шиї, деталі голови та їх анатомічний аналіз, м'язи торсу та його пластика, м'язи верхніх кінцівок, м'язи нижніх кінцівок, загальні форми морфологічних розділів тіла людини, умiти проводити аналіз натури за допомогою начерків та замальовок.

І третій змістовий модуль є своєрідним завершенням вивчення пластичної анатомії і передбачає комплексне застосування отриманих продовж усього курсу знань і вмiнь задля досягнення основної мети – вмiння зображати людську постать у різноманітних ракурсах і в русі засобами художньої образотворчої мови. В підсумку студенти повинні вільно орієнтуватися у наступних питаннях: фігура людини в історично-еволюційному розвитку мистецтва, художні стилі та їх характерні особливості, конструктивні точки тіла, основи руху людини, пропорції тіла, методика зображення постаті, вмiти робити основні види накидків та замальовок (конструктивні, пластичні, просторові, тонові) [2, с.73].

У ході вивчення курсу студенти проходять певний етап лекційного матеріалу з викладачем, який обов'язково повинен супроводжуватись як готовим наочним матеріалом у вигляді посiбників, анатомічних атласів і підручників з анатомії, спеціалізованої літератури для художників, пов'язаної з вивченням саме пластичної анатомії, так і власноруч створеними викладачем пояснювальними експонатами, моделями з гіпсу чи то картону, схеми виконані безпосередньо під час лекції (бажано різнокольоровою крейдою) на дошці. Разом з лекціями студенти мають змогу на лабораторних і самостійних заняттях застосувати отримані анатомічні знання під час виконання практичних завдань: замальовок, схем побудови, начерків, що значно підвищує уявне і просторове мислення, розвиває зорову пам'ять, що для вмiння зображати постать людини є чи не найголовнішим [4, с.29].

Тому звичайно, по завершенні кожного змістового модуля перед викладачем постає зрозуміле питання – яким чином визначити рейтинг студентів і як справедливо оцінити сумарні характеристики знань, вмiнь та навичок, на які критерії посилається. Зрозумівши таку потребу, ми вирішили звернутися до цієї проблеми і в поданій статті навести приклад того, як на нашу думку має проходити процес оцінювання знань та вмiнь по пластичній анатомії студентів мистецьких спеціальностей педагогічних університетів, що і являє собою головну мету статті. Оскільки в одній статті неможливо навести повну характеристику всіх критеріїв згідно запланованих програмою завдань курсу, ми вирішили подати три приклади відповідно до трьох змістових модулів.

Критерії до лабораторної роботи “Замальовки загальних форм черепа людини у різних ракурсах” можуть ґрунтуватися на засвоєнні достатньо широкої системи знань, а саме - морфологічні розділи черепа: мозковий та лицьовий відділи, їх загальна форма; кістки мозкового відділу: лобна, потилична, клиновидна (парна), парні скроневі та темені, їх пластика; кістки лицьового відділу: верхня щелепа (парна), вилична (парна), носова (парна), нижня щелепа, її кріплення та рух; пластика кісток лицьового відділу; пропорційна система черепа Готтфріда Баммеса, розташування у неї деталей та опорних точок (підборідде підвищення, носова ость, лобне підвищення у районі надбрівної дуги, найвища точка мозкового відділу та інші); лінійні та кутові показники розділів та в цілому (повна висота черепа, найбільший поперековий розмір мозкової частини, висота мозкового відділу, висота лицьового відділу і т.д., кут уклону лицьової частини, кут уклону лоба, сагітальний та фронтальний кут уклону очниці і т.д.); статеві та вікові ознаки.

Володіння описаними вище знаннями дає змогу краще зрозуміти характерні особливості будови черепа людини, уявити його загальну просторову форму з окремими деталями і важливими конструктивними елементами, а, значить і вірно відобразити модель черепа образотворчими засобами під час виконання лабораторної роботи. Замальовки черепа в різних ракурсах є складним завданням, що потребує особливої зосередженості, уважності, високого рівня розвитку просторового мислення і художнього бачення [6, с.38]. Оцінки “Відмінно” заслуговує студент, робота якого відповідає таким нормам – виконана охайно, по завершенні замальовок збережено практично всі допоміжні лінії побудови (що можливо за умови їх вірного визначення і технічно правильного використання), конструктивні точки побудови чітко позначені і мають вірне положення і пропорції, малюнок виконано у контексті світло-просторового середовища і перспективи, малюнок чіткий, сміливий, виразний, носить конструктивний характер і відображає знання всіх анатомічних особливостей моделі, а не опирається лише на видимі контури. Оцінка “Добре” виставляється в тому разі, якщо малюнок виконаний дещо невпевнено, деякі лінії невиразні, конструктивні точки досліджено частково, допоміжні лінії побудови ледве прочитуються, але пропорції взято вірно і модель показано в тривимірному просторі з урахуванням анатомічних особливостей будови. Оцінка “Задовільно” відповідає роботі, яка являє собою лише перенесення студентом на папір видимого образу, який відображає особисті емоційні враження від натури в ході чого порушено перспективу, розташування головних конструктивних точок і ліній побудови, а, значить виконане завдання лише на третину відповідає визначеними до нього нормами. Оцінка “Незадовільно” виставляється у разі відсутності готової лабораторної роботи або виконаної наполовину.

Лабораторна робота з другого змістового модуля “Замальовки загальної форми голови та деталей (губи, ніс, око, вухо). Пластика шиї” представляє собою завдання на рівень вище від попереднього, оскільки потре-

бує високого рівня знань особливостей будови не тільки кожної окремої деталі голови людини, але й їхньої будови в комплексі і положенні в просторі, знань кісткової основи і м'язових груп та їхнього сполучення між собою, а також їх функцій і призначень у будові організму [7, с.45].

У підсумку студенти повинні знати: основні групи м'язів обличчя – жувальні та мімічні (розміщення, пластика, кріплення, функція): жувальний м'яз; скроневий м'яз; лобний м'яз (м'яз «уваги», «здивування»); «м'яз пихатих»; м'яз, що морщить брови; круговий м'яз ока; виличний м'яз (м'яз «сміху»); квадратний м'яз верхньої губи (чотири голівки); кликовий («собачий») м'яз; щічний м'яз (м'яз дударів); круговий м'яз рота; трикутний м'яз рота; м'яз підборіддя; квадратний м'яз нижньої губи; м'язи шийного відділу; грудинно-ключично-сосцевидний м'яз; двочеревний м'яз нижньої щелепи; грудинно-під'язичний м'яз; лопатково-під'язичний м'яз; пластику деталей голови (око, ніс, вухо).

Оцінки “Відмінно” заслуговують роботи, по-перше, виконані в повному обсязі, а по-друге виконані на високому рівні, а саме: модель загальної форми голови побудовано за законами світло-просторового середовища і перспективи, вірно знайдено лінію горизонту і кут зору на модель зображення, допоміжні лінії побудови виразні і чіткі, посять дійсно дослідницький характер і відображають хід думок студента під час побудови моделі на папері, вірно віднайдено пропорції голови – лицьової частини відповідно до мозкової, окремих пластично-анатомічних розмірів лицьового відділу, чітко позначено і вірно побудовано основні конструктивні точки. Відчувається, що побудова моделі здійснюється на основі конкретних знань анатомії черепа людини і знань основних груп м'язів голови і деталей голови. До того ж вірно підмічено і відображено положення шії відповідно до черепа в конкретному ракурсі натури. Малюнок виконано охайно, виразно, в конструктивному характері і з рисами індивідуальної манери автора.

Оцінка “Добре” виставляється в тому разі, якщо практично всі завдання виконані невиразно, сухо, конструктивні елементи досліджуються невпевнено, що говорить про те, що на якомусь з рівнів знання є неповними, недосконалими. Але в роботі повинно бути збережено закони перспективної побудови, простору, основні пропорційні положення.

Відмітка “Задовільно” виставляється у разі, якщо студент не дотримується під час побудови моделі законів перспективи, не вміє вірно визначити положення конструктивних точок побудови і пропорцій, не доводить в своїй роботі, що володіє повним обсягом знань, знання є неглибокими, поверхневими, малюнок носить більше манерний, аніж конструктивний характер. Оцінка “Незадовільно” виставляється у разі відсутності готової лабораторної роботи або виконаної наполовину.

Самостійна робота “Накидки людини з натури в русі та різних вікових категорій, цільові замальовки” з третього змістового модуля є цілком зрозумі-

мілим завершенням вивчення розділу пластичної анатомії і передбачає орієнтацію студента в наступних категоріях – пластика тіла і руху, конструкція, деталі у просторі, світло-тональні особливості натури [4, с.73].

На оцінку “Відмінно” студент має представити альбом начерків і замальовок натури в статиці і в русі, до того ж роботи мають бути двох категорій – на пошук конструктивної будови і на відображення пластики і світло-тональних характеристик, в різних положеннях і ракурсах, обов’язково, в русі. Начерки і замальовки такого роду повинні відображати не тільки емоції художника від споглядання натури, не тільки майстерність технічну, але й являти собою закріплення певної системи знань з пластичної анатомії. Замальовки повинні бути виразними, в роботі бажано передати особливості натури – характер, вікові зміни, виразні деталі, конструктивні анатомічні положення підкреслено особливо чітко, постать чи група постатей подана у взаємодії з оточуючим середовищем, світло-тональні замальовки зрежисовано за уявою художника так, аби в центрі уваги полишалися найхарактерніші деталі, найважливіші пластичні лінії і напрями, тональний малюнок живий, виконаний на основі сполучення лінії і плями.

Оцінка “Добре” відповідає роботам виконаним за тих же норм, але деякі з них мають невеликі погрішності у пропорційних співвідношеннях або дещо недосконалі за художньою виразністю – невпевнені, в’ялі, проте виконані в повному обсязі і доводять присутність достатньо високого рівня знань з анатомії аби вірно зобразити постать людини під час більш довготривалих завдань.

“Задовільно” виставляється, якщо студент подав до перегляду недостатню кількість замальовок або замальовки якогось одного характеру – суто конструктивні чи тільки світло-тональні. До того ж якість натурних замальовок не відповідає достатньому рівню через недосконалість малюнку, художньої техніки, достовірності, якщо чітко видно, що замальовки було зроблено з фотографії. Зміст робіт не відповідає меті спецкурсу і носить суто споглядальний, а не аналітичний дослідницький характер. Оцінка “Незадовільно” виставляється у разі відсутності готової самостійної роботи (див. табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл балів, що присвоюються студентам

За національною шкалою (залік)	За національною шкалою (екзамен)	За шкалою ECTS	Кількість балів
ЗАРАХОВАНО	ВІДМІННО	A	90-100
	ДОБРЕ	B	80-89
		C	70-79
		D	60-69
НЕЗАРАХОВАНО	НЕЗАДОВІЛЬНО	E	50-59
		FX	25-49
		F	1-24

**Висновки.** Ми вважаємо, що наведений у даній статті приклад чіткого аналізу критеріїв до завдань як лабораторних, так і самостійних зі спецкурсу “Пластична анатомія” може суттєво полегшити викладачеві проблему коректного і прозорого оцінювання знань та вмінь студентів в умовах сучасних корисних змін в системі освіти, зокрема введення кредитно-модульної системи навчання.

**Перспективи подальших досліджень і публікацій.** Ми переконані, що на основі запровадженого нами методу описання критеріїв можливо створити розгорнуті за змістом методичні рекомендації щодо проведення занять і критеріїв оцінювання успішності за кожним завданням з усіх трьох модулів програми зі спецкурсу “Пластична анатомія” на художньо-графічних факультетах педуніверситетів.

*Список використаних джерел*

1. Барцаи Е. Анатомия для художников / Ене Барцаи. – Будапешт, 1973. – 437 с.
2. Bammes G. Sehen und Verstehen / Gotfried von Bammes. – Berlin: Volk und Wissen Volkseigenen Verlag, 1988. – 374 с.
3. Хогарт Б. Динамическая анатомия для художников / Бёрн Хогарт. – М: АСТ, Астрель, 2001. – 218 с.
4. Барц А. Нариски и зарисовки / Александр Осипович Барц. – М: Искусство, 1970. – 166 с.
5. Дейнека А. Учиться рисовать / Александр Александрович Дейнека. – М., 1962. – 224 с.
6. Клебер Г. Полный курс рисунка обнаженной натуры / Георг Клебер. – М: АСТ, 2004. – 120 с.
7. Рабинович М. Пластическая анатомия и изображение человека на ее основах. / Михаил Цезаревич Рабинович. – М.: Изобразительное искусство, 1985. – 128 с.
8. Сухенко І. Рисунок / Ірина Сухенко – Київ, 2004. – 142 с.

**Щербакова Л.А.**  
**Криворізький державний**  
**педагогічний університет**

## **ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ДО СПЕЦКУРСУ “ТЕХНОЛОГІЯ ЖИВОПИСНИХ МАТЕРІАЛІВ” НА ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ПЕДУНІВЕРСИТЕТІВ**

*Анотація.* У статті Щербакової Л.А. “Проблема адаптації кредитно-модульної системи оцінювання до спецкурсу “Технологія живописних матеріалів” на художньо-графічних факультетах педуніверситетів” розглядається питання про методи оцінювання успішності студентів згідно технології виконання конкретних практичних вправ.

*Ключові слова:* критерії оцінювання, успішність студентів, рейтингове оцінювання, спецкурс.

*Анотация.* В статье Щербаковой Л.А. “Проблема адаптации кредитно-модульной системы оценивания к спецкурсу “Технология живописных материалов” на художественно-графических факультетах педуниверситетов” рассматривается вопрос о методе оценивания успеваемости студентов согласно технологии выполнения конкретных практических упражнений.

*Ключевые слова:* критерии оценивания, успеваемость студентов, рейтинговое оценивание, спецкурс.

*Annotation.* In the article Scherbakovoj L.A. “Problem of adaptation of the credit-module system of evaluation to the special course “Technology of picturesque materials” on the artistic-graphic faculties of pedagogical university” is examined question about the method of evaluation of progress of students in obedience to technology of implementation of concrete practical exercises.

*Keywords:* evaluation criteria, progress of students, rating evaluation, special course.



**Постановка проблеми.** Одним із завдань підготовки художників-педагогів для подальшої роботи в школах мистецтв та середніх загальноосвітніх закладах є навчання студентів професійним основам роботи живописними матеріалами під час виконання творчих завдань.

У зазначеній проблемі увага сконцентрована на загальному аналізі окремих вправ та методів роботи в акварельному живописі як засобів удосконалення навчального процесу в живописі на академічних й самостійних заняттях та розвитку професійної і творчої майстерності майбутніх художників-педагогів, оскільки задачі професійної підготовки студентів художньо-графічних факультетів, як в галузі теорії і методики образотворчого мистецтва, так і в галузі практичних професійних вмінь та навичок художньо-творчої діяльності, набувають все більшої теоретичної значимості і практичної актуальності [1, с.24].

Оволодіння професійними прийомами в живописі, знання технології роботи живописними матеріалами й різноманітних технік та способів живопису, вміння застосовувати ці знання є необхідними для майбутнього художника-педагога, який буде здатен на основі отриманого досвіду запропонувати своїм учням цікаві та нестандартні завдання і їх вирішення.

Саме тому ми ставили собі на меті виокремити найосновніші методи та технології акварельного живопису, введення яких у програму зі спецкурсу "Технології акварельного живопису", удосконалило б ефективність викладання основ акварельного живопису на спецкурсі; а також, окрім того, підкреслити практичну значимість набутих під час проходження спецкурсу знань, вмінь та навичок, які можна активно використовувати на заняттях з академічного та самостійного живопису під час виконання завдань творчого пошукового характеру[3, с.47].

Навчання живопису в школі, що спирається на вивчення закономірностей мистецтва живопису, вивчення методів та технічних прийомів живопису, зокрема, акварельного, які дозволяють учням оригінально та творчо відображати в своїх малюнках оточуюче життя, є основним завданням навчання живопису в школі. Використання різноманітних методів передачі натури в живописі, прийомів роботи в різних техніках, що сприяють розвиткові осмисленого підходу учнів до навчальних задач, веде до глибокого засвоєння знань та ефективного набуття навичок в практичній роботі, розвиває в учнів творчий інтерес до питань мистецтва.

Ось чому є такою важливою проблема професійної підготовки вчителів образотворчого мистецтва, зокрема підготовки їх до застосування технологічного та технічного багатства засобів і прийомів акварельного живопису на уроках в школі, оскільки акварель є одним з ведучих матеріалів в програмі образотворчого мистецтва для середніх загальноосвітніх закладів.

Маючи на увазі, що студент художньо-графічного факультету є майбутнім вчителем образотворчого мистецтва в школі, йому необхідно засвоїти на заняттях зі спецкурсу основні методи акварельного живопису, які

допомагають навчитися володіти рідкими водяними фарбами, оволодіти технікою акварелі, поступово набуваючи майстерність та свободу при рішенні найрізноманітніших, складних живописних задач [1, с.53]. Тому доцільно на заняттях зі спецкурсу по технології акварельного живопису для студентів перших курсів ввести в програму послідовні етапи, представлені у формі вправ, які допоможуть вивчити основні технології, методи та прийоми акварельного живопису, осмислено застосовувати набуті знання та вміння у майбутніх творчих роботах.

**Мета статті.** У поданій статті ми зробили спробу адаптувати викладання спецкурсу "Технологія живописних матеріалів" до загальноосвітніх змін у сфері розвитку педагогічної науки, а саме створити чітку і прозору систему оцінювання. За для такої мети ми вирішили провести ґрунтовний аналіз деяких вправ, що заплановані в програмі по спецкурсу і до них навести вичерпні критерії, за якими можливо цілком коректно і справедливо визначити рівень рейтингової оцінки успішності студента.

Статтю виконано згідно з планами науково-дослідної роботи Криворізького державного педагогічного університету.

**Отримані результати.** Мета даного спецкурсу – підготувати висококваліфікованих вчителів образотворчого мистецтва з відповідними спеціалізаціями для національної школи, зокрема, обізнаних в технологічному процесі акварельного живопису і спроможних професійно викладати учням основи образотворчої живописної грамоти. За плановим проходженням всіх рівнів спецкурсу студенти на сам кінець повинні знати та вміти, виконувати та аналізувати: загальні методи акварельного живопису; різноманітні технологічні способи вирішення тих чи інших завдань в акварельному живописі; допоміжні графічні матеріали, котрі застосовуються в акварельному живописі; допоміжні розчинники; загальні теоретичні живописні положення, а саме – тонові, контрастні, тепло-холодні, колористичні відношення; вміти застосовувати апробовані засоби та методи акварельного живопису в академічних та самостійних завданнях, в творчих роботах, в пленерних етюдах, в дипломних проєктах; вміти застосовувати набуті знання та вміння в педагогічній практиці в загальноосвітніх навчальних закладах та школах мистецтва на уроках з образотворчих дисциплін [4, с.32].

Отримати перелічені вище навички та вміння можливо у разі своєчасного і продуктивного виконання запланованих лабораторних та самостійних завдань. Далі ми наведемо на прикладі декількох лабораторних та самостійних вправ, який характер має носити система критеріїв оцінювання адаптована до освіти майбутніх художників-педагогів.

1. Легка й посилена заливка тонким шаром та з градацією тону. Всі заливки у цьому завданні можуть бути використані на практиці (наприклад на пленері) і допомагають починаючим студентам виявити властивості фарб. Самостійна робота до 1 лабораторної вправи. На самостійне опрацювання дається студентам завдання виконати вільну заливку. Кольорові

сполучення. Це завдання виконується з трьома простими фарбами – рожевим (малиновий алізарин), жовтим (ауреолін) та блакитним (паризька лазур). Задача, що її повинні ставити перед собою студенти – це виявити, що буде, коли дві чи три фарби будуть перекривати одна одну, коли ці фарби будуть змішані між собою. Широкий діапазон можливостей використання цих фарб, насиченість, різноманіття сполучень виховує у студентів вміння обмежувати діапазон своєї палітри, створювати роботи в єдиному колористичному вирішенні. Самостійна робота до 2 лабораторної вправи. Студенти виявляють, які можливості акварельної палітри здобувають при різноманітних варіантах змішування трьох основних фарб – (малиновий алізарин, жовтий ауреолін, паризька лазур). Вправа з чорним кольором. Ця вправа показує, як фарби змінюються в тоні і по теплохолодності при додаванні до них чорного кольору. Наприклад, рожева набуває коричневого відтінку при додаванні до неї чорної фарби, завдяки чому можливо отримати більш складний благородний колір, ніж той, який є в класичному наборі акварельних фарб. Помаранчеві кольори перетворюються таким чином на теплі умбристі натуральні відтінки. Із жовтих з чорною – теплозеленуваті. Самостійна робота до 3 лабораторної вправи. Повторити вправу з тими фарбами, які не були апробовані на заняттях.

До цієї групи вправ можуть бути вжиті наступні критерії оцінювання: “Відмінно” виставляється в тому разі, якщо вправу виконано своєчасно, охайно, фарба має прозорий шар і накладається на папір без жодних очевидних дефектів, студентом витримано всі нюанси тонального і живописного характеру – кольори насичені й чисті, тональний перехід плавний і стриманий, готова робота оформлена за стандартами для перегляду. Відмітка “Добре” ставиться у випадку, якщо робота виконана охайно, але має загальні недоліки у плані світло-тональної насиченості і яскравості кольору. Відмітка “Задовільно” передбачає великі недоліки в роботі – очевидні дефекти, як то нерівномірне нанесення і висихання фарби, плями, горизонтальні чи вертикальні смужки пігменту, нерівний перехід від тону до тону, або кольору до кольору, відверто негармонійні брудні кольори, які було отримано у ході неправильного змішування фарб, дефектована поверхня паперу, який не відповідає технологічним нормам акварельного живопису. Відмітка “Незадовільно” ставиться у разі відсутності готової роботи або незавершеної до половини роботи за визначеними строками.

2. Лесувальний метод живопису. Лесування – це класичний метод акварельної живописної техніки. Він заснований на прозорості фарб, завдяки яким можливе глибоке просвічування кольорового шару. Доцільно поставити для цього завдання характерний для лесування натюрморт, який буде виконуватися в такій послідовності: від найбільш теплих та легких до найбільш холодних та інтенсивних відношень. Самостійна робота до 4 лабораторної вправи. Етюд натюрморту на опрацювання лесувальних властивостей на теплій чи холодній основі (на імпрематурі). Оцінка “Відмін-

но” для такого завдання відповідає наступним критеріям – побудова композиції натюрморту носить гармонійний врівноважений характер; малюнок під акварель виконано легко і охайно; шари фарби накладаються легко, поступово, напрямок кольорових плям відповідає принципам формування предметів натюрморту; кольори чисті, прозорі; тональність витримана за законами світло-просторової будови. На оцінку “Добре” заслуговує робота виконана так само охайно, але прозорість кольорових плям в деяких місцях порушена через неправильне використання якостей фарб. “Задовільно” виставляється у випадку повного порушення технології лесувального методу – фарби використовувались змішані, у ході чого папір майже не просвічується через шар фарби і палітра спотворена брудними відтінками кольорів. Відмітка “Незадовільно” ставиться у разі відсутності готової роботи або незавершеної до половини роботи за визначеними строками.

3. Корпусний метод живопису. Цей метод заснований на механічному змішенні фарб та їхній малопрозорості, насиченості. Для цього завдання ставиться також натюрморт, але з яскраво обумовленим кольором предметів. Характерна особливість ведення роботи цим методом основана на тому, що освітлена частина предметів постановки виконується покривними фарбами методом заливки, що надає відчутну предметність, матеріальність об'єктам. Корпусна фарба є мало прозорою, тому весь кольоровий шар, написаний корпусно, виділяється лише поверхневою частиною. Для отримання ефекту ще більшої корпусності використовуються зернисті фарби, крупно-фактурний папір, білила, а іноді і чорна фарба. Самостійна робота до 5 лабораторної вправи. Для найбільшого візуального ефекту корпусності в етюд натюрморту рекомендується вводити на освітлених поверхнях предметів гуашеві білила разом з аквареллю.

На “Відмінно” робота повинна відповідати наступним нормам: правильна побудова предметів і загальної композиції натюрморту, вірно взяті колористичні і тональні відношення в роботі, присутнім має бути яскраво виражений контраст поміж світлом і тінню, поміж узагальненим письмом і більш конкретним на предметах центру композиції, шари фарби не повинні нівелювати одне одного ні в тоні ні в кольорі. Оцінку “Добре” виставляється у випадку мало насиченості колориту, в той час як постановка передбачає використання яскравих соковитих відношень, проте технологія накладання фарб відповідає нормам. Оцінка “Задовільно” ставиться за роботою, в якій відверто порушено правила акварельного корпусного живопису – фарби змішуються спонтанно, порушено закони тепло-холодності в роботі, багато переписаних і затертих місць, у разі чого живопис втрачає свої найкращі якості і стає сухим, нежиттєвим. Відмітка “Незадовільно” ставиться у разі відсутності готової роботи або незавершеної до половини роботи за визначеними строками.

4. Живопис “по-сирому”, етюд пейзажу. Метод роботи “по-сирому” є специфікою тільки акварельного живопису. Цей засіб оснований на погли-

нанні фарби шаром паперу. Перед нанесенням фарбового шару папір зволожують водою і дають їй ввібратися, але не до кінця. Для цього під папір кладуть зволожену тканину, яка не дає можливості аркушу швидко висихати. Робота таким методом повинна виконуватись у швидкому темпі: фарба наноситься густо, насичено, за один раз. Такий метод роботи використовують, коли необхідно створити ефект яскравої, контрастної, або густої і темної поверхні. В пейзажному живописі можна дуже вигідно використовувати для передачі стану похмурого дня, дощу, вітру. Самостійна робота до 7 лабораторної вправи. Для можливості ведення довготривалого етюдю "по-сирому", рекомендується перед написанням етюдю змочувати не тільки папір, але й підкладувати під нього вологу тканину.

"Відмінно" виставляється за наступні нюанси в роботі: не дивлячись на те, що папір містить в собі велику кількість води, студент зумів створити колористично багатий і соковитий за живописними якостями твір, це свідчить про те, що фарбу було взято в правильних пропорціях і згідно з натурною постановою, до того ж у роботі присутнім може бути цікавий ритм поміж м'яким і жорстким контуром написання предметів. "Добре" виставляється у разі недостачі кольору і тону в роботі, хоча за технологічними правилами вона відповідає нормам. "Незадовільно" присуджується у разі невдалого ефекту м'якого розчинення фарби по поверхні паперу або зовсім за його відсутності через недотримання технології методу. "Незадовільно" ставиться у разі відсутності готової роботи або незавершеної до половини роботи за визначеними строками (див. табл. 1).

Таблиця 1

#### Розподіл балів, що присвоюються студентам

Виконання завдань кожного модуля оцінюється відповідно вимог Положення про організацію навчального процесу у криворізькому державному педагогічному університеті та ECTS за наступною шкалою:			
За національною шкалою (залік)	За національною шкалою (екзамен)	За шкалою ECTS	Кількість балів
ЗАРАХОВАНО	ВІДМІННО	A	90-100
	ДОБРЕ	B	80-89
		C	70-79
		D	60-69
	ЗАДОВІЛЬНО	E	50-59
НЕЗАРАХОВАНО	НЕЗАДОВІЛЬНО	FX	25-49
		F	1-24

**Висновки.** Ми вважаємо, що подана нами в даній статі система критеріїв до оцінювання зі спецкурсу "Технологія живописних матеріалів" може суттєво нівелювати проблеми, пов'язані з вірним і справедливим виставленням оцінок за виконану студентами роботу. Не менше сприяє цьому і ретельно спланована і адаптована для художньо-графічних факультетів програма, яка має чітку структуру з послідовним і систематичним викладом матеріалу. Критерії – це один з найголовніших етапів, який робить

перший поступ до плідного ділового спілкування викладача і студента, а також дозволяє зробити навчальний процес більш прозорим і якісним.

**Перспективи подальших досліджень.** Подана система оцінювання, а також перелік критеріїв до окремих вирав з часом можуть змінюватись і набувати нового актуального змісту згідно до новітніх тенденцій у розвитку теорії та практики вітчизняної педагогічної науки. Також можливо, використовуючи метод описання критеріїв в поданій статті, створити ґрунтовні і практично значимі методичні рекомендації щодо проведення занять зі спекурсу "Технологія акварельного живопису" на художньо-графічних факультетах.

*Список використаних джерел*

1. Бесчастнов Н. П. Живопись: [учебное пособие для студентов высших учебных заведений] / Н. П. Бесчастнов, В. Я. Кулаков, И. Н. Стор. – М.: Вагдос, 2003. – 224 с.
2. Barras. Watercolour painting step-by-step / Barras, Jackie Bolton, Richard Campbell-smith, Ra. – London: Search Press, 2009. – 144 p.
3. Трошичев А. А. Обице понятия техники акварели / Александр Алексеевич Трошичев. – М: Искусство, 1962. – 64 с.
4. Янушкин А. П. Живопись / Александр Павлович Янушкин. – М.: Просвещение, 1985. – 287 с.

**Щербакова О.О.**

**Криворізький державний  
педагогічний університет**

## **ПРИНЦИПИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ МАЙСТРА РЕАЛІСТИЧНОГО ЖИВОПИСУ Й ГРАФІКИ, ХУДОЖНИКА-БАТАЛІСТА – М.С.САМОКИША**

*Анотація.* У статті Щербакової О.О. "Принципи педагогічної системи майстра реалістичного живопису й графіки, художника-баталіста – М.С.Самокиша" розглядається питання про особливості художньо-педагогічної діяльності видатного українського митця великого і різнобічного таланту Миколи Семеновича Самокиша, зокрема його новаторські освітні заходи та методи на навчання художників-баталістів.

*Ключові слова:* художньо-педагогічна діяльність, педагогічні принципи, педагогічна система, новаторські методи, батальний жанр, живопис, графіка, анімалістика.

*Аннотация.* В статье Щербаковой О.О. "Принципы педагогической системы мастера реалистической живописи и графики, художника-баталиста – М.С. Самокиша" рассматривается вопрос об особенностях художественно-педагогической деятельности известного украинского художника большого и разностороннего таланта Николая Семеновича Самокиша, в отдельности его новаторские просветительские мероприятия и методы по обучению художников-баталистов.

*Ключевые слова:* художественно-педагогическая деятельность, педагогические принципы, педагогическая система, новаторские методы, батальный жанр, живопись, графика, анималистика.

*Annotation.* In the article of Scherbakova O. "Principles of the pedagogical system of master of the realistic painting and graphic arts, artist-painter of battlepieces – N.S. Samokisha" is examined question about the features of artistic-pedagogical activity of the known Ukrainian artist of large and scalene talent Nikolaja Semenovicha Samokisha, individually his innovative elucidative measures and methods on teaching of artists-painters of battlepieces.

*Keywords:* artistic-pedagogical activity, pedagogical principles, pedagogical system, innovative methods, battle genre, painting, graphic arts, animalistic genre.



**Постановка проблеми.** М.С.Самокиш – митець непересічного таланту, з неповторною і всесвітньо визнаною живописною манерою, який окрім відданості живопису й графіці, саможертвовно присвятив своє життя вихованню нового покоління професійних майстрів, як батального жанру, так і митців різнобічного художнього спрямування. Широта його творчо-педагогічної діяльності у сфері реалістичного живопису й графіки обіймає російські та українські терени, зокрема такі міста як Петербург, Харків, Сімферополь, Одеса, Євпаторія. Його новаторські просвітницькі заходи сприяли виходу реалістичного живопису на новий рівень мислення і сприйняття, особливо в області батального жанру. Як художник, який займався плідною педагогічною працею, він виховав цілу плеяду професійних і згодом відомих російських та українських митців, великою мірою сформувавши професійну міць вітчизняної реалістичної школи в мистецтві, яка й до тепер являє собою гордість нашої нації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До книг, монографій, статей в журналах та газетах, що розповідають про творчість М.С.Самокиша, відносяться видання, як правило, радянського періоду на російській мові таких авторів, як Федорова Т., Ткаченко В.Я., Полканов А.И., Пікулев І.И., Бірзгал Я.П., серед українських видань – повість про українського радянського художника-баталіста Безхутрого М.М., нарис про життя та творчість художника Яценко В., монографія М.Бурачека про українське малярство і творчість М.Самокиша та декілька статей його учнів та сучасників, зібраних в одному журналі “Образотворче мистецтво” за 1940 рік, зокрема стаття Трохименко К.Д., Радіонова Г., Портнова Г., проф. Прохорова С., Беседіна С. Цікавим матеріалом є неопубліковані спогади самого художника та деякі його статті з проблем образотворчості в журналах “Мистецтво”, “Малярство і скульптура”, “Юный художник”. Серед публікацій сучасного періоду відома стаття Ковальчука О. в журналі “Образотворче мистецтво”, де він розглядає традиції та новаторство у педагогіці М.Самокиша і К.Трохименка, а також вступна стаття викладача історії мистецтв Деревянкіної Н.А. у ювілейному альбомі “Художнього училища ім. М.С.Самокиша”. З нових досліджень цікавою є публікація В.Немцовой про творчий шлях художника в журналі “Галерея мистецтв”.

**Мета статті** полягає у висвітленні педагогічного методу М.С.Самокиша, принципів його педагогічної діяльності і новаторських програм по навчанню і вихованню професійної майстерності молодих художників, зокрема художників-баталістів.

Робота виконувалась згідно планів науково-дослідної та навчально-методичної роботи кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету і кафедри історії та теорії мистецтв Харківської державної академії дизайну та мистецтв.

**Результати дослідження.** Не оминути увагою той факт, що М.С.Самокиш більше ніж половину свого життя, а це близько 50-ти років,

присвятив самовідданій і плідній педагогічній діяльності. Почав викладати ще з 1890 року, коли його було запрошено до рисувальної школи від петербурзької біржі для викладання малюнку і живопису. 1894 року він прийняв також запрошення до викладання у школі Спільки заохочення мистецтв, де залишив у своїй біографії 23 роки педагогічної просвітницької роботи. Проте доля неодмінно залучається до життєвого шляху художника, ніби відчуваючи його прагнення і потреби: з 1911 року Миколу Семеновича запрошує рада петербурзької академії на тимчасову посаду викладача батальної майстерні, яку до нього займав професор Академії Ф.А.Рубо – на той час видатний і шанований майстер батального живопису. Професор вирішив залишити на деякий час освітянську діяльність, аби мати змогу повністю присвятити себе праці над грандіозною панорамою “Бородинське змагання”. Студенти на той час знали М.С.Самокиша як чудового рисувальника, але були стороме налаштовані щодо його живописних талантів, оскільки ще не знали і не здогадувалися, який скарб потрапив до їх майстерні. З часом від недовіри студентів не залишилось нічого, окрім широї любові і визнання майстра, як чудової людини і справжнього вчителя [1, с.38].

До викладання в Академії М.С.Самокиш поставився не те що серйозно, а можна сказати з революційним патхненням докорінно змінити принципи і методу викладання баталістики. “Перебуваючи на посаді керівника майстерні Академії мистецтв, - пише Самокиш, - я вирішив змінити існуючу систему освіти і висунув на перший план роботу не у закритому приміщенні, а на відкритому повітрі, до того ж поставив за мету познайомити учнів з натурою у безпосередньому зіткненні з нею”[7,64]. За таких висновків майстер вирішує ввести до переліку обов’язкових предметів проходження академічного курсу навчання найзництва, володіння зброєю, відвідування заходів, де учні могли б споглядати рух коней і посаду вершників. До того ж на заняттях було введено час кіносеансів для кращого вивчення майбутніми художниками мускулатури коней і пози вершників за тих чи інших обставин. Учні також разом з викладачем відвідували перегони і наступного дня працювали над ескізами картини за враженнями від побаченого.

“Така метода була застосована мною вперше, - стверджує М.С.Самокиш, - і результати я отримав блискучі: учні за свіжих вражень давали чудові роботи”[7, с.65]. Одночасно проводились заняття і у майстерні над вправами малювання оголеного тіла натурників і натурників, зодягнених у сучасні та історичні костюми. Поряд із завданнями на воєнну тематику, М.С.Самокиш наполягав на малюванні коров, собак, лисиць та інших тварин, розвиваючи в учнів здібності до анімалістики, яка за своїми сюжетами часто виступає доповненням до батального жанру.

Таке чітке уявлення методики викладання склалося, на нашу думку, не раптово, а шляхом життєвих вражень, отриманих під час навчання самого майстра. Адже ще за студентських років, Микола Семенович вже мав певні вподобання і згідно них вибудовував свою власну манеру. Понад усе

він цінував майстрів французької школи пленерного живопису протиставляючи їм академічне і, на його думку, мертво мистецтво. Перебуваючи у закордонних відрядженнях від академії, молодий художник помітив вже тоді і зробив певні висновки, що тільки те мистецтво, яке буде засноване на принципах живого споглядання природи у природному середовищі за різних погодних умов зможе найповніше відкрити глядачеві усю життєву правдивість вражень. Впевненості в своїх переконаннях йому додав відомий французький баталіст Детайль, у якого Самокиш мав змогу навчатися і брати уроки. Не дивлячись на те, що Детайль був досить скептично і стороже налаштованим до своїх учнів, приховуючи таємниці своєї майстерності за ширмою, Микола Семенович взяв від навчання найголовніше – любов до роботи з природою “dans l’etoile ciel” [6, с.29].

Недарма згодом до майстерні М.С.Самокиша почали приходити на заняття студенти інших майстерень, як наприклад, майбутній відомий баталіст Г.К.Савицький. Популярність його, як викладача і чудового майстра батального жанру зростає дуже швидко, поміж професором і студентами було укладено найтепліші дружні відносини. Серед його учнів були відомі художники: М.І.Авілов, П.І.Котов, П.В.Мітурич, Г.К.Савицький, К.Трохименко, Л.Чернов[2, с.91].



*М.І.Авілов. Посидинок Пересвіту з Челубеєм, 1943.*

Найкращім прикладом студентам для навчання попри всі постановки природи був сам професор і майстер М.С.Самокиш. На відміну від свого вчителя Детайля, він дозволяв учням споглядати за його манерою письма, і більше того, наполягав на уважному спостереженні кожного руху олівцем чи пензлем. Найчастіше Микола Семенович на основі ескізу, як правило акварельного, створював на полотні малюнок вугіллям загального положення мас і фігур. Після того тушшко виконував уважний, детально пророблений підготовчий малюнок, який ще до живописного підмальовку вже представляв собою шедевр мистецтва. Починав писати фарбами художник, використовуючи метод *a la prima* – тобто за один раз, не роблячи при цьо-

му підмалювку в кольорі, оскільки вважав, що лесійний багатопаровий живопис нівелює якості кольору.



*М.С.Самокиш. Трійка. Кінець 19 ст.*

Мазок накладав широко і рідкою фарбою, жирний мазок використовував лише в окремих випадках, як правило, за для підкреслення центру композиції на освітленій стороні фігур чи об'єктів. Тому під його живописом завжди відчувається неперевершений малюнок, він нікуди не щезає, а міниться пластичними рухами крізь шари фарби. Іноді деякі місця в картині залишаються недоторканими, де імпреатура полотна виглядає природно. Така любов до малюнку пояснюється захопленням графічним мистецтвом і книжковим ілюструванням, тому часто його живопис можна назвати графічним, а графіку – живописною. Чудове поєднання двох видів мистецтв подарувало історії неперевершеного майстра світового масштабу. Палітра ж митця вирізняється чистими, світлими і яскравими фарбами з насиченим і різноманітним колоритом, живопис оптимістичний і життєстверджуючий [4, с.27]. Не особливо багато учнів Самокиша в майбутньому стали баталістами, але абсолютно всі розвинули с собі на прикладі вчителя яскраві живописні якості і таланти.

Професор викладав в Академії до 1918 року, коли Совнарком РСФСР перетворив стару Академію на Державні вільні художні майстерні. З 1923 року починається новий етап його педагогічної діяльності. Ще з 1918 року він починає жити в Криму – в Євпаторії, а згодом оселяється назавжди в Сімферополі. Тут він викладав малювання у школі другого ступеня і у експериментально-показовій школі. Того ж року почав заняття у себе вдома і в студії від Будинку Червоної Армії. Коли було відкрито художній технікум, він став одним з його провідних викладачів, проте оскільки для живопису в технікумі було відведено невелику кількість годин – учні мали змогу продовжити навчання увечері в домі свого викладача. У теплий сезон заняття в студії Самокиша відбувались на великому просторому подвір'ї, де учні працювали з натурою (і тут він не полишає додер-

жуватись своїх принципів). При роботі з дітьми М.С.Самокиш виробив ще один метод викладання – він створив окрему групу студійців, які були більш здатними і талановитими, і займався з ними за особливою ускладненою програмою – ставлячи перед ними окремі завдання проблемного характеру, як то вирішення багатофігурної композиції при компоюванні картини, робота над колоритом і т.ін. [3, с.7].

Самокиш понад усе прагнув розвинути в учнів реалістичний погляд на завдання живопису і мистецтва взагалі. У студії ставив постановки натюрмортів, намагаючись зробити їх якомога більш живописними, але із повсякденних предметів. До того ж він заохочував учнів і до самостійної постановки натюрмортів – розвиваючи тим самими здібності до художнього аналізу і відбору. Окрім викладання основ художньої грамоти, М.С.Самокиш багато уваги приділяв усебічному розвитку учнів, долучаючи до звичайних занять – бесіди з історії мистецтва, історії та теорії світової культури.

Студія М.С.Самокиша виховала ряд талановитих кримських майстрів, як то – народний художник України Я.А.Басов (мариніст), А.П.Щепелюк (живописець), А.І.Міщенко і Є.О.Бургункер (графіки), Ю.В.Волков (баталіст), І.Беліцький, М.В.Новікова, С.Аннапольський (загинув на фронті), О.А. Авсіян, Амет Устаєв, Марк Домащенко та ін.[3, с.10].

1938 року М.С.Самокиш отримав запрошення на посаду керівника батально-історичної майстерні Харківського художнього інституту, що дало йому змогу знову застосувати свої знання у художньо-виховній роботі із студентами.

Поряд із високими запитами, які ставив художник перед учнями у сфері малюнку і живопису, особливо допитливим він був щодо самостійної творчості. Характерною особливістю педагогічної системи Самокиша були його бесіди за питаннями образотворчого мистецтва. Він особливо ретельно разом із студентами розбирав твори класиків реалістичного мистецтва – Рєпіна, Сурікова, Верещагіна – його найулюбленіших авторів. Ніколи професор не пригнічував внутрішньої індивідуальності студентів, не примушував наслідувати його манеру, а навпаки, наголошував на роботі по виробленню власного стилю, неповторного обличчя. Звідси також зрозуміло, чому окрім баталістів з майстерні митця виїшли чудові художники різних жанрів, як Л.Чернов, І.Манець, В.Яценко, В.Литвиненко та ін.. Навіть Київський інститут направляє влітку до Сімферополя студентів-баталістів на практику з М.С.Самокишем[5, с.71].

М.С.Самокиш також плідно співпрацював із студією воєнних художників ім. М.Б.Грекова. Звідти йому студенти прислали свої ескізи, прохали про поради, листувалися з художником.

Через деякий час в Сімферополі 1937 року студію М.С.Самокиша було реорганізовано в “Державне середнє художнє училище ім. заслуженого діяча мистецтв академіка М.С.Самокиша”, а згодом в Кримське художнє училище, яке й донині являє собою осередок справжнього мистецького духу, заснованого на принципах реалістичного пленерного живопису.

**Висновки.** У підсумку ми вважаємо доцільним охарактеризувати творчо-педагогічну діяльність Миколи Семеновича Самокиша, як спрямовану на розвиток українського мистецтва на засадах абсолютно реалістичного відношення до технічно-стилістичних, жанрових та тематичних принципів образотворчості. За переконаннями великого майстра, доля українського живопису – триматися декількох основних принципів – професійності, реалістичності і свободи.

**Перспективи подальших досліджень.** Обрана тема дослідження передбачає широкий спектр подальшої науково-дослідної роботи в області вивчення творчості М.С.Самокиша, зокрема детального дослідження окремих періодів його творчо-педагогічної діяльності.

*Список використаних джерел*

1. Зубов Е. Руководитель батальной мастерской Николай Самокиш / Егор Зубов // Декоративное искусство. – 2006. - №4. – 60 с.
2. Ковальчук О. Традиції та новаторство в педагогіці М. Самокиша і К. Тразименка / Олена Ковальчук // Образотворче мистецтво. – 2003. - №3. – 120 с.
3. Крымское республиканское учебное заведение "Художественное училище им. Н.С. Самокиша", Симферополь: изд.дом "Скиф", 2007. – 119 с.
4. Немцова В. С. Творческое кредо Н. Самокиша – мастера батального жанра / Валентина Сергеевна Немцова // Галерея искусств. – 2008. - № 7-8. – 45 с.
5. Полканов А. Н. С. Самокиш: жизнь и творчество (к 100-летию со дня рождения), 1860-1960 / Александр Полканов. – Симферополь: Крым, обл. кн. изд., 1960. – 120 с.
6. Самокиш М. С. Як я став художником / Микола Семенович Самокиш // Живі традиції: українські радянські художники про себе і свою творчість. – К., 1985 – 57 с.
7. Самокиш Н. С. О времени и о себе / Николай Семенович Самокиш // Искусство. – 1963. - №2. – 78 с.
8. Чернов Л. Умайстерні Самокиша / Леонид Чернов // Прапор. - 1968. - №6. - 96 с.

**Щербина В.Г.**  
**Криворізький державний педагогічний університет**

## **РОЗВИТОК «ГНУЧКИХ» КОМПОЗИЦІЙНИХ УМІнь У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МИСТЕЦТВА**

*Анотація.* Стаття присвячена проблемі формування «гнучкого» композиційного уміння як визначальної дії в композиційній творчій діяльності студентів.

*Ключові слова:* композиція, гнучкість, пластичність, композиційні вміння, навичка, система композиційних вправ.

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме формирования «гибких» композиционных умений как определенного действия в композиционной творческой деятельности студентов.

*Ключевые слова:* гибкость, пластичность, композиционные умения, навыки, система композиционных упражнений.

*Annotation.* Article is devoted a problem of formation of "flexible" composite abilities as certain action in composite creative activity of students.

*Keywords:* flexibility, plasticity, composite abilities, skills, system of composite exercises.

**Постановка проблеми.** У теперішній час уявлення про глобальну роль образного мислення у творчому процесі беззаперечні. Беручи за основу питання художньої освіти студентів і формування їх особистості у прос-



торі образотворчого мистецтва необхідно пов'язати ці явища з вивченням курсу «Композиція» як одним з найбільш ефективних чинників, які забезпечують гнучкі можливості для наукового та художньо-творчого експериментування.

«Композиція» є базовою навчальною дисципліною, яка входить в державний стандарт навчальних предметів на художньо-графічних факультетах і, як навчальний предмет, інтегрує знання, уміння і навички, набуті студентами при засвоєнні інших спеціальних предметів.

Тільки в процесі виконання навчальних завдань з композиції реалізуються між предметні зв'язки і виростає професійний кваліфікаційний рівень майбутнього фахівця художнього напрямку.

Існує аксіоматичне положення: композиційна діяльність майбутнього фахівця, рівень його кваліфікації визначається тим, наскільки він оволодів спеціальними вміннями. Відомо що вміння – це складні комплексні дії, які формуються при включенні студентів у композиційну діяльність.

Таким чином, композиційне вміння є одним із визначальних критеріїв результативності підготовки майбутнього вчителя-художника, дизайнера.

**Аналіз сучасних досліджень та публікацій.** Проблема формування композиційних умінь та навичок студентів в навчальному процесі і її вирішенні безпосередньо пов'язується з удосконаленням навчально-виховного процесу.

Цим питанням (педагогам, психологам, дидактам)завжди приділялася значна увага.

У педагогічній літературі досить широко розкрито загально дидактичний аспект пізнавальних і творчих умінь (А.Н.Плексюк, П.А.Рудік, І.Я.Лернер, С.А.Сисоева, І.С.Якименська та ін.).

Психологічні аспекти досліджуваної проблеми розглядалися в працях вчених: А.П.Леонтьєва, С.А.Рубінштейна, О.П.Рудницької, Н.Ф.Тализіної та ін.

Проблему художньої творчості досліджували: М.М.Волков, Б.Н.Моляко, Б.С.Моляко, В.А.Раппопорт та ін.

**Отримані результати.** Суттєвим фактором формування та розвитку композиційних умінь та навичок є вихідний рівень набутих знань сформованих зображувальних умінь та навичок композиційних уявлень, необхідно визначити, що становлення, формування первинних композиційних уявлень, композиційних умінь та навичок – це прерогатива перш за все всього навчального курсу навчання композиції. Вся ця система як внутрішній психологічний механізм художника-початківця включає у процес вирішення більш складних композиційних задач (композиційного мислення).

У розвитку вдосконалення композиційного мислення безпосереднє значення мають якість сформованих початкових дій, «первинних» художньо-образних уявлень, просторових образів, композиційних уявлень, тобто того що по суті складають психологічну основу, підвищуючи професійну свідомість.

Значення первинних уявлень і понять формування понятійного і категоріального важко переоцінити це в буквальному змісті – «перша цеглина» (фундамент) на якому стоїть (знаходиться) вся система знань і умінь майбутнього художника.

Становлення такої «інфраструктури» (первинних композиційних уявлень, художньо-образних, композиційних умінь та навичок здійснюються на початкових курсах в процесі навчання всіх спеціальних дисциплін і зокрема композиції. Значного результату у формуванні названих якостей у майбутнього спеціаліста досягається за рахунок так званого курсу «формальної» композиції [6].

У процесі формування художнього образу, уявленню, відводиться особливе місце у порівнянні з іншими формами почуттєвого пізнання – відчуттям та сприйняттям - це пов'язане з тим, що уявлення особливе місце відводиться у порівнянні з іншими формами почуттєвого пізнання - відчуттям та сприйняттям. Це пов'язане з тим, що уявлення містить в собі узагальнення і абстрагування – процеси в значній мірі притаманні художній творчості. Ще І.М.Сеченов писав, що «уявлення є розумова форма, не зрівняно багатіша змістом, аніж попередній їм ступінь - розчленований почуттєвий вигляд – синтетична форма, в якій вміщується все, що людина знає про предмет» [5, с.289].

У загальній педагогіці результати узагальнення розглядаються в якості одного із основних дидактичних принципів. Глибокі і міцні знання виникають лише у ході усвідомленого їх засвоєння і залежать від послідовності їх викладання і закріплення на практиці. Однією із дидактичних закономірностей є розвиваючий характер навчання. Зв'язок і залежність психічного розвитку особистості від навчання була визнана не так давно. Відомо, що вже К.Д.Ушинський був старанним прихильником розвиваючого навчання, він стверджував про пряму залежність розумового розвитку від змісту навчання.

Л.С.Виготський висловлював думку про наявність доволі складних взаємовідносин між навчанням і розвитком. Правильно організоване навчання завжди повинно випереджати розумовий розвиток, йти попереду і слугувати джерелом нового розвитку. Він висунув положення про два рівня розвитку учня. Перший рівень – «рівень актуального розвитку» - це особистий рівень підготовленості, при якому учень може самостійно працювати. Другий – більш високий рівень Л.С.Виготський назвав «зоною найближчого розвитку», маючи на увазі що суб'єкт не може поки вирішувати проблеми сам, але з чим справляється з деякою допомогою. На його думку, ті завдання, які учень вирішує за допомогою інших, за підказкою педагога, завтра він буде виконувати все самостійно. Тобто, все що входило в «зону найближчого розвитку», в процесі навчання перейде на «рівень актуального розвитку» [1, с.90].

Таким чином, «зона найближчого розвитку» створюється навчанням, яке випереджає розвиток особистості, до того ж кожний ступінь навчання повинен спиратися на досягнутий рівень розвитку і цілеспрямовано підготувлювати наступні ступені.

Реалізація цього важливого дидактичного положення передбачена в створенні системи практичних вправ з композиції двома рівнями в навчальному процесі: «актуалізацією», тобто, відновлення попереднього практичного досвіду і розвитком та вдосконаленням композиційних умінь та навичок [6, с.14].

Велику роль у реалізації цих дидактичних принципів відіграє методично правильно побудована система практичних вправ, яка відповідає визначеним психолого – педагогічним вимогам. Система практичних вправ побудована таким чином, щоб можна було досягти формування самостійного використання цього досвіду у відмінних композиційних ситуаціях, застосування набутих знань, умінь і навичок у вирішенні нових творчих задач. Іншими словами, композиційні вправи повинні формувати «гнучкі» уміння та навички, яким притаманні пластичність, рухливість, пристосованість до відмінних композиційним ситуаціям в залежності від поставленої мети, ідеї твору.

Дослідження педагогів і психологів підтверджують, що найбільш довершеним шляхом глибокого осмислення, вдосконалення і систематизації знань, формування необхідних умінь та навичок – це шлях включення студентів в практичну композиційну діяльність. Оцінюючи ефективність системи композиційних вправ ми спиралися на відоме положення, яке висловив Л.Б.Ігельсон про «ефективне засвоєння понять і правил, закономірностей відбувається в процесі його застосування і що вправа – це насамперед свідомо цілеспрямована діяльність учіння» [2, с.32].

У цьому зв'язку насамперед повинна бути акцентована роль раціональної свідомості в реалізації цього аспекту навчального процесу.

Система композиційних вправ, і її специфіка спирається на чинники, що характеризують динаміку психічних та фізичних процесів, які сприяють формуванню та розвитку композиційних умінь, композиційного мислення в образотворчому мистецтві.

У визначенні психолого-фізіологічних основ навчальних практичних вправ з композиції ми виходили із положень сучасної психології, даних (основ) фізіології про механізми психічної діяльності людини.

Процес опанування студентами знаннями, формування у них умінь і навичок, як вважають вчені-психологи, відбувається при створенні в корі великих півкуль головного мозку тимчасових нервових зв'язків. Формування цих зв'язків являє собою складний процес аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку. При дуже частому і регулярному повторенні процесів збудження і гальмування створюється так названий «динамічний стереотип», який являє собою утворення міцно закріплених рухомих систем або комплексів умовних рефлексів.

У навчальному процесі, зокрема при вивченні спеціальних дисциплін (малюнок, живопис, композиція) постійно відбувається утворення нових динамічних стереотипів, які позитивно впливають на успішне оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками.

Вироблення динамічного стереотипа становить важку для нервової системи задачу, разом з цим підтримання вже виробленого не потребує значного напруження корової діяльності.

Ще І.П.Павлов підкреслював значення вправ які повторюються для закріплення створених у корі головного мозку нервових зв'язків. Тільки розвиваюче навчання, яке вимагає такого рівня засвоєння студентами знань, сформованих умінь та навичок, при якому вони в майбутньому зуміють самостійно застосувати їх у нових умовах.

Однак вправи в художній педагогіці мають свою специфіку. Яка за часту приводить до деяких внутрішніх протиріч. Особливо ці протиріччя відбуваються при зіткненні свідомого контролю своїх дій з тенденцією до автоматичності, або, як вважають в художній практиці до визначених композиційним прийомом й користування ними як усюдисущими шаблонами у своїй композиційно-творчій діяльності.

Ця автоматизація зводиться до процесу, при якому помітно слабшає участь свідомості і довільної уваги до своєї роботи. В той же час вміння та навички, ніколи, в особливості у навчанні композиції не слід зводити до такого рівня автоматичності, яка призведе до виключення свідомого контролю та аналізу. Дослідження (спостереження) показують, що в тих випадках, коли композиційне вміння та навички переходять таку межу (автоматичність) виникає небезпека «надуманості» вміння і навички і композиція втрачає свою оригінальність і виразність. У зв'язку з цим, для того щоб те чи інше композиційне вміння, навичка були цілеспрямовано використані при вирішенні відмінних композиційних задач, вони повинні володіти визначеною «гнучкістю», «пластичністю», що знаходяться у протиріччі з автоматизмом» [4, с.39]. А.С.Риндін у своєму дослідженні розглядає формування навичок в процесі навчання живопису й вважає, що вона (навичка) повинна забезпечити «достатню автоматичність, але зберігаючи при цьому необхідну пластичність» [4, с.93]. Це на перший погляд, несумісні якості можуть бути виховані тільки при додержанні визначених умов.

«Одним з цих умов, - стверджує А.С.Риндін, - є створення в процесі навчання живопису різноманітних ситуацій, які моделюють варіантні умови дійсності. При досягненні визначеного рівня автоматичної навички від студента вимагається вирішення задач на межі, яка відділяє його від завченого прийому» [4, с.94].

За нашим глибоким переконанням умовами формування «гнучкого», композиційного вміння і навички є різноманітність композиційних ситуацій, обумовлених відмінними умовами практичних вправ з композиції.

Практика створеної системи композиційних вправ яка націлена на формування «пластичного» уміння і навички має ще й перевагу і, вона мабуть сама важлива. Ця якість дає можливість розповсюдження цього пластичного уміння і навички, і на інші композиційні ситуації, для яких воно первинне і не були призначеним. Сутність цього полягає в розвитку таких умінь та навичок які при визначених умовах призводить до узагальнення.

Дякуючи узагальненням, вище розглянутих, виявляється можливим використання того чи іншого уміння та навички не тільки за визначеним спрямуванням, але й за аналогією.

У тих випадках коли викладачу вдається стимулювати формування таких узагальнень на основі композиційного уміння та навички у студента складаються та розвиваються визначені композиційні здібності і тим самим сприяють розвитку композиційного мислення і активації творчого процесу.

Визначення умов для створення таких узагальнень залежить не тільки від природи композиційного бачення, але й методів його виховання. Сутність вправи як специфічного засобу навчального процесу складається в навмисно створенні максимально сприятливих умов для вирішення конкретної композиційної задачі.

Вправи дозволяють аналізувати об'єктивні закони композиції, формалізувати із цілої низки композиційних засобів «працюючих» у творі на ідею автора, одного або декількох, вивчити, відпрацювати і інтерпретувати з метою більш досконалого пізнання теорії та практики композиційної творчості, тобто, в основі всього лежить синтез теоретичних основ композиції і художньо – композиційної практики.

Міцне і усвідомлення засвоєння і інтенсивне накопичення практичного досвіду можливе лише в тому випадку, коли всі складові навчально процесу містять педагогічно ефективні вправи.

**Висновки.** Підсумовуючи, ми доходимо до висновку, що формування «гнучкого» композиційного вміння системою практичних вправ з композиції, які забезпечують розвиток творчих здібностей, повною мірою можна вважати однією з педагогічних умов, що сприяють підвищенню фахового рівня майбутніх вчителів образотворчого мистецтва та дизайнерів.

#### Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский. - М.: Педагогика, 1987. - 341 с.
2. Ительсон Л. Б. Лекции по современным проблемам обучения / Лев Борисович Ительсон. - Владимир: ВПИ, 1877. - 384 с.
3. Моляко В. А. Психологические вопросы выявления одаренности / Валентин Алексеевич Моляко. - К.: Об-во «Знання» Україна, 1996. - 56 с.
4. Рындин А. С. Световая и цветовая среда в живописи / Александр Семенович Рындин // Вопросы теории и методики преподавания художественно-графических дисциплин. - Краснодар: КГПИ, 1975. - 237 с.
5. Сеченов И. М. Избранные произведения / Иван Михайлович Сеченов. - М.: Из-во АН СССР, 1952. - 389 с.
6. Щербина В. Г. Практична композиція: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / Володимир Григорович Щербина. - Кривий Ріг: «Видавничий дім», 2009. - 179 с.

## ВИКОНАННЯ СЮЖЕТНОЇ КОМПОЗИЦІЇ В ТЕХНІЦІ ОЛІЙНОГО ЖИВОПІСУ. ЕТАПИ РОБОТИ НАД ДИПЛОМОМ

*Анотація.* У статті розглядається проблема створення дидактичних умов системного підходу при створенні сюжетної композиції та розвитку творчих здібностей студентів в контексті роботи над дипломним завданням.

*Анотація.* Юрченко А. С. «Выполнение сюжетной композиции в технике масляной живописи. Этапы работы над дипломом». В статье рассматривается проблема создания дидактических условий системного подхода при создании сюжетной композиции и развития творческих способностей студентов в контексте работы над дипломным заданием.

*Annotation.* Yurchenko A. "Performance of a subject composition in engineering of oil painting. Stages of work above the diploma". In clause the problem of creation of conditions of the system approach is considered at creation of a subject composition and development of creative abilities of the students in a context of work above the degree task.

**Постановка проблеми.** Розвиток художньо-образного мислення студентів – головна мета педагогічного складу, так як, це є основою художньо-творчої діяльності. Протягом навчання на художньо-графічному факультеті студенти виконують ряд завдань по композиції, у яких вони проходять шлях від умінь використовувати загальні прийоми побудови композиції у форматі (визначити формат, знайти точку зору і композиційний центр, створити колорит, ритм, контраст і т. д.) до передачі у своїх творах складних психоемоційних виявлень. Процес становлення художника-педагога передбачає формування свідомої, творчої особистості, здатної спостерігати й узагальнювати, відбирати в натурі те важливе, суттєве, характерне й типове, що розкриває сутність предмета зображення, й на основі цього створювати у своїй уяві образи, що можуть бути реалізовані образотворчими засобами.

Досвід кафедри показує, що відсутність науково-методичних посібників, брак належного досвіду роботи над сюжетними композиціями, недостатня професійна майстерність студентів призводить до певних проблем в організації послідовного методично і технологічно вірного ходу роботи над дипломним завданням. Виходячи з вищесказаного, вважаємо, що узагальнення досвіду кафедри у цьому питанні є актуальним.

Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державно-педагогічного університету.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** В образотворчому мистецтві, і зокрема в живописі, теорія композиції є питанням дискусійним і висвітлюється досить спірно. До фундаментальних теоретичних досліджень проблем композиції в образотворчому мистецтві, таких як „Композиція в живописі” М.А.Алпатова, „Мистецтво й візуальне сприйняття” Р.Арихейма, „Композиція в живописі” М.М.Волкова, „Про живо-



пис" К.Ф.Юона, „Золотий перетин в живописі" Ф.В.Ковальова та інших авторів, додалися цікаві дослідження сучасних художників-педагогів І.В.Пастиря [3], В.Г.Щербини [4] та інших.

Мета роботи. Робота над станковою сюжетною картиною – це завжди уміння створити і розкрити художній образ засобами образотворчого мистецтва. Цей шлях завжди важкий і тривалий. Він потребує чималих моральних і фізичних зусиль, самовіддачі, вміння підмічати, осмислювати і вирізняти з життєвих явищ головне, узагальнювати напрацьоване.

Важливою передумовою успішного навчання студентів образотворчих спеціальностей є ознайомлення з досвідом роботи художників-класиків та художників-педагогів. Розглядаючи це питання з цієї точки зору особливої уваги набуває художньо-педагогічний діалог між викладачем і студентом, як основний засіб передачі знань і творчого досвіду. Розвиток творчого мислення, напрацювання умінь та навичок роботи над учбово-творчими завданнями є основою накопичення індивідуального художньо-педагогічного досвіду студентів, формування художньої та естетичної культури.

**Результати дослідження.** Набувши відповідної майстерності у зображальній діяльності, студент, повинен спрямувати всі здобуті уміння та навички на створення цілісного гармонійного зображення, яке ми називаємо композицією і яке найбільш повно виражає творчий задум автора. У статті ми намагаємося дослідити один з напрямків композиційної діяльності – станковий живопис, а зокрема один з найважливіших і найпоширеніших видів станкового живопису – сюжетну композицію. Сюжетна композиція поділяється на жанри: побутовий, історичний, батальний, міфологічний. Картини цих жанрів розповідають про життя людей, їхні діяння, устремління та переживання, допомагають пізнати минувшину, осмислити сьогодення й зазирнути у майбутнє.

Відвідуючи художні виставки, може скластися враження, що в наш час жанровий живопис поступився місцем і роллю в сучасному образотворчому житті іншим видам напрямкам творчої діяльності. Рідко коли зустрінеш картини, подібні творам доби передвижництва, чи кінця ХІХ століття. Сьогодні інший час. Пошук нових форм та засобів виразності, застосування новітніх художніх матеріалів, обмеженість замовлення на подібні картини породили дану ситуацію. Та переглянувши виставку дипломних робіт провідних українських художніх закладів (Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури, Львівська національна академія мистецтв, Косівський інститут прикладного та декоративного мистецтва), що проходила на базі Харківської Державної Академії дизайну та мистецтв, ми переконалися, що ці жанри живопису і на сучасному етапі є базовими в системі образотворчої освіти і успішно вирішуються дипломниками в майстернях професорів живопису М.Гуріна, В.Забашти, М.Стороженка та інших. А такі сучасні художники, як Ф.Гуменюк, М.Гуйда, К.Гугникова, М.Соченко та чимало інших залишаються у своїй творчості вірними традиціям.

Розвиток уміння створювати живописну композицію є найбільш складним процесом в професійній підготовці художників-педагогів, оскільки формується на поєднанні теоретичних знань та практичних навичок, що включають в себе елементи творчості. Оволодіння такими вміннями активізує креативні дії, що знаходять свій прояв у період натхнення. Натхнення це активізація духовних і фізичних зусиль особистості. Давому процесу сприяють відповідні почуття, естетична довершеність об'єкту зображення, і також тривала підготовка, сконцентрована у пориві натхнення.

Навчальна дисципліна „Композиція” вивчається з першого по п'ятий курс і на жаль не займає бажаного місця в навчально-виховному процесі на художньо-графічних факультетах вищих навчальних педагогічних закладів. Досвід показує, що на старших курсах виникає розрив між теоретичною базою композиції і її практичним втіленням в процесі створення художнього образу. В наслідок чого не всі студенти усвідомлюють деякі теоретичні положення композиції, та їх роль і місце в композиційній будові художнього твору.

Поняття „композиція” містить у собі два аспекти: процесуальний і результативний. Перший аспект – це динамічний процес, у якому упорядковується, розташовується, створюється, попередньо осмислюється образ кінцевого результату під час виконання завдання. Другий, результативний аспект, статичний. Він характеризує цілісність та організовану єдність елементів зображення як кінцевий результат [4, с.8]. Передбачення, уявлення кінцевого результату допомагає визначити необхідні й достатні дії в практичній частині роботи над композицією, сприяє виконанню окреслених дій. При цьому відбувається взаємоконтроль двох аспектів. Завдяки цьому виникає потреба здобуття якісних знань, формується сталість придбаних умінь та навичок, розвиток творчих здібностей.

Картина в станковому живописі це – композиційно цілісний твір у якому визначені конструктивні зв'язки: присутні аналогії і контрасти кольору і лінії, виявлено головну пляму, постать, предмет, визначено ряди і контрасти в розташуванні головних предметів, знайдено просторову будову і т. п. Композиційний, або ж конструктивний, центр картини, переважно, вирішується як смисловий вузол у якому зосереджуються конструктивні зв'язки, що створюють і підсилюють смислові зв'язки [1, с.25]. М.М.Волков визначає композицію в живописі як „конструкцію для смислу”: „Композицією картини ми називаємо побудову сюжету на площині в межах „рами”. Ціллю і формоутворюючим принципом композиції картини є не побудова сама по собі, а смисл. Конструкція (будова) виконує функцію подачі смислу [1, с.27].

Композиція сюжетної картини визначається, перш за все, ідейним задумом. Знання законів побудови композиції дозволяє зробити грамотне komponування картини. Але бездоганне komponування, що не ґрунтується на

глибоко продуманому замислі, ніколи не приведе до створення художнього твору. Весь процес роботи над композицією полягає у „збагаченні, всебічній розробці й реалізації ідейного задуму. Іван Крамський казав, що зробити ескіз можна лише тоді, коли народжується будь яка ідея, котра хвилює і не дає спокою, ідея, що готова втілитися з часом в картині” [1, с.201].

Поки не знайдено цікаву тему, не можна приступати до розробки композиції. Тема визначає ідейний задум твору і повинна обов'язково народжуватися із глибокого знання визначеного кола життєвих явищ, з досвіду. Вона залежить від особистого сприйняття художником оточення і його світогляду. Мистець постійно спостерігає, естетично освоює життя, у нього накопичуються враження. Серед різноманітних проявів дійсності його особливо хвилює, наприклад, якесь суспільне явище, яке він намагається осмислити й донести до глядача образотворчими засобами. Його спостереження стають більш цілеспрямованими і виникає ідея. Ідея визначає те, що хоче сказати художник.

Та майбутня картина ще не уявляється загалом. Вивчаючи тему, художник повинен оцінити її із різних ідейних позицій, вивчити історичні, документальні та інші матеріали, які допоможуть розвинути творчу уяву і „народити” сюжет. Вибір сюжетної дії є необхідною основою любого реалістичного твору. Сюжет визначає кількість діючих осіб, їх розташування, розмір постатей, вибір точки зору і т. д. Одна й та ж тема може бути вираженою у різних сюжетах. Кожен художник знаходить той сюжет, який найбільш повно передасть хвилюючу його ідею.

Сюжет, такий щоб розкрив тему задуманої картини, не знаходиться одразу. Потрібно виконати чимало замальовок початкових замислів, поки не буде знайдено найбільш зрозумілий і виразний.

З моменту визначення сюжету починається кропітка робота над ескізами композиції. Перші ескізи виконуються на невеличких форматах, у яких легше визначити основну композиційну будову. Коли композиційна будова стала більш-менш зрозумілою можна перейти до виконання ескізу більшого розміру.

До виконання ескізу потрібно відноситися, як до першого серйозного етапу роботи над картиною. В ескізі визначається формат майбутньої картини, розмір зображення, точка зору, розташування горизонту. Виконуючи ескізи, потрібно намагатися досягти найбільшої виразності рішення, правдивого зображення об'єктів, згрупувати постаті, знайти змістовний центр, котрий буде привертати головну увагу глядача. В композиції не повинно бути нічого зайвого, нічого що б заважало чи виглядало випадковим. Кожна постать, кожна деталь картини повинна мати своє місце і значення в загальному задумі, й працювати на донесення ідеї до глядача.

Побудова композиції вимагає від художника розвитку у нього здатності до абстрактного мислення та вміння оперувати узагальненнями, спрощеними категоріями. Потрібно навчитися створювати вдалі і гострі

композиційні ситуації, оцінювати їх естетичне значення та змістовність. Працюючи над композицією необхідно на початку спрощувати, узагальнювати, більше того саме цими очищеннями від зайвих деталей та подробиць формами і потрібно узагальнено виразити сюжет. За час, відведений для роботи над ескізами, уточнюється сюжет, вирисовуються образи, знаходиться оптимальна лінійно-конструктивна будова майбутнього твору.

При наявності ескізного й етюдного матеріалу, потрібно виконати рисунок на картоні в розмірі задуманого формату твору у якому остаточно вирішується питання композиційного розміщення частин, намічаються і прорисовуються деталі, уточнюється формат. Під час процесу роботи над картоном потрібно продовжувати збір етюдного матеріалу, виконуючи рисунки з натури окремих частин і деталей композиції. Не можна починати писати картину, якщо не розроблено ескіз і картон до найменшої подробиці. Недостатньо ретельна підготовча робота над ескізами, картоном і етюдами відобразиться на якості картини, призведе до багаторазових переробок окремих місць, а це погіршить якість живопису.

Найголовнішим у жанровій композиції є глибока й достовірна передача образів людей. Ніякі живописні якості, а ні композиційні прийоми не зроблять картину виразною, художньою, якщо замість живих людей у ній будуть діяти схеми голів і фігур.

Основний недолік студентських композиційних робіт – шаблонне рішення, запозичення і повтор чужих композиційних схем, недостатній підбір характерних типажів, фальш у позах і рухах постатей, недостовірність деталей. Великі художники виконували великий обсяг підготовчої роботи перед виконанням своїх картин. О.Іванов, В.Суриков, І.Рєпін в етюдах і ескізах знаходили найтонші відтінки у взаємовідношеннях персонажів, у рухах, позах, психологічному стані. Показовим у цьому плані є альбом Г.В.Кекушевої „Картина Є.Є.Моїсеєнка „Матері, сестри”. Шлях до картини”. У ньому розповідається про складний шлях пошуків найбільш виразної композиції, типажів, образів, глибокого розкриття ідеї. В альбомі, окрім картини і її фрагментів, є репродукції варіантів композиції, численні живописні і графічні етюди і ескізи, що дають можливість послідовно і наочно прослідкувати історію створення твору, що є одним з шедеврів образотворчого мистецтва [2, с.25].

Працюючи над полотном потрібно постійно пам'ятати про композиційний центр, тому, що побудова всього живописного твору виконується заради композиційного центру – головного ідейного змісту, знаходити конструктивно-пластичні зв'язки другорядних частин і деталей, що підкреслюють композиційний центр, який повинен привертати увагу глядача у першу чергу. Виділяти його місцезнаходження на полотні освітленістю, кольоровими і тоновими контрастами, колоритом, моделюванням об'єму елементів зображення та іншими образотворчими засобами.

М.М.Волков, називає композиційний центр композиційним вузлом, що зв'язує по смислу всі інші частини [1, с.20].

Відомо, що погляд людини зупиняється в першу чергу на об'єкті у межах середнього просторового плану на чомусь, що виділяється рухом, яскравістю чи кольором у контрасті до оточення. Око чітко бачить тільки у визначеному радіусі, у полі ясного зору і водночас невиразно сприймає предмети, що знаходяться поза фокусом. Таким чином, людина добре бачить лише те що в просторі чи площині, на яку наведено зоровий фокус. І лише після цього погляд переміщується по лініям, кольоровим плямам, що ведуть його до інших місць картини. Глядач розглядає всі дрібні другорядні деталі, глибше пізнає зміст картини, при цьому регулярно повертаючись до головного. Такий порядок повинен бути закладений самим художником у організації зображення на картині.

Ось чому картину потрібно будувати з урахуванням особливостей сприйняття твору глядачем. Звідси і виходить необхідність виділення сюжетно-композиційного центру, у якому з найбільшою силою виражається головне у змісті художнього твору для глядача. Цим зумовлена одна з головних вимог до композиції – об'єктивно вірно розмістити сюжетно-композиційний центр, що включає в себе конструктивну ідею сюжету. Дотримуючись закону цільності, художник повинен логічно обґрунтувати зв'язок центру з іншими частинами композиції.

Дуже важливо, займаючись композицією, вивчати спадщину світового живопису на заняттях з історії мистецтва, композиції. На цих заняттях викладач повинен професійно показати, як зароджувалася думка мистця, як він будував композиційне рішення. Необхідно знайомити студентів із різними варіантами ескізів однієї картини художника, детально аналізувати зміни в композиції і як вони вплинули на виразність і досконалість твору.

Вивчення творчої спадщини попередніх поколінь художників розвиває студентах художній смак, розпалює творчий вогник, бажання творити. Тільки вивчаючи, кращі здобутки світового мистецтва, можна посправжньому будувати свої композиції.

**Висновки.** Запорукою успішної роботи над дипломним завданням є вивчення законів, правил та засобів побудови композиції, оволодіння ними на практиці й ознайомлення з досвідом роботи відомих художників.

Створення сюжетної композиції потребує високої майстерності, що спирається на інтуїцію, яка допомагає дійти до цілі через не розбірливі, не конкретні уявлення про засоби досягнення цієї цілі. Ефективність цього процесу досягається цілеспрямованим навчанням і вихованням, у результаті якого у майбутніх художників-педагогів формуються знання, уміння й навички, що у подальшому виступають як потреба у здійсненні художньо-творчої роботи.

Розглядаючи це питання з цієї точки зору особливої уваги набуває художньо-педагогічний діалог між викладачем і студентом, як основний засіб передачі знань і творчого досвіду. Розвиток творчого мислення, напрацювання умінь та навичок роботи в учбово-творчих завданнях є основою накопичення індивідуального художнього досвіду студентів, формування художньої і естетичної культури.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямку.** Вирішення проблем формування творчої особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва потребує подальшої розробки науково-методичної літератури у якій би відображався власний досвід художників-педагогів з урахуванням сучасних вимог до підготовки майбутнього фахівця.

*Список використаних джерел*

1. Волков Н. Н. Композиция в живописи / Николай Николаевич Волков. – М.: Искусство, 1977. – 263 с.
2. Кекушева Г. В. Картина Е. Е. Моисеенко «Матери, сестры». Путь к картине. Альбом / Г. В. Кекушева. - Л.: Художник РСФСР, 1982 – 136 стр.; с ил.
3. Пастырь И. В. Креативность познания композиции изобразительного искусства / Иван Васильевич Пастырь. - Измаил.: РИО ИГТУ. – 148 с.
4. Щербина В. Г. Композиційні вправи як засіб управління розвитком творчих здібностей студентів художньо-графічного факультету: [навчально-методичний посібник] / Володимир Григорович Щербина. - Кривий Ріг, 1998. – 90 с.
5. Щербина В. Г. Конструктивна система художньої композиції // Мистецтво та освіта. – 2002. - № 4. – с. 2-7.



## ЗМІСТ

<b>Андросова Д. В.</b> Современные методы стилового подхода к явлениям музыкального творчества и исполнительства.....	3
<b>Антонович Є. А.</b> Проблеми теорії та методології дизайну.....	12
<b>Балюк Л. В.</b> Актуальні проблеми викладання фітодизайну.....	22
<b>Батрак С. А., Ковальська О. В.</b> Етимологізація слова як засіб формування інтересу учнів до вивчення предметів художньо-естетичного циклу.....	28
<b>Белікова В. В.</b> Особливості музичної мови маленької сюїти «Про звірів» М. Степаненка.....	36
<b>Бірюков М. Ю.</b> Особливості та асоціативність сприйняття геометричних форм.....	44
<b>Бондар Е.</b> Самостійна робота студентів як складова частина освітнього процесу у позааудиторні часи.....	50
<b>Бондаренко А. В.</b> Теоретичні та методичні передумови застосування мультимедійних засобів навчання в професійній підготовці майбутнього вчителя музики.....	55
<b>Бондаренко Д. В.</b> Використання активних методів навчання щодо проблеми формування ансамблевої навички студентів музично-педагогічних факультетів.....	63
<b>Брижата І. Г.</b> Методичні аспекти роботи над кваліфікаційним твором майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.....	67
<b>Бульба Т. Ю.</b> Роль мистецьких дисциплін у фаховій підготовці дизайнерів.....	71
<b>Бутенко В. Г.</b> Стан та перспектива розвитку естетичної освіти студентів вищих навчальних закладів.....	76
<b>Вергунов С.В.</b> 3D-модель и 3D-моделирование в промышленном дизайне.....	84
<b>Власенко І. М.</b> Художній текст як засіб формування професійної компетентності майбутнього хореографа.....	90
<b>Волкова Н. В.</b> Феномен культури та її роль у формуванні інформаційної культури особистості.....	102
<b>Головатий С. С.</b> Навчання як свідомий процес.....	106
<b>Гордсва О.</b> Специфіка роботи педагога-балетмейстера в дитячій аматорській хореографічній студії.....	115
<b>Гусак В. А.</b> Особливості взаємодії сфер свідомості та підсвідомості з погляду рухової мнемічної активності педагога-музиканта.....	122
<b>Дмитренко В. В.</b> Уміле використання різних графічних матеріалів – необхідна умова для оволодіння мистецтвом начерку.....	131
<b>Ейвас Л. Ф.</b> “Основи етнодизайну” в структурі підготовки студентів спеціальності 6.020200. Дизайн.....	137
<b>Ейвас Л. Ф.</b> Формування орнаментальних традицій в українському народному ткацтві.....	141
<b>Зенькович Ю. О.</b> Змістовний аналіз ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.....	148
<b>Кайдановська О.</b> Інтеграційна основа образотворчої підготовки майбутніх архітекторів.....	152

<b>Ковальська О. В., Решетнікова Т. П., Фурдак Т. Д.</b> Взаємовідношення репродуктивного і творчого компонентів в діяльності музиканта і хореографа, як керівників фольклорних осередків .....	164
<b>Кокарева Е. О.</b> Впровадження методів евристичного навчання у навчальний процес вищої школи.....	172
<b>Костенко Т. М.</b> Імпровізація як засіб розвитку творчого потенціалу студентів.....	176
<b>Кремешна Т. І.</b> Професійна самоефективність майбутніх педагогів у галузі мистецької освіти .....	181
<b>Крижановський М. М., Фурман О. І.</b> Педагогічне значення наочності з пластичної анатомії на заняттях ДПМ спеціальності «Праця» .....	187
<b>Лю Бинцянь.</b> Технология интеграции выразительных средств в китайской музыкальной драме кунцюй в ее параллелях к литургической драме-мистерии Европы .....	192
<b>Любар Р. О.</b> Використання українського пісенного фольклору в методиці розвитку ладового відчуття майбутніх учителів музики .....	199
<b>Мала Т. В.</b> Технологія впровадження професійно-психологічного трейнінгу в процес підготовки компетентних фахівців з графічного дизайну у ВНЗ.....	202
<b>Маркевич Л.</b> Структурні компоненти дисципліни «Мистецтво балетмейстера» і їх роль у набутті вмінь та навичок студентів.....	208
<b>Маркіна К. Ю.</b> Критерії оцінювання професійної діяльності майбутнього керівника танцювального колективу.....	218
<b>Маркова Е. Н.</b> Культурологические технологии современного музыковедения.....	223
<b>Марченко А. А.</b> Проблема формування художньо-професійних умінь у процесі підготовки вчителів образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах .....	231
<b>Мастіпанова А. В.</b> Особливості виконання циркульних спряжень .....	235
<b>Микитюк І. А.</b> Роль вчителя як суб'єкта педагогічної культури.....	242
<b>Міщанчук В. М.</b> Сучасні художньо-педагогічні технології в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах .....	246
<b>Мішуровський В. В.</b> Теоретико-практичні засади роботи над портретом у техніці олійного живопису як основа професійно-творчих знань .....	253
<b>Мозілей І. В.</b> Формування естетичного сприйняття старшокласників засобами синтезу мистецтв .....	256
<b>Мордань В. И.</b> Метаязыковые проблемы художественного воспитания ...	263
<b>Омельницька Є. С.</b> Формування проектного мислення студентів-дизайнерів у процесі професійної підготовки.....	268
<b>Петрик В. В.</b> Шедеври музичної літератури в жанрі перекладень як невід'ємна частина академічного домрового репертуару.....	274
<b>Пильнік Р. О.</b> Педагогічні засади фахової підготовки дизайнерів.....	281
<b>Пляко Д. А.</b> Проблема вдосконалення та ефективного застосування модульного навчання з рейтинговою системою контролю знань .....	286
<b>Попова І. І.</b> Особливості організації самостійної роботи студентів із загальнохудожніх дисциплін у системі підготовки дизайнерів .....	290

<b>Ракітянська Л. М., Пономаренко Т. В., Журавель О. В.</b> Музикотерапія як педагогічна технологія.....	294
<b>Рейзенкінд Т. Й.</b> Моделювання поліхудожніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя музики .....	300
<b>Саприкіна Л. В.</b> Педагогічні та психологічні аспекти розвитку творчих здібностей студентів .....	309
<b>Семенко Е. Г.</b> Пленерні етюди в умовах художньої освіти .....	313
<b>Серьогіна І. Ю.</b> Розвиток творчих здібностей студентів ВНЗ при вивченні курсу “Елементи декоративно-прикладного мистецтва” .....	318
<b>Синенький Д. В.</b> Теоретичні аспекти художнього образу в мистецтві.....	321
<b>Смирнова О.</b> Декоративно-прикладне мистецтво у музейно-екскурсійній роботі з майбутніми вчителями образотворчого мистецтва.....	326
<b>Стефанюк Т. П.</b> Орнаментальні мотиви в декорі костюму .....	332
<b>Томашевський В. В.</b> Спеціалізація “Дизайн реклами” у системі вищого педагогічного навчального закладу.....	336
<b>Труфкін А. Д.</b> Техніка акварели как необходимое условие создания полноценного образа .....	340
<b>Удовенко О. Л.</b> Рисунок драпувань як засіб розвитку просторового мислення.....	348
<b>Удріс І. М.</b> Українське народне мистецтво як предмет вивчення вітчизняною наукою про мистецтво початку ХХ ст. ....	351
<b>Удріс Н. С.</b> Педагогічні технології формування проектної культури дизайнера-рекламіста.....	360
<b>Фурман О. І.</b> Дидактичні умови формування вмінь усвідомленої побудови зображення у художників-початківців .....	369
<b>Черних О. О.</b> Дидактичні умови вивчення фотомистецтва в професійній підготовці майбутніх дизайнерів.....	375
<b>Чирва О. Ч.</b> Моніторинг творчого розвитку особистості в мистецькій освіті.....	378
<b>Щачкова Е. В.</b> Методико-педагогічні умови організації самостійної роботи студентів на заняттях мініатюрного живопису.....	384
<b>Шрамко О. І.</b> Мистецтво як феномен культури.....	388
<b>Щербаков О. Ю.</b> Критерії оцінювання знань та вмінь по пластичній анатомії студентів мистецьких спеціальностей педагогічних університетів в контексті кредитно-модульної системи навчання.....	393
<b>Щербакова Л. А.</b> Проблема адаптації кредитно-модульної системи оцінювання до спецкурсу “Технологія живописних матеріалів” на художньо-графічних факультетах педуніверситетів.....	399
<b>Щербакова О. О.</b> Принципи педагогічної системи майстра реалістичного живопису й графіки, художника-баталіста – М.С.Самокиша .....	405
<b>Щербина В. Г.</b> Розвиток «гнучких» композиційних умінь у підготовці майбутніх фахівців з мистецтва.....	411
<b>Юрченко О. С.</b> Виконання сюжетної композиції в техніці олійного живопису. Етапи роботи над дипломом .....	417

ISBN 966740629-6



9 789667 406295

**Наукове видання**

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

**Збірник наукових праць № 26  
Мистецько-педагогічна освіта  
(теорія, методи, технології)**

**Головний редактор – проф. В. К. Буряк**

**Відповідальна за випуск збірника:  
Л. В. Кондрашова**

Підписано до друку 11.12.2009.  
Формат 60x84/16. Ум. др. арк. – 25,0. Обл.-вид. арк. – 30,0.  
Тираж 150 прим.

---

Криворізький державний педагогічний університет  
50086 м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54

Друкарня СПД Щербенок С. Г.  
Свідоцтво ДП 126-р від 12.10.04.  
вул. Рокоссовського, 5/3, м. Кривий Ріг, 50027  
т. (0564) 922-077.