

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ
ШКОЛИ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ №13

СПЕЦІАЛЬНИЙ ВИПУСК

**"МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ"**

Кривий Ріг КДІТУ
2005

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Збірник наукових праць №13

Спеціальний випуск

***МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ***

Кривий Ріг
КДПУ
2005

УДК 378.147:745/749 + 372, 874

Редакційна колегія

- Буряк В. К.** доктор педагогічних наук, професор, ректор КДПУ (головний редактор);
- Штельмах Г. Б.** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, (відновідальний секретар);
- Козлов А. В.** доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української літератури;
- Комаров В. О.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри історії України;
- Кондрашова Л. В.** доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи КДПУ, академік МАТО;
- Макаров Р. М.** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки;
- Пікельна В. С.** доктор педагогічних наук, професор

Затверджено постановою президії Вищої атестаційної комісії України від 12.06.02 № 1- 05/6

Друкуються за рішенням вченої ради КДПУ (протокол № 4 від 10.11.2005)

УДК 378.147:745/749+372,874

ББК 74.2+74.58

П24 Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць № 13. – Спеціальний випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи / Редкол.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – 316 с.

У збірнику опубліковано статті за результатами наукових досліджень, у яких висвітлено теоретико-методологічні засади професійної підготовки вчителя, проблеми методики викладання образотворчого та декоративного мистецтва, дизайну, інженерної графіки, теорії та історії мистецтва, художньої культури, музичного виховання, викладання основного інструменту, вокалу й диригування, а також використання новітніх технологій у галузі художньо-педагогічної та музично-педагогічної освіти.

Матеріали збірника призначені для викладачів і студентів навчальних закладів різних рівнів акредитації та широкого колу наукових працівників.

ISBN 996-7406-29-6

УДК 378.147:745/749+372,874

ББК 74.2+74.58

П24 Педагогика высшей и средней школы: Сб. научных работ № 13. – Специальный выпуск: Творчески-педагогическое образование: проблемы и перспективы / Редкол.: Буряк В. К. (гл. ред.) и др. – Кривой Рог: КДПУ, 2005. – 316 с.

В сборнике опубликованы статьи по результатам научных исследований, в которых освещены теоретико-методологические основы профессиональной подготовки учителя, проблемы методики преподавания изобразительного и декоративного искусства, дизайна, инженерной графики, теории и истории искусства, художественной культуры, музыкального воспитания, преподавания основного инструмента, вокала и дирижирования, а также использование современных технологий в отрасли художественно-педагогического и музыкально-педагогического образования.

Материалы сборника предназначены для преподавателей и студентов учебных заведений разных уровней аккредитации и широкого круга научных работников.

ISBN 996-7406-29-6

© КДПУ, 2005.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ДИЗАЙНУ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЇ СУЧАСНОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ДИЗАЙНУ

Антонович Є.,

Київський інститут реклами

Анотація. В статті розглядаються проблеми й завдання в галузі розробки провідних напрямків розвитку українського дизайну та дизайнерської освіти.

Ключові слова: дизайн, теорія та методологія, національна модель, дизайнерська освіта.

Аннотация. Антонович Е. Теория и методика дизайна в контексте развития современного национального дизайна. В статье рассматриваются проблемы и задачи в области разработки ведущих направлений развития современного украинского дизайна и дизайнерского образования.

Ключевые слова: дизайн, теория и методология, национальная модель, дизайнерское образование.

Annotation. Antonovich E. Theory and method of design in the context of development of modern national design. Problems and tasks in domain of development of leading elaboration directions of modern ukrainian design and designer education are examined in the article.

Keywords: design, theory and methodology, national model, designer education.

Постановка проблеми. Особлива роль дизайнерської або проектно-культури в сучасному світі обумовлена тим, що ця галузь діяльності трактується як універсальне мистецтво єднання ідеї, форми та функції. Професійне розуміння дизайну, яке виникло на початку ХХ століття, сьогодні сприймається як вузькоспеціальне і вимагає корегування у зв'язку зі значним розширенням сфери проектно-дизайнерської діяльності, а отже, подальших розробок теорії і методики дизайну, зокрема – пошуку змісту його національної моделі. Сказане стосується як практичної участі професійних дизайнерів у творенні предметного світу, так і підготовки фахівців відповідних дизайнерських спеціальностей. Саме концепція національної моделі дизайну визначатиме стратегії розвитку в країні конкретних напрямків усіх рівнів дизайнерської освіти.

Роботу виконано у контексті програм НДР Київського інституту реклами.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблеми теорії та практики дизайну й методики викладання дизайнерських дисциплін входять до кола зацікавлень багатьох сучасних вчених. Теоретичні питання досліджуються в працях О. Хмельовського, В. Даниленка, С. Мигалія, В. Шпільчака. Вагомий внесок у розробку концепції розвитку національного дизайну зробили провідні київські науковці В. Свірко, В. Сьомкін, О. Маторін. Проте визначення провідних завдань формування моделі національного дизайну потребує подальшого розвитку.

Мета роботи. Виявлення місця й ролі дизайну в житті сучасного вітчизняного суспільства, формулювання основних завдань з формування концепції його національної моделі та шляхів їх реалізації.

Отримані результати. Головними чинниками, які зумовлюють формування сучасної теорії та методики дизайну є проблеми розвитку економіки України, а саме – конкурентоспроможність та гуманізація товаровиробництва. Ці проблеми передусім потребують врахування їх у відповідних дизайнерських закладах та фахових дисциплінах дизайнерської освіти. Професійна реформа, яка повинна лягти в основу подальшого розвитку вітчизняного дизайну, передбачає розширення рамок розуміння дизайнерської освіти і дизайну в цілому. Перспектива розвитку українського дизайну – орієнтація на розгортання дизайнерського підходу в різних сферах буття людини з метою розвитку цих сфер через впровадження специфічних методичних прийомів та їх застосування, насамперед, у проєктній діяльності.

Як засвідчує практика, у 1990-і роки все активніше втручається в найскладніші проблеми, що виникли на хвилі технічного прогресу, екологічний дизайн (маємо на увазі ідею створення екологічно чистого виробництва алюмінію, концентральні дизайн-розробки, пов'язані з проблемою вторинної сировини тощо). Коло проблем екологічного дизайну постійно розширюється: процеси виробництва, розподілу та споживання товарів, утилізація відходів осмислюються як система зв'язків, на яку дизайнер може вплинути певним чином своїми рішеннями. При цьому критерії охорони навколишнього середовища,

економії не відновлюваних природних ресурсів, екологічно чистих технологій та екологічності самих виробів розглядаються як найважливіші. Питання про співвідношення користі та шкоди від виробництва продукту для системи в цілому повинні розглядатися як основні професійні орієнтири в роботі дизайнера.

Важливим методологічним аспектом використання дизайну є розуміння того, що найбільшою загальнолюдською проблемою є вихід людини з-під влади штучного техносвіту, який має здійснюватись за рахунок гуманізації взаємодії людини і техніки [2, 395]. Сьогодні дизайн повинен бути орієнтований не тільки на екологічне проектування, але й на розв'язання соціальних проблем, тісно пов'язаних з екологічними. У зв'язку з цим має бути використаний як зарубіжний. Так і вітчизняний досвід, насамперед – національного науково-дослідного інституту дизайну [5, 369].

Широка участь дизайнерів у вирішенні масштабних комплексних народногосподарських проблем обумовила появу та необхідність розвитку такої форми дизайн-діяльності як соціальний дизайн (соціодизайн). З огляду на те. Що середовищний підхід і врахування соціальних аспектів завжди були складовими дизайну, необхідно відмітити тенденцію до поступового зміщення акцентів діяльності дизайнерів під час проектування об'єктів навколишнього середовища в бік соціально-культурного напрямку [1, 153].

Враховуючи, що соціодизайн проявляється у повній мірі під час розв'язання найважливіших комплексних завдань і розроблення проблем державного значення, де екологічні, соціальні, етнічні та культурологічні аспекти переважають, а естетичні, ергономічні, функціональні та експлуатаційні є базовими, розроблення методів соціодизайну є важливою складовою дизайн-діяльності та дизайн-освіти в умовах становлення в Україні ринкової економіки. Методологія еко- і соціодизайну повинна бути направлена як на вирішення конкретних екологічних та соціальних проблем. Так і на структурування та оптимізацію видів діяльності, пов'язаних із запобіганням або ліквідацією техногенних чи екологічних катастроф [4, 304].

Потребують термінового розроблення методичні аспекти організації та реалізації дизайну виставково-ярмаркової діяльності, їх складових щодо підвищення їх ефективності, сприяння розвитку економіки. Промислового комплексу. Початком робіт у цьому напрямку має бути розробка та обґрунтування концепції виставково-ярмаркової діяльності в Україні, що передбачає формування моделей діяльності, пов'язаних з організацією та проведенням науково-технічних та промислово-торговельних ярмарків в Україні та участю національних підприємств у відповідних акціях за межами країни. Метою такої діяльності має бути досягнення політичної та економічної ефективності виставково-ярмаркової діяльності, розвитку виробництва конкурентоспроможної продукції українських підприємств. Для реалізації зазначених завдань, що вимагають відповідно підготовлених фахівців, в Київському інституті реклами створено єдині в Україні кафедри дизайну реклами та виставково-ярмаркової діяльності.

Не менш важливою проблемою є розробка методичних питань дизайн-проектування тари та упаковки, що обумовлена наявністю жорсткої міжнародної конкуренції, розумінням значення упаковки і тари як візитної картки товару та вирішенням проблеми транспортування і складування продукції. Комплекс дизайнерських проблем у галузі виробництва, розвинення асортименту та підвищення якості тари й упаковки в Україні, що вимагає розв'язання, доцільно вирішувати в рамках спеціальної програми "тара і упаковка". Сформульовані дизайнерські та ергономічні вимоги до тари і упаковки повинні стати науково-методичною основою для формування нормативної бази із створення цієї продукції [3, 235].

Проблеми розвитку теорії і методики дизайну пов'язані з актуальним практичним питанням сучасної економіки: формуванням асортиментної політики. Насамперед у промисловому комплексі України. Дотепер асортиментна політика розглядалась в основному як питання формування та оптимізації асортименту з позицій різних відомств. Проте, асортиментна політика повинна забезпечити баланс інтересів усіх учасників системи виробництва та споживання продукції

з врахуванням того. Що усі вони є суб'єктами діяльності промислово-економічного комплексу з одного боку. А з іншого – учасниками соціально-культурних процесів, що відбуваються в суспільстві.

Розробка теоретичних проблем асортиментної політики з використанням методології дизайну дозволить значно підвищити ефективність виробництва в промисловому комплексі на рівні держави, регіону, галузі і кожного підприємства.

Вкрай актуальними є методичні проблеми кольорографії та декоративно-захисних покриттів. В Україні досі не створено системи колористичного та кольорографічного забезпечення виготовлення промислових виробів. У державі відсутні служби, що відповідають за асортимент, стандартні зразки кольорів декоративно-захисних покриттів та матеріалів, досліджень з кольорографії. Україна несе значні матеріальні і моральні збитки. Купуючи за кордоном необхідні стандартизовані зразки кольору, а українські промислові вироби втрачають свою привабливість та конкурентоспроможність.

Особливе місце у контексті розвитку теорії та методики дизайну займає проблема впровадження бізнес-дизайну, якому притаманне не лише комплексне бачення проблем, що професійно вирішуються, а й ефективне реагування на ринкові ситуації, врахування ціноутворення, всього механізму товарно-грошового перетворення. Бізнес-дизайн передбачає активну позицію дизайнера на всіх етапах створення продукції та її перетворення в товар. Ця форма дизайну є найбільш ефективною в умовах ринкових відносин і має бути широко впроваджена на теренах України. Осмислення багатого досвіду функціонування бізнес-дизайну у високорозвинених країнах, доопрацювання теоретико-методичних аспектів з врахуванням вітчизняних економічних умов дозволить забезпечити послідовне впровадження цієї прогресивної та економічно ефективною форми дизайну.

Нарешті, дуже важливою проблемою сучасного вітчизняного дизайну є досягнення певного рівня споживання в сучасному українському суспільстві. Не секрет, що споживання в сучасному світі

все активніше регулює суспільні процеси і виконує функції, які до того належали культурі. У нашому контексті це означає, що ми повинні виховати свідомого вітчизняного споживача, здатного оцінити результати високопрофесійної дизайнерської діяльності та формувати попит на відповідну продукцію. Тобто, необхідно широко запроваджувати елементи дизайнерських знань у нану загальну освіту, у навчальні плани загальноосвітніх шкіл та позашкільних закладів.

Висновки. Як видно з вищевикладеного, до проблем теорії та методики дизайну, що потребують розробки та впровадження в практичну діяльність у найближчі роки в Україні, можна віднести наступні: бізнес-дизайн, соціодизайн, ергодизайн, дизайн реклами, підприємництво в дизайні, дизайн-маркетинг як новий якісний рівень маркетингової діяльності, асортиментна політика в промисловому комплексі, система кольорографічного забезпечення розробки та виготовлення продукції, спеціалізація дизайн-освіти та підготовка вчителів і викладачів у галузі дизайну.

Подальший напрямок досліджень. Матеріали публікації можуть бути використані для розбудови дизайнерських спеціальностей та спеціалізацій цього спрямування в художньо-педагогічній освіті.

Література

1. Луженький С., Мигаль С. Дизайн і предметний світ // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції. Вип. 3. Збірн. наук. праць. – К., 2005. – С. 152-156.
2. Мигаль С. Львівська дизайнерська школа: проблеми і завдання / Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта. Вип. 5. – Львів, 2000. – С. 387-392.
3. Рубцов А., Свірко В., Сьомкін В. Вітчизняний дизайн: концепція розвитку // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції. Вип. 3. Збірн. наук. праць. – К., 2005. – С. 234-243.
4. Сьомкін В. Сучасні аспекти розвитку дизайн-діяльності в умовах глобалізації світової економіки // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції. Вип. 3. Збірн. наук. праць. – К., 2005. – С. 303-309.
5. Шпильчак В. Становлення та розвиток системи дизайн-освіти в Україні в 90-х роках // Реклама і дизайн в умовах глобалізації вищої освіти та інформаційної інтеграції. Вип. 3. Збірн. наук. праць. – К., 2005. – С. 369-372.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК ТА ТЕХНОЛОГІЙ БАТІКА В РОБОТІ НАД ДИПЛОМОМ

Балуєк Л. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти формування художнього образу в техніках батіку в процесі виконання студентами-випускниками дипломного завдання.

Ключові слова: дипломне завдання, композиція, батік.

Аннотация. Балуєк Л. В. Особенности использования техник и технологий батика в работе над дипломом. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования художественного образа в техниках батика в процессе выполнения студентами-выпускниками дипломного задания.

Ключевые слова: дипломное задание, композиция, батик.

Annotation. Balyuk L. V. Particularities of the use technician and technology of batik in work on diploma. In article are considered theoretical and practical aspects of the shaping the artistic image in technician батика in process of the execution student-graduate of the degree task.

Keywords: degree task, composition, batik.

Постановка проблеми. Система освіти художника-педагога потребує суттєвого коректування та оновлення, але фактом лишається те, що, понад усе, необхідно сформувати професіоналізм, широту світосприйняття, самостійність мислення, які сприяють творчим успіхам майбутнього учителя образотворчого мистецтва. В широкому розумінні художник-педагог це і філософ, і громадянин, і демократ.

Техніки батіку як складова фахової підготовки насамперед привабливі тим, що вони не замикаються на вузьких задачах технології, а мають на меті показати підготовку всебічно розвинутої творчої особистості. Саме такий підхід дозволяє нашим випускникам працювати плідно не тільки в текстилі, але й в інших галузях художньої та педагогічної діяльності.

Для цього необхідно різнобічно розвинути творчі здібності студента, навчити його по-особливому бачити – у мистецтві, у житті й у орнаменті – всюди бачити спосіб художнього самовираження, імпульс, що спонукає до творчості. Художник-педагог принесе багато користі, якщо він одержить широку гуманітарну освіту та фахову підготовку.

Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Публікації, що стосуються даного питання не враховують специфіки художньо-графічного факультету. Грунтовний підручник В. Н. Козлова “Основы художественного оформления текстильных изделий” [2] розрахований на спеціалістів легкої промисловості. Цікаві методичні рекомендації відділення декоративного текстилю Львівської академії декоративного мистецтва, але вони мають невеликий тираж і розроблені для конкретної спеціальності художника декоративного текстилю.

Формування цілей статті. У випадку, коли студенти обрали техніки батіку для виконання дипломного завдання, вони не завжди вміють організувати хід роботи, узагальнити напрацьований матеріал, інтерпретувати творчий задум. Мета статті – допомогти студентам-випускникам системно і послідовно виконати дипломне завдання, своєчасно зорієнтуватись при виборі теми та техніки розпису.

Результати дослідження. Роботі над батіком притаманна оригінальність рішення: трактувати ідею можна непередбачено цікаво – головне, щоб вона була своя, індивідуальна. Особливу увагу потрібно приділяти умовно-декоративному зображенню. Підходи до теми повинні бути такими, щоб дати можливість широкої варіабельності композиційних рішень, глибокого проникнення в матеріал. В першу чергу увага приділяється роботі з кольором як основним інструментом художника текстилю. Причому колір в композиції бажано пов'язувати безпосередньо із завданнями по живопису та малюнку.

Підходи до визначення дипломного завдання починаються з курсових та науково-творчих студентських робіт, щоб бути ґрунтованими по таким напрямкам як історія класичного текстилю, історія костюму, етнографія, естетика. Багато часу необхідно проводити не лише в аудиторіях, але й у бібліотеках і на виставках. Свобода самовираження, широта набутих знань та навичок допоможе формуванню універсальності художника-педагога. Робота над дипломом це процес сумісної творчості: викладач і студент разом обговорюють запропоновані автором диплому ескізи. В залежності від задуму, відповідно індивідуальності студента, викладач розробляє

спеціальні завдання та вправи. Етап роботи над ескізами дуже важливий, тому що в ньому з найбільшою силою проявляються творчі здібності студента.

Технологічні особливості батіка органічно поєднуються з естетичними функціями, що в останній час все більше розвивають його образотворчі можливості. Досвід сучасного авторського розпису в Україні свідчить про різні шляхи нового осмислення народного мистецтва, етносу, схильність до вишуканих ліній, новацій в області пошуку нових форм.

Розквіт розпису на тканині актуалізувався внаслідок широкого введення його в навчальні програми мистецьких освітніх закладів і більшість цікавих творчих знахідок у цій техніці належить молодим художникам. Як правило, в творах сучасних художників текстилю використовуються одночасно декілька різноманітних технік та прийомів: батік, вибійка поєднуються з ткацтвом, шлетінням, аплікацією і т. д. у різних варіаціях. Для того, щоб вирішити індивідуальні творчі задуми в мистецтві батіка, слід бути відданим цьому виду протягом досить довгого творчого шляху та експерименту, та мати можливість зіставити свої твори з творами колег.

Започаткувати ознайомлення з текстильними техніками доцільно починаючи від основ, а саме з історії їх виникнення та становлення.

Приступаючи до розробки ескізу батіка необхідно мати на увазі кілька аспектів, які потрібно контролювати водночас.

Перш за все необхідно мати уявлення про різні види ручного розпису та бажано зробити кілька вправ в цих техніках, щоб відчувати свободу творчого задуму відносно технології. В процесі виконання вправ з'являється певний досвід та можливість ознайомитись з слабкими і сильними якостями, виразними засобами та окремими можливостями різних технік.

Слід зауважити, що в залежності від виду тканини по різному сприймається зображене на ній. М'які кольорові відносини притаманні виробам з шифону, крепдешину, на бавовні кольори більш насичені, контрастні.

Характер зображення в текстильних композиціях максимально залежить від техніки виконання. В холодному батіку лінія-контур е

найважливішим виразним засобом, що дає можливість надати особливої графічності зображенню, в гарячому батіку живописні декоративні відносини, великі плями чистих кольорів, у вільному розписі тонкі переходи кольорів, набрызки, загуєтки. Звідси сам по собі виникає висновок, що в пошуках композиції батіку є найважливішими кольорові відносини. Прекрасний за малюнком задум можна зіпсувати невдалим колористичним рішенням. Тому важливо мати на увазі основи кольорознавства. Тут треба відмітити як головні три кольори жовтий, синій, червоний. Чистий жовтий і чистий синій кольори, так, як і чистий червоний і чистий зелений кольори є парними, взаємодоповнюючими. Всі інші, проміжні кольори отримуються змішуванням основних.

Для початку роботи в текстильному розписі досить мати фарби жовтого, червоного і синього кольорів, хоча б двох відтінків. Яскраво-червоний колір є теплим, рубіновий – холодним кольором, брильянтово-синій – теплим синім, васильковий – холодним, яскраво-зелений – теплим, темно-зелений – холодним кольором.

Існує три способи змішування кольорів: механічний (змішування кольорів), лесування (накладання одного кольору на інший, з утворенням третього), і оптичний (два кольори, розміщаючись на площині у вигляді дрібних точок, смуг та орнаментальних форм, створюють оптичне відчуття нового кольору).

Перший спосіб характерний для розпису холодного батіку, два інших – для гарячого. Користуючись усіма способами змішування кольорів, можливо збільшити свою палітру.

Колір в розпису має найважливіше значення, хоча кольорова палітра обмежена технологією. Колір при фарбуванні перекривається 4-5 разів, тому спочатку бажано переважно працювати в теплій, або холодній гамі. Це дає неабиякі кольорові ефекти, характерні для конкретного виду розпису. Працюючи розчинами барвників з використанням принципу накладання кольорів, можна одержати чудові результати. Золотий засвітиться за рахунок перекриття малиновим; тонка прозорість з'явиться в поєднанні рожевого, сірого та бузкового кольорів, що допоможе передати простір в зображенні.

В батіку існують неможливі в живописі поєднання – кольорова пляма завжди огорнута восковим контуром, тому кольори однієї гами,

наприклад, голубий, темно-синій, або золотий, оранжевий, червоний не зливаються, а складають загальну колористичну атмосферу. Велике значення в батіку має чорний колір, особливо, коли він виступає без прокладки іншого кольору, таким чином він одержує глибину та матовість.

Працюючи в класичній техніці важливо мати на увазі, що світло є одним з засобів, які допомагають фарбам здобути додаткову насиченість, але не слід залишати вироби так, щоб вони довго знаходились під впливом сонячного світла, оскільки батік вигорає.

Класичний батік має свої вимоги відносно композиції. Тіні, півтони тут технічно неможливі, батіку притаманні площинні рішення до того ж восковий контур надає виробу графічності і динамізму. Співвідношення великих кольорових плям і подробиці орнаменту складають основні переваги класичного батіка. Східний батіковий орнамент налічує більше 10 тисяч рисунків. При виборі теми визначається міра стилізації. Потрібно твердо стояти на тому, що кожен декоративний елемент роботи повинен бути виправданим за смыслом, наприклад, орнамент може відігравати в роботі роль музичного ритму.

Беручи до уваги точний порядок накладання кольорів, переходячи від етапу до етапу зі змушеними зупинками, художник вступає до діалогу з технологією. Навіть при великому досвіді неможливо вгадати колір, тому класичний батік передбачає корективи задуму, що дає можливість імпровізації. Вироби, виконані в класичній техніці батіка, як ніякі інші передають чутливу природу творчості і залишають у глядача цілісне сприйняття твору.

Кожна техніка батіку потребує від автора особливого ритму роботи, має свій характер. Так звана змішана техніка несе в собі ефектне поєднання різних за природою прийомів, тонкі градації кольору, вишуканість колориту, кольорова єдність допомагають гармонізувати сюжет та об'єднують кількість деталей.

Комбіновані авторські техніки полягають не тільки в поєднанні різних технік батіка, а й у застосуванні різних допоміжних матеріалів, та використанні розписаної тканини як допоміжного виразного засобу. Допоміжними матеріалами можуть бути скляне намисто, шовкові нитки, тощо. Їх застосовують для передачі об'єму в композиції.

Розписані в різні кольори шматки тканини можна використовувати для складних аплікацій та колажів. Авторські техніки можуть бути дуже цікавими, але важливо, щоб всі пошуки не звелись тільки до отримання гарних ефектів, необхідно, щоб використані засоби працювали на повніше розкриття творчого задуму.

Діапазон творів розписного текстилю дуже великий. Легкі декоративні завіси, свого роду рухливі стіни, прикрашені розписом будуються композиційно як монументально-декоративні твори, невеликі панно будуються аналогічно композиції станкової графіки, оскільки станкові панно камерного типу – це твори станково-декоративні, призначені для інтер'єру. Ці своєрідні декоративні етюди, в яких зображення формуються переважно кольорами, по своїй художній виразності можуть бути художньою домінантою в інтер'єрі, емоційно підтримувати середовище. Широко батік використовують також для оздоблення одягу та утилітарних предметів.

Роботу над ескізом треба починати з композиційних пошуків. До уваги береться призначення речі, сюжет, майбутня техніка виконання.

Студенти художньо-графічних факультетів починають з I курсу знайомитись з основними засобами і видами композиції та основами кольорознавства, тому вони мають уяву про колір, як виразний елемент композиції, та такі засоби, як рівновага, ритм, статика, динаміка, пропорції, симетрія, асиметрія, контраст, нюанс, акцент, рівновагу. Засвоєння практичних вправ з розпису текстилю бажано поєднувати їх з вправами з основ композиції.

Процес створення композиції в техніці батіка – це постійний творчий пошук. Зробити ескіз на папері і повторити його без змін практично неможливо, тут потрібен ризик та особливе почуття конкретного матеріалу.

Розпис текстилю передає живий рух руки автора. Комбінована техніка, вільний розпис, поєднаний з холодним батіком, набрызками і т. п. відкриває простір для імпровізації і фантазії. Особливо хотілось би звернути увагу на завдання по інтерпретації. Предметом інтерпретації може стати натюрморт, який виконується або згідно з програмою живопису, або окремо. Розв'язати дане завдання можна, використовуючи реалістичні замальовки. Різноманітні за тоном,

кольором, формою предмети, з яких укладають натюрморт, необхідно сприймати як певне джерело на основі якого студенти можуть імпровізувати внаслідок своїх смаків і уподобань, використовуючи здобуті раніше навички. Спочатку треба виконувати різноманітні рисунки натюрморту, намагаючись подати його композицію, виявити характер предметів. Далі виконуються варіанти стилізації натюрморту, і вже потім йде черга імпровізації, де, щоб виявити виразність графічного і живописного трактування самого натюрморту, можлива також деформація чи перегин форм предметів. Підхід до розв'язання кожного завдання має бути творчим, тому що саме так формується самостійність авторського мислення. Звісно, що предметом стилізації та інтерпретації може бути не тільки натюрморт, а й портрет, пейзаж, багатофігурні композиції і т. д.

Щоб закріпити і поглибити свої навички доцільно проводити обговорення ескізів і готових робіт, відвідувати музеї та художні виставки, знайомитись з творами класичного народного мистецтва.

Висновки. Успішне виконання дипломного завдання в техніках батіка можливе за умов синтезу набутих студентами навичок в галузі декоративного текстилю, композиції, малюнку та живопису, історії мистецтва, методичних вимог кафедри і дипломного керівника.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Результати досліджень можуть бути використані при розробці навчальних програм, спецкурсів, індивідуальній роботі з фахових дисциплін на художньо-графічних факультетах педагогічних вузів.

Література

1. Анри де Моран. История декоративно-прикладного искусства. – М.: Искусство, 1982. – 577 с.
2. Козлов В. Н. Основы художественного оформления текстильных изделий: Учебник для вузов. – М.: Легкая и пищевая промышленность., 1981. – 264 с.

ЗАСОБИ НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРАЦІ

Богатирьова Г. А.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена методичці використання системи засобів народного мистецтва у формуванні художньої культури студентів. Обґрунтовані шляхи інтенсифікації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів праці при вивченні культурологічних дисциплін.

Ключові слова: система засобів народного мистецтва, художня культура вчителя.

Аннотация. Богатырева Г. А. Статья посвящена методике использования системы средств народного искусства в формировании художественной культуры студентов. Обоснованы пути интенсификации учебно-воспитательного процесса подготовки будущих учителей труда при изучении культурологических курсов.

Ключевые слова: система средств народного искусства, художественная культура учителя.

Annotation. Bogatyreova G. A. The article is dedicated to the teaching methodology of using the system of the means of the folk art in forming art culture of the students. The ways of the intensification of the teaching and upbringing process of the readiness of the teachers-to be of Handicraft during studying of the disciplines of Art are led to made conditional.

Keywords: the system of the means of the folk art, art culture of the teacher.

Постановка проблеми. Вчителю за будь-яким фахом має бути притаманна художня культура. Необхідно зазначити, що це положення стало гостро актуальним сьогодні, коли перед всією педагогічною спільнотою поставлено завдання: відродження національної культури України засобами навчально-виховного процесу. Саме від рівня художньо-естетичної культури педагогів і вміння зробити її надбанням школярів залежить успіх у відродженні національної культури.

Дослідники І. А. Зязюн і Г. М. Сагач звертають увагу на те, що розвиток людини – це складний процес, на який впливають багато факторів. Художня діяльність людей сприяє розвитку художньої культури і є специфічною сферою діяльності, яка пов'язана з різними сферами суспільного життя. Розвивається художня культура під впливом соціально-економічних процесів і має, в свою чергу, суттєвий вплив на суспільні процеси. Крім того, художня культура визнана, “ефективним засобом формування особистості” [2, с. 21]. І. А. Зязюн стверджує, що має бути приділена серйозна увага методичці формування

у майбутніх педагогів “умінь сприймати та інтерпретувати національні мистецькі цінності минулого і сучасності, бути активними суб’єктами етнохудожнього середовища” [3, с. 11]. Саме сформованість художніх потреб майбутніх учителів завдяки комплексу цінностей художньої культури є виразом певного рівня особистісної художньої культури.

Робота виконана в контексті програми НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Формування особистості засобами мистецтва розглядали – Т. П. Агапова, Л. М. Ващенко, О. Н. Дем’янчук, І. С. Котенева, Н. С. Мартинович та ін. Проблема використання народного мистецтва у навчально-виховному процесі цікавила багатьох дослідників (ідеться про роботи Є. А. Антоновича, Б. С. Бутник-Сіверського, П. О. Ганжі, А. В. Голизової, Л. С. Данченко, Т. В. Кари-Васильської, О. С. Найдена, В. М. Щербаківського та ін. Аналіз робіт цих авторів дає змогу з’ясувати, що: – предмет наукового інтересу щодо народного мистецтва досить часто обмежується лише декоративно-ужитковим його видом;

– в розробці підходів до вивчення специфіки творів народного мистецтва недостатньо враховується закладений в них колективний досвід світосприйняття;

– недостатньо приділяється уваги проблемі сприйняття народного мистецтва у всій різноманітності його видів;

– актуальною залишається проблема визначення інтегративного впливу засобів народного мистецтва на особистість майбутніх учителів;

– не розкриваються шляхи реалізації інтегративного впливу засобів народного мистецтва на особистість у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи.

Формулювання цілей статті. Визначення народного мистецтва активним чинником художньо-культурного процесу дозволяє зробити висновок про те, що це мистецтво інтегрує в собі спільні риси й ознаки окремих видів. Саме тому, система засобів народного мистецтва повинна включати в себе сукупність методів, прийомів, різноманітних видів художньо – естетичної діяльності. Використання виховного потенціалу засобів народного мистецтва в навчально-виховному процесі

створює значні можливості для реалізації інтегративного підходу до формування художньої культури майбутніх учителів праці.

Отримані результати. Для нас важливим стали сформульовані В. Щербаківським положення про характерне для народного мистецтва поєднання “пластичного, живописного, графічного, архітектонічного образу” [6, с. 137]. Цілісність (синкретичність) народного мистецтва створює образну синестезію (йдеться про поєднання індивідуально-суб’єктивного та духовно-ціннісного змісту). Сукупність його специфічних ознак визначає інтегрований образ творів народного мистецтва, який можна виразити словесно, музично, пантомімічно, образотворчо. Такий “цілісний образ”, як зауважує дослідник В. Ф. Орлов утворюється “в процесі узагальнення знань про властивості предметів, які є наслідком окремих відчуттів і попереднього досвіду людини” [4, с. 127]. Зауважимо, що термін “образ” бере початок від грецького слова *eidos* (ейдос), яким в античній філософії позначали форму відображення й освоєння людиною зовнішнього світу. Особливістю ейдоса була його смислова подвійність: з одного боку, під ним розумівся зовнішній вигляд, а з іншого – не тілесна й незмінна сутність.

Н. В. Зборовська наголошує, що образ є “іраціональний продукт, витвір неусвідомленої фантазії” [1, с. 155]. Тому, як зауважує вчена, образ має багаторівневу структуру, яка складається з трьох основних компонентів: ідеального (засвоєння образу як ідеї); психічного (переживання образу) та матеріального (втілення образу в засобах мистецтва). В повній мірі це положення характеризує образи творів народного мистецтва, розуміння і засвоєння яких сприятиме формуванню художньої культури майбутніх учителів праці.

Вивчення специфічних ознак образів народного мистецтва та засобів їх втілення в творах дало можливість класифікувати комплекс засобів народного мистецтва та дослідити їх системні ознаки. Система засобів народного мистецтва представлена як поетапне створення і сприйняття образів – від найпростіших (предметно-понятійних) до більш складних (змістовно-образних). Як видно з рис. 1. йдеться про предметно-понятійні, асоціативно-орнаментальні, змістовно-орнамен-

тальні, змістовно-образні, художньо-символічні та соціально-функціональні засоби.



Рис. 1.

Кожна складова системи містить у собі художньо-естетичну інформацію, оволодіння якою є складовою процесу формування художньої культури студентів. Успішність цього процесу забезпечується як оволодінням складовими системи засобів народного мистецтва, так і усвідомлення значущості та виразних можливостей інтегрованих художньо-універсальних одиниць, до яких віднесені: ритм, лінія, колір, орнаментика тощо.

Ми вважали за необхідне формування особистісно-ціннісної оцінки художньо-образних творів, яка потребує, з нашої точки зору, оптимальної взаємодії логічного й художньо-образного мислення. Процес сприйняття майбутніх учителів праці ми розглядали як процес накопичення емоційно-чуттєвих образів шляхом створення такого художньо-інформативного простору, який забезпечує повноцінне спілкування. На даному етапі ми вважали за доцільне ознайомити студентів з тими засобами виразності народного мистецтва, які визначають характер сприйняття декоративно-прикладної форми виробів. Йдеться про статику, динаміку, симетрію та асиметрію. Ми виходили з того, що композиційні прийоми динаміки й статичності ґрунтуються на вимірних величинах форми (динаміка – рух, статика – стан спокою, рівноваги). Асоціативно-образний світ народного мистецтва потребує оволодіння студентами основними принципами

художнього вирішення образу, які передбачають поєднання функціональності, виразності й декоративності. Саме розвиток асоціативного мислення дозволяє майбутнім учителям праці досягти різноманітності образу, новизни рішення. Велике значення має встановлення асоціативного зв'язку із раніше засвоєним матеріалом.

На цьому етапі нами був використаний метод – *екскурсії*, під час яких студенти вчаться порівнювати, зіставляти, аналізувати, мислити. Розкриваючи можливості вчителя праці як творця образу через власні дії, власне мовлення студентам було запропоновано відвідати виставку творів живопису на склі, витинанок, писанок Анастасії та Світлани Рак. Студентам було запропоновано словесно зафіксувати свої враження від творів мистецтва, що дозволяє визначити ступінь впливу твору на особистість. Відомо, що в процесі взаємодії особистості зі світом мистецтва в її мисленні виникає певний образ у вигляді деяких абстракцій, які характеризують його певні ознаки й властивості. Маються на увазі як вербалізовані (співвіднесені з мовним вираженням) складові знання про об'єкт, так і невербалізовані.

Опанування матеріалом теми “Динаміка і статика” (під час вивчення курсу “Основи образотворчого мистецтва”) вимагає більш глибокого проникнення, вдумливого сприйняття, творчого опанування на вміння узагальнювати. Студентам пропонується зоровий ряд до теми: динамічна композиція П'ятницької церкви; симетричне розташування сцен та орнаментів в Пекторалі із кургану Товста Могила (IV ст. до н. е.), антропоморфні фібули Придніпров'я VII ст. Студентам пропонувалося використання графічних і кольорних засобів виразності при створенні асоціативної композиції (статичної й динамічної); творчі завдання на зразок “порівняйте”, “проаналізуйте”; пропонувалося виконати завдання на складання візерунку, орнаменту зі свідомим застосуванням ритму і симетрії, декоративної виразності кольору.

Враховуючи, що художня інформація системи засобів народного мистецтва уявляє собою закодовану інформацію, ми вважали за доцільне звернутися до орнаментальних символічних зображень творів народного мистецтва при використанні методу “символічного бачення”. Йдеться про знаково-естетичне “перевтілення” об'єктів природи через художньо-утворювальні можливості символу. Важливо при цьому

пам'ятати, що художній символ використовується як засіб заміни певних конкретних понять в об'ємно-просторовій формі; він завжди є образ, в якому присутній зміст.

Ми вважали складовою художньої культури майбутніх учителів праці вміння прочитати закодовану інформацію в символі. Беручи до уваги, що символ створюється шляхом абстрагування від раціонально – колективного досвіду, ми вважали доцільним розвиток у студентів вміння фантазувати. Отримання цілісного образу неможливе без роботи фантазії, яка насамперед передбачає розвиток творчої уяви, за допомогою якої відбувається “оживлення” в пам'яті вражень минулого часу й сучасності. На думку О. М. Степанова: “відірвавшись від матеріального носія, індивід за допомогою образу може вільно переміщуватися в просторі й часі, оперувати образами минулого чи створювати образ майбутнього” [5, с. 63]. Знаково – відображувальна природа творів народного мистецтва, зокрема їх образно-символічна сутність, потребують вміння фантазувати, тобто створювати нові чуттєві чи абстрактні образи.

З метою активізації фантазії студентам доцільно запропонувати художньо-творчі завдання, наприклад “уявіть себе” (запаленою свічкою, яка поступово згорає, перетворюючись у калюжку розплавленого воску; квіткою, яка поволі в'яне; пір'їнкою, яка поволі падає на землю та ін.).

Висновки. Беручи за основу положення, що основою народного мистецтва як знаково – відображувальної системи є комбінація кодів-символів, ми дійшли висновку: специфіка народного мистецтва полягає у поєднанні (інтеграції) об'єктивного (зовнішнього) та суб'єктивного (внутрішнього) досвіду через утворення образу – символу. Методика використання системи засобів народного мистецтва полягає як в усвідомленні цього досвіду, так і його наочно-чуттєвому уявленні. Визначені нами складові художньої культури майбутніх учителів праці та процес їх формування забезпечить якісно новий рівень розвитку суб'єкта навчально-виховного процесу.

Перспективи подальших досліджень. Актуальність проблеми потребує подальшого вивчення, отримані результати активного впровадження в педагогічну практику підготовки майбутніх учителів праці у вищій школі.

Література

1. Зборовська Н. В. Психоаналіз і літературознавство: Посібник. – К.: “Академкнига”, 2003. – 392 с.
2. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
3. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
4. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
5. Степанов О. М., Фібула М. М. Основи психології і педагогіки: посібник. – К.: Академвидав, 2003. – 504 с.
6. Щербаківський В. Українське мистецтво: Вибрані неопубліковані праці. – К.: Либідь, 1995. – 288 с.

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ПЕЙЗАЖІ

Брижата І. Г.,

старший викладач кафедри образотворчого мистецтва,
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються основні тенденції розвитку українського пейзажного живопису. На основі аналізу творів сучасних майстрів українського пейзажу визначаються пріоритети стилістики жанру, системи його виразних засобів.

Ключові слова: пейзажний жанр, виразні засоби, стилістика.

Аннотация. Брижата И. Г. В статье рассмотрены основные тенденции развития украинской пейзажной живописи. На основе анализа произведений мастеров украинского пейзажа определяются приоритеты стилистики жанра, системы его выразительных средств.

Ключевые слова: пейзажный жанр, выразительные средства, стилистика.

Annotation. Brizhataya I. G. The main tendencies of the development of Ukrainian landscape are dealt with in the article. The priorities of the stylistics' genre, the system of the expressive means are underlined on the basis of the analysis of the work of the modern craftsman.

The key words: landscape, genre, expressive means, stylistics.

Постановка проблеми. Сучасний період духовного відродження й оновлення суспільства в цілому висуває комплекс нових вимог до розвитку національної культури та образотворчого мистецтва. Національні культурні цінності невід'ємно пов'язують людські почуття,

волю, інтелект з оточуючим природним і соціальним середовищем, сприяють збереженню соціальних цінностей набутих нацією.

Відомо, що у структурі національної культури виділяються такі складові, як матеріальна, побутова, політична і правова культура, як наука, освіта й філософія. Особливістю національної культури є те, що вона характеризує інтегральні моменти національного життя, які складають основу нації і забезпечують подальший національно – культурний процес.

Досліджуючи шляхи подальшого розвитку вітчизняної культури, вчені (В. О. Ігнат'єв, Б. В. Понов, М. Т. Степико та ін.) зауважують, що відродження української культури має стимулювати розв'язання низки завдань, щодо розвитку художньо-естетичної творчості нації, поширення та засвоєння її духовних набутків [4, с.6].

Зважаючи на те, що український живопис розвивається в загальному потоці національної культури важливим є розуміння її своєрідності й самобутності. Як зауважує М. Є. Максютя: “Нація, що усвідомлює та реалізує себе на висоті культурного розвитку, з гідністю і повагою ставиться до інших, така нація у повному розумінні – культурна” [3, с. 67].

Про стан розвитку національної культури яскраво свідчить зрілість і рівень українського живопису, зокрема пейзажного жанру. Саме у пейзажах органічно поєднуються безпосередність індивідуального світосприйняття й оригінальність його образного відтворення в окремому творі. Живописна манера митця дає багато можливостей особистості для роздумів над шляхами і майбутнім національного мистецтва взагалі.

Робота виконана в контексті програми НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Формулювання цілей статті. Дослідження зрізу вітчизняного образотворчого мистецтва яскраво доводить не тільки розмаїття його видів і жанрів, стилістичних спрямувань, тенденцій, індивідуальних авторських позицій, але й дозволяє усвідомити сучасний стан художнього процесу. Вивчення художніх пошуків митців українського пейзажного живопису в контексті національного культурного постулу

стане підтвердженням цілісності й неповторності образотворчого мистецтва України.

Отримані результати. Пошуки нових живописних рішень у сучасному українському живопису потребують розширення системи засобів художньої виразності. Ми бачимо і цінуємо в живописі начебто саму повноту людського буття, адже живопис і мислить, і узагальнює, і стверджує. Чутливо реагує людина на явища навколишнього світу, пов'язуючи їх з подіями свого життя; саме тому стало можливим відокремлення пейзажу як жанру.

Пейзаж (фр. *pausage*, від *paus* – країна, місцевість) – жанр образотворчого мистецтва, в якому основним об'єктом зображення є природа [1, с. 131-132]. Саме реальний світ є стимулом для створення пейзажу. Мета художника – не тільки пізнавальна інформація про природу, не сліпе копіювання її. В зображенні життя природи здавна з найбільшою безпосередністю проявлялись почуття людей. Пейзаж допомагає глядачу побачити й пізнати красу природи. Не випадково живописний пейзаж часто порівнюють з поезією і музикою. І справді, головну роль у ньому відіграє не дія, а переживання, почуття.

Носієм емоцій в живопису, як відомо, є колір, тому в пейзажі йому відводиться перше місце. Колір в творах пейзажного жанру наповнює їх особливою емоційністю. Важливою є здатність кольору існувати в пейзажі лише в живих взаємодіях, контрастах і чергуваннях (яскравого і тьмяного, теплого і холодного, ясного і неясного, графічного і живописного). Традиційною в українському живопису є посилена увага до системи сполучення кольорів, їх гармонійного поєднання в художньому творі. Кольорова побудова твору традиційно трактувалася як один із засобів виразного й правдивого зображення дійсності.

Знайомлячись з творами сучасного українського живопису ми дійшли висновку, що художники-пейзажисти часто звертаються до відкритого, “шаленого” кольору, який створюється великими емоційно-напруженими мазками. Саме так вони відчують потік життя, яке йде навкруги, вибудовуючи таким чином своє бачення оточуючої дійсності. Можна говорити про підвищену чуттєвість живопису сучасних українських майстрів, прикладом якого є твори українського

пейзажиста М. Глущенко (“Човни у Гурзуфі”, “Бузкові тіні” та ін.). Майстер передає образ природи за допомогою цілої лави кольору, що дає можливість відчуття й побачити фактурність оточуючого нас середовища.

За допомогою контрастного співставлення відкритих кольорів художники намагаються досягти ефекту вібрації фактури творів. Характерною для сучасного українського пейзажного живопису є вільна і розкута плинність фарб, відтінки яких сміливо та яскраво згармонізовані. Ковтком свіжого повітря можна назвати живопис Г. Колосовського, який намагається практично розчинитися в природі (“Бузковий берег”, “Перед дощем”). За допомогою кольору митці моделюють об’єми, створюючи внутрішню експресивну пластику форм, в якій колір (як і лінія) підкорені внутрішньому стапу художника.

Завдяки посиленій увазі до кольорових рішень однією з провідних тенденцій в українському пейзажному живопису є наслідування традицій імпресіонізму (наприклад у творчості Й. Бакшяя). Пейзажі майстра вишукані за колоритом, їм властива підвищена декоративність та інтенсивність кольору. Всі пейзажні твори художника (наприклад “Золота осінь”, “Парк восени”, “Соняшники” та ін.) написані з натури у своєрідній імпресіоністичній манері, яка відрізняється бездоганним колоритом. Камерні пейзажі майстра мають оптимістичний настрій, їх задушевність створює відчуття гармонії.

У первозданній красі постає природа в творах В. Пузиркова (пейзажна серія “Конча-Заспа”). Автор майстерно володіє вмінням перенесення на полотно свого емоційного стану, наповнюючи пейзажні твори душевною теплою. Вражають морські пейзажі майстра, яким характерне колористичне розмаїття, динаміка, лаконічність композиційних рішень.

Розглядаючи пейзажні твори ми розуміємо, що малюючи якийсь твір, митець так фактично сам себе висловлює. Кожну роботу можна розглядати як результат гуманістично-філософських й етико-естетичних роздумів автора. Таких роздумів сповнені твори Ю. Лобанова, які породжують хвилю асоціацій, потаємних переживань (“Вічність”, “Самотність” “Чекання” та ін.).

Всі означені вище тенденції розвитку українського пейзажного живопису говорять про його стрімкий підйом на шляху формування власної художньої мови. Про це свідчать руйнації стереотипних уявлень про пейзаж, які ми відчуваємо через широкий спектр асоціацій, співставлень та емоційно-духовних переживань авторів. Для пейзажного живопису характерними стають неоднозначні у смисловому тлумаченні образи, тасмнічі, загадкові і в той же час відкриті для передачі вічних проблем життя. Розширення духовних горизонтів пейзажу стає ширшим, більш відкритим для світу фантазій. Пейзажний жанр сьогодні стає синтетичним мистецтвом, адже у передачі процесу творення образу природи присутнє як об'єктивне, так і суб'єктивне бачення. Розглядаючи твори пейзажного жанру наче заглиблюєшся у світ невідомої, але зрозумілої музики, у свій власний світ з його переживаннями і радостями.

На початку ХХІ століття твори митців пейзажного жанру (М. Глушенко, Г. Колосовського, А. Ерделі С. Шипка, О. Шовкуненка та ін.) сприймаються як своєрідні мікрокосми, створені самодостатніми особистостями. Багато знайомих українських пейзажних мотивів ми бачимо й відчуваємо по-новому, що дозволяє пережити певний емоційний підйом. Знайомлячись з творами сучасних майстрів-живописців ми накопичуємо новий досвід світосприйняття навколишнього світу, з його чуттєвістю, динамікою, особливою пульсацією та вишпромінюванням.

Висновки. Кожен вид мистецтва не є витвором сьогоднішнього дня. Він має обов'язково свій учорашній день і матиме своє завтра. Маючи великий досвід художнього світобачення, відображений у творах українських майстрів пейзажного живопису ХVIII-XIX століть, сучасний український пейзаж не тільки продовжує їх традиції, а й створює свої.

Дослідивши структуру, стилістику й живописні пошуки сучасних майстрів можна визначити провідні тенденції розвитку українського пейзажу. До них ми віднесли: пошуки засобів передачі цілісності живописної поверхні; передачу матеріальності кольору та кольорово-повітряного середовища; оновлення форм та їх змістовного наповнення.

Перспективи подальших досліджень. Складність і

неординарність створення глибокого чуттєво-емоційного образу в пейзажному жанрі потребує не тільки майстерності автора, а й підготовки глядача. Його роль також є складною, адже пейзаж не є простим для сприйняття, він потребує певного рівня розвиненості естетичного сприйняття краси оточуючого нас світу. В повній мірі це стосується сучасного українського пейзажного живопису, який володіє широким спектром динамічного й пластичного самовираження.

З'ясувавши провідні тенденції сучасного українського пейзажу ми дійшли висновку про досить складний стан його існування. Йдеться насамперед про широкий спектр виразних засобів, які потребують не тільки вдосконалення майстерності авторів, але й готовності аудиторії до їх сприйняття.

В даному контексті актуалізується проблема врахування пейзажного живопису на чуттєву сферу підрастаючого покоління, зокрема виховання глибокого почуття патріотичності. Саме в пейзажному жанрі ми бачимо всю складність сучасного природного середовища, яке повністю відповідає баченню сучасниками складності світу, його динамічності.

Література

1. Ничкало С. А. Мистецтвознавство: Короткий глумачний словник. – К.: Либідь, 1999. – 208 с.
2. Стасевич В. Н. Пейзаж. Картина и действительность. Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 19078. – 176 с.
3. Максюта М. Є. Єдність культури і мислення. – К.: Український аграрний ун-т, ІСДО, 1995. – 216 с.
4. Феномен нації: основи життєдіяльності / За ред.: Б. В. Попова, В. О. Ігнатова, М. Т. Степико та ін. – К.: Фенікс, 1996. – 477 с.

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Варнавська Л. І.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються дидактичні можливості синтезатора, як інструментарію вдосконалення технології формування гармонічного та тембродинамічного слуху майбутнього вчителя музики; розкривається зміст методу монтажу, як способу творчої діяльності в умовах впровадження новітніх технологій.

Ключові слова: синтезатор, виконавська майстерність, імпровізація.

Аннотация. Варнавская Л. И. "Дидактические условия внедрения компьютерных технологий в профессиональную подготовку будущего учителя музыки". В статье рассматриваются дидактические возможности синтезатора как инструмента усовершенствования технологии формирования гармонического и тембродинамического слуха будущего учителя музыки; раскрывается содержание метода монтажа, как способа творческой деятельности в условиях внедрения новейших технологий.

Ключевые слова: синтезатор, исполнительское мастерство, импровизация.

Annotation. Varnavskaya L. I. "Didactic conditions of introduction of computer technologies into vocational training of prospective teacher of music". This article is examining didactic resources of synthesizer as a tool of formation of harmonic and timbre dynamic hearing of prospective teacher of music; the essence of assembling method as the mean of creative activity in conditions of latest technologies implementation is also revealed.

Keywords: synthesizer, carrying out trade, improvisation.

Постановка проблеми. Інтеграція України у європейський та світовий освітній простір, необхідність приєднатися до Болонського процесу прискорює узгодження напрямів і принципів реформування вітчизняної освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства.

У 1989 році Рада Європи на основі документів ЮНЕСКО схвалила "Резолюцію з медіа освіти і нових технологій", якою визнано, що навчання за допомогою нових технологій має розпочинатися якомога раніше і тривати весь період навчання в школі.

Згідно до закону України "Про загальну середню освіту", опираючись на положення Концепції загальної середньої освіти, яка спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти в Україні, і, враховуючи сучасні культуротворчі процеси в країні

предмети мистецької освіти розглядаються як універсальний засіб розвитку творчих здібностей молоді, її естетичних потреб та інтересів.

В нових умовах інформаційного суспільства відбувається переосмислення ролі та задач освіти, в якій бачать стан майбутнього України, розвиток освіти стає пріоритетом державної політики, а пріоритетним напрямком цього розвитку є впровадження сучасних інформаційних технологій – новітніх досягнень науки і техніки.

Останнім часом, у зв'язку із збільшенням кількості користувачів комп'ютерів та електронних пристроїв, збільшується роль комп'ютерної техніки у підвищенні інтелектуального рівня студентської молоді. Випускник після закінчення педагогічного університету опиняється в середовищі, у якому вже розвинута інформаційна культура, бо, майже в кожній загальноосвітній школі (на прикладі нашого міста) існує комп'ютерний клас, де уроки проводяться за поновленою методикою і учні з зацікавленістю сприймають нововведення, підіймається інтерес до учбового процесу, до оволодіння новими знаннями. Водночас домінує масова інформаційна культура дуже низької якості. Виникає необхідність у запровадженні нових форм та методів створення змісту матеріалу, який відповідав би сучасним науковим вимогам до виховання особистості та формуванню духовних цінностей. Відтак, зростає роль комп'ютерних технологій в школі, і нам потрібно постійно встановлювати безперервні ланки в навчанні між школою та вищим навчальним закладом.

Студенти, які виходять на педагогічну практику в загальноосвітню школу, стикаються з тим, що учні вже в середніх класах розуміються в комп'ютерній техніці та електронних пристроях більше, ніж вони. І студенти факультету мистецтв все частіше виявляють інтерес до оволодіння комп'ютерними технологіями. Їх цікавлять методики організації занять на уроках музики за допомогою електронних пристроїв та комп'ютера, про що свідчать відповіді на питання про те, які б предмети і методики вони хотіли би вивчати.

Виникають протиріччя: а) між накопиченням теоретичних знань та підходів до впровадження комп'ютерних технологій з точки зору загально-дидактичних рівнів навчання і відсутністю системи знань, методів, форм щодо способів впровадження цих знань; б) формування

вмінь і навичок учнів на рівні окремих дидактичних методик на основі взаємодії мистецтв, необхідністю введення комп'ютерних технологій в програми музики загальноосвітньої школи й відсутністю дидактичного матеріалу, які б виконували компенсуючу функцію у процесі викладання в загальноосвітніх школах дисциплін художньо-освітнього циклу. Останнє складає *суть* обраної нами проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останнім часом в педагогічній теорії і практиці йде активний пошук шляхів удосконалення методів і форм навчання, проводяться інтенсивні дослідження з питань запровадження в навчальний процес засобів комп'ютерно-орієнтованих систем навчання, що відображається у дослідженнях і публікаціях відомих вчених І. Красильнікова, Л. Масол, О. Пехоти. В цих працях розкриваються питання щодо методів, способів, прийомів, якими повинен оволодіти користувач комп'ютерів чи електронних пристроїв, надаються зразки завдань, які забезпечують умови для реалізації особистості в конкретно-предметній діяльності. Інтенсивно ведуться роботи в області змісту, музичної освіти. Посилення тенденції принципу варіативності у навчанні та вихованні призводить до появи нових програм з музики для загальноосвітніх шкіл. У вітчизняній педагогіці продовжують нарощувати тенденції впровадження принципу варіативності не тільки в змісті виховання дітей, але й в області форм та методів музичної діяльності.

Питання запровадження нових інформаційних технологій висвітлюються в публікаціях О. Пехоти, яка досліджує дидактичні проблеми і перспективи використання нових освітніх технологій у вищих навчальних закладах.

М. Фіцула виявляє такі напрями використання комп'ютерних засобів:

- комп'ютер як об'єкт навчання;
- комп'ютер як засіб навчання;
- комп'ютер як складова частина управління учбовим процесом;
- комп'ютер як елемент методики наукових досягнень [9].

Н. Волкова з'ясовує, що інформаційна культура визначає зміст думок, поведінку і характер практичної діяльності людей. Вона

виводить три основних аспекти, які притаманні інформаційному суспільству: технічний, програмний, комунікаційний. Інформаційна культура вбирає в себе знання з тих наук, що сприяють її розвитку (а саме, знання нових інформаційних технологій і уміння їх застосовувати), висуває вимоги до самовизначення людини [2, с. 60-66].

Т. Рейзенкінд, розкриваючи роль комп'ютерних технологій у професійній підготовці вчителя музики, наголошує на тому, що застосування комп'ютерів, яке присутнє у всіх галузях науки, недостатньо охоплює дисципліни естетично-художнього циклу, не визначені можливості застосування комп'ютерних підручників та посібників, завдань на тренінг інтелекту, вправ з формування готовності студентів до творчої діяльності [5, с. 56-58].

У царині музичної педагогіки проблемами використання комп'ютерних технологій та електронних пристроїв займається І. Ядова, яка в учбовому посібнику "Граєм по слуху" надає дитячі пісні з мультфільмів та кінофільмів з використанням треків на комп'ютері та потним додатком для розвитку навичок у дітей гри по слуху [11].

Особливості роботи з електронними пристроями відбиті у працях І. Красильнікова, який розглядає питання аранжування дитячих творів для музичних синтезаторів.

Посібники вищезазначених науковців виконують додаткову функцію: вони розкривають загальні питання метру, ритму, звукорежисерського редагування [3], надають зразки програм з "Основ електронної комп'ютерної музики" [4].

Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, нами виокремлений власний ракурс дослідження, суть якого полягає у адаптації загально-дидактичних положень в окремі предметні технології викладання з професійної підготовки вчителя музики. Це дозволило нам визначитися у **меті** дослідження: *визначення змісту процедурних у формуванні синтетичних знань, умінь та навичок студентів факультету мистецтв за фахом "Вчитель музики"*.

Результати досліджень. З метою формування синтетичних знань, умінь та навичок учителя музики в нашому дослідженні використовувались та адаптувались основні компоненти класифікаційних характеристик "Технології майстерень" та

“Комп’ютерних технологій”, що потребувало визначення ключових понять: “технологія”, “технологія навчання”, “педагогічна технологія”.

Ми виходили з того, що *технологія* може розглядатись як “сукупність прийомів, які застосовуються в будь-якій справі, майстерності, мистецтві”; *технологія навчання* є складова процесуальна частина дидактичної системи, а під *педагогічними технологіями* розуміють сукупність засобів і методів педагогічного процесу.

На нашу думку, в умовах професійної підготовки майбутнього вчителя, під педагогічною технологією навчання слід розуміти сукупність методів, прийомів, принципів, методологічною основою якої є інтеграція знань з музичної педагогіки, загальної педагогіки, основ теорії інформаційних технологій.

Таким чином, ми зберігаємо науковий підхід до педагогічних технологій, який дозволяє нам розробляти цілі, зміст та методи навчання, проектувати педагогічні процеси; ми знаходимося у руслі технологічного аспекту, коли здійснюється описання процесу оволодіння електронними пристроями та алгоритму формування ключових понять з музичної педагогіки; нами також використані педагогічні технології на процесуально-діяльному рівні, коли функціонують всі особистісні підходи до навчання, інструментальні (дидактичні можливості синтезатора), загальнометодологічні педагогічні заходи.

На основі розроблених Г. Селевко структур ми визначили для себе класифікацію педагогічних технологій. По рівню застосування: загальнодидактичні (сукупність цілей, змісту і методів навчання) + окремі предметні (сукупність методів та засобів для втілення певного змісту навчання в межах одного предмету)[7].

У нашому дослідженні загальнодидактичний рівень упровадження технологій навчання базувався на таких дидактичних можливостях комп’ютерного навчання:

– індивідуальне навчання, що зумовлене розбудовою основ особистісно-діяльнісного підходу в умовах визначення особливостей пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам’ять);

– проблемне навчання, у якому учень виступає як самостійний суб’єкт у пошуку чогось нового, оригінального;

– формування готовності особистості до творчої діяльності, що передбачає виокремлення механізмів ефективного впливу на організацію пізнавальних процесів та умов розвитку фантазії, вмінь поєднувати інтелектуальні та образні конструкти [7].

Частково-предметний рівень технологій включав такий складовий конструкт, як формування гармонійного слуху в класах музичного інструменту, що передбачало усвідомлення основних закономірностей гармонії, формування умінь слухової орієнтації у багатоголосці гармонічного складу, особистісно відтворювати багатоголосся, конструювати на музичному інструменті багатоелементну акордову вертикаль, коли реалізується процес формування понять щодо ладових функцій акордів; методів сприйняття особливого звучання вертикалі.

Дидактичними основами формування гармонійного слуху є принцип повторювання, що дозволяє забезпечити педагогічний вплив на формування уявлень [10]. Це сприяє закріпленню у слухової свідомості особистості акордових формул.

Вчені психологи та фізіологи обґрунтовують цей фактор утворенням внутрішніх неусвідомлених зв'язків. Засвоєння певного обсягу слухових уявлень студентами підвищує ефективність формування умінь орієнтуватися в гармонійному просторі, а кількісні показники поступово трансформуються у якісні. Водночас це забезпечує вплив на знання законів тональностей та інтервалів.

У цьому зв'язку комп'ютерні технології, зокрема у нашому випадку – електронні пристрої, виконують компенсуючу функцію і дозволяють використовувати метод монтажу. Під методом монтажу можна розуміти такий спосіб діяльності, який передбачає включення асоціативних механізмів, в основу яких покладений зв'язок, котрий базується на поєднанні почуттів, думок, образів. Умовою такого поєднання є організація взаємодії складових конструктів художнього образу (гармонія, мелодія, стиль, жанр, ритм), операційні дії з якими стимулюють створення власного художнього образу. Якщо у процесі оволодіння виконавськими вміннями студент створює конкретну гармонію і потім оперує цим конструктом у процесі виконавської діяльності, то в процесі музикування на електронному пристрої (синтезаторі), майбутній вчитель музики використовує узагальнення:

оперує вже готовими гармонічними функціями, окремими конструктами музичної партитури і, на основі власного монтажу, створює нові варіанти аранжування (у нашому випадку шкільної пісні). Це сприяє формуванню умінь щодо конкретно-предметної діяльності на уроках музики в умовах впровадження новітніх технологій, коли накопичується емоційно-образний досвід і формуються уміння впізнавати гармонічні функції на слух у звучанні різних інструментів. При цьому ми вчимо підбирати гармонічні функції і варіювати окремими елементами партитури для створення того чи іншого варіанту аранжування.

Методологічними засадами впровадження таких технологій на основі методу монтажу є положення: – про аглютинацію, що передбачає наявність у свідомості людини механізму “перетворення образів свідомості на рівні уяви” [8, с. 12] і в основу якої покладені такі прийоми мисленої діяльності як синтез та комбінування; – про ампліфікацію, котра враховує “фактор посилення виразності у процесі виконання творчих завдань за рахунок накопичення віртуальних метафор, чому сприяють комп’ютерні засоби навчання” [8, с. 39]; – про психологічні механізми творчості: інтуїція (усвідомлення суті понять поза підготовки); інсайт – раптове усвідомлення суті ситуації, завдяки чому досягається рішення завдання; асоціації, за допомогою яких виокремлюються зв’язки між явищами та формується новий образ. Наприклад, варіювання гармонічними функціями здійснюється на основі внутрішнього передбачення звучання внаслідок варіювання функціями, запрограмованими синтезатором.

Повертаючись до частково-методичних рівнів застосування технологій навчання з метою вивчення основ аранжування пісень шкільного репертуару, доцільно також зупинитися на формуванні тембро-динамічного слуху, внутрішнього слуху (музично-слухові уявлення), музичного ритму як емоційно-виразної, образно-сміислової категорії.

В основу технологій формування тембрального слуху традиційними засобами покладені такі дидактичні вимоги: 1) потрібна установка на доцільність постійного вслуховування у різноманітні відтінки музичного звуку; 2) слово педагога, асоціації, метафори є

засобом формування тембро-динамічного слуху; 3) використовується метод деталізованого виокремлення тембро-динамічних градацій музичного твору, який передбачає спосіб діяльності на основі використання різноманітних відтінків та концентрації уваги за допомогою включення механізмів слухового самоконтролю.

Синхронно з традиційними методами навчання щодо формування тембро-динамічного слуху нами запроваджувались нетрадиційні лекційні заняття з використанням синтезатора, коли студенти доповнювали свій емоційний досвід завдяки методу впізнавання тембрів різних інструментів, закладених в програму електронного пристрою YAMAHA PSR-350; надавалися творчі завдання на оперування окремими дидактичними конструктами, запрограмованими в синтезаторі (аналізувалася дискета з записом різних тембральних голосів); у взаємодію були включені такі опорні поняття, як тембр, тембральне забарвлення, словесні образи, музичні образи. Нами використовувалися методи діагностування здатності студентів до сприйняття різноманітних варіантів тембрального забарвлення різних інструментів: струнних, духових, клавішних, ударних; виконувалися творчі вправи на пошук гармонічних функцій та певних варіантів тембрально-динамічних відтінків. Паралельно на кожному лекційному та практичному занятті здійснювалося знайомство з синтезатором.

На *практичному занятті* “Дидактичні можливості синтезатора у формуванні тембрального слуху і музично-художніх уявлень студентів”, метою якого є ознайомлення з тембральним забарвленням різних голосів інструментів, закладених виробниками в синтезатор YAMAHA PSR-350 та формування умінь розрізняти ці тембри і розвивати навички оперувати ними при аранжуванні дитячої шкільної пісні, було обрано *обладнання*: синтезатор, дискета з записами різних тембрів, нотний матеріал. *План заняття* полягав у діагностуванні сформованості рівня студентів щодо визначення тембрального забарвлення тих чи інших голосів інструментів на електронному пристрої; обговоренні тембрального окрасу різних груп інструментів (струнних, духових, клавішних); виконанні вправ на пошук оптимальних тембральних звучань та співзвучностей для аранжування “Пісні Лисички” з опери М. Лисенка “Коза-дереза”.

Хід заняття передбачав продовження знайомства з синтезатором для розвитку тембрально-слухових навичок та розвитку музично-художніх уявлень. Для діагностування рівня студентів щодо визначення тембрального забарвлення тих чи інших голосів інструментів пропонувалась дискета з записом уривків музичних творів у виконанні різних інструментів на синтезаторі, після чого за допомогою основного меню синтезатора VOICE ми змінювали голос інструмента, виконуючого заданий уривок, потім надавали завдання визначити назву зміненого голосу та його сполучення з іншими інструментами. Обговорення виконаної мелодії давало студентам можливість усвідомлювати доцільність використання певного тембру до певної музики. Наприклад, "Політ джмеля" композитора Римського-Корсакова не може виконати труба чи тромбон, а для "Пісні Лисички" з опери М. Лисенка "коза-дереза" більш підходить виконання струнною групою, або іншими, які імітують легкий біг Лисички. Створюючи аранжування цієї шкільної пісні, студенти виконували вправи на пошук оптимальних співзвучностей різних інструментів: а) для початку було дано завдання знайти такий тембр на синтезаторі, який би відповідав образу Лисички і міг бути обраний для створення основи всього аранжування. Із запропонованих інструментів студенти обрали струнні, за допомогою яких виконувався прийом піцикато; б) до обраної основи музичного твору ми додали інші групи інструментів і надали завдання дібрати такі, які б гармонували у співзвучності з басовим голосом (основою) та не перечили образу Лисички; в) після виконання попередніх завдань було розпочато пошук голосу, в якому б відображалась мелодія та не порушувалася єдність вже обраних тембрів; г) для прикраси вже обраних та записаних в пам'ять синтезатора тембрів студентами було виконано завдання щодо підбору ударних інструментів та інших звуків, імітуючи голоси природи. На практичному занятті нами також використовувалось колективне обговорення завдань, які надавали змогу скоригувати їх подальше ускладнення.

Проведений нами експеримент дозволив встановити зріст пізнавальної активності студентів, підвищення ефективності формування навичок до самостійної роботи, вдосконалення умінь оперувати гармонічними функціями та тембро-динамічними відтінками

у процесі виконавської діяльності та аранжуванні пісень шкільного репертуару з паралельним формуванням навичок користувача синтезатора. Це дозволило зробити такі **висновки**:

1). Підвищення якості професійної підготовки вчителя музики у класах музичного інструменту зумовлено змістом організації дидактичних умов у контексті оволодіння новітніми технологіями, де фактором впливу є асоціативна модель формування знань, умінь, навичок майбутнього вчителя музики.

2). Дидактичні умови професійної підготовки майбутнього вчителя музики передбачають подвійне педагогічне стимулювання синтетичних знань, умінь, навичок, які є результатом інтеграції знань користувача комп'ютера чи електронних пристроїв у мистецтвознавчі поняття, виконавські уміння та професійні навички вчителя музики.

3) Формування синтетичних знань, умінь, навичок потребує виокремлення дидактичних можливостей комп'ютера або електронних пристроїв, суть яких полягає у забезпеченні педагогічних впливів щодо оволодіння методами монтажу та узагальнення в процесі конкретно-предметної діяльності.

Подальша перспектива полягає у розробці та обґрунтуванні дидактичних основ впровадження комп'ютерних технологій у контексті специфіки професійної підготовки вчителя музики.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр Академія, 2001. – 576 с.
2. Волкова Н. В. Інформаційна культура особистості в умовах інформатизації суспільства // Педагогіка вищої та середньої школи. Збірка наукових праць № 11. – 2005. – С. 60-66.
3. Красильников И. Работа со школьниками на основе программ-аранжировщиков для музыкальных синтезаторов // Музыка в школе № 2. – 2003. – С. 51-59.
4. Жданов А. Ю. Норильский опыт // Музыка в школе № 3. – 2003. – С. 59-62.
5. Рейзенкінд Т. Комп'ютерне навчання в професійній підготовці вчителя музики // Рідна школа. – № 2. – 2003. – С. 56-58.
6. Романець В. А. Психологія творчості. Навч. посібник. 2-ге вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – С. 6-16.
7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
8. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия: – М.: Изд. Эксмо, 2005. – 672 с.

9. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Вид. центр “Академія”. – 2000. – 544с.
10. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: Учеб. Пособие для студентов пед. институтов по спец. № 2119 “музыка и пение”. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
11. Ядова И. В. Играем по слуху. Учебное пособие. – М.: Издатель Смолин К. О., 2004. – 56 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Вікторова М. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті обґрунтовується значущість педагогічної спрямованості як важливої складової професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: педагогічна діяльність, професійно-педагогічна спрямованість, навчально-виховний процес.

Аннотация. Викторова М. В. Формирование профессиональной направленности будущего учителя во время организации учебного процесса в педагогическом университете. В статье обосновывается значимость педагогической направленности как важнейшей составляющей профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, профессионально-педагогическая направленность, учебно-воспитательный процесс.

Annotation. Viktorova M. V. Formation of a professional orientation of the future teacher during the organization of educational process at pedagogical university. The article deals with significance of pedagogical focus as an important component of future teachers' professional and pedagogical training.

Keywords: pedagogical activity, professional-pedagogical orientation, teaching and educational process.

Постановка проблеми. Успішність педагогічної діяльності залежить від професійної спрямованості особистості. Під спрямованістю особистості ми розуміємо динамічну систему активних вибіркових відношень. За думкою К. К. Платонова, спрямованість – це одна з якостей особистості, яке може виявлятися в різних формах – бажання, інтересу, ідеалу, світогляду. Н. В. Кузьміна розглядає професійно-педагогічну спрямованість як важливу рису особистості вчителя, яка сприяє формуванню суспільної активності вчителя, є провідним фактором самоосвіти та самовиховання. Робота виконана у

контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливу роль професійно-педагогічної спрямованості у формуванні майбутнього вчителя вказували Ф. М. Гоноболін, Л. В. Кондрашова, Н. В. Кузьміна, О. Г. Мороз, Ю. Д. Шелухін, Н. Л. Меньшикова, Т. С. Деркач, Г. П. Колев, Г. І. Томілова, В. О. Сластьонін, О. І. Щербаков та інші.

В наукових дослідженнях виділені основні ознаки професійно-педагогічної спрямованості, а саме:

– взаємозв'язок професійної, суспільної та пізнавальної спрямованості (В. О. Сластьонін);

– професійна спрямованість пов'язана з самою сутністю педагогічної діяльності, зі ставленням вчителя до дітей (Н. В. Кузьміна);

– усвідомленням та психологічною готовністю майбутнього педагога до педагогічної діяльності (О. І. Щербаков, Л. В. Кондрашова);

– формування професійно-педагогічної спрямованості можливе лише при активній позиції студента у навчально-виховному процесі, коли формування студента як майбутнього вчителя здійснюється під час перетворення його з об'єкта в суб'єкт навчально-виховного процесу (А. Г. Кірпічова).

Формулювання цілей статті. Метою статті є сутність процесу формування професійно-педагогічної спрямованості, яка полягає у перетворенні студента з об'єкта в суб'єкт педагогічної діяльності на основі його активної участі в житті університету та школи.

Результати дослідження. Професійно-педагогічна спрямованість включає в себе взаємодію всіх основних моральних, волевих, емоційних якостей особистості, її світогляду, життєвих установок та духовних цінностей. Наявність професійно-педагогічної спрямованості забезпечує ефективний розвиток особистості майбутнього педагога.

Щоб керувати формуванням професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя необхідно дослідити основні фактори, що сприяють цьому. Практика, а також дослідження свідчать про те, що найбільш значний вплив на посилення інтересу студентів до майбутньої педагогічної діяльності забезпечує раціональна організація навчального процесу в університеті, а також дисципліни психолого-

педагогічного циклу, різні види педагогічної практики та педагогічна майстерність викладачів вищої школи.

Саме тому предметом нашого дослідження є педагогічні умови формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя. В основу нашого дослідження було покладено припущення про те, що навчальний процес сприяє становленню та розвитку професійної спрямованості майбутніх педагогів при дотриманні наступних основних педагогічних умов:

- професіоналізації навчання в педагогічному університеті;
- залученні студентів до активної пізнавальної діяльності, котра вимагає наявності професійно необхідних якостей, вмінь та навичок;
- наявної системи роботи в педагогічному університеті по формуванню професійно-педагогічної спрямованості майбутніх педагогів.

Формування професійної спрямованості – це складний процес, який починається ще до вступу в педагогічний університет і продовжується після його закінчення. Спеціальні дослідження, а також практика шкіл свідчить про те, що далеко не у всіх випускників професійно-педагогічна спрямованість знаходиться на високому рівні. Це обумовлено як деякими соціальними факторами, так і недоліками роботи педагогічних університетів по формуванню професійно-педагогічної спрямованості.

Професійно-педагогічну спрямованість ми визначаємо як стійку властивість особистості, яка виражає загальну спрямованість до специфічного виду діяльності – вчительської праці, яка представляє у своїй сутності систему відношень індивіда до професії, до предмета викладання, до дітей, до себе як суб'єкта педагогічної діяльності.

Представляючи собою вибіркове ставлення до дійсності та ієрархічну систему мотивів, спрямованість особистості пробуджує та мобілізує скриті сили людини, сприяє формуванню в неї відповідних здібностей, професійно важливих особливостей мислення, волі, емоцій, характеру.

Досліджуючи проблему формування особистості майбутнього вчителя, ми проаналізували потрібно-мотиваційну сферу, яка розкриває джерела професійно-педагогічної спрямованості. За допомогою

опитування 780 чоловік, результати якого перевірялися та уточнювалися засобом використання різних дослідницьких методик: написання невеликих творів “Мій улюблений вчитель” або “Чому я вирішив стати вчителем”, тестування, спостереження – нам вдалося встановити основні мотиви вступу абітурієнтів до педагогічного університету. Учасники опитування назвали наступні мотиви: інтерес до навчального предмету – 28 %, бажання викладати певний предмет – 16 %, прагнення присвятити себе вихованню дітей – 19 %, усвідомлення педагогічних здібностей – 6 %, бажання одержати вищу освіту – 13 %, усвідомлення суспільної важливості педагогічної професії – 12 %, прагнення до матеріальної забезпеченості – 3 %, так склалися обставини – 3 %. Порівнюючи одержані дані, можна виділити три групи: 1) мотиви, що свідчать про дійсну педагогічну спрямованість (бажання навчати та виховувати дітей) – 36 %, 2) мотиви, що характеризують часткову педагогічну спрямованість (потреба не в самому суттєвому для педагогічної діяльності, а в деяких більш окремих моментах: усвідомлення своїх педагогічних здібностей, усвідомлення престижу педагогічної професії) – 19 %, 3) мотиви, що не містять педагогічної спрямованості (інтерес до навчального предмету, бажання одержати вищу освіту, випадкові обставини) – 45 %.

Ми також здійснили спробу виявити сформованість професійної спрямованості особистості в період навчання в педагогічному університеті. Студентам було запропоновано дати відповідь на запитання: “Чи одержуєте ви задоволення від зробленого професійного вибору?”

Обробка результатів показала, що задоволені вибором менша половина опитаних (44 %); кожний п'ятий студент (20 %) не зміг дати однозначну відповідь на поставлене запитання; біля третини опитаних (36 %) відповіли, що не відчують задоволення від свого вибору професійної діяльності.

Робота викладачів в університеті повинна бути спрямована на формування професійної спрямованості особистості студента, оскільки оволодіння професійною діяльністю не завжди супроводжується позитивним їх відношенням до обраної професії, сприйняттям її цілей та задач.

Оскільки основою формування професійно-педагогічної спрямованості є професіоналізація навчання, під час здійснення дослідно-експериментальної роботи ми прагнули відібрати найбільш ефективні форми та методи навчальної роботи по формуванню у студентів професійно важливих знань, вмінь та навичок. Саме створення в навчально-виховному процесі вищої школи ситуацій, моделюючих майбутню професійну діяльність студентів, забезпечить формування їх професійної спрямованості. В цьому плані великі виховні можливості містять ділові ігри, комунікативний тренінг, драматизація, дидактичні ігри, педагогічні та психологічні замальовки

Метод моделювання ситуацій передбачав використання таких завдань, загальний шлях виконання яких полягав в тому, щоб через розв'язання проблеми професійної спрямованості у студентів розвивався пізнавальний інтерес, актуалізувалися наявні знання, закріплювалися навички педагогічного аналізу та узагальнення, розвивалися педагогічні здібності та установки.

Включення студентів в ситуації професійної спрямованості створює умови, в яких майбутні вчителі одержують можливість самостійно аналізувати педагогічні процеси, встановлювати зв'язки між явищами, педагогічними впливами та відповідними реакція учнів, усвідомлювати логічні зв'язки, послідовність дій, зіставляти набуті знання з новими знаннями та використовувати їх для рішення педагогічних задач. До таких завдань були включені: ситуацій-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-проблеми, ситуації-оцінки. Ознайомлення студентів з типовими ситуаціями з шкільного життя, методами рішення оперативних і тактичних задач, що стоять перед вчителем сприяло формуванню педагогічній спрямованості мислення, розвитку вміння сприймати педагогічний процес з позиції вчителя, бачити та виявляти в ньому закономірності, зв'язки та залежності.

Моделювання професійних ситуацій дозволяло розкрити перед студентами сутність та соціальне значення вчительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечити зв'язок теорії з шкільною практикою, виявити типові утруднення, на які напшовхується вчитель та визначити шляхи їх подолання. Моделювання професійних ситуацій дозволило створити такі умови, коли вибір способу рішення

досягався шляхом опори студента на теоретичні знання, одержані в процесі вивчення теоретичних положень педагогічної науки.

Під час експериментальної роботи були виділені три групи студентів з різним рівнем пізнавальної діяльності.

Першу групу склали студенти, котрі слабо володіють теоретичним матеріалом. Їх увага в цілому концентрується на утриманні в пам'яті та відтворенні раніше вивченого. Сутність активних методів: рольових ситуацій, педагогічних ігор, психологічних замальовок, комунікативного тренінгу в роботі з такими студентами не реалізується повністю.

Другу групу студентів, об'єднують ті, котрі в цілому володіють теоретичним матеріалом, хоча інколи для них не характерна імпровізація, не завжди вони вміють виявити та проаналізувати власні помилки, виявити способи подальшого свого професійного зросту.

Третю групу студентів об'єднують ті, котрі вільно володіють теоретичним матеріалом, вміють виявити та проаналізувати недоліки своєї діяльності, накреслити шляхи їх подолання, їх самооцінка об'єктивна. Їм притаманна потреба у подальшому професійному самовдосконаленні.

Дані, одержані в результаті проведеного дослідження розкривають динаміку розвитку професійно-педагогічної спрямованості. Вона полягає в тому, що інтереси та потреби студента, його провідні мотиви під впливом певної системи навчально-виховної роботи взаємодіють між собою та іншими якостями особистості, в наслідок чого і формується професійна спрямованість. Основна увага в дослідно-експериментальній роботі приділялась формуванню професійних інтересів, сформованість їх до рівня соціальної важливості. Ці завдання вирішувалися в процесі навчання, бесід на педагогічні теми, тематичних зустрічей з вчителями-практиками, диспутів, знайомством з передовим педагогічним досвідом шкіл та вчителів, залученням студентів до наукової дослідницької роботи та педагогічної діяльності.

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що професійно-педагогічна спрямованість виконує декілька функцій:

– відображає суттєве в духовному світі і тому є критерієм вихованості особистості;

– є важливою якістю особистості, що об'єднує з іншими, координує їх прояв;

– характеризує основне ставлення до оточуючого світу;

– виступає одночасно як мотив та регулятор поведінки, освіти та самоосвіти, виховання та самовиховання,

– керує задоволенням основних потреб та інтересів людини.

В результаті дослідно-експериментальної роботи було встановлено, що оптимальними умовами, при яких навчально-виховний процес сприяє становленню та розвитку професійної спрямованості є професіоналізація навчання та залучення студентів до діяльності, яка б вимагала наявності професійно необхідних якостей, вмінь та навичок.

Нами було виявлено чотири групи студентів з різним рівнем професійної спрямованості. За основу характеристики цих груп ми брали фіксацію та прояв компонентів професійно-педагогічної спрямованості, а саме: інтерес до педагогічної діяльності, наявність ідеалу вчителя, суспільно значуща мета життя, життєві установки, пов'язані з професією вчителя, підготовка себе до педагогічної діяльності, самостійність та активність під час виконання педагогічної діяльності.

Перша група – студенти з яскраво вираженою педагогічною спрямованістю та педагогічними здібностями.

Друга група – студенти з вираженою педагогічною спрямованістю, але слабо вираженими педагогічними здібностями.

Третя група – студенти, котрі не мають педагогічної спрямованості, хоча з наявними педагогічними здібностями.

Четверта група – студенти, які не виявляють ні здібностей, ні спрямованості до педагогічної діяльності.

Результати дослідження свідчать про те, що кількість студентів з високим рівнем професійної спрямованості складає 52 %, з середнім – 18 %. Знаходяться на початковій стадії формування професійної спрямованості 25 % від опитаних студентів, 5 % від опитаних студентів виявили негативне ставлення до професії вчителя. Той факт, що у цих студентів не вдалося сформувати професійну спрямованість свідчить про складність даного процесу.

Нами було також виявлено, що рівень професійно-педагогічної спрямованості є визначальним фактором в мотивації учіння та поведінки. Результати дослідження свідчать про те, що для майбутнього педагога найбільш стійким та визначальним в його навчальній діяльності є два основних мотиви: інтерес до знань та інтерес до професії. Ці мотиви є визначальними і в його педагогічній діяльності в школі. Мотиви навчання, пов'язані з інтересом до професії, стають мотивами педагогічної діяльності, а на основі останніх формується професійно-педагогічна спрямованість. У зв'язку з цим необхідно надавати особливе значення педагогічній мотивації всього навчального процесу.

Висновки. Таким чином, процес формування у студентів професійної спрямованості може бути представлений схематично наступним чином: професіоналізація навчання та залучення студентів в діяльність, яка б вимагала наявності професійно необхідних якостей, умінь та навичок, розвиток у студентської молоді пізнавальних та професіональних інтересів, активне та систематичне залучення майбутніх вчителів в систему соціальних зв'язків та реальних відношень як спеціально організований досвід педагогічної діяльності.

Одним із факторів формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя є колектив та рівень його згуртування. Чим вище рівень згуртованості студентів в групі, тим в більшій мірі представлені в ній студенти з яскраво вираженою професійною спрямованістю. Проведене дослідження дає підстави стверджувати про те, що виховний вплив колективу забезпечується системою умов, що включають в себе єдність усіх членів колективу в оцінці професії вчителя, наявність в колективі лідерів, орієнтованих на професію вчителя, ступінь залучення кожного студента до колективу.

В основу організації навчального процесу повинна бути покладена активна діяльність студентів. В цьому плані великі можливості містять педагогічні задачі, ділові ігри, комунікативний тренінг, драматизація, дидактичні ігри, педагогічні та психологічні замальовки.

Таким чином, формування важливої педагогічної та моральної якості майбутнього вчителя – професійно-педагогічної спрямованості –

вимагає професіоналізації, оптимізації, комплексності в системі навчально-виховної роботи педагогічного університету та активізації усіх видів діяльності студентів у тісному зв'язку з їх майбутньою професією.

Перспективи подальших досліджень в даному напрямку.

Актуальність проблеми для сучасної системи освіти передбачає продовження дослідження, а отримані висновки – перевірки і впровадження у навчально-виховний процес.

Література

1. Абдулліна О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психологических качествах личности учителя // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С. 17-21.
3. Деркач Т. С. Формирование профессиональной направленности студентов во внеучебной работе: Дис.... канд. пед. наук. – Ярославль, 1972. – 223 с.
4. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. – М., 1990. – 158 с.
5. Кочетов А. И., Черных А. П. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов педвуза. – Рязань, 1975. – 60 с.
6. Методы обучения профессиональной направленности личности учителя / Под ред. Ю. Н. Кулошкіна, Г. С. Сухобеской. – Л., 1980. – 167 с.

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ПІЗНАННЯ СИМВОЛІЗМУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

Власенко І. М.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті визначаються дидактичні умови пізнання символізму в курсі художньої культури. Через інтерпретацію символіки розкрито механізм засвоєння знань студентами вищої школи, виділено етапи подання інформації, ключові образи-символи напрямку.

Ключові слова: символізм, художня культура, дидактичні умови, синтез мистецтв, образ-символ.

Аннотация. В статье определяются дидактические условия познания символизма в курсе художественной культуры. Через интерпретацию символики раскрывается механизм усвоения знаний студентами ВУЗа, выделяются этапы подачи информации, ключевые образы-символы направления.

Ключевые слова: символизм, художественная культура, дидактические условия, синтез искусств, образ-символ.

The summary. In the article didactic conditions of learning of symbolism in the course of art culture are defined. Through interpretation of symbolics the mechanism of mastering of knowledge by students of High School is discovered, stages of the information's submission and key images – symbols of style are picked out.

Keywords: symbolism, art culture, didactic conditions, synthesis of arts, image – symbol.

Постановка проблеми. Сучасні перетворення в Україні потребують підготовки вчительських кадрів високого рівня. У формуванні особистості переважна увага надається гуманітарним засобам виховання. В умовах, що склалися, значну роль відіграє полодіння мережею масових засобів інформації. Проте перенасиченість інформацією не сприяє ефективному формуванню знань, вмінь та навичок, реалізації надбаних знань в конкретно-предметній діяльності. У цьому зв'язку великого значення набуває навчання та виховання засобами мистецтва, формування художньої культури молоді. Знання з дисципліни “Художня культура” сприяють оволодінню майбутнім вчителем поліхудожнього профілю загальнонародськими цінностями, дозволяють оволодіти методологічними основами художньої свідомості, впливають на розвиток понятійного, образного та наукового мислення. Виникають протиріччя між потребою формування знань з художньої культури, емоційно-ціннісних та моральних орієнтацій студентів у конкретно-предметній професійній діяльності й відсутністю технологій, які б впливали не лише на оволодіння інформаційним простором, масивом знань з художньої культури, але б і створювали такі дидактичні ситуації, які б впливали на емоційно-образну сферу студентів, стимулювали формування уявлень щодо засобів передачі інформації з художньої культури. Визначене протиріччя складає суть обраної нами проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічні основи загального поліхудожнього навчання і виховання закладені працями Д. Кабалецького, Б. Неменського [12], С. Образцова, О. Ростовського, Г. Шевченко [15]. Аналіз дидактичних проблем художньої освіти знаходимо у В. Бутенка [6], В. Орлова [11]. Дидактичні вимоги до викладання курсу художньої культури наголошуються в роботах А. Бичко, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Рудницької [13], О. Шевнюк, О. Щолокової. У цих працях зазначається доцільність формування рефлексії, емпатії майбутнього вчителя художньої культури, наводяться

прикладі тестування знань, творчих завдань, розкривається суть принципу природовідповідності та культуровідповідності, надаються зразки реалізації естетичного виховання у процесі набуття знань з художньої культури. Водночас у цих роботах не надається технологія алгоритмів засвоєння знань, не виокремлені такі інтегративні механізми, які б впливали на розвиток інтелектуальної та емоційної сфери студентів. Саме таким механізмом, на нашу думку, є пізнання символізму.

Формулювання цілей статті. Стаття має на меті уточнити алгоритми пізнання символізму в курсі художньої культури; виявити інтегративний механізм засвоєння інформації, який би впливав на розвиток інтелектуальної та емоційної сфери студентів; з'ясувати на конкретних прикладах проявів європейського символізму історичні особливості розвитку стильового напрямку, формуючи готовність майбутнього вчителя до поліхудожньої діяльності в загальноосвітній школі. Дана мета реалізується в наступних завданнях: визначити етапи подання інформації студентам, провідні образи-символи напрямку, дидактичний матеріал, що сприяє естетичному вихованню засобами синтезу мистецтв, показати базовість музичних засад для мистецтва символізму; розширити інтуїтивне знання майбутнього вчителя художньої культури через пізнання мови символів.

Результати дослідження. Для того, щоб впливати сучасними методами, способами і прийомами на формування емоційно-ціннісного ставлення студентів до художньої культури, на формування знань на основі синтезу раціонального та ірраціонального під час вивчення символізму, слід виокремити такі дидактичні умови.

1. *Засвоєння студентами знань щодо світоглядних засад символізму.* У студентів має скластися уявлення про історично зумовлену доцільність заміни раціональних методів пізнання ірраціональними [4, 8]. В цьому випадку можна використати наступні елементи модульно-рейтингового навчання: студенти повинні уявляти, що а) в символізмі істина бачиться в передсвідомому, підсвідомому. Увага все більше переміщується в сферу культури й історії, філософія стає самопізнанням життя, що на межі століть тяжіє до швидких змін. Це має велике значення для мистецтва як найбільш вільного виду

діяльності, непрямолінійно підпорядкованого соціальним умовам часу. Артефакти мистецтва дозволяють судити про зміни ціннісних домінант в колективному сприйнятті; б) у стилізовому напрямку символізму, що апелював до інтуїтивного знання, яскраво відбився ірраціоналістичний світогляд кінця XIX ст.

2. *Засвоєння етимології та сутності терміна “символ”.* Студенти набувають знань про те, що назва напрямку походить від грецького *symbolon* – знак, образ, котрий втілює якусь ідею. Зміст символу зовні схований, символ — натяк на те, що знаходиться за почуттєво сприйманим образом. Первісно (у Стародавній Греції) символом називали умовний речовий розпізнавальний знак для членів таємного товариства, окремої суспільної групи. В сучасному розумінні символ – речовий, графічний або звуковий знак, що слугує умовним позначенням певного поняття.

3. *Вирізнєння двох основних трактувань терміна “символізм” в мистецтвознавстві.* Студенти дізнаються, що термін “символізм” трактується мистецтвознавцями (М. Алпатов [1], А. Білий [3], В. Брюсов [5], А. Валлантен, В. Ванслов, Т. Ільїна, В. Кандинський, В. Прокоф'єв) різноманітно. Переважають два підходи. В розширеному розумінні символізм визначають як специфічну властивість мистецтва взагалі, головна задача якої – встановлювати зв'язок конкретних видимих явищ з ідеальними уявленнями, з недоступною зору реальністю. Символом може виступати речовий знак, предмет, зображення, яке має певне значення для суспільної групи, мелодична фраза, пластична форма. Зображувальний символ завжди є умовним, його значення набагато ширше того предмета, який він презентує (студенти мають самі підібрати приклади символів: хрест — символ християнської віри, троянда – символ кохання тощо). Розуміючи символізм таким чином, можна стверджувати, що він існує в мистецтві з найдавніших часів.

З історичної точки зору символізм – напрямок в мистецтві другої половини XIX ст., що виник як опозиція натуралізму і науковому позитивізму. Як художній напрямок символізм здобув чітке вираження лише в літературі. Первісно ідеї символізму були проголошені Ш. Бодлером, котрий вважав, що лише за допомогою символів можна

віддзеркалити реальність в мистецтві. На думку Ш. Бодлера, зображувальні засоби, – лише умовні знаки, символи, які відображають стан душі художника і втілюють світ ідей. Поступово символізм прийняв міжнародний характер, проявився не лише в поезії, а й в інших літературних жанрах і видах мистецтва. Теоретиком символізму став С. Малларме, котрий спромігся об'єднати творчі зусилля поетів, музикантів і художників.

Для кращого з'ясування матеріалу студентами використовуються прийоми порівняння (наприклад, порівнюються давньоєгипетські культові розписи та картина “Надія” П. де Шаванна з метою визначення, яка робота відбиває розширене значення терміна, а яка – конкретно-історичне), “перерваної дії”, проводиться тестування.

4. *Засвоєння естетичних принципів напрямку.* Студенти повинні чітко усвідомити, що джерелом символізму як художнього напрямку кінця XIX ст. став романтизм з його незвичними темами. Проте трактування цих тем здійснювалося по-різному. Реальному світові символісти протиставляли умоглядні образи ідеальної недосяжної краси. Цим вони відрізнялися від романтиків, що вірили в можливість реального втілення своїх ідеалів. Через ці образи символісти виражали розчарування в сучасній дійсності, страх перед техногенним світом, де немає місця духовним ідеалам минулого.

Студенти повинні мати знання, що представники символізму виступали не як єдина школа, а кожний окремо, хоча їхня творчість розвивалася в одному ключі. Всі вони прагнули впливати не на розум, а на інтуїцію реципієнта мистецтва [4], викликати в нього особливий настрій, що дозволило б йому прилучитися до таємної містичної таємниці буття. Тому формі, музичному звучанню слова надавалося особливе значення. Студентів слід ознайомити з основними положеннями естетичних концепцій А. Шопенгауера і М. Гартмана [8], що характеризуються як музикоцентричні. Згідно з музикоцентризмом, заявленим у працях цих мислителів, музичність наповнювала собою і літературу, і твори образотворчого мистецтва.

Мистецтво символізму спрямоване на пошук художньої цілісності світосприйняття шляхом синтезу різних видів мистецтв. Завдяки цьому живопис зміг вплинути на розвиток європейської музики кінця XIX –

першої третини ХХ ст. Показовою є творчість україно-російського композитора В. Ребікова з її опорою на живописні образи: живопис А. Бьокліна стимулював появу творів, що синтезували музичні, колірні і вербальні сприйняття; пуантилістична манера Дж. Сегантіні наптовхнула В. Ребікова на думку про накладення і змішування різних тональностей. Так виникла фортепіанна сюїта “Свята” (1906) – один з перших політональних творів у слов’янській музиці.

5. *Усвідомлення спрямованості образів в мистецтві символізму.* Спрямованість образу в мистецтві символізму характеризує поняття ідеалу (від грецьк. *idea* – поняття, уявлення) – найвища досконалість, вища кінцева мета прагнень (наприклад, “Видіння античності. Символ форми” П. Пюві де Шаванна, містеріальні дійства О. Скрябіна тощо). З символом ідеалу асоціюються поняття абсолюту і вічності. Мрію про втрачений естетичний ідеал минулого відображено в образі-символі “сон” (вірші Ш. Бодлера, “Сон” П. де Шаванна, цикл “Сновидіння” О. Редона). Інший ключовий символ – “шлях”, що має різні модифікації (життєвий шлях, перехід з буття в небуття, подорож у часі та просторі), втілює вічну тему смислу буття. Здійснюючи свій шлях художник перетворюється в “борця” за життя або смерть (див. у А. Білого [3]). В роботах символістів ці ключові образи-символи часто поєднуються, породжуючи метафоричний зміст. Так, у картині П. де Шаванна “Сон” втомлений шляхом подорожанин-поет уві сні досягає ідеалу.

Дана дидактична ситуація передбачає виконання творчих завдань на розвиток асоціативного мислення. Асоціації стимулюють пізнання узагальненого змісту, таємничого символу, смислові взаємодії різних мистецтв. Студенти мають підібрати відповідний за образністю літературний і музичний уривок до картини, запам’ятати символіку. Такому запам’ятовуванню сприяє аналіз віршів з підкресленням слів, що належать до ключових символів напрямку. Наприклад, дається уривок з вірша М. Волошина “Оділону Редону” [7]:

Я шел сквозь ночь. И бледной смерти пламя
Лизнуло мне лицо и скрылось без следа...
Лишь вечность зыблется ритмичными волнами.
И с грустью, как во сне, я помню иногда
Угасший метеор в пустынях мироздания...

Студенти мають виділити слова “шлях”, “ніч”, “смерть”, “вічність”, “сон”, “полум’я”, “пустеля” і охарактеризувати їхню образну спрямованість.

6. *Засвоєння знань про національну специфіку напрямку.* Майбутньому вчителю художньої культури слід пам’ятати, що найяскравіше символізм виявився в мистецтві Франції. Він спочатку виник в літературі, а потім поширився на образотворче мистецтво, театр і музику. Для образотворчого мистецтва символізму вирішальну роль зіграли англійські художники-прерафаеліти. Погляди та ідеї прерафаелітів здобули популярність у Франції завдяки виставкам в Парижі в 1855 і 1892 рр. З прерафаелітами зблизилися французькі художники Ж. Ф. Мілле, Л. Жанмо, представники ліонської містичної школи живопису. У французькому мистецтві завжди існував тісний зв’язок між літературним і живописним символізмом, багато письменників і поетів одночасно були і критиками творів образотворчого мистецтва (зокрема, с. Малларме).

Французький символізм в образотворчому мистецтві характеризується розмаїтістю форм вираження. Це і витончене мистецтво Г. Моро, навіяне міфами і казками Сходу, і містична фантастика О. Редона, і композиційно зрівноважений, спокійний і гармонійний живопис П. Пюві де Шаванна. Ці три художники є найяскравішими представниками французького символізму у його власному значенні, тому доцільно підбирати дидактичний матеріал з курсу художньої культури, спираючись саме на їхню творчість.

Студенти набувають знань щодо національних шкіл символізму [16]. Напрямок здобув своєрідне національне втілення в західноєвропейських країнах (Австрія, Німеччина, Швейцарія, Бельгія, Голландія, Італія, Іспанія), творчо розвивався і в країнах Східної Європи (Угорщина, Польща, Чехія, Словаччина). Під впливом романів Ф. Достоевського і Л. Толстого, музики М. Римського-Корсакова і фольклорних джерел сформувався символізм в образотворчому мистецтві Росії. Російські художники-символісти об’єдналися навколо журналу “Світ мистецтва” (існував у 1898 – 1904 рр.). Їх характеризував глибокий зв’язок з музикою, вони створювали ескізи костюмів і декорацій для “Російських балетів” С. Дягілева. Глибоко зв’язаним з

літературою є мистецтво М. Врубеля, який сприяв проникненню символізму в українську художню культуру. Український символізм ґрунтувався переважно на фольклорних джерелах. Символістські мотиви пронизують вітражні розписи П. Холодного, орнаментальні за стилем ілюстрації Г. Нарбута, неовізантійські образи М. Бойчука [14].

7. *Визначення ознак символізму в конкретно-предметній діяльності на основі синтезу мистецтв.* Оскільки символізм характеризується музикоцентризмом, студенти знайомляться зі зразками відповідної музики. Слід наголосити, що в музиці символізм інтегрується з імпресіонізмом [17]. Ознаки символізму можна знайти в творах К. Дебюссі, М. Равеля, С. Скотта, О. Скрябіна, с. Рахманінова, В. Ребікова та ін. Ці твори характерні націленістю на використання синтезу мистецтв, зверненням до живописних і літературних образів.

При вивченні мистецтва символізму в курсі художньої культури варто звернутися до фортепіанного циклу М. Равеля “Відоображення” (1905). В характері образності циклу яскраво проступають символістські корені мистецтва композитора. У “Відоображеннях” М. Равель обирає навмисно “стерті”, тривіальні з погляду попередніх стадій розвитку мистецтва образи, втілюючи у новому ракурсі те, що “бачили багаторазово”: метелик, ніч, човен, птах, закоханий тощо. Це виступає своєрідною інтерпретацією “вічних” тем і образів: у розумінні М. Равеля, що спирається на принципи символізму, тривіальне не є естетично неповноцінним, воно насамперед являє собою знак, зрозумілий кожному. Отже, у самих назвах п’єс “Відоображень” використовуються образи-знаки, які композитор трактує підкреслено антиромантично, що складає авторську оригінальність.

“Човен в океані” М. Равеля може асоціюватися з пейзажами з червоним човном О. Редона (1900). Човен для християн — символ людської душі. Зображення морської стихії, котра надихала багатьох романтиків, у О. Редона і М. Равеля наповнюється символічним змістом. Човен прямує небезпечним шляхом. Величезні хвилі, що загрожують маленькому суденцю, — це символ хитливої межі між життям і смертю. Символіка назви “Човен в океані” містить приховану дисгармонію змісту (човен – уламок цивілізації, “борець” – у надмірній величезності водяної стихії). Образ руху на човні в музиці отримав

стійку знакову характеристику: це – баркарола. У пластиці руху верхніх голосів в п'єсі М. Равеля студенти впізнають баркарольну фігуру. Але цей рух виявляється явно нецілеспрямованим, тому ефект остинато поза варіантним розвитком “знімає” баркарольність як зображення цільового, керованого людиною руху. У “Човні в океані” пасажі-“хвилі” відверто “заплескують” фігуру баркароли, що надає п'єсі песимізму символічної туги за недосяжним, показує приреченість боріння.

Основна тема п'єси складається з багаторазового повторення мотиву з чотирьох звуків у межах септими. Цей лаконічний мотив не міг би вважатися темою у традиційному розумінні, але імпресіоністична прелюдійність твору допускає складання цілого з коротких мелодичних “чарунок” (див. Прелюдії К. Дебюссі) і надає їм характеру своєрідних “лейтмотивів”-символів. Подібне складання цілого з окремих змістових елементів за допомогою об'єднуючої ролі кольору (теж символічного) спостерігаємо у О. Редона.

Під час прослуховування равелівських “Журних птахів” з того самого циклу можуть пригадуватися образи казкових тварин і птахів Г. Моро. “Пташиний” образ є знаковим для французької культури взагалі: праматір'ю галлів вважалася Королева-Гуска, а галльський півень символізував національний характер (до того ж птахи завжди присутні у християнській символіці). Цей суто французький елемент вираження втілювався в епоху класицизму (Ф. Куперен, Ж.- П. Рамо, К. Дакен та ін.). В епоху романтизму для Франції стає типовим “германофільство” і, за спостереженнями М. Друскіна, “забуття власних фольклорно-національних основ” [9], тим часом як від В. д'Енді національний фольклоризм поступово відроджується. Равелівські “Журні птахи” відкривають цілу “галерею” музичних пташиних образів – від А. Онегера і А. Жоліве до О. Мессіана. У п'єсі М. Равеля “птахи” одухотворюються і разом з тим їхня “антропоморфність” ледве намічається (на відміну від “Лебедя” К. Сен-Санса). Саме ця об'єктивність подавання образу позаособистісний та позажанровий характер руху визначають глибоку оригінальність методу М. Равеля у показі “пташиних” образів-символів і зближують його з міфологічним мисленням в роботах Г. Моро. Нерухомі і мовчазні герої Г. Моро, що ніби сплять, не стільки діють, скільки виявляються невід'ємними

атрибутами таємничого і дивного пейзажу (студенти інтерпретують символи “сон”, “боріння” щодо п’єси).

Доцільним при вивченні символізму є метод порівняння творів різних видів мистецтва, єдиних за тематикою. Найяскравішим з таких творів є “Острів мертвих”, написаний С. Рахманіновим і В. Ребіковим за однойменною картиною А. Бьокліна [2]. Загальноновизаним шедевром є твір Рахманінова. Візуальна музичність картини, композиція, заснована на сполученні реалістичних деталей і містичних символів, сприяла драматургічним новаціям симфонічного твору. В цій картині таємниче середовище надає символічного забарвлення предметам [10], всі мотиви впливають лише разом. Відповідно до живописної ідеї Рахманінов вибудовував композицію завдяки поєднанню певних жанрово-стилістичних елементів-символів, причому провідного значення набувала тема *Dies irae*. Завдяки досягненню в “Острові мертвих” метафоричної єдності руху (життя) і нерухомості (смерті) твір виявляється складним “відкритим” символом-змістом, що не піддається однозначному трактуванню. Знову впроваджується аналіз модифікацій символів “ шлях”, “смерть”, “вічність”, “сон”. Конкретні предмети, зображені на картині А. Бьокліна, узгоджуються студентами з ключовими символами. Після ознайомлення з “Островом мертвих” студенти доходять висновків про множинність просторів буття, про неможливість єдиного істинного знання, про необхідність звернення до інтуїції.

Після вивчення теми нами було проведено тест, який мав на меті визначити знання студентів за рівнями: 1) високий (90-100 % правильних відповідей), 2) достатній (75-90 %), 3) середній (50-75 %), 4) низький (менше 50 %). Аналіз кількісних результатів показав, що використання обраної методики дозволило підвищити високий рівень на 7 %, достатній – на 20 %, середній – на 33 %, кількість студентів з низьким рівнем скоротилася на 42 %.

Висновки. Звертання до здобутків даного напрямку є актуальним у практиці викладання художньої культури у вищій школі. Пізнання символіки є тим процесом, який підвищує ефект засвоєння знань з художньої культури, створює умови для підготовки вчителя, здатного до творчої діяльності. Вивчення мистецтва символізму, яке апелює до

образів і тем з різних епох, втілює “вічні” позачасові образи загальнолюдського значення (ідеал, життя, смерть, шлях, віра та ін.), постає механізмом до оволодіння студентами “кодовими поняттями” і цінностями культури в цілому. Заявлена символізмом спрямованість на пошук художньої цілісності світосприйняття шляхом синтезу різних видів мистецтв при провідній ролі музиці в загальній естетиці дозволяє студентам емоційно відчувати багатомірний метафоричний “надзміст”, що не зводиться до суми складових (поезія, музика, живопис). Вивчення символізму сприяє розвитку асоціативно-образного мислення, інтуїції, рефлексії. В пізнанні символізму важлива поступовість і впорядкованість етапів навчання. Наведений розподіл інформації на системні блоки, використання наочності й синтезу мистецтв дозволив підвишити ефективність засвоєння теми студентами.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку полягають у пошуку оригінальних символів та засобів їх поєднання в різних творах, у вдосконаленні дидактичного матеріалу. Вирішення професійних проблем навчання майбутнього вчителя художньої культури сприятиме збагаченню освітніх технологій, інтелектуалізації сучасних процесів трансформації культурно-мистецького простору.

Література

1. Алпатов М. В. Эпюды по всеобщей истории искусств. – М.: Советский художник, 1979. – 287 с.
2. Бабинец Т. Н. Три основных плана музыкальной символики в “Острове мертвых” С. Рахманинова // Культурологические проблемы музыкальной украинистики. Вып. 3. – Вопросы музыкальной семантики. – Одесса: Астропринт, 1997. – С. 104 – 108.
3. Белый А. Символизм как миропонимание. – М.: Искусство, 1994. – С. 256.
4. Бергсон А. Собрание сочинений в 4-х томах. – Т. I. – М.: Московский клуб, 1992. – 325 с.
5. Брюсов В. Я. Собрание сочинений в 7-ми томах. – Т. 6. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 83 – 95.
6. Бутенко В. В. Методологічні орієнтири у системі художньої освіти / Херсонський державний педагогічний університет. – Збірка наукових праць. – Херсон, 2000. – Вип. 13. – С. 141 – 146.
7. Волошин М. А. Избранное. – М.: Художественная литература, 1992. – С. 123.
8. Гартман Н. Эстетика. – М.: Изд. иностран. литературы, 1958. – 692 с.
9. Друскин М. С. О западноевропейской музыке XX в. – М.: Советский композитор, 1973. – С. 100.
10. Кантор А. М. Предмет и среда в живописи. – М.: Советский художник, 1981. – 127 с.

11. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія. – К.: Наукова думка, 2003. – 276 с.
12. Неменский Б. М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
13. Основи викладання мистецьких дисциплін / За заг. ред. проф. О. Рудницької. – К.: АТЗТ “Експрес-об’ява”, 1998. – 183 с.
14. Українське мистецтво у полікультурному просторі / За ред. проф. О. Рудницької. – К.: ЕксОб., 2000. – С. 53 – 55, 68 – 75.
15. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе: Учебно-методическое пособие. – К.: Радянська школа, 1985. – 144 с.
16. Энциклопедия символизма / Сост. Г. Дятлева, Е. Биркина. – М.: Олма-пресс, 2001. – 320 с.
17. Яроцинский С. Дебюсси, импрессионизм и символизм: Пер. с польск. – М.: Прогресс, 1978. – 231 с.

ВНЕСОК У РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МИТЦІВ ГАЛИЧИНИ

Волинська О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Автором проаналізовано значення художньо-педагогічної спадщини Галичини для розвитку та реформування сучасної мистецької школи України.

Ключові слова: художня освіта, художник-педагог, художник, національне мистецтво, авторська мистецька школа, учбова програма.

Аннотация. Автором проанализировано значение художественно-педагогического наследия Галичины для развития и реформирования современной художественной школы в Украине.

Ключевые слова: художественное образование, художник-педагог, художник, национальное искусство, авторская художественная школа, учебная программа.

Anotation. The importance of art and pedagogical in heritage of Halychyna for the development and reform of modern art school in Ukraine has been analyzed of the author.

Key words: art education, artist-pedagogue, the artist, national art, author art school, curriculum.

Актуальними питаннями сьогодення є реформування та розвиток сучасної мистецької школи України. Успішному вирішенню зазначених питань сприятиме вивчення та творче використання історико-педагогічного досвіду розвитку художньої освіти в Галичині кінця ХІХ – першої третини ХХ століття. Неабияку роль у згаданих процесах становить педагогічна, громадська та творча діяльність митців краю. Слід зазначити, що проблему освіти в мистецтвознавчому аспекті порушили науковці Л. Волошин, О. Нога, Г. Островський, Л. Соколюк, Р. Шмагало, Р. Яців та ін. [3; 12; 13; 18; 21; 22]. Теоретичну основу

нашого дослідження становлять положення й висновки наукових праць із проблем мистецтва та освіти в Україні, розміщені в Енциклопедії українознавства [8]. Етномистецькому навчанню та вихованню шкільної молоді присвячує наукові дослідження Є. Антонович [9]. Окремими дослідженнями у галузі художньої освіти України займаються: Д. Козубовський (Буковина), І. Небесник (Закарпаття), О. Попик (Кам'янецьчина) [9; 11; 14]. Проте проблема художньої освіти в Галичині періоду другої половини ХІХ – першої третини ХХ століть не була предметом спеціального дослідження. Мистецтвознавчий аспект частково порушеної проблеми не охопив педагогічну та громадсько-просвітницьку діяльність багатьох художників Галичини, творчі здобутки яких сприяли розвитку та становленню професійної художньої освіти в краю. Тому завданням нашої статті визначено: проаналізувати внесок у розвиток художньої освіти митців Галичини другої половини ХІХ – першої третини ХХ століть.

Галичина досліджуваного періоду характеризувалася становленням образотворчого та художньо-промислового напрямків мистецької освіти краю. За словами О. Ноги та Р. Яціва, друга половина ХІХ століття відзначалася могутнім мистецьким рухом [12]. Найбільшим осередком мистецького життя вважався Львів. Лідер руху – Кароль Машковський (1831–1886), був одним з ініціаторів заснування місцевої державної мистецької школи для здібної молоді, оскільки існуюча мережа приватних закладів, майстерень не надавала учням ґрунтовної художньої освіти. Хоча в Галичині періоду першої чверті ХІХ століття у різних жанрах образотворчого мистецтва працювала велика кількість творців, серед яких був і відомий художник Лука Долинський (1750–1824), але дослідник С. Гординський зазначав про те, що в краю “Лише в 1860-их рр. виривають нові сили національного мистецтва...” [8, 829]. Найбільш знайомими постатями у галицькому мистецтві того часу вважалися творець “Мойсея” – Кирило Устиянович (1839–1903), портретист і церковний маляр Теофіл Копистинський (1844–1916), Микола Івасюк.

У зв'язку з формуванням нових естетичних ідеалів, у Галичині досліджуваного періоду (як і в усій Західній Європі) набули поширення багато мистецьких напрямків (імпресіонізм, постімпресіонізм, символізм, експресіонізм, конструктивізм, кубізм та ін.), які не зовсім сприяли розвитку українського мистецтва [20]. Дослідженнями нових

напрямок мистецтва займався С. Гординський. У статті “Формальні завдання сучасного малярства” він potwierджує думку про те, що ідеалами молодих художників стало інше мистецтво, яке відтворювало боротьбу “примітивної” інтуїтивної людини з людиною прагматичною, раціональною, інтелектуальною, що відобразилося у “висловленнях найповнішого духу доби” – різних мистецьких напрямках [6, 7].

Представниками реалістичного напрямку, що набув свого розвитку у 30-х рр. XIX ст., були Антін Манастирський, Осип Курилас. Вчений С. Гординський трактував появу імпресіонізму на галицькому ґрунті як “оновлення мистецтва” [8, 829]. “Кузнецю” імпресіонізму початку XX століття вважалася майстерня Яна Станіславського в Краківській академії мистецтв, звідки вийшла група молодих українських художників: І. Труш, М. Бурачек, М. Жук, І. Северин, В. Масляніков та ін. Майстерня С. Виспянського згаданого вищого художнього закладу підготувала митців, що працювали у напрямку символізму: О. Новаківський, І. Северин, П. Холодний, І. Кулець та ін. Творчість знаного художника Олекси Новаківського його сучасниками тлумачилася як “символічний експресіонізм”, а декоративну творчість видатної художниці Олени Кульчицької розглядали як таку, що характерна для імпресіонізму [8, 830].

У Галичині на початку XX століття набуває свого поширення візантійська школа малярства, яку творчо вдосконалювали та розвивали М. Сосенко та М. Бойчук. Надалі М. Бойчук стане засновником авторської монументальної школи, напрямок якої спирався на візантійське та народне мистецтво краю. З цього приводу науковець С. Гординський зазначив, що новостворена школа М. Бойчука – найважливіша подія “не тільки українського, але й європейського новочасного малярства” [8, 830]. Варто наголосити, що мистецька школа М. Бойчука сприяла розвитку національної художньої освіти та культури, відродженню народних традицій не лише Галичини, а всієї України. Самобутність авторського напрямку полягала у тому, що Михайло Бойчук, разом із групою молодих художників (С. Налепінська, С. Сегно, М. Касперович, С. Бодуен де Куртене, Х. Шрамм та ін.), започаткував й розвинув новий архітектурний стиль – неовізантизм, визначив мету діяльності, головні завдання української мистецької школи та залишив по собі численних послідовників – визначних

львівських художників (Я. Музика, М. Федок, М. Осінчук та ін.), учнів монументальної майстерні Київської академії мистецтв [15].

Важливу роль у становленні та розвитку образотворчого напрямку мистецької освіти Галичини досліджуваного періоду відіграла художня та педагогічна діяльність О. Новаківського. Олекса Новаківський назавжди увійшов в історію художньої освіти Галичини як засновник власної школи малярства – закладу для обдарованої української молоді. Школа О. Новаківського (1923–1935) мала неабияке значення для національного узмістовлення вищої художньої освіти краю. Заклад було відкрито у Львові для незаможних українців. Навчальною програмою школи передбачалося поглиблене вивчення мистецьких спецпредметів, до педагогічної діяльності залучалися лише відомі фахівці (митрополит А. Шептицький, О. Новаківський, О. Курилас, С. Балей, І. Раковський, Є. Нагірний та ін.). Високий навчальний рівень школи Новаківського підтверджувала численна група випускників закладу, у майбутньому – знамих митців та художників-педагогів: Г. Смольський, А. Малюца, В. Гаврилюк, Л. Гец, С. Гординський, Д. Горняткевич, Я. Лукавецький, Р. Чорній, О. Пleshкан, М. Карп'юк, М. Мороз, П. Мегик та ін. [15]. Важливими у діяльності школи були щорічні звітні виставки робіт студентів в Академічному домі у Львові [7]. Зі спогадів С. Гординського знаємо, що такі виставки проводилися з 1926 р. і мали велику популярність у галичан та викликали невдоволення у поляків [5]. Організовували їх учні після літньої пленерної практики на Гуцульщині (с. Космач). Згодом, виставки проводилися у багатьох містах Галичини: Коломиї, Станіславові, Дрогобичі, Стрию, Тернополі, Бережанах, що сприяло популяризації галицького мистецтва серед народу та поширенню національних мотивів у творчості [3], [17, 116]. Вихованці школи О. Новаківського ставали учасниками мистецьких об'єднань (ГДУМ, АНУМ, УТПМ, ЗУМО) та гуртка “Руб” (“Рубай з плеча”), діяльність якого припадає на період 1932–1936 рр. [12]. Відомо, що з нагоди десятиліття школи, власними силами, під керівництвом Б.-І. Антонича учні видали літературно-мистецький альманах “Карби” [1]. Власне, Українське Товариство Прихильників Мистецтва (УТПМ, 1930–1936), утворене групою “Руб” для підтримки діяльності школи Олекси Новаківського у Львові, організувало у залах НТШ виставку творів відомого художника-педагога та його учнів, випустило каталог

експозиції (1933) й накладом УТПМ у друкарні НТШ видало монографію В. Залозецького “Олекса Новаківський” [12].

Неабияке значення для розвитку та організації художньої освіти Галичини другої половини ХІХ – першої третини ХХ століття відіграла діяльність українських мистецьких товариств, об'єднань та фахових художніх комісій. Існуючі творчі об'єднання умовно можемо поділити за двома напрямками: художні та художньо-промислові. Діяльність художніх товариств досліджуваного періоду була спрямована на консолідацію, розвиток та підтримку українських митців, а у подальшому – визначення шляхів національної самоідентифікації. Їхніми заходами здійснювалася популяризація в краю народного та професійного мистецтва, що у подальшому спричинить боротьбу за національну художню школу. Неабиякого значення для розвитку українського мистецтва в Галичині мало функціонування “Товариства прихильників образотворчих мистецтв” (“Towarzystwo Przyjaciół Sztuk Pięknych”, 1866–1939), яке займалося виставкою діяльністю. Товариство організовувало виставки львівських митців за кордоном та європейських художників у Львові, що сприяло популяризації галицьких творів за межами краю [12]. Членами товариства, поряд із німецькими, польським, єврейськими та ін. національностей митцями, були відомі українські художники: К. Устиянович, Т. Кошистинський, Т. Романчук, П. Герасимович, І. Труш, Ю. Панькевич, О. Кульчицька, М. Парацук та ін.

Розвиткові українського й особливо церковного мистецтва краю, консолідації та підтримці національного мистецтва сприяло “Товариство для розвою руської штуки” (1898-1914). Зорганізувалося воно з ініціативи членів НТШ – І. Труша, М. Грушевського, В. Нагірного, Ю. Панькевича як перша професійна організація українських художників Львова [10]. Друкованим органом згаданого об'єднання художників став журнал “Будучність”, заснований І. Трушем (1899). Завдяки виставковій діяльності товариства у Львові, стали відомими в краю імена багатьох митців: О. Новаківського, О. Куриласа, А. Манастирського, А. Пилиховського, О. Скрутка, К. Устияновича та ін. [12]. Про національний характер згаданого товариства довідуємося з “Відозви”, розміщеної на сторінках часопису “Діло” за 1910 рік [19]. Мистецтвознавець М. Голубець у часописі “Стара Україна” підкреслював важливість заснування “Товариства для

розвою руської штуки” для “ратунку... пропадаючих на самоті артистів... й основою для відродження українського мистецтва в Галичині” [4, 144]. Статутом згаданого об’єднання художників зазначалося, що його метою є “розвиток українського мистецтва – малярства, різьби та... золочення як світського так і церковного” [4, 144]. Зі слів М. Голубця знаємо про торговельно-промисловий характер товариства, що спонукало його членів до якісного виконання замовлень, влаштування художніх виставок (1898, 1900, 1903), дало поштовх до зародження художнього руху в Галичині, оскільки в існуючі польські товариства українські митці не допускалися [4]. “Товариство для розвою руської штуки” займалося популяризацією крапчих зразків образотворчого й народного мистецтва, етнографічною діяльністю при Науковому Товаристві ім. Т. Шевченка. Художники товариства оспівували раніше невідомі в мистецтві теми з життя, історії та побуту рідного народу, краси Карпат і працювали не лише в жанрі живопису, але й ілюстрували сатиричні часописи “Комар” та “Зеркало”.

Неабиякою подією у художньому житті Галичини стало заснування 1905 р. у Львові за ініціативою І. Труша й допомогою М. Грушевського, М. Грушевської, І. Франка, І. Макухи, В. Гнатюка, С. Томашівського “Товариства прихильників української літератури, науки і штуки”, завданням якого була популяризація українського народного мистецтва у краю та за його межами [16]. Зі слів О. Ноги та Р. Яціва можемо дізнатися про те, що створення “Товариства прихильників української літератури, науки і штуки” (1904–1914) було спричинене самоліквідацією “Товариства для розвою руської штуки” [12]. Яскравим прикладом діяльності товариства вважалося відкриття у Львові всеукраїнської мистецької виставки в салонах Лятура (лютий, 1905). Згадана експозиція складалася з творів народних майстрів й фахівців художніх промислів (килимарство, ткацтво, гуцульська різьба) та 110 робіт 12 українських митців із Галичини й Наддніпрянщини [4]. Учасниками виставки були галицькі (І. Труш, М. Сосенко, Ю. Панькевич, Е. Турбацький, М. Бойчук) та наддніпрянські (І. Бурачек, В. Масляніков, М. Жук, Ф. Красіцький, І. Макушенко, Л. Драгоманова) митці, активна діяльність яких (І. Труш, Ю. Панькевич, М. Бойчук, А. Манастирський, М. Сосенко) у подальшому сприятиме становленню та розвитку художньої освіти краю [12].

Варто наголосити, що заходами прогресивних українських діячів Галичини відбулося заснування багатьох мистецьких об'єднань. Так, І. Левинським, В. Нагірним, І. Трушем для популяризації рідного мистецтва у краю було організовано "Товариство прихильників української старовини" (1911-1914) [12]. З метою експонування збірних, групових та індивідуальних виставок, організації та проведення мистецьких дискусій та актуальних лекцій з професійних питань у краю згодом створюється Львівський Професійний Союз Артистів Пластиків (1932-1939) [12].

Великий вплив на мистецтво Галичини мала діяльність наддніпрянських художників, зокрема, П. Холодного і М. Голубця. За їхньої ініціативи, 1922 р., у Львові було організовано ГДУМ – Гурток Діячів Українського Мистецтва (1922–1927), очолюваний П. Холодним-старшим, М. Голубцем, П. Ковжуном. Заходами ГДУМу в краю було проведено чотири виставки за участю галицьких та наддніпрянських художників (О. Новаківський, О. Кульчицька, О. Сорохтей, Л. Гец, Я. Музика, А. Манастирський, П. Холодний-старший, П. Ковжун, В. Січинський, В. Крижанівський, О. Харків та ін.). Відомо, що діяльність ГДУМу мала важливу мету: виховання української творчої молоді на традиціях національного мистецтва. Друкованим органом гуртка став журнал "Українське мистецтво" [12].

Асоціація Незалежних Українських Митців (АНУМ, 1931-1939) організувала чотирнадцять збірних та індивідуальних художніх виставок у краю та за його межами, запрошувала до виставкової діяльності італійських, французьких, бельгійських та ін. художників; займалася виданням журналу "Мистецтво", ілюстрованих каталогів, монографій, альбомів. Керували Асоціацією Я. Музика, П. Ковжун, М. Осінчук, С. Гординський. Серед членів Асоціації були М. Андриєнко, М. Бутович, Л. Гец, М. Глушченко, М. Дольницька, М. Драган, Ф. Смець, М. Сельська, Р. Сельський, В. Січинський [12]. Згадане об'єднання митців займалося художньо-педагогічною діяльністю. Так, з ініціативи АНУМу, українська художниця М. Дольницька на базі Міського промислового музею у Львові провела фахові курси з емальєрного мистецтва (1 лютого – 14 березня 1937 р.) [12]. Розвиткові української культури шляхом впровадження нових форм виразу сецесії та символізму сприяло товариство "Молода Муза" (1906-1914) [12]. Полінаціональне молодіжне мистецьке об'єднання "Artes" (1929-1935),

утворене А. Кшивоблоцьким, С. Янишом, М. Висоцьким на чолі з Р. Сельським, а згодом – Л. Лілле, відстоювало ідею художніх пошуків у теорії й практиці, заперечуючи провінційну обмеженість та консерватизм у галицьких творах [12; 15]. Літературно-мистецька група “Митуса” (1921-1922), очолювана В. Бобринським, О. Бабієм, Ю. Шкрумеляком, П. Ковжуном, організовувала у краю поетичні вечори, театральні вистави, заснувала часопис з національного мистецтва “Митуса” [12].

Паралельно з функціонуванням мистецьких товариств та об'єднань, у Львові працювала численна група галицьких митців, які своєю творчістю оспівували національний колорит: І. Труш, О. Новаківський, П. Холодний, П. Ковжун, М. Бутович, Р. Лісовський, О. Сорохтей, Л. Перфецький й художники з групи Січових Стрільців: О. Курилас, Ю. Буцманюк, І. Іванець, Л. Гець та ін. У галузі церковного малярства працювали М. Осінчук, Я. Музика, В. Дядинок та ін. Варто наголосити, що у західноєвропейських осередках також працювали групи українських митців: паризька (О. Грищенко, М. Андрієнко-Нечитайло, М. Глушенко, І. Бабій, В. Перебийніс, В. Хмелюк, З. Зарицька, С. Левицька, М. Кричевський та ін.); празька (І. Кулець, Г. Мазепа та ін.); варшавська (П. Холодний-молодший, П. Мегик, П. Андрусів та ін.). Відомим центром художньої освіти в еміграції вважалася організована у Празі Українська Студія Пластичного мистецтва (1922). Згаданий заклад, створений на зразок академії мистецтв, передбачав чотирирічне навчання та надання випускникам титулу магістра мистецтв [8, 953]. За сприянням видатного українського діяча, поета, професора Краківського університету Богдана Лепкого було створено студентську організацію “Зарево” (1933-1936). Майбутні галицькі митці та художники-педагоги краю (М. Гарасовська, М. Зорій, Д.-Л. Іванцев, Н. Кисілевський, М. Кміть, Ю. Кульчицький, Г. Крук, Я. Лукавецький, А. Наконечний, М. Черешньовський та ін.), будучи студентами краківських вузів, Академії мистецтв, Школи пластичних мистецтв, становили основу згаданого гуртка. Мистецька діяльність зарівчан полягала у глибокому вивченні історії та побуту українського народу під час пленерних поїздок на Гуцульщину, Буковину, Лемківщину, проведенні щорічних виставок творів національної тематики, участі в шостій та восьмій виставках АНУМу [15].

Отже, можемо стверджувати, що педагогічна, громадська та творча діяльність митців Галичини сприяла утвердженню та популяризації українського мистецтва у краю; збереженню та примноженню традицій національного мистецтва. Заходами галицьких митців відбулося не лише утвердження нового стилю в мистецтві, заснування авторських шкіл, а найголовніше – створення української художньої школи. Новостворені мистецькі товариства, об'єднання та фехові комісії краю стали справжніми осередками консолідації найпрогресивніших мистецьких сил краю, популяризаторами українського мистецтва у Галичині, Наддніпрянщині та за кордоном завдяки виставковій діяльності, друкованим мистецьким виданням. Згадані чинники сприяли розвитку художньої освіти Галичини, підготовці українських митців та художників-педагогів, що становить основу реформування сучасної мистецької школи України.

Література

1. Антонич Б. І. Національне мистецтво // Карби. – Львів, 1933. – С. 2–6.
2. Антонович С. А. Змістовний підхід до вивчення традицій народного образотворчого мистецтва // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – Вип. 33. – С. 3–10.
3. Волошин Л. Художник глибоких почуттів // Молода Галичина. – 1997. – № 35 (7362). – С. 2.
4. Голубець М. Сто літ галицького малярства. 1804–1904 // Стара Україна. – Львів, 1925. – Ч. I–II. – С. 140–153.
5. Гординський С. Про Олексу Новаківського і мистецьке життя Львова в його часи. (Жмут спогадів) // Терем. – Детройт, 1990. – Ч. 10. – С. 140–153.
6. Гординський С. Формальні завдання сучасного малярства // Альманах Львівського мистецтва. ЗУМО. – Львів, 1931. – С. 7–8.
7. Г. С. Недокінчена виставка // Світ. – Львів, 1928. – Р. IV. – Ч. 23–24. – С. 7–8.
8. Енциклопедія Українознавства. Загальна частина. Репринтне відтворення видання 1949 р. – Київ, 1995.
9. Козубовський Д. О. Вижницький коледж прикладного мистецтва ім. В. Ю. Шкрябляка. – Чернівці: Митець, 1997. – 120 с.
10. Нановський Я. Іван Труш. – Київ: Мистецтво, 1967. – 87 с.
11. Небесник І. І. Художня освіта на Закарпатті у XX столітті: історико-педагогічний аспект. Монографія. – Ужгород: Закарпаття, 2000. – 165 с.
12. Нога О., Яців Р. Мистецькі товариства, об'єднання, угруповання, спілки Львова 1860–1998. – Львів: Українські технології, 1998. – 128 с.
13. Островський В. Художник яскравого таланту // Образотворче мистецтво. – 1972. – № 2. – С. 24–25.
14. Попик О. І. Кам'янець-Подільська художньо-промислова школа 1905–1939 рр. // Реклама та дизайн XXI сторіччя: освіта, культура, економіка: 36. наук. праць / Ред. кол.: М. П. Ліфінцев (голов. ред.), С. А. Антонович (упоряд. і відп. ред.), А. В. Чебикін та ін. – К.: ППР, 2001. – Вип. 2. – С. 182–183.
15. Рішко О. О. Мистецтво Львова першої половини XX століття. Каталог виставки. – Львів: Каменярь, 1996. – 102 с.

16. Січинський В. Михайло Грушевський (1866–1934) // Мистецтво L'ART. – Львів: Асоціація Незалежних Українських Мистців, 1936. – Р. II. – Зошит I. – С. 9-11.
17. Смольський Г. Школа Новаківського. Спомин // Жовтень. – 1972. – № 3. – С. 113-116.
18. Соколюк Л. Бойчукізм у контексті світового художнього процесу першої третини ХХ ст. // Мистецтвознавство України: 36. наук. пр. / Ред. кол.: А. Чебикін (голова) та ін. – К.: Спалах, 2000. – Вип. 1. – 1999. – С. 110-126.
19. Товариство для розвою руської штуки. (Відозва) // Діло. – 1910. – Ч. 188. – С. 7.
20. Художник Яків Струханчук – жертва сталінського терору: Публіцистика / За упоряд. та ред. О. Мусієнка. – К.: Дніпро, 1997. – 204 с.
21. Шмагалю Р. Історичний розвиток деревообробної школи у Станіславові (1883-1920) і сучасна художня школа // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: 36. наук. праць. – Львів: Світ, 2000. – Вип. 5. – С. 185-194.
22. Яців Р. М. Львівська графіка 1945-1990. Традиції та новаторство. – Київ: Наукова думка, 1992. – 118 с.

НАУКА НАВЧАННЯ І МИСТЕЦТВА

Головатий С.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються питання взаємодії митця і глядача, спілкування тих й інших через сприйняття художнього твору. Аналізуються мотиви та методи створення художнього твору та закономірності його сприйняття глядачем.

Ключові слова: художній твір, сприйняття, глядач, методи та прийоми.

Аннотация. С. Головатий. Наука обучения и искусства. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия художника и зрителя, общение тех и других через восприятие художественного произведения. Анализируются мотивы и методы создания художественного произведения, а также закономерности его восприятия зрителем.

Ключевые слова: художественное произведение, восприятие, зритель, методы и приемы.

Annotation. Golovaty S. Science of teaching and arts. The questions of co-operation of artist and spectator, intercourse of those and other, through perception of artistic work are examined in the article. Reasons and methods of creation of artistic work are analyzed, and conformities to the law of his perception by a spectator.

Keywords: artistic work, perception, spectator, methods and receptions.

Постановка проблеми. Розходження та боротьба новітніх течій в галузі мистецтва так чи інакше впливають на формування поглядів, переконань молоді. Загальний брак культури часто призводить до бездумного наслідування хибним псевдоноваціям на ґрунті мистецтва, запозиченим у так званих розвинених країн.

Науковий та зважений діалог, побудований на живих прикладах мистецької справи, може поступово переконати молоду людину критичніше ставитися до будь-яких новацій і привчить керуватися в житті і в фаховій справі не тільки "модою", а перш за все судженням інтелекту і знань.

Робота виконана у контексті програм ІДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз досліджень та публікацій. Науково-теоретичний інтерес щодо природи та сутності художньо-творчого процесу виник не сьогодні. Відомо, що жодна з шкіл не обійшла своєю увагою цю класичну проблему, і саме тому естетика представлена великою кількістю моделей сутності та функціональних основ художньої творчості.

Наш час подав існуючі концепції і теоретичні "моделі" художньо-творчого процесу на суд сучасній науково-технічній революції. На даному етапі викривлена картина взаємовідношень інтелектуального і емоційного в мистецтві є не тільки об'єктом безплідної теоретичної спекуляції, але й основою надмірно активної руйнівної практики, котра в творах сюрреалізму, абстракціонізму й інших течій модернізму та постмодернізму веде до глибоких викривлень суті та призначення мистецтва.

Мега роботи. Визначити шляхи формування у молодих фахівців свідомого і розважливого ставлення до різних супернових течій і теорій у мистецькій справі.

Привчити їх аналізувати події та вчинки навколишнього життя та мистецтва, і робити аргументовані висновки.

Отримані результати. В часи ренесансного підйому мистецтв та наук в Італії не виникало протиріч між двома засобами пізнання та освоєння світу. Наука навіть стверджує, що саме мистецтво було первинним засобом пізнання і вивчення навколишнього середовища, тобто усього суцього. З часом, коли розвиток наук привів до більш суворих експериментальних засобів вивчення світу, упроваджуючи опосередковані методи аналізу, мистецтво залишило за собою право опанування світу і всіх його явищ у більш рухомих та вільних формах, які давала природа.

З часом розрив поміж двома видами діяльності збільшувався саме завдяки подальшому посиленню опосередкованості наукових методів. Згодом прийшов час, коли почали говорити про “фізиків” та “ліриків”, вбачаючи в цьому величезну несхожість і навіть протилежність засобів сприйняття світу. Відомий фізіолог І. П. Павлов запропонував розрізняти людські характери, тобто своєрідну схильність людських натур до переважно наукової або художньої діяльності. Подальший розвиток наук і мистецтв творився різними шляхами, доки відомому художнику і педагогу Д. М. Кардовському не прийшло на думку, що готувати художника – педагога і художника – практика це не одне і теж. Ясна річ, що опановувати грамоту образотворчого мистецтва необхідно в обох випадках.

Але для педагогічної діяльності крім особистої майстерності потрібні глибокі знання теорії мистецтва, філософії, педагогіки, психології, логіки, етики, основ артистичної майстерності і т. і. Якщо казати коротко – художник – педагог має бути в значній мірі науковцем, тому що одним з головних засобів навчання художній справі є уміння переконувати. А переконувати можна тільки маючи науково обгрунтовані аргументи і факти.

Якщо взяти до уваги психологічну настанову нашого суспільства, згідно якої вважається, що художня справа будується суто на почуттях і таланті, і що усяка наука “сушить” і згублює творчість, то можна собі уявити, які перепони потрібно подолати вчителю, щоб довести “дворовому генію” помилковість його поглядів і його неправоту. Тим більше, що в методиці образотворчого мистецтва є ціла низка вчених, апологетів “невтручання” у навчальний процес художнього виховання. Загальною ж бідою на шляху підготовки фахівця є хибна думка, що навчати художній справі дуже просто – достатньо мати талант і ніяких проблем. І зовсім дивним виглядає твердження деякої частини педагогів, що вчителю-художнику не обов’язково мати фундаментальну підготовку з художнього фаху. Досить, мовляв, початкової художньої підготовки, яку необхідно підкріпити фундаментальною загальнопедагогічною освітою. Розповсюджена думка, що школі потрібен вчитель, а не художник. Подібні нісенітниця спростовуються самим життям. Адже навчання в сучасному світі будується за

предметним принципом. Тому вчитель має бути в першу чергу фахівцем, тобто предметником – фізиком, біологом і т. і. До того ж уся історія людства надає незчисленні приклади навчання будь-якій справі, в тому числі і художній.

Навчання живопису в XIX столітті доповнилось вченням про фізіологію людського зору. Тому грамотним вважається таке зображення, в якому враховано особливості людського зору.

Усі особливості образотворчої грамоти стосуються так званої формальної сторони цієї самої грамоти, а саме – загальноповідомих засобів мистецтва. Мистецькі засоби існують не заради самих себе. Вони є будівничо-конструктивним матеріалом для створення художнього твору. А твір передбачає тему, ідею, смисл, соціальну та світоглядну позицію художника. До речі, щоб сприймати мистецтво, необхідна підготовка, схожа з підготовкою митця. Художній твір треба вміти “читати” як текст. Уміння “читати” набувається спеціальною підготовкою і це буде першою сходинкою на шляху сприйняття мистецького твору. З цього виходить, що ділити людей на художників і не художників наче б то не можна. “Художність” – це загальноосвітня справа, яка передбачає сприйняття світу, розвинену фантазію, уміння мислити нестандартно, здатність відшукувати нові рішення, вчить ініціативі, формус навички розумно використовувати інтелектуальні ресурси людського організму.

Штучний розподіл діяльності на науково – інтелектуальну і художньо-чуттєву є не дуже вдалим винаходом систематиків. Сам факт існування відомих художніх творів свідчить про величезну долю історичних, філософських, природничих, соціальних, психологічних та багатьох інших наукових знань, які вкладені авторами в зміст їх творів. Інша справа, що серед людей є такі, котрих природа обдарувала особливою здатністю винаходити виразну форму – мову, яка дозволяє їм спілкуватись з людьми мовою мистецтв. Маючи яскраву, легко збуджувану уяву, вони втілюють у загальнодоступні форми і віддають у загальне використання ті образи, котрі ними створені під впливом особистих переживань; а люди, уява котрих працює мляво і темняно, користуються готовими образами для пояснення самим собі і інших своїх переживань, схожих з переживаннями художників.

Завдяки необхідності спілкування між людьми був знайдений такий засіб як мистецтво. Однак скористатися образами, створеними іншою людиною, ми зможемо тільки у тому разі, якщо вони відповідають образам, котрі складаються в нас самих. Оскільки ж ці останні цілковито індивідуальні і в кожного “свої”, то не кожен може сприйняти усякий художній твір. Тому у кожній людині є свої улюблені поети, музиканти, актори, живописці і т. і.

Є і “чужі”, “незрозумілі” – оскільки призначаючи “улюбленою” ту чи іншу книгу, картину тощо, ми тим самим признаємо її найбільш повним виразом своїх особистих переживань. До того ж відомо, що твори мистецтва ми тлумачимо по-своєму, тобто пристосовуємо їх кожний до своїх особистих потреб. Тому тільки і можливо, що один і той же твір мистецтва може бути “улюбленим” для багатьох людей, між тим як нема двох людей, духовне життя котрих було б у всіх подробицях тотожним.

Далі треба відзначати, що між художниками і нехудожниками нема особливої різниці. В зв'язку з цим у Г. Х. Андерсена сказано: “Безглуздо припускати, що поети – якась особлива порода людей ... Уся різниця в тім, що у поетів більш щаслива духовна пам'ять, що дозволяє їм міцно зберігати у своїй душі ідеї і почуття, до тієї пори, доки вони ясно і точно не вилюються в словах і образах (казка “Калощі щастя”, 5-й розділ).

З цього виходить, що переживання і почуття художника “мають багато говорити уму і серцю інших, не художників. Ми маємо, таким чином, повне право розглядати художні твори, як вираз душевного життя зовсім не одного їх автора, але і усіх тих, у котрих вони користуються успіхом”.

Безсумнівно, що художник не може жити без спілкування, не може засновувати своє мислення тільки на безпосередньому досвіді. Він мусить володіти необхідними знаннями про закономірні зв'язки предметів і явищ реального світу. Тут необхідно відзначити існування розповсюдженої думки про те, що художник виражає лише чуттєві риси об'єктів реального світу, що смисловий зміст його образів “конструюється” або примислюється глядачем на основі чисто логічних міркувань та висновків. Це непорозуміння. Художник завжди вивчає об'єкт, модель. Причому, знання чуттєвого характеру неодмінно

змикаються зі знаннями смисловими, словесно-формульними. Автор обов'язково має знати не тільки зовнішні форми (обличчя), але також і образ думок, заняття, розвиток і інші якості даної людини як особистості: "...одного натхнення мало: тільки шляхом вивчення художник... набуває матеріал і зміст своїх замислів".

На основі величезного об'єктивного досвіду у художника формується здатність оволодівати умінням неусвідомленого використання здобутого досвіду у творчій практиці. Завдяки йому художник, не підозрюючи того, здатен виявляти в зображуваних персонажах риси характерів, про які він сам не підозрював (наприклад, портрет О. Суворіна роботи І. М. Крамського). Так, портрет відомого журналіста, критика і видавця свого часу О. Суворіна дуже сподобався і самому портретованому і членам його сім'ї. Але коли портрет з'явився на художній виставці, уся демократична критика одностайно визнала, Крамському вдалося в портреті викрити реакційно – антидемократичну суть апологета монархії і душителя демократичної думки в Росії. Піднявся скандал. Сім'я Суворіна пред'явила художнику звинувачення, і Крамському довелося виправдовуватися, доводячи, що він не мав на думці соціально-політичні характеристики. Цей факт являє собою красномовну ілюстрацію до означеної вище тези про використання творцем неусвідомленого досвіду.

Стосовно сприйняття художнього твору треба відзначити, що воно залежить від багатьох факторів: від волі митця, від умов сприйняття, від рівня підготовки глядача і т. і. Художній твір завжди будується на основі специфічної логіки, яка дозволяє передавати визначений, а не випадковий зміст. Це головна відзнака будь – якого художнього твору. Перш ніж почати художню роботу, автор мусить мати ясно визначену тему. Тема – це те коло життєвих питань, інтересів і справ, які так чи інакше турбують художника-громадянина. Якщо тема визначена, необхідно винайти сюжет, за допомогою якого зазначена тема могла б бути розкрита. На цьому етапі важливо, щоб художник мав конкретну світоглядну й ідеологічну позицію.

Тільки за цієї умови автор спроможний відшукати такий сюжет, який міг би розкрити його замисел. Наступна задача – відшукати конкретні типи – характери і знайти засоби їх взаємодії.

Далі виступає питання форми. Невірно вважати, що художник лише “відчуває” логіку форм: він не тільки бачить логічну форму, але і “знає” закони відповідної логіки; не тільки “має” форми, але і “обмірковує” їх будову та взаємозв'язки. Що ж стосується внутрішнього змісту цих форм, то його художник пізнає перших за все шляхом суб'єктивного досвіду переживання дійсності.

Проте, щоб виражати не тільки вузько – індивідуальне ставлення, а більш широкі судження, художник мусить володіти логікою понять (а не тільки логікою форм). Це означає, що творчий процес включає в себе все те, що в сукупності утворює зміст колективного, узагальненого досвіду. Під час творчого процесу зазначений досвід видобувається художником з його пам'яті (іноді без участі його “розумової свідомості”). Це свідчить про те, що попередній досвід виступає як своєрідна відчужена від розуму художника інформація, яка виявляється суто автоматизованим засобом.

У підсумку, як говорив Гете, “... перо художника переростає його самого”. Як це відбувається? Є сенс привести корисну думку А. А. Потебні: “Мистецтво – мова художника, і як засобом слова неможливо передати іншому свою думку, можна тільки збудити в ньому його особисту, так не можна її переказати і в творі мистецтва; тому воно (коли воно завершене) розвивається вже не в художнику, а в розуміючих. “... Сутність, сила такого твору не в тім, що мав на увазі під ним автор, а в тім, як воно діє на читача або глядача, отже у невичерпному *можливому* його змісті...”. “Заслуга художника не у тому змісті, котре думалось йому під час творення, а у відомій гнучкості образу, завдяки внутрішній формі здатного збуджувати найрізноманітніший зміст”.

Література

1. Андерсен Г. Х. Галоши щастя (Сказка).
2. Бунге М. Интуиция и наука. – М., 1967.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. – М., 1965.
4. Гегель. Сочинения. – М.-Л., 1938.
5. Луначарский А. В. Собр. соч. в 8-ми т. – М., 1963.
6. Овсянников М. Ф. Эстетика. – М., 1966.
7. Потебня А. Мысль и речь. – Харьков, 1892.
8. Содружество наук и тайны творчества. – М., 1968.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Грибенко Г.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Грибенко Г. Є. В статті розглянуто сутність демократичного стилю педагогічного спілкування, а також шляхи формування індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів.

Ключові слова: демократичний стиль спілкування, індивідуальний стиль спілкування, педагогічне спілкування.

Аннотация. Грибенко А. Е. В статье рассмотрена сущность демократического стиля общения, а также пути формирования индивидуального стиля общения будущих учителей.

Ключевые слова: демократический стиль общения, индивидуальный стиль общения, педагогическое общение.

Annotation. Gribenko A. In the article describes essence of the democratic style of the pedagogical intercourse, and also ways of forming of the individual style of intercourse of future teachers.

Key words: democratic style of the intercourse, individual style of the intercourse, pedagogical style.

Постановка проблеми. Гуманізація професійної освіти в Україні є пріоритетним напрямком соціального і духовного відродження суспільства. Гуманістична педагогіка націлена на організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога з вихованцями та колегами, в процесі якої суб'єкти співтворчості адаптуються до нових вимог суспільства, самовизначаються та само реалізуються. Цілі гуманістичного спілкування спрямовані на сприйняття та розуміння партнера через "перевтілення в нього", входження в його світ. Таке спілкування передбачає щире, дружнє ставлення до кожного із учнів, готовність вчителя до співпраці з вихованцями, створення сприятливого творчості психологічного клімату в колективі.

Творча активність, професійна рефлексія педагога проявляються певною мірою в обраному ним індивідуальному стилі діяльності і спілкування, який об'єднує професійну й комунікативну компетентність та індивідуальні особистісні утворення.

В системі підготовки майбутніх вчителів, а також при адаптації молодих педагогів до вимог сучасної гуманітарної освіти має місце суперечність між реальною потребою майбутнього спеціаліста в оволодінні знаннями, вміннями та навичками педагогічного спілкування та можливістю отримати їх в процесі навчання у вищому педагогічному закладі. Розв'язати цю суперечність можливо, цілеспрямовано формуючи індивідуальний стиль педагогічного спілкування. При цьому вирішується одразу цілий комплекс задач: комунікативні задачі співпадають з навчально-виховними, що спрощує процес співпраці; взаємовідношення педагога та вихованців стають емоційно-позитивними, що сприяє ефективній співтворчості; педагогічний вплив є адекватним особистості вчителя та індивідуальним особливостям кожного з учнів, що сприяє їх творчій самореалізації.

Роботу виконано у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В психологічній та педагогічній науці налічується велика кількість досліджень по вивченню аспектів індивідуального стилю педагогічної діяльності та стилю спілкування.

Такі вчені, як Н. В. Блохіна, Є. А. Климов, В. С. Мерлін під стилем розуміли “обумовлену типологічними особливостями сталу систему способів діяльності, яка формується у людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності” [3;7].

В контексті теорії інтегральної індивідуальності (В. С. Мерлін, В. А. Толочек, Т. М. Хрустальов) стиль виступає як єдність об'єктивних вимог діяльності та індивідуальних якостей, як фактор, що гармонізує особистість професіонала, внаслідок чого підвищується майстерність.

Спираючись на теорію управління (В. А. Кан-Калік, Я. Л. Коломинський, Н. Ф. Маслов та ін.), стилі можна розділити на авторитарний, демократичний та ліберальний, додаючи похідні від них, а також проміжні. В працях багатьох вчених ми зустрічаємо типологію стилів керівництва та спілкування, а також методики їх діагностування.

Більшість вчених-педагогів (В. І. Загвязинський, В. А. Кан-Калік, Н. В. Кузьміна, В. А. Сластьонін, Л. В. Кондрашова та ін.) під стилем розуміють прояв у професійній діяльності особистісних якостей, що

визначають унікальність поведінки педагога, його майстерність, творчий потенціал, а також вибір шляхів самореалізації та впливу на вихованців.

Дані розробки є основою для подальшого вивчення та розкриття проблеми індивідуального творчого стилю діяльності та спілкування викладача.

Мета статті. На основі аналізу наукової літератури виявити особливості педагогічного спілкування, а також основні напрями формування індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів.

Отримані результати. Оптимальне педагогічне спілкування – таке спілкування вчителя (та всього педагогічного колективу) з учнями, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації вихованців та творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості суб'єктів цього процесу, забезпечує позитивний емоційний клімат, керує соціально-психологічними процесами в колективі, дозволяє вчителю максимально реалізувати свої особисті якості. Місія сучасного педагога – цілеспрямована організація творчого процесу, в якому він через спілкування щоденно піклується про інтелектуальний та духовний розвиток особистості вихованця. Характер педагогічного спілкування істотно впливає на результати процесу навчання, несе в собі професійно значуще навантаження. Тобто, будь-який дидактичний компонент повинен підкріплюватися комунікативним забезпеченням. Перш за все це відбивається в стилі педагогічного впливу та спілкування.

“Стиль спілкування педагога впливає не тільки на ставлення учнів до предмету, але й на загальний настрій в колективі, атмосферу їх емоційного благополуччя в діяльності”, – наголошує В. А. Кап-Калік [2].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що для учнів (студентів) важливими є не стільки питання змісту, форм та методів навчання, скільки індивідуальні моральні та комунікативні якості вчителя. Л. В. Кондрашова підкреслює, що основу педагогічно виправданого стилю складають відносини партнерства, співпраці, товаришування, взаємодопомоги та поваги” [4]. Ще А. С. Макаренко писав: “Я намагався переконати, що я не стільки педагог, скільки я тебе вчу, щоб ти був грамотним, щоб ти працював... що ти громадянин, а я

старший, той, що керує твоїм життям, з твоєю ж допомогою, з твоєю ж участю” [6]. Орієнтація на демократичний стиль спілкування, на наш погляд, сприяє рішення основних задач педагогічної науки та практики.

Такий стиль передбачає коректне ставлення до кожної особистості, неприпустимість використання авторитарних форм керівництва, а тим більше – образ та погроз. В той же час використання демократичного стилю не виключає висування певних вимог до учнів, ознайомлення їх із системою заборон та обмежень, які існують для людей їх віку та соціального статусу. Важливим є і те, що інструкції та заборони надаються вчителем у формі пропозицій, які затверджуються в ході дискусій, а за їх реалізацію відповідає весь колектив. Похвала та догана надається вчителем в коректній формі, з порадами, як закріпити позитивні досягнення та уникнути подальших помилок.

Демократичний стиль спілкування, згідно досліджень сучасних вчених, є найбільш ефективним за показниками продуктивності, а також за рівнем міжособистісних відносин та задоволення від співтворчості. Межі між різними стилями досить умовні та рухливі, однак педагогу необхідно намагатися зберігати перш за усе загальні орієнтири, націленість на демократичний стиль спілкування, а це означає розмовляти на одній мові та знайти порозуміння з вихованцями, їх батьками та своїми колегами.

Оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування обов'язково повинно відбуватися на індивідуально-творчому рівні. Різні компоненти спілкування своєрідно та неповторно проявляються в діяльності кожного педагога. Тому однією із стратегічних задач майбутнього вчителя є формування індивідуального стилю спілкування.

На основі розробок В. О. Сухомлинського, Ш. А. Амонашвілі, О. М. Леонт'єва, П. С. Решетнікова, В. А. Кан-Каліка та інших ми намагалися створити узагальнюючу модель оволодіння професійним педагогічним спілкуванням для майбутніх вчителів. Мета реалізації такої моделі – навчити студентів спілкуванню та керуванню дітьми на основі інтенсифікації спілкування, а також створити умови для усвідомлення ними своєї діяльності й відносин між суб'єктами цієї діяльності з позицій сучасної науки.

Ми визначили наступні принципи формування індивідуального стилю спілкування:

- Аналіз індивідуальних позитивних та негативних особистісних утворень. Професійно значущими ми вважаємо такі якості як любов до дітей, доброта, здатність до емпатії, цілісність особистості, інтелектуально-творча активність, емоційний оптимізм, високий рівень комунікативної культури, професійна рефлексія, яка передбачає самоконтроль, самоаналіз, а також усвідомлення своєї діяльності та стосунків з позиції оточення. Різноманітні психологічні бар'єри виникають через неадекватну самооцінку, нерозвинену мотиваційно-ціннісну систему, неорганізованість, конфліктність, відлюдність, авторитарний стиль спілкування. С. А. Климов, Б. М. Теплов доводять, що успіх людини залежить від того, як вмію вона використовує свої позитивні якості й нейтралізує вади [3; 8]. Особливістю самовиховання комунікативних якостей майбутніх педагогів є той факт, що воно будується на основі усвідомлення реальної потреби в удосконаленні цих якостей. Із цього витікає доцільність наступного принципу.

- Реальна педагогічна діяльність, живе спілкування з дітьми як основа формування, удосконалення й закріплення індивідуального стилю спілкування.

- Встановлення психологічного контакту, позитивної атракції між суб'єктами педагогічної взаємодії. Формуванню позитивної атракції сприяє такт, співчуття, взаємодопомога. Вчитель повинен навчитися слухати учня, щиро цікавитися його проблемами та почуттями. Також виникненню симпатії сприяють нетрадиційні, ігрові форми навчання, створення "ситуації успіху", використання компліментів, позитивних оцінок, тобто усе, що сприяє створенню творчої атмосфери, емоційному піднесенню.

- Вміння займати різні позиції в залежності від навчально-виховних задач, але завжди бути всередині групи, а не над або поза нею. У цьому контексті ефективним засобом для підвищення адаптаційних можливостей молодих педагогів є регулярна зміна вимог, ситуацій, партнерів по спілкуванню. Це також допомагає подолати різні психологічні бар'єри в спілкуванні.

- Своєчасна корекція методистами стилю спілкування майбутніх вчителів. Методист або вчитель повинні приділяти увагу тій проблемі, яка турбує конкретно того чи іншого студента. Такий підхід дозволяє заощадити час та сили, оптимізувати процес засвоєння професійного досвіду. Аналізуючи досягнення студентів, важливо спрямовувати їх перш за все на оволодіння діалогічним спілкуванням, активізацію ініціативності, творчої діяльності учнів.

- Орієнтація на духовне спілкування, одухотворення навчальної діяльності, виховання в учнів прагнення давати людям радість, щастя, створювати красиві речі. Усе це виховує прагнення працювати з любов'ю та теплотою своєї душі, захоплювати й захоплюватись творчістю.

Висновки. Успішність педагогічної діяльності визначається рівнем сформованості у вчителя культури професійного спілкування. Від вміння педагога спілкуватися з учнями, їх батьками та колегами залежить морально-психологічний клімат в колективі, засвоєння учнями духовних цінностей й моральних норм, захоплення наукою, рівень індивідуально-творчого розвитку. Спілкування складає ядро професійної діяльності педагога. Використання тренінгів, на наш погляд, є лише допоміжним засобом розвитку індивідуального стилю спілкування. Для майбутніх педагогів єдиною можливістю досконально оволодіти комунікативною культурою та сформувати індивідуальний стиль спілкування є постійна педагогічна практика. На жаль, тривалість педагогічної практики на даний момент не відповідає потребам майбутніх вчителів та не дає можливості охопити увесь спектр психолого-педагогічних ситуацій, сприятливих для формування індивідуального стилю спілкування.

Подальший напрямок дослідження. Створення програми саморозвитку майбутніх педагогів та експериментальна перевірка її ефективності.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! – М., 1983.
2. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
3. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности. – Казань, 1969.
5. Кондрашева Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. – М., 1990. – С. 49.

6. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. – М., 1979.
7. Макаренко А. С. Избранные педагогические произведения. Т.3. С.89.
8. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М., 1986.
9. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. – М., 2000.
10. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. – М., 1982.
11. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. – М., 1985. – Т.1.

МАЛЮВАННЯ ОГОЛЕНОЇ ФІГУРИ В ІНТЕР'ЄРІ ЯК ЕТАП НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗІ СТВОРЕННЯ КАРТИН ІЗ ЗОБРАЖЕННЯМ ЛЮДЕЙ

Дмитренко В. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглянуто проблему методики виконання малюнку оголеної фігури людини в інтер'єрі. Розглядається питання вирішення простору в зображенні за допомогою лінійної та повітряної перспективи, передачі освітлення й моделювання форм предметів інтер'єру та фігури людини засобами світлотіні з урахуванням їхнього взаємного розташування та взаємовпливу один на одного.

Ключові слова: фігура людини, інтер'єр, перспектива, освітлення, простір.

Анотация. В статье рассмотрена проблема методики выполнения рисунка обнаженной фигуры человека в интерьере. Рассматривается вопрос решения пространства в изображении с помощью линейной и воздушной перспективы, передачи освещения и моделирования форм предметов интерьера и фигуры человека средствами светотени с учетом их взаимного расположения и взаимовлияния друг на друга.

Ключевые слова: фигура человека, интерьер, перспектива, освещение, пространство.

Annotation. In the article the problem of method of implementation to the picture of nude of man is considered in an interior. The question of decision of space is examined in the image by a linear and air prospect, transmissions of illumination and design of forms of the articles of interior and figure of man by facilities of chiaroscuro taking into account their mutual location and influencing on each other.

Keywords: figure of man, interior, prospect, illumination, space.

Постановка проблеми. Однією з важливих умов роботи над художнім твором із включенням фігур людей, є вміння зобразити фігуру людини в середовищі, у просторі з урахуванням взаємозв'язку між елементами середовища та людини і їхнього взаємного впливу одне на іншого. Завдання з малювання оголеної фігури людини в інтер'єрі є важливим етапом у здобутті навичок та вмінь на шляху вирішення цієї

задачі. У наявній навчальній літературі образотворчого спрямування це питання розглянуте недостатньо, здебільшого вся увага приділяється малюванню фігури людини зі студіюванням конструкції та пластичного моделювання постаті як такої.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед наукових робіт останнього часу, що мають відношення до даної проблеми можна виділити: Ростовцева Н. Н., Біду Г. В., Медведєва Л. Г., Горлова Р. Г. і деяких інших дослідників. У цих роботах проводиться дослідження методики виконання малюнка фігури людини в інтер'єрі, але практично не розглядається питання малювання в інтер'єрі оголеної фігури.

Формулювання цілей статті. На сьогоднішній день питання навчання студентів художньо-графічного факультету методиці роботи над малюнком оголеної фігури людини в інтер'єрі розглянуте в недостатньо повному об'ємі. Дана стаття має на меті розглянути проблему оволодіння знаннями, уміннями й навичками в зображенні оголеної постаті людини в інтер'єрі.

Результати дослідження. Зрозуміло, що людина завжди знаходиться в центрі уваги образотворчого мистецтва. Вивчення оголеної моделі відбувається на заняттях із малюнка, живопису й пластичної анатомії. При цьому здобуваються основні поняття й навички зображення фігури людини, засвоюються пластичні особливості її форми, закономірності будови, особливості динамічних зв'язків різних частин людської фігури, робота м'язів і кістяка.

Малювання оголеної постаті людини в інтер'єрі займає особливе місце в програмі навчання малюванню. Однотонність оголеної фігури дає можливість студентам вивчити загальні закономірності зображення людської фігури в інтер'єрі, з урахуванням освітлення, простору, впливу навколишніх предметів достатньо успішно завдяки відсутності одягу, який своїм об'ємом, складками, різнокольоровістю заважає цілісно сприймати форму тіла людини.

Під час виконання цього завдання перед студентом стоїть проблема не лише реалістично правдиво відтворити людське тіло, але й навчитися зображувати його у взаємозв'язку з навколишнім середовищем і вирішенням складної композиційної задачі просторових співвідношень фігури й предметів.

Компонуючи малюнок необхідно враховувати місце, яке будуть займати предмети інтер'єру, що виявляють його простір і глибину й, відповідно до цього, корегувати положення й розмір фігури людини. Слід вибрати вигідну точку зору, з якої найбільш удало буде компокуватися фігура з навколишніми предметами. Велике значення мають попередні начерки, які рекомендується виконувати перед тривалою роботою. У цих начерках пробуються різні варіанти обмеження простору навколо фігури й розподілення світлих і темних плям у площині зображення для того, щоб знайти найбільш удалу композицію з урахуванням необхідності зорового порівняння світлих і темних місць. Бажано поставити постановку, таким чином, щоб композиційний центр виділявся світлою або темною плямою. Правильно знайдена композиція має важливе значення для просторового рішення малюнка. Композиція повинна бути підпорядкована зображенню фігури людини, яка буде композиційним центром. У цю композицію можна ввести частину підлоги, стіни, стелю, вікна, двері, меблі тощо.

Виконувати малюнок, починаючи з компокування об'єму фігури у форматі аркуша без навколишніх предметів, а потім домальовуючи їх до неї, було б помилкою, оскільки це вело б до випадкового розміщення навколишніх предметів у площині малюнка, що могло б привести до втрати композиційної рівноваги та невикладного розміщення предметів переднього й заднього планів у відношенні до моделі [5.21].

Під час виконання малюнка тональне вирішення фігури знаходиться під впливом оточення. Фігура може бути на світлі, у тіні, на передньому, на другому чи задньому плані, під впливом рефлексів від предметів оточення. Це, безперечно, впливає на тональний лад фігури, незважаючи на те, що вона є головним елементом композиції.

Тож необхідно звернути увагу на просторове вирішення фігури в інтер'єрі. Яким чином зобразити на плоскій поверхні об'ємну форму? Як зобразити простір інтер'єру? Простір можна визначити формами, направляючи їх не тільки зліва направо і від низу до верху, але і в глибину, використовуючи лінійну і повітряну перспективу. Необхідно уважно спостерігати просторові зміни. Так, кисть руки, що знаходиться далі, не можна зображувати однаково з тією, що знаходиться ближче.

Теж саме відбувається й з предметами інтер'єру, що входять у зображення.

Дане завдання на відміну від звичайної постановки вимагає й особливого відношення до дотиків фігури з фоном. Необхідно прослідкувати на натурі де контур фігури читається різко силуетно, а де читається м'яко, або зливається з фоном. Неправильне вирішення цієї задачі приводить до того, що постать людини має вигляд вирізаної по контуру фігури, не вписаної в простір. Фігура не займає свого місця в просторі.

Виконуючи малюнок, необхідно враховувати фізіологічну властивість людського зору, що дозволяє чітко бачити тільки те, що знаходиться в полі ясного зору. Предмети ж, які знаходяться за полем ясного зору, сприймаються не чітко, розмиті і недостатньо насиченими в кольорі і тоні. З цієї причини було б не правильно однаково чітко проробляти тоном усі об'єкти, що входять у зображуваний простір; необхідно виділяти тільки головний по змісту об'єкт, підпорядковуючи йому інші. З іншого боку, відмічена нами властивість людського зору заважає нам сприймати як ціле весь зображуваний простір. Переводячи погляд з однієї частини простору на інший, людина кожен частину простору сприймає однаково чітко і насичено. Тому необхідно навчитися налаштувати зір, таким чином, щоб бачити всю постановку одразу цілісно, як казав П. П. Чистяков "растопырить глаза" і бачити як співвідносяться між собою предмети в зображуваному просторі по розміру, тону, кольору, освітленню.

Робота над тривалим малюнком ведеться послідовно, поетапно. На першому етапі, після вибору найбільш удалого ескізного варіанту, починають роботу над основним малюнком. У легких лініях ескізу переносяться на великий аркуш, а потім продовжують роботу безпосередньо з натури. Спочатку уточнюють місце і розмір фігури людини і предметів на форматі аркуша, потім уточнюють положення основних ліній взаємозв'язку, що вирішують місцеположення різних частин людської фігури (голови, грудної клітки, тазу, стоп ніг) у відношенні до навколишніх предметів, оцінюючи пропорційні відношення елементів інтер'єру і фігури людини.

Робота над побудовою фігури ведеться згідно методик, які освоювались під час малювання фігури людини без інтер'єру, і в даній статті ми не будемо зосереджувати увагу на цьому питанні. Потрібно тільки не забувати, що в процесі малювання вирішуються наступні питання: знаходження центру тяжіння фігури в зв'язку з її положенням; розподіл її ваги на точки опори; розташування осей основних форм відносно один одного і ока художника; визначення точки поверхні тіла, що знаходиться до нас найближче і найбільш віддаленої [4.26].

Само собою зрозуміло, що в даному завданні паралельно з побудовою фігури людини необхідно вести побудову ще й елементів інтер'єру, порівнюючи їх між собою і постаттю людини. Робота виконується одночасно над усім малюнком.

Побудова ведеться штрихом. Слід дуже легко нанести основні тіні для того, щоб точніше визначити межі загальної форми фігури і предметів інтер'єру, і відчутти простір. Не варто допускати сильний натиск олівцем, тому що це веде до чорноти малюнка, розбиває цілісність, заважає виправленню помилок.

Також слід пам'ятати, що побудова уточнюється протягом усієї роботи над малюнком. З введенням тону і пластичного моделювання стають помітними помилки в побудові форм, які потрібно корегувати.

На другому етапі зображення надається більша об'ємність. При цьому використовується метод обрубубання: зведення конкретної натури до простих геометричних форм. Використовуючи цей метод, поєднуємо зовнішні межі форм фігури і предметів інтер'єру з їхніми поверхнями, звертаючи увагу на вірність перспективної побудови всіх зображуваних об'єктів відносно площин опору і лінії горизонту. Також необхідно виконати перевірку взаємного просторового положення частин інтер'єру і постаті [5.22].

На третьому етапі виконуємо аналіз кістяно-анатомічної будови тіла натурника, виявляючи його індивідуальні особливості і ведемо конструктивне опрацювання форм предметів інтер'єру. Необхідно чітко позначити в малюнку кістякову будову тіла в зовнішніх контурах і у видимій частині рельєфу форми, таких як у місцях з'єднань – ключиці лопаткою, плеча з передпліччям, передпліччя з кистю, таза зі стегном, стегна і голени тощо. Найважливішою задачею при цьому є знаходження

основних опорних точок у відношенні до вже побудованих об'ємів, що дозволить на основі конструктивно-просторового уявлення більш вільно і вірно продовжувати рисунок. При цьому потрібно весь час звертати увагу на взаємне просторове положення об'єктів зображення і їхніх форм, малюючи не вигиб ліній, а межі форм у просторі [5.26].

Після того як фігура і предмети інтер'єру будуть побудовані і тоном злегка пророблені тіні, необхідно перейти до тонового опрацювання форм (четвертий етап): виявити різницю між самою світлою тінню і самою темною напівтінню на світлі. Потім виявити градації світлотіні на освітлених частинах об'єктів зображення. Освітленість поверхонь допомагає відчутти об'єми форм і їхнє розташування відносно один одного. Лінією ми визначасмо межі форм, світлотінню — переходи їхніх поверхонь. При такому визначенні тонових градацій необхідно враховувати тон волосся, предметів інтер'єру, драпіровок тощо.

Потрібно чітко виліпити кожну форму. Необхідно весь час порівнювати між собою тонові відношення, пам'ятаючи, про явища повітряної перспективи. З віддаленням від ока спостерігача всі предмети не лише зорво зменшуються, але немовби стають більш плоскими, контрасти між світлим і темним пом'якшуються. Не можна з однаковою контрастністю передавати об'єми на першому й другому планах.

Потрібно навчитися дивитися на всю постановку узагальнено, без фокусування, одночасно сприймаючи ближній і дальній простір (узагальнене бачення). Якщо дивитись на постановку прижмуреними очима, то зменшується відчуття кольору і ясно помітні градації світлотіні.

Зображуючи деталі, необхідно весь час уявляти їх частинами цілого, не руйнуючи загального бачення великої форми. При цьому потрібно спостерігати тональний взаємозв'язок усіх об'єктів інтер'єру. Не можна вести малюнок по частинам із кінцевим опрацюванням кожної деталі. Загальну насиченість тону поступово підсилюють й уточнюють по всій площині малюнка.

Йти потрібно від темного до світлого, оскільки, роблячи навпаки, наражаєшся на небезпеку перечорнити освітлені частини малюнка, і

тоді не вистачить засобів для зображення найтемнішого. Для того, щоб оцінити значущість якої-небудь легкої тіні або світлої плями у відношенні до цілого, потрібно подивитися на об'єкт бічним зором. Усе відразу стає на своє місце в тональній шкалі. Слід уважно зіпнути форми, передаючи їх конструктивні особливості, усвідомлюючи будову предмета. Не завжди слід підкреслювати різкість переднього плану, тому що це може заважати сприймати головне – фігуру людини. Виявлення першочергового і підпорядкування йому деталей здійснюється в процесі послідовного опрацювання малюнка.

Форми живої натури не є правильними геометричними формами, але загалом вони часто повторюють ті ж закони розміщення світлотіні по перспективно відступаючим площинам, які притаманні кулі або циліндру. Тулуб людини, наприклад, не є правильним циліндром. На ньому є випуклості, заглиблення та інші відхилення від правильної форми циліндра. Але ці нерівності тулуба розміщені на великій, майже циліндричній формі, і світлотінь їх підпорядковується світлотіні великої форми, у якій є світло напівтінь і тінь [3.85].

Але не можна захоплюватися надмірним промальовуванням усіх м'язів, їх різким моделюванням і підкреслюванням, тим більше під час малювання фігури людини в інтер'єрі. Необхідно постійно порівнювати між собою тони деталей, моделі взагалі, предметів інтер'єру. У протилежному випадку порушиться тональна єдність і не вийде цільного зображення.

Усі округлі форми в тіньових місцях несуть відбиті рефлекси, які завжди темніші освітленої поверхні. Рефлекс — це світло, відбите від інших освітлених поверхонь і тому необхідно бути обережним з їх передачею. Неправильно знайдений по тону рефлекс заважає передати цілісність форми.

Задача останнього, заключного етапу малювання – узагальнення рисунка в тоні. Малювання тоном, як і малювання лінією, повинно підкорятися основному принципу: від загального до окремого. При цьому необхідно зосередити увагу на співвідношенні освітленості об'єму фігури з освітленістю фону, до якого входять усі предмети інтер'єру в перспективі. Чим ближче предмет до джерела освітлення тим яскравіше світло і сильніший контраст світла і тіні. З віддаленням

від джерела світла сила освітлення і контраст поступово згасають. Цей поступовий перехід від освітлених поверхонь до тіньових створює враження цільності зображення, передає освітлення природи.

Необхідно встановити взаємозв'язок головного (в нашому випадку це фігура) і другорядного (предмети інтер'єру), у зв'язку з чим не можна однаково уважно опрацьовувати всі деталі. У тінях об'єкти можуть бути передані більш узагальнено, ніж ті, що на світлі або на передньому плані.

На завершальному етапі кожен з об'єктів постановки повинен посісти в малюнку певне просторове положення, яке він займає в природі. Зображені на задньому плані предмети не повинні виходити на передній план і заважати сприймати головне – фігуру людини. Надто ж докладне й детальне опрацювання предметів навколо постаті, контрастне їх опрацювання, руйнує цілісність малюнка, перетворює його в строкатий набір різних предметів.

Висновки та перспективи подальших досліджень у даному напрямі. Проблема поліпшення якості навчання методам зображення людини в інтер'єрі і подальшого застосування здобутих знань, умінь і навичок у роботі залишається актуальною на даний момент і потребує подальшого розгляду. Одним зі шляхів подальшої роботи може бути продовження вивчення даної теми з переходом до вивчення питання зображення оголеної фігури людини в п'єнері з розробкою наочного ілюстративного матеріалу до вказаних тем.

Література

1. Аксенов К. Н. Рисунок. – М.: Плакат, 1987. – 192 с., ил.
2. Барцаи Й. Анатомия для художников. – Будапешт: Корвина, 1959.
3. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты. – М., Просвещение, 1981. – 239 с.
4. Дехтерев Б. А. Рисование фигуры человека // Юный художник. – № 1. – 1990. – С. 24-26.
5. Изобразительное искусство, 4 курс. Учебно-методическое пособие. Под ред. Н. С. Боголюбова. М., Просвещение, 1988.
6. Изобразительное искусство, 5 курс. Учебно-методическое пособие. Под ред. Р. Г. Горелова. М., Просвещение, 1989.
7. Медведев Л. Г. Формирование графического художественного образа на занятиях по рисунку. М., Просвещение, 1986.
8. Рабинович М. Ц. Пластическая анатомия и изображение человека на ее основах. М., Изобразительное искусство, 1985.
9. Ростовцев Н. Н. Академический рисунок. М., Просвещение, 1973. – 303 с., ил.
10. Учебный рисунок. Под ред. В. А. Королева. М., Изобразительное искусство, 1981.

ВЕРБАЛЬНІ І НЕВЕРБАЛЬНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЕ МИСТЕЦТВО”

Ейвас Л. Ф.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Досліджується питання вибору методів навчання задля якісного засвоєння теоретичних знань, набуття практичних умінь та навичок студентами навчальних закладів художньо-педагогічної освіти з курсу “Декоративно-прикладне мистецтво”.

Ключові слова: сприймання, мислення, здатність до навчання, вербальні і невербальні методи навчання, якість засвоєння знань.

Аннотация. Исследуется вопрос выбора методов обучения для качественного усвоения теоретических знаний, приобретения практических умений и навыков студентами учебных заведений художественно-педагогического образования по курсу “Декоративно-прикладное искусство”.

Ключевые слова: восприятие, мышление, способность к обучению, вербальные и невербальные методы обучения, качество усвоения знаний.

Annotation. The question of choice of methods of teaching for the high-quality mastering of theoretical knowledge's, acquisition of practical abilities and skills is explored by the students of educational establishments of artistically-pedagogical education on a course “Decoratively-applied art”.

Keywords: perception, thought, capacity for teaching, verbal and un verbal methods of teaching, quality of mastering of knowledge's.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства вимагає розширення галузі вищих навчальних закладів, які готують фахівців з навчання та виховання дітей засобами мистецтва. Свідоме застосування вербальних і невербальних дидактичних методів у навчальному процесі викладання фахових дисциплін безпосередньо впливає на якість засвоєння знань студентами факультетів і навчальних закладів художньо-педагогічної освіти, та сприяє формуванню майбутнього спеціаліста. Роботу виконано у відповідності до державних документів – Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, до Державної національної програми “Освіта: Україна ХХІ століття” та плану НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання вибору методів навчання досліджено у наукових працях Бабанського Ю. К.,

Голант Є. Я., Лордкіпарідзе Д. О., Алексюк А. М., Мойсеюк Н. Є., Гуржій А. М., Жук Ю. О., Волинського В. П. Сучасні науковці розглядають також ефективність використання прийомів класичної дидактики у поєднанні з візуальними можливостями масової комунікації. Пехота О. М., Прессман Л. П. та ін.

Формулювання цілей статті. Метою даного дослідження було визначити співвідношення вербальних та невербальних методів навчання, їх вплив на якість засвоєння знань зі спеціальних фахових дисциплін (на прикладі викладання “Декоративно-прикладного мистецтва”) на факультетах та навчальних закладах художньо-педагогічного профілю.

Результати дослідження. Сприймання є безпосереднім чуттєво-предметним відображенням довколишнього світу. Відбиваючи предмети й явища в сукупності їх якостей за умови безпосереднього впливу на органи чуття, сприймання служить регулятором взаємодії особистості з навколишнім світом. Природу та механізми чуттєвого сприймання досліджено у наукових працях Анацьєва Б. Г., Аргамонова І. Д., Веккер Л. М., Виготського Л. С., Леонтьєва О. М., Лурії А. Р. та ін. Відомо, що органи чуттів сприймають слухові, зорові, дотикові та інші сигнали-відчуття. Оскільки сприймання (на відміну від відчуттів) – процес суто індивідуальний, суб’єктивний, то образи, які виникають в уяві кожної окремо взятої особи, можуть суттєво відрізнятися один від одного, але підлягають загальним закономірностям та синтезуються у процесі мислення.

Теоретично, мислення – є оперування символами, знаками. У дійсності ж мислення – це оперування не самими по собі символами або знаками, а об’єктом, визначеним в уявленні [3; 214]. Така особливість мислення дає можливість індивідууму пізнавати нове через співставлення уже існуючих уявлень та їх синтез. Розвиток мислення є поступовим переходом від наочно-дійового через наочно-образне до словесно-логічного. У процесі мислення задіяні права (недомінантна), ліва (домінантна) півкулі та інші ділянки головного мозку, що визначають види розумової діяльності та здатність до навчання [1, 2, 3, 7].

За визначенням З. І. Калмикової [7; 290], здатність до навчання умовляється сукупністю інтелектуальних якостей особистості таких як:

- узагальненість розумової діяльності й спрямованість на абстрагування й узагальнення істотного у матеріалі;
- усвідомлення мислення, що визначається зіставленням його практичної та словесно-логічної сторін;
- гнучкість розумової діяльності;
- стійкість розумової діяльності;
- самостійність мислення, його здатність сприймати допомогу.

Завдання викладача фахових дисциплін (ДПМ) – забезпечити умови для правдивого, відповідного до дійсності, повного й усебічного сприйняття та осмислення навчальної інформації, враховуючи неоднорідність студентського складу: наявності більш і менш здібних, більш і менш розвинутих; здатності одних сприймати дидактичний матеріал відразу, “на льоту”, в той час, коли іншим потрібні додаткові індивідуальні пояснення.

У навчальному процесі викладання декоративно-прикладного мистецтва можуть бути використані словесні, наочні та практичні методи навчання за джерелом передачі та сприймання інформації [6; 303-309]. Вони умовно розподілені на вербальні (словесні) та невербальні (наочні). Практика викладання спеціальних дисциплін показує, що зазначені методи застосовуються як окремо, так і комбінуються одні з іншими.

Слід визначити низку *вербальних* (від лат. *verbalis* – словесний) методів, які використовуються на заняттях з курсу ДПМ. Такими є: розповідь, бесіда, написання та обговорення рефератів з проблем декоративно-прикладного мистецтва, письмове викладення критеріїв ведення самого творчого процесу та методики виконання твору ДПМ в різних матеріалах (за аналогом або до власної творчої роботи).

Вочевидь, успіх засвоєння знань з фахової дисципліни “Декоративно-прикладне мистецтво” частково залежить від ступеню попередньої підготовки студента, здатності його до навчання, та й від тих дидактичних методів, пріоритет яким віддається викладачем в силу специфіки факультету або освітнього закладу.

Вербальні методи, які застосовує викладач, а також його власні “мовні коди” є ефективним засобом дидактичного впливу [5]. Художник-педагог володіє спеціальною мовою що інтегрує образотворчий досвід. Застосовуючи усну мову, яка інтонаційно та стилістично, має здатність формувати образи в уяві студента, викладач не повинен підміняти її “читанням вголос”. Помилки мовлення, скутість педагога при викладенні послідовності образотворчих дій можуть призвести до неправильного розуміння студентами завдання, а як наслідок, до хибного виконання практичної роботи. Надмірна стилістична витонченість, лекторський тон та використання великої кількості складно побудованих речень гальмують сприйняття навчального матеріалу, знижують потяг до творчого його осмислення (історія та теорія розвитку видів ДПМ; етнічні витoki прикладних ремесел України). Проводячи бесіду, викладач користується і мовою діалогічною, як такою, що може змінювати своє емоційне забарвлення в залежності від ситуації, від важливості інформації, від кількості осіб, які беруть в ній участь. Структура такої мови не може бути жорсткою, вважаючи на можливу реакцію аудиторії у вигляді запитань та мовних пауз, логічних щодо виконання практичних навчально-творчих робіт (форескізних пошуків, створення ескізів композицій декоративних виробів, роботи над декоративним твором в матеріалі).

Використання наочно-експресивної мови – має за мету створити яскравий образ в уяві слухача, надати можливість інтерпретувати почуте у власній практичній творчій роботі [6]. Такий тип мови доцільно використовувати при поясненні завдань з декоративної композиції, або при обговоренні тематичної творчої роботи за будь-яким напрямом ДПМ (аплікація, флористика, мозаїка, батік, гобелен, вітраж, різьблення та ін.). У даному випадку мова викладача є своєрідним еквівалентом зоровим образам та може бути комбінованою з мімікою, жестикуляцією тощо.

У дидактичній практиці *вербальні* та *невербальні* методи досить часто комбінуються у процесі виконання навчальних вправ, лабораторно-практичних робіт, коли правильна послідовність технологічних або творчих дій потребує не тільки словесних, але й практичних пояснень, доповнених демонстрацією завершених

декоративних творів та творів-аналогів (ДПМ, розділи: “Основи художнього розпису тканини. Батік” – навчальні вправи з опанування технікою “холодного батіку”, “гарячого батіку”, “вільного розпису”, “бандаи”; “Основи художнього ткацтва. Гобелен” – вправи на з’єднання різноколірних утків основними способами, опанування прийомів різнофактурного ткацтва).

Використання літератури добре проілюстрованої, насиченої кольоровими репродукціями, рисунками, схемами та фото (підручник, навчально-методичний посібник, методичні рекомендації, книги з історії декоративно-прикладного й образотворчого мистецтва, довідники з технології обробки матеріалів, виставкові каталоги тощо) є традиційним джерелом отримання навчальної теоретичної інформації.

Але чи не найголовнішу роль у процесі якісного засвоєння знань студентами закладів художньо-педагогічної освіти відіграють *невербальні* методи навчання. Саме від невербальних методів залежить наочно-образне мислення, емоційно-насичене сприймання, розвиток образної пам’яті. Методи демонстрації, ілюстрації та сама естетика навчального середовища [4] (методичні планшети, демонстраційні стенди, професійно обладнане робоче місце студента, мобільна виставка семестрових навчально-творчих робіт) мають стимулювати та спрямовувати інтерес студента до навчальної діяльності. Демонструючи на заняттях декоративні вироби в матеріалі (їх текстурну та фактурну побудову, стилістику їх декору), процеси створення того, або іншого витвору декоративно-прикладного мистецтва (загальну художню послідовність, технологічні закономірності), викладач концентрує увагу студентів на їх суттєвих художніх властивостях, дає поштовх до самостійної творчості, вчить аналізувати бачене (композиційний аналіз), дає поштовх до самостійної творчої діяльності. Методи ілюстрації дають можливість демонструвати об’єкти зображення у вигляді схем, репродукцій, фотографій, методичних планшетів та технологічних карток (технологічні прийоми в ткацтві, розпису тканини, різьбленні, вишивці). Сучасні засоби масової комунікації дозволяють користуватися можливостями комп’ютерів та цифрових фотоапаратів для комплектування бази ілюстративного матеріалу (електронні ілюстровані посібники, фото студентських навчально-

творчих робіт, фото витворів декоративно-прикладного мистецтва з художніх музеїв, виставок, конкурсів тощо).

Висновки. Проведене дослідження дозволило виявити співвідношення вербальних та невербальних методів навчання, використання яких в умовах викладання фахових дисциплін сприяє якісному засвоєнню спеціальних знань, що безпосередньо впливає на процес становлення майбутнього художника-педагога.

Перспективи подальших досліджень. Актуальність проблеми для системи художньо-педагогічної освіти передбачає продовження дослідження, а отримані результати – перевірки і впровадження у навчальний процес.

Література

1. Архейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 364 с.
2. Беспалов Б. И. Действие. Психологические механизмы визуального мышления. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 189 с.
3. Брушлинский А. В. О мышлении и его развитии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 304 с. – С. 214
4. Бутенко В. Г. Педагогічні умови ефективного використання художнього середовища в естетичному вихованні школярів // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в сучасних умовах: Збірник наукових праць. – Херсон, ХДУ, 2004. – С. 36-38.
5. Макаренко А. С. Вибрані педагогічні твори. Статті, лекції, виступи. – Харків: Радянська школа, 1947. – 281 с. – С. 111.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене, 2001. – 608 с. – С. 303-309.
7. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис /. – М.: Изд-во Московского университета, 1981. – 304 с. – С. 290-291.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ПРІОРИТЕТНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Зенькович Ю. О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядається проблема ціннісної компетентності в умовах навчання вищої школи. Дається аналіз понять компетентність, компетенції.

Ключові слова: компетентність, ціннісні компетенції.

Анотація. В статье рассматривается проблема ценностной компетентности в условиях обучения высшей школы. Дается анализ понятий компетентность, компетенции.

Ключевые слова: компетентность, ценностные компетенции.

Annotation. The article deals with formation problem of the value competence under circumstances of higher school educational establishments. The analysis of the value competence as a notion has been given.

Keywords: competence, valued jurisdictions.

Постановка проблеми. Загальна ситуація, що склалася в сучасній освіті, обумовлює розчарування молоді в цінностях старшого покоління, виховує в них пасивність, нігілізм, моральну байдужість, що часто призводить навіть до проявів агресії, створюючи труднощі в освоєнні ними ціннісних компетенцій. У подоланні даної проблеми велика роль приділяється усім соціальним інститутам. Вирішення даної проблеми визначає нові орієнтири у модернізації та конструюванні освітньо-виховного процесу вищої школи. Це передбачає створення національної системи освіти, збереження досягнень минулого в той же час приведення її у відповідність з сучасними соціально-економічними вимогами ХХІ ст., зміцнення і розвиток демократизації суспільства. Основним виміром подальшого прогресу стає розвиток особистості, людський розвиток і саме освіта стає його загальнонаціональним пріоритетом.

Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останнім часом все більше уваги приділяється дослідженню та розробці поняття компетенції, компетентнісного підходу в сучасній освіті (компетентісно орієнтованої освіти) як пріоритетному напрямку. Над даною проблемою працюють відомі російські науковці В. Красевський, А. Хуторський, І. Зімня, С. Шишов, В. Кальней. В нашій країні над розробкою та запровадженням компетентнісного підходу працюють такі вчені як О. Овчарук, О. Савченко, І. Тараненко, Л. Паранденко, О. Локшина, І. Єрмаков та ін. Цей термін прийшов до нас із зарубіжної науки, де він досліджується і розкривається протягом останніх десятиліть (вченими, міжнародними організаціями, що сьогодні працюють у сфері освіти – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Міжнародна комісія Ради Європи, експерти країн Європейського Союзу, Міжнародний департамент стандартів, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) тощо). Компетентнісний підхід

було проголошено пріоритетним напрямком стратегії розвитку освіти в Російській федерації (прийнятий документ “Стратегії модернізації змісту загальної освіти”).

Мета статті. Метою роботи є визначення поняття компетентність стосовно підготовки майбутніх вчителів творчо-педагогічних спеціальностей.

Результати дослідження. Перед вищою школою, у період розвитку незалежної України, постає нове відповідальне завдання – передати до компетенції студентів низку важливих питань щодо навчання та навчальних дисциплін, що сприятиме зростанню інтелектуального та духовного потенціалу, розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності, щоб випускники повною мірою відповідали високим критеріям підготовки нової генерації спеціалістів сучасного періоду – з високим рівнем компетентності, які будуть здатні забезпечити розвиток суспільства на демократичних засадах. Так сьогодні здобуття знань набуває не лише особистісного, а й загальнодержавного, загальнонародського значення.

Таким чином, на сьогодні завданням вищої школи України є постійний пошук якісно нових форм, засобів органічного поєднання підготовки спеціалістів і виховання з формуванням ціннісних компетенцій у процесі фахової підготовки, зокрема у майбутніх вчителів образотворчого мистецтва.

Зважаючи на те, що поняття “компетентність” є системним утворенням, можна виокремити такий підхід, запропонований відомим британським психологом Дж. Равеном. На його переконання, компетентність — це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [4, 6].

Отже, відправним моментом визначення поняття, на нашу думку, може стати інтегрований комплексний підхід, який має спиратися на теорії професійної компетентності, розроблені відомими науковцями з проблем професійної підготовки вчителя В. О. Сластьоніним, С. М. Шияновим та А. К. Марковою. Структура професійної компетентності педагога розкривається В. О. Сластьоніним і

С. М. Шияновим через педагогічні вміння, а саме поняття "компетентність" визначає єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [5, 40-41].

Процесуально-особистісний підхід до компетентності, розроблений А. К. Марковою, розрахований не лише на результативність професійно-компетентної праці вчителя, а й передбачає компетентність як співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості [7, 113-126]. Узагальнено компетентність розглядається А. К. Марковою як індивідуальна характеристика ступеня відповідності праці вимогам професії. "Професійно компетентною є така праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюються педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя і досягаються результати навчання та виховання школярів" [7, 8].

Основні сфери діяльності вчителя в структурі професійної компетентності А. К. Маркова аналізує через такі складові:

- а) професійні (об'єктивно необхідні) психологічні і педагогічні знання;
- б) професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні вміння;
- в) професійні психологічні позиції, установки вчителя, яких вимагає педагогічна професія;
- г) особистісні якості [7, 7-8].

При цьому вона підкреслює, що питома вага окремих складових професійної компетентності може бути нерівноцінною. Пріоритетними, з позиції вченого, є ті складові професійної компетентності, які свідчать про результати педагогічної праці.

Здійснюючи понятійне порівняння термінів "професіоналізм" і "компетентність", вона наголошує, що людина може бути професіоналом у своїй сфері, але не бути компетентною у вирішенні всіх професійних питань. Тому доцільно вивчати окремі сторони професійної компетентності фахівця, серед яких етична має переважаче значення [5, 34], оскільки передусім моральні цінності й установки визначають мету, стратегію і тактику педагогічної дії.

Для нашого дослідження особливо важливими є висновки А. К. Маркової стосовно того, що домінуючим блоком професійної компетентності вчителя є такі системні характеристики:

- мотивація (спрямованість особистості та її види);
- якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани и професи);
- інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність) [7, 41].

Нами було проведено анкетування студентів II, III та IV курсів факультету мистецтв (спеціальність “образотворче мистецтво”) КДПУ м. Кривого Рогу з метою визначення рівня знань понять “компетентність”, “компетенції”, “ціннісні компетенції” та їх складових. Результати показали, що більшість студентів під ціннісними компетенціями розуміють знання свого предмету (основи образотворчої грамоти, дизайну тощо), ігноруючи знання педагогічних дисциплін (загальної педагогіки, історії педагогіки тощо). Останні в той же час на наш погляд складають основу професіоналізму майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Інші взагалі не розуміють даного поняття “ціннісні компетенції” і не можуть сформулювати свою думку щодо відповіді на запропоноване питання.

Висновки. Проведений аналіз опитування студентів доводить, що проблема ціннісних компетенцій майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, зокрема у процесі їх фахової підготовки, потребує більш повного розкриття.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Проблемі формування ціннісних компетенцій як складової ключових компетентностей майбутніх вчителів приділено ще недостатньо уваги в українському освітньому просторі. Необхідність конкретизації понять (компетентності, ключові компетентності, компетенції як їх 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 компетентності і як вони пов’язані одна з одною; що в себе повинна включати методика вимірювання рівнів компетентності учнів, студентів, взагалі населення країни тощо. Актуальність та недостатня

розробка даної проблеми обумовлюють 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).

Література

1. Зимняя И. Ключевые компетентности. – Высшее образование. 2003, № 5.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
3. Краєвський В. В., Хуторської Л. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3-10.
4. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. – М., 2001. – 142 с.
5. Сластенин В. А. Формирование личности советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
6. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001. – С. 12-13.
7. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВОКАЛЬНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

Косяк Л. І., *

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядається проблема формування навичок вокального мовлення у молодших школярів на уроках музики, ефективне вирішення якої потребує певних дидактичних умов. Серед таких умов автор вважає провідними: озброєння учнів знаннями, вміннями і навичками з основ вокальної культури; застосування інтонаційно-фонопедичних вправ за методикою В. В. Ємельянова; систематичність, поступовість та цілеспрямованість роботи щодо формування навичок вокального мовлення у молодших школярів.

Ключові слова: дидактичні умови, навички вокального мовлення, голосоутворення, фонопедичні вправи, фонопедичний метод.

Анотация. Косяк Л. И. В статье рассматривается проблема формирования навыков вокальной речи у младших школьников на уроках музыки, эффективное решение которой требует определенных дидактических условий. Среди таких

умовий автор вважає основними: вооруження учасних знаннями, вміннями і навичками основ вокальної культури; применение інтонаційно-фонопедических упражнень по методике В. В. Емельянова; систематичність, поступенність і целенаправленність роботи по формированію навичок вокальної речі у младших школьников.

Ключевые слова: дидактические условия, навыки вокальной речи, голосообразование, фонопедические упражнения, фонопедический метод.

Annotation. Kosyak L. I. The article touches on the problem as formation of scholars' vocal speech experience, that demands efficacious solution in definite didactic condition. Among of such conditions the author emphasizes the major: students' acquisition of knowledge, skills and experience of vocal culture's foundation; application of intonation phonopathy exercises by V. V. Yemelyanov methodics; systematic, gradual and purposeful work in formation of scholars' vocal speech experience.

Key words: didactic condition, vocal speech experience, to teach voice, phonopathy exercises, phonopathy method.

Постановка проблеми. Робота над розвитком правильної чистої мови – одне з найважливіших завдань вокально-хорового виховання школярів, де мовні аспекти відіграють значну роль у загальній виразності вокального виконання музичних творів.

Без оволодіння технікою, специфічними та виразними засобами вокального мистецтва не можливо художньо виконати твір, передати зміст, художній образ пісні. При недостатній увазі до змісту твору процес навчання співу перетворюється у “муштрування”. Музика, її зміст повинні обумовлювати формування виконавської вокальної техніки на кожному етапі розвитку учнів, особливо молодших школярів.

Відомо, що передача того чи іншого змісту в музиці потребує певних, відповідних їйому, художньо-технічних виразних засобів, виконавських прийомів. Мистецтво співу потребує, щоб кожний співак оволодів перш за все навичками вокального мовлення. Саме ці навички складають основу, фундамент вокального виховання учнів на уроках музики.

Створення сприятливих дидактичних умов для формування навичок вокального мовлення у молодших школярів розширює можливості для спрямованості до вокально-виконавської діяльності, передачі художнього змісту вокального твору.

Робота виконана у контексті програм НДР КДПУ.

Аналіз досліджень і публікацій. Питанням формування навичок співницької вимови приділяли великої уваги такі вчені, як Е. Б. Абдулін, О. Н. Комісаров, О. С. Соболев, Г. І. Папкевич, А. Г. Менабені, Н. І. Косьяк, М. А. Хватцев, О. Я. Ростовський, В. В. Смельянов. У процесі написання статті нами були оброблені наукові матеріали цих та інших педагогів-науковців. Але у методичній літературі, що допомагає в роботі з молодшими школярами на уроках музики, до сих пір недостатньо широко та повно розкривались такі дидактичні умови, при дотриманні яких процес формування навичок вокального мовлення буде проходити успішно. Тому актуальність проблеми, а також її недостатня розробленість обумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні основних дидактичних умов, що забезпечують ефективність формування навичок вокального мовлення у молодших школярів на уроках музики.

Результати дослідження. Спів, за визначенням О. Я. Ростовського, є "природним способом вираження естетичних почуттів, дійовим засобом активного залучення школярів до музики. З усіх видів виконавського мистецтва він є найдоступнішим для дітей видом музичної діяльності, порівняно легко засвоюється ними, не вимагає значної попередньої підготовки. Тому спів здавна розглядався як один із засобів музичного виховання" [6, 57].

У процесі співу учні засвоюють музичну мову, пізнають жанрову основу пісні. У них розвиваються музичні здібності, емоційний відгук на музику, виховується інтерес до музики. Учні не просто пізнають музичну мову – вони починають активно користуватися нею у виконавській діяльності.

Проблема формування навичок вокального мовлення потребує ефективних методів та умов, які ведуть до інтенсифікації його формування.

Однією з таких умов є **озброєння учнів знаннями, уміннями і навичками з основ вокальної культури.** Ця умова передбачає засвоєння учнями знань в обсязі необхідному і достатньому для формування у них можливого рівня вокальної культури, тобто здатності до осягнення, осмислення й переживання музичних творів, грамотного і виразного їх виконання.

В загальній педагогіці виділяють три основні етапи формування будь-яких умінь:

1. Пояснення вчителем нового матеріалу.
2. Застосування знань "за зразком".
3. Самостійне використання знань учнями [2, 77-78].

Формування вокальних умінь відбувається в специфічній формі.

Е. Б. Абдулін виділяє такі етапи:

- 1) накопичення учнями співацького досвіду, необхідного для формування вокальних умінь;
- 2) уведення в знання, яке відбувається в процесі виконання учнями шкільного репертуару;
- 3) подальший процес формування вокальних умінь (його закріплення та поглиблення) [1, 74].

Виховання навичок вокального мовлення – це єдиний процес, зумовлений злагодженою роботою дихально-голосового апарату. Яке б конкретне завдання вчитель не ставив (сформувати співацьке дихання, вдосконалити дикцію в пісні тощо), він має прагнути до комплексного виховання всіх навичок у єдності вокальних вимог. Так, працюючи над дикцією, слід одночасно стежити за правильністю дихання, якістю звука.

Засвоєння цих навичок проходить у декілька етапів, які виділяє А. Г. Менабені [5, 53].

На початковому етапі створюється вокально-музичний образ, складається розуміння засобів виконання вокальних дій й робляться спроби їх здійснити. Але у початківців ці спроби не стійкі та не точні, багато помилок та зайвих рухів. Їм треба слідкувати за всіма компонентами відтворення звуку. По мірі тренування усуваються зайві рухи та помилки, виконання окремих дій стає чітким, якість підвищується.

Далі йде пластичне пристосування процесу голосоутворення до зміни ситуації відтворення звуку (наприклад, засвоєння звучання та засобу голосоутворення у верхній чи нижній частині діапазону, зміна звучання в залежності від емоційного змісту твору, що виконується та ін.). На цьому етапі навички вокального мовлення набувають гнучкості, йде процес їх удосконалення.

Ці навички формуються у процесі вивчення пісенно-хорового репертуару та за допомогою спеціальних вокальних вправ. Особливо успішно виховуються навички на пісенному матеріалі, оскільки під час роботи над піснею певна вокальна мета для дитини виглядає цілком умотивованою самим змістом і характером твору.

У навчанні співу молодших школярів корисні й спеціальні вокальні вправи, які завдяки своїй стислості дають можливість повторити їх багато разів і тим самим закріпити певну навичку. Крім того, завдяки різкій дидактичній спрямованості вони дозволяють тимчасово акцентувати увагу дітей на потрібній навичці.

Вправи повинні бути простими за мелодичним і ритмічним малюнком, легко запам'ятовуватись. Спочатку вправи виконуються у помірному темпі, який надалі може змінюватися залежно від навчальних цілей.

Вправи добираються таким чином, щоб кожна наступна вправа удосконалювала вже набуті навички і розвивала нові.

На нашу думку, щоб розвинути природні якості дитячого голосу на початковому етапі формування співацького звуку корисно використовувати поспівки і скоромовки. Треба підібрати такі скоромовки, у яких невимушена, виразна вимова голосних та приголосних звуків викликає б необхідний за якостями звук у співі – легкий, дзвінкий, сріблястий – і тим самим спрямує б вироблення навичок вокального мовлення у правильне русло [4, 52].

Правильно підібрані скоромовки можуть сприяти виправленню недоліків у вимові свистячих звуків та недоліків, пов'язаних з недостатньою рухливістю артикуляційного апарату, його скутістю, виправленню дефектів у вимові шиплячих та при “змазуванні” приголосних звуків в кінці слова. Всі скоромовки слід співати у швидкому темпі (що буде сприяти розвитку вокальної техніки), але так, щоб діти встигали вимовити кожен звук. Адже правильна й вільна артикуляція мовних звуків у співі – це необхідна умова на початковому етапі вокально-хорової роботи. Тому розучування скоромовок відбувається у повільному темпі, з подальшим прискоренням.

Працюючи над скоромовками, доцільно використовувати поспівки, на які вкладається текст скоромовки. Можна використовувати

наочність, тобто виписати скоромовку на плакаті, виділяючи різним кольором або більшим розміром приголосні. Долаючи нечіткість вимови, пов'язану з недостатньою рухливістю губ, язика, нижньої щелепи, ми впливаємо певною мірою й на емоційність виконання твору. Правильне розв'язання проблеми визначить надалі успіх співацького й мовного виховання учнів.

Наступною умовою щодо ефективного формування навичок вокального мовлення є **застосування інтонаційно-фонопедичних вправ за методикою В. В. Ємельянова.**

Наукою і практикою доведено, що задатки і здібності, зокрема, вокальні, розвиваються, удосконалюються у процесі навчання співу. Тому нечиста співоча інтонація, гудіння замість співу – це певний етап індивідуального розвитку дитини. Саме для таких дітей і розроблена методика В. В. Ємельянова. Його методика пропонується тим, хто несе велике голосове навантаження, хто тільки починає вчитись співати, у кого травмований голосовий апарат.

В. В. Ємельянов – новосибірський лікар-фоніатр, співак. Творча лабораторія його міститься у Санки-Петербурзі й Новосибірську. В основі методики лежить фонопедичний підхід. Сукупність прийомів вироблення координації і тренажу м'язів голосового апарату в плані підготовки до роботи над естетикою звука, включення захисних механізмів фонації з метою підвищення його витривалості, а також з метою профілактики функціональних розладів голосу – все це визначається як фонопедичний підхід [3,121].

У дитячій вокально-хоровій практиці іноді використовуються так звані фонопедичні вправи В. В. Ємельянова, що мають технологічну спрямованість і засновані на критеріях фізіологічної доцільності, енергетичній економічності й акустичній ефективності голосового апарату в співі. Їх метою є вирішення координаційних і тренувальних завдань роботи над голосом, ці вправи – підготовчі, вони допомагають у вокальній роботі. Фонопедичні вправи стимулюють м'язи, що беруть участь у звукоутворенні. З існуючих рівнів голосової активності (домовної, мовної й співочої) співочий заснований на сигналах домовної комунікації, тому що голосовий апарат – саморегулююча система, у якій можна керувати тільки артикуляційною мускулатурою, а

на всі інші компоненти можна впливати тільки опосередковано, через створення оптимальних умов для дії механізму саморегуляції.

Вправи поділяються на кілька груп залежно від поставлених завдань:

- голосові сигнали домашньої комунікації: шип, сипіння, скрип, крик, свист тощо;
- керування артикуляційною мускулатурою;
- довільне керування регістрами;
- вироблення співочого вібрато;
- інтенсифікація і регуляція фонаційного виходу;
- формування механізму прикриття.

Зазначені фонопедичні вправи сприяють розширенню діапазону, збільшенню сили й яскравості голосу, легкості звучання, поліпшенню вібрато, співучості голосу, а також розкритості співочого процесу.

У специфіці фонопедичного методу В. В. Ємельянов визначає чотири групи завдань:

- координаційні;
- м'язово-тренувальні;
- естетичні;
- музично-виконавчі.

Принципами методики є:

- опора на голосові сигнали домашньої комунікації;
- робота на рівні елементарних операцій, доступних кожній дитині;
- принцип саморегуляції;
- принцип однорідних дій;
- принцип самоімітації.

Фонопедичний метод розвитку голосової функції та співацького голосу складається з трьох великих комплексів фонопедичних вправ, які опановуються послідовно.

1 комплекс: фонопедичні вправи для розвитку показників співацького голосоутворення.

2 комплекс: фонопедичні вправи переходу до художнього вокалізування.

З комплексу: робота з художнім матеріалом за допомогою фонопедичних прийомів.

Використання цього методу при формуванні навичок вокального мовлення у молодших школярів дає відчутні результати за мінімально короткий час. Особливо необхідна ця система при роботі з неточно інтонуючими дітьми.

Забезпечення систематичної, поступової та цілеспрямованої роботи щодо формування навичок вокального мовлення у молодших школярів – це обов'язкова умова успішного їх засвоєння.

Нерідко вчителю доводиться виправляти хибні навички співу, набуті у дошкільний період. Наприклад, учень звик співати форсованим, напруженим звуком. Ця звичка (форсований звук) весь час гальмує утворення правильної співацької навички (красивий, без напруження спів). Потрібен час і значні зусилля, щоб закріпити нову навичку, утворити стійкий стереотип. У цьому випадку систематичність і поступовість співацького навчання відіграє визначальну роль. Слід підкреслювати найменші успіхи учня у співі, щоб переконати його в тому, що він навчиться співати правильно.

Перед учителем стоїть завдання не тільки повідомити знання, але й вплинути на індивідуальний досвід учня, виявити і перебудувати його ставлення до уроків музики, зокрема співів. Щоб матеріал став цінністю для учня, вчителю доводиться цей матеріал відповідним чином побудувати. “У всякій науці, – писав К. Д. Ушинський, – більш-менш є елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі наставник” [7,309].

Весь процес навчання співу повинен сприяти активному, зацікавленому й творчому ставленню учнів до музики. Тому необхідно, щоб залучена до змісту заняття інформація:

1) відображала суттєве у матеріалі, який вивчається і сприяла формуванню навичок вокального мовлення;

2) була стисла, лаконічна, цікава за змістом;

3) відповідала віковим особливостям молодшого шкільного віку.

Вирішення цих дидактичних завдань значною мірою залежить від методики пошуку, організації та передачі інформації від вчителя до учнів.

Висновки. Для формування навичок вокального мовлення необхідні систематична пошуково-творча діяльність, опора на раніше здобуті знання, використання установок, прагнень, поглиблення і розвитку набутих знань.

Учитель з перших же занять повинен планувати свою роботу з молодшим хором так, щоб у полі його зору знаходилися всі діти, щоб уроки музики посили форму стрункої системи, щоб у процесі занять не тільки відпрацьовувалися окремі вокальні прийоми і навички, але і накопичувався досвід, розвивалися музичні здібності, виховувався етичний інтерес до музики, до хорового співу, формувалася яскраво виражена спрямованість до вокально-виконавської діяльності. Це і є фундаментом формування навичок вокального мовлення у молодших школярів на більш високому рівні.

Подальший напрямок досліджень. Результати дослідження розкривають перспективи для подальшого вивчення проблем формування навичок вокального мовлення школярів. Зазначені положення можуть бути використані у формуванні нових методик музичного виховання у галузі вокально-хорової діяльності.

Література

1. Абдулин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – С.74.
2. Баранов С. П. и др. Педагогика: Учебное пособие для пед. училищ / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Сластиенин. – М.: Просвещение, 1987. – С.77-78.
3. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса. Уроки обучения, последовательность ведения упражнений. – Самара, 1987. – 198 с.
4. Косяк Л. І. Формування навичок співацького мовлення // Виховання музичної культури молодших школярів: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Л. М. Ракітянської. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – С. 52.
5. Менабени А. Г. Методика обучению сольному пению: Учебное пособие для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1987. – С. 53.
6. Ростовский О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. – С. 57.
7. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания / Соч. в 9 т.- М., 1949. – Т. 9. – С. 309.

ПРИВАТНІ ОСВІТНІ ПОСЛУГИ В ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЯК ВАРІАНТ ПІДГОТОВКИ АБІТУРІЄНТІВ ДЛЯ ВНЗ

Красовська Л.,
художнє відділення Криворізької школи мистецтв

Анотація. У статті розглянуто питання дизайн-освіти у спеціалізованих дитячих навчальних закладах культури, які є базовими для підготовки абітурієнтів на дизайнерські факультети вищих навчальних закладів. Автор подає свої пропозиції щодо розв'язання проблеми фахівцями на засадах приватної педагогічної діяльності в умовах відсутності державного фінансування.

Ключові слова: дизайн, початкова освіта, приватні освітні послуги.

Аннотация. Красовская Л. Частные образовательные услуги в области начального образования в Украине как вариант подготовки абитуриентов для вузов. В статье рассмотрен вопрос дизайн-образования в специализированных детских учебных заведениях культуры, которые могут быть базовыми по подготовке абитуриентов для дизайнерских факультетов вузов. Автор подает свои предложения по разрешению проблемы специалистами на основе частной педагогической деятельности в условиях, когда отсутствует государственное финансирование.

Ключевые слова: дизайн, начальное образование, частные образовательные услуги.

Annotation. Krasovskaya L. Private educational services in area of primary education in Ukraine as variant of preparation of university entrants for institutes of higher. The question of design-education in the specialized child's educational establishments of culture, which can be base on preparation of university entrants for the designer faculties of institutes of higher, is considered in the article. An author gives the suggestions on permission of problem by specialists on bases of private pedagogical activity in the conditions when the state financing is absent.

Keywords: design, primary education, private educational services

Постановка проблеми. Здобувши незалежність, Україна зробила вибір на користь загальнолюдських цінностей. Але деструктивні фактори розвитку економіки не можуть не позначитись на соціокультурній ситуації в Україні, яку можна визначити як суперечність між зростаючою потребою суспільства у піднесенні освітнього професійного і творчого рівня громадян і можливостями їх культурного розвитку. Виявилось, що проголошувати гасла з високих трибун легше, ніж конкретними справами сприяти соціокультурному розвитку вітчизняного суспільства. Сьогодні потрібні спільні зусилля психологів, митців, педагогів, культурологів для того щоб змінити

ситуацію на краще. Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема початкової дизайнерської освіти в нашому суспільстві лише останнім часом почала привертати увагу дослідників. Серед ґрунтовних публікацій слід назвати роботи В. Шпільчака, Е. Автошовича. Цікаві концепції містяться в статтях Л. Масол, Я. Сердотенької, Ю. Полінук. Проте, конкретних розробок по організації позанкільної освіти творчого спрямування в умовах ринкової економіки не вистачає.

Метою даної роботи є висвітлення сучасного стану допрофесійної дизайнерської освіти в країні та пропозиції щодо одного з можливих шляхів поліпшення ситуації.

Отримані результати. Освіта, культура і мистецтво – це ті пріоритетні галузі національного відродження, які потребують уваги політичних діячів, чиновників від влади, засобів масової інформації та, звичайно, фінансових підкріплень. Освіта розглядається нами, як основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Реформування системи освіти в Україні має спрямовуватись на відтворення інтелектуального потенціалу народу. Україна завжди славилась своїми талантами в усіх сферах духовної культури. Наша держава має глибокі мистецькі традиції, які необхідно підтримувати й передавати наступним поколінням. Для цього потрібні фахівці високого класу, спроможні впливати на молодь, формувати у неї потяг до прекрасного. [1,18]

На сьогоднішній день, на жаль, влада не переймається цими питаннями. Перебудова вищої школи почалась, а початкова освіта, як завжди, пасе задніх. Це в повній мірі стосується позанкільних закладів культури, які надають обдарованим дітям, допрофесійні знання, необхідні для вступу на спеціальності мистецького спрямування. Особливе обурення викликають нові постанови Міністерства культури у галузі естетичної освіти. З вересня 2005 року наказ міністра культури виключив дизайн з переліку основних навчальних предметів для вивчення у школах естетичного виховання (Варто зазначити, що школи мистецтв навчали дизайну протягом 20 років та напрацювали досвід у цій галузі освіти). Більше того, має місце й "революційне" скорочення

навчальних годин з інших предметів. Живопису у художніх школах та школах мистецтв відтепер мають навчати протягом однієї години на тиждень. Тож постає питання: як надати молодому поколінню освіту, яка була б стартовою для подальшого включення його до процесу професійної підготовки? Адже це невідкладна справа, оскільки з кожним роком країна буде мати не лише десятки тисяч нерозвинених емоційно і культурно громадян, а і втрачатиме свій імідж на міжнародному рівні.

Безперечним є прагнення України інтегруватись в європейську та світову економіку, що пов'язано з виробництвом конкурентоспроможних товарів, які за своїми технологічними і естетичними характеристиками не поступляться зарубіжним зразкам. В свою чергу, це потребує цілеспрямованої підготовки високопрофесійних дизайнерів різних профілів. Статистика засвідчує, що країни з високорозвиненою економікою надзвичайно велику увагу приділяють стану підготовки фахівців – дизайнерів [5, 365]. Зокрема, в країнах Західної Європи, Північної Америки, Східної Азії, (Японія) на 1,0 млн. жителів припадає 1000 дизайнерів, а сьогодні в Україні на 47,0 млн. населення – лише 800 дизайнерів. Співставлення цифр свідчить про значне відставання України в цьому питанні. Аналіз сучасної практики свідчить, що в Україні відсутня налагоджена система попередньої довузівської підготовки майбутніх дизайнерів. Знайомство широкого загалу школярів з художньо-проектною діяльністю носить епізодичний, випадковий характер [5,367].

Проблема запровадження дизайну у процес навчання і виховання учнів загальноосвітніх шкіл взагалі не розглядається. А чому? Мабуть тому, що міцна історична пам'ять зафіксувала заборону дизайну на теренах Радянського Союзу у часи його становлення на світових теренах. Зарубіжний досвід вказує на особливу зацікавленість суспільства цим видом мистецької діяльності, а в окремих країнах (Великобританія, Японія) проблема дизайну піднесена в ранг державної політики [3, 396]. У 80-х роках окремі вітчизняні науковці активно підіймали це питання, визнаючи, що саме дизайн формує у людей відчуття краси оточуючого довкілля, і в першу чергу, краси предметного світу. Зверталась увага і на необхідність радикальних

підходів по розширенню дизайнерської освіти на різних виховних та освітніх рівнях. Міністерство освіти України у 1988 р. прийняло рішення "Про подальший розвиток дизайнерської освіти і естетичного виховання школярів". Проте, вивчення дизайну, на жаль, не було належним чином організовано і методично підготовлено і у зв'язку з цим успіху і поширення ця справа не мала. Таким чином, на теперішньому етапі розвитку країни проблема художнього виховання школярів засобами дизайну не тільки не вирішена, але й набула ще більшої актуальності.

Існують різні шляхи залучення дітей та молоді до художньо-проектної діяльності. Популяризацію дизайнерських знань серед молоді ми пов'язуємо з розробкою та впровадженням в практику системи студій та шкіл дизайну. Наше дослідження знаходиться в руслі пошуків науково обгрунтованих підходів до формування у школярів основ проектно-культури та орієнтації здібних дітей до вибору майбутньої професії.

Констатуючи існування інтересу до дизайну в системі шкільної освіти, зазначимо, що в цій сфері існує низка невирішених проблем. Немає повної ясності в загальних питаннях: яку роль відіграє дизайн в художньому вихованні? В чому полягає специфіка дизайну, який тепер частіше трактують як проектну культуру? В якому обов'язі цей вид художньої діяльності має бути представлений в шкільній програмі художніх або дизайнерських шкіл-студій.

Осмилення загальних питань, розробка ефективних методик нададуть змогу вирішити проблеми у дизайнерській освіті для школярів [4,416].

Дизайн як якісно новий тип діяльності, спрямований на організацію гармонійного предметного середовища, переорієнтовує індивідуума з ролі пасивного споживача на роль творчої людини з прагненням краси в будь-якій сфері сучасного життя. Уроки дизайну дають школярам можливість відкрити в собі індивідуальність, проявляти свої задатки, усвідомлюючи значимість власних і чужих ідей, інвеститися у можливість здійснювати вплив на оточення.

У сучасній художній педагогіці не вироблено єдиної точки зору щодо змісту і методів викладання дизайну в школі. Останнім часом над

цією проблематикою працюють зацікавлені викладачі та наукові працівники як інститутів дизайну так і інших ланок освіти. Досвід вивчення дизайну в системі загальноосвітньої школи, на жаль, виявив, що цей плях ще не спрацьовує, оскільки неможливо надати матеріальну базу для цих уроків у такій кількості навчальних закладів, скільки їх нараховується в Україні. (Зазначимо у дужках, що в 1988 році Міністерство освіти України у 30-ти школах ввело експериментальне вивчення курсу "Основи дизайну", але це починання не набуло розвитку.)

На сьогодні склались інші умови. По-перше, потребує загального вирішення створення в країні багатоступеневої дизайнерської освіти з акцентом передусім на початкову та середню ланки. По-друге, протягом останніх років в Україні значно поширилась мережа вищих навчальних закладів для підготовки фахівців різного спрямування з дизайну. До таких устаткованих осередків як Харківська державна академія дизайну і мистецтв та Львівська академія мистецтв можна долучити низку окремих факультетів і цілих інститутів. Серед них: Київський державний інститут декоративно-прикладного мистецтва ім. Бойчука, Київський інститут реклами, Прикарпатський університет ім. В. Стефаника, Луцький державний технічний університет, Український державний лісотехнічний університет, Криворізький державний педагогічний університет, Дніпропетровський національний університет, Харківський національний педагогічний університет та інші. Активне зростання центрів з підготовки фахівців свідчить про престижність дизайну як професійної діяльності.

Для ефективної роботи навчальних закладів потрібно підготувати абітурієнтів, готових до опанування творчого фаху дизайнера, спроможних оперативно розв'язувати численні проблеми формування предметного світу та організації середовища життєдіяльності людини, які в ринкових умовах стають більш складними і вимагають нетривіального мислення. Отже, вчасне ознайомлення учнівської молоді з основами дизайну, залучення молодших школярів до творчого процесу має важливе значення як для майбутніх фахівців так і споживачів продукту цього виду діяльності.

Соціально замовлення має шанс бути виконаним там, де створені передумови для надання освітніх послуг цього напрямку. Необхідними умовами для надання зазначених послуг мають стати (у нашому випадку): 1) Забезпечення викладацькими кадрами. 2) Навчально-методичне забезпечення: програми, навчальні плани, методичні посібники для викладачів та учнів. 3) Можливість підвищення кваліфікації викладачів на базі ВНЗ відповідної спеціалізації. 4) Можливість забезпечення учнів комп'ютерною базою для якісного викладання основ графічного дизайну. 5) Використання і розвиток методичного та творчого досвіду, набутого впродовж 20 років існування дизайну на художньому відділі школи мистецтв № 1 та дизайнерських спеціалізацій у Криворізькому педагогічному університеті. 6) Необхідність формування нижчої ланки системи дизайнерської освіти для відповідного забезпечення здібними кадрами вищої школи.

Створення школи дизайну дозволить значною мірою скоротити державні витрати на початкову допрофесійну підготовку молодого покоління, оскільки забезпечить систему послідовної та безперервної дизайн-освіти, професійної орієнтації обдарованої молоді. Поза тим, йдеться про надання дітям можливості отримувати задоволення від творчої діяльності; опікування формуванням їхнього художнього смаку, забезпечення школярам доступу до художньої та культурної спадщини людства; розвиток їх здатності до самовираження й творчості.

Є ще один аспект, що надихає на створення школи дизайну.

З 1990-х років спостерігається стійка тенденція до зростання кількості дітей раннього віку (4-6 років), що прагнуть самовираження через образотворче мистецтво. Молоді батьки усвідомлюють важливість дошкільного та позашкільного навчання. Статистичні дані красномовно підтверджують той факт, що чим раніше починається навчання дитини, тим вищі її шанси на успіх у майбутньому [4, 419].

Враховуючи наукові здобутки вікової психології, настав час використати притаманну дошкільнятам сенситивність у сприйманні творів мистецтва. Є й інші резони такої позиції. Зокрема, на думку фахівців ЮНЕСКО, ефективність вивчення природничих та математичних наук у школі значно зростає завдяки засвоєнню

цінностей культури. Тому має сенс надати можливість дітям прилучатись до культури вже з дошкільного віку.

Усе вищесказане повинно знайти відображення в процесі організації навчання у школі дизайну. На нашу думку, такий навчальний заклад повинен мати окремі блоки або етапи з різними ступенями підготовки, враховуючи вікові особливості дітей.

Перший ступінь – Старт-школа

Підготовчий період – 1 рік (діти віком від 5 до 6 років)

Елементарний курс – 3 роки (діти віком з 7 до 9 років)

Другий ступінь – середній курс – 4 роки (діти віком з 10 до 14 років)

Третій ступінь – профорієнтаційний – 2 роки (діти віком з 14 до 16 років)

На першому ступені дітям притаманне наочно-образне мислення, тож учебні програми розраховані на роботу з різними художніми матеріалами та техніками. Домінуючим елементом на даному етапі виступають знайомство з об'єктами, створеними в процесі дизайнерської творчості, знайомство з різними видами художніх матеріалів (папір, пластилін, тканини, картон, фарби) та набуття навичок роботи з ними. Опанування процесу втілення ідеї в проєкт та конкретну річ (іграшку тощо). Оскільки державна школа не надає можливості дітям 5-6 років цілеспрямовано навчатись у викладачів-професіоналів з образотворчого мистецтва, очевидно цим потрібно займатись самим викладачам на рівні приватної діяльності, але з високим рівнем викладання, застосуванням міжнародних методик у цій галузі.

Молодші школярі розвивають просторове мислення, уяву, абстрактне мислення. На даному етапі діяльність учнів спрямована на різноманітні практичні роботи, які дають змогу конструктивно мислити та виконувати у матеріалі об'єкту, речі, вписаної в середовище. На другому ступені навчання дизайн може стати провідною діяльністю для учнів. Практичні завдання – ускладнюються та додаються теоретичні предмети, спрямовані на загальний розвиток учня як індивідуальності, розвинення його художнього смаку. Метою даного етапу навчання є

спрямування діяльності на рівень художньої організації самого середовища. Це ступінь державних шкіл естетичного виховання.

Третій рівень навчання присвячений професійній орієнтації. Цей ступінь не входить до державних програм, тож є можливість задовольнити потребу такого рівня навчання на місцях шляхом приватних курсів, на яких мали б змогу надавати професійні знання завтрашнім абітурієнтам.

Висновки. Аналіз стану викладання основ дизайну в загальноосвітніх школах та позашкільних навчальних закладах свідчить, що на сучасному етапі ситуація не відповідає суспільним потребам. Враховуючи все ширше запровадження недержавних форм освіти наших країн, вважаємо перспективним розробку концепції і запровадження в практику приватних шкіл дизайну для надання освітніх послуг у цій галузі дітям від 5 до 6 років. Маємо надію, що є в Україні зацікавлені заможні люди не байдужі до майбутнього своєї країни.

Література

1. Антонович С. Концепція розвитку національного дизайну до 2010 року: проблеми підготовки і перепідготовки фахівців // Педагогіка вищої та середньої школи. Зб. наук. праць № 10. Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст.: теорія, методи, технології. – Кривий Ріг, 2005. – С. 15-22.
2. Львова Ю. Л. Развивать дар творчества. – К.: Рад. школа, 1987.
3. Мигаль С. Львівська дизайнерська школа: становлення, проблеми, перспективи // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта. Вип. 5. – Львів, 2000. – С. 387-399.
4. Поліщук Ю. Творчий вчитель як фактор випереджувального розвитку дизайнерського мислення молодших школярів // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта. Вип. 5. – Львів, 2000. – С. 414-432.
5. Шпильчак В. Довузівська дизайнерська освіта: проблеми і перспективи // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта. Вип. 5. – Львів, 2000. – С. 365-376.

ПРО ПІДГОТОВКУ ТА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ХАРАКТЕРИСТИКУ ВЧИТЕЛІВ МАЛЮВАННЯ В УКРАЇНІ ХІХ СТОЛІТТЯ

Красюк І.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються вимоги до вчителів малювання в народній освіті України ХІХ – початку ХХ століття. На основі аналізу нормативних документів доби простежується еволюція змісту підготовки відповідних кадрів для різних ланок тогочасної шкільної освіти.

Ключові слова: Міністерські акти, система народної освіти, малювання, креслення.

Аннотация Красюк И. О подготовке и квалификационной характеристике учителей рисования в Украине XIX столетия. В статье рассматриваются требования к учителям рисования в народном образовании Украины XIX – начала XX столетия. На основании анализа нормативных документов прослеживается эволюция содержания подготовки соответствующих кадров для разных звеньев школьного образования того времени.

Ключевые слова: Министерские акты, система народного образования, рисование, черчение.

Annotation. Krasnyuk I. About preparation and qualifying description of teachers of drawing in Ukraine of the XIX century. In the article the requirements are examined to the teachers of drawing in folk formation of Ukraine in XIX and beginning of XX century. On the basis of analysis of normative documents is traced evolution maintenances of the proper personnel training for different links of school formation of that time.

Keywords: Ministerial acts, system of folk education, drawing, drawing.

Постановка проблеми. Сучасна вітчизняна педагогіка вважає провідним завданням формування гуманної, національно свідомої і, водночас, орієнтованої на загальнолюдські цінності, адекватної сучасному прогресу людини. Важливою умовою забезпечення освітнього процесу стає висококультурна особистість учителя. Це, в свою чергу, обумовлює пошуки нових підходів до підготовки майбутніх педагогів, в тому числі – вчителів образотворчого мистецтва. В зазначеному контексті особливої вагомості набуває дослідження проблеми поєднання в художньо-педагогічній освіті найсучасніших ідей з багатими культурно-освітніми традиціями минулого. Зокрема, на нашу думку, велику роль у процесі формування професійних якостей студентів художньо-графічних факультетів відіграє ґрунтовне вивчення

основ системи викладання мистецьких дисциплін, що існувала у вітчизняних навчальних закладах різних типів у XIX столітті.

Аналіз досліджень та публікацій. Зазначену проблему у контексті становлення художньої освіти висвітлюють у своїх працях вітчизняні науковці Л. Соколюк, Р. Шмагало, О. Цвігун, О. Нога, О. Волинська та інші. Нам здається не менш важливим розглянути засади та рівень підготовки вчителів, що забезпечували викладання образотворчих дисциплін у різних ланках тогочасної народної освіти.

Метою статті є висвітлення процесу формування кваліфікаційних вимог до вчителів малювання, креслення та інших образотворчих дисциплін у шкільній освіті та нормативно-методичного забезпечення їх підготовки.

Отримані результати. На території Лівобережної України народна освіта розвивалась у XIX столітті в системі централістичної імперської політики. Зростає протягом століття загальна кількість навчальних закладів і урізноманітнюються їх типи. Діяльність всіх навчальних закладів регламентувалась урядовими постановами, зокрема – директивами Міністерства народної освіти. Але викладання малювання, креслення, краснопісу знаходилося ще й під контролем Петербурзької академії мистецтв. Таке подвійне керівництво не завжди було узгодженим, що позначилось на змісті викладання названих дисциплін. Малювання і креслення викладались майже у всіх навчальних закладах країни, що вимагало наявності вчителів відповідної кваліфікації. (10)

У 1832 році міністерство видало положення про учителів малювання та креслення, де загальних рисах окреслило як завдання і програми з названих дисциплін так і вимоги, що ставились перед учителями, що забезпечували їх викладання на різних рівнях. Згідно положення на роботу приймалися всі бажаючі кандидати, що пройшли кваліфікаційні випробування. Претенденти на викладання малювання у повітових училищах (початкова освіта) складали наступні іспити: малюнок з естампів голови та частин тіла; копія з картини у техніці акварелі або олії; “натушоване” креслення капітелі колони. Для учителів гімназій, де малювання і креслення на той час було

обов'язковим і викладалось досить ґрунтовно, фахові екзамени були складнішими. Іспитовані повинні були виконати малюнок з натури голови та частин тіла, теж – з гіпсів; власний живописний твір; креслення з світлотіньовим моделюванням повної колони одного з ордерів (9,10)

Екзамени проводились на місяцях у присутності керівництва навчального закладу. Всі екзаменаційні роботи з місць доставлялись у Академію мистецтв, яка при позитивних результатах видавала свідоцтво на звання учителя малювання гімназії або училища. Випускники Академії з атестатами “некласних художників” мали автоматичне право викладання образотворчих дисциплін у всіх закладах початкової та середньої освіти. Характерно, що положення вимагало відповідності посади тій кваліфікації, яку мав учитель. Тобто, зі свідоцтвом про право викладання в початковому училищі не можна було працювати в гімназії без переекзаменування. (9, 12). Всі навчальні заклади імперії повинні були інформувати про вакансії Академію мистецтв, як підшукувала кандидатів, зокрема – розподіляла своїх випускників.

У положенні констатується недостатність освічених учителів малювання та креслення, у зв'язку з чим Міністерство освіти пропонує гімназіям надсилати найздібніших випускників у Академію мистецтва для здобуття фахової освіти коштом міністерства. Для зарахування до Академії претенденти повинні були показати малюнки постаті людини з оригіналу (естампу) та канітелі, самостійність виконання яких завірялась учителем гімназії з суворою персональною відповідальністю. Зараховані до Академії випускники гімназій навчались 6 років, при чому Міністерство освіти щільно контролювало їх успішність. Після закінчення навчання такі казеннокошті випускники Академії направлялись міністерством на місця роботи, де повинні були відпрацювати не менше 6 років переважно у тому окрузі, який направляв випускника на навчання.

Академія залишала за собою право у разі відмінних успіхів казеннокоштних студентів, нагороджених золотою медаллю клопотати перед Міністерством освіти про надання таким випускника закордонної

пенсіонерської поїздки. Взагалі, згідно положення 1832 року учителі миловання заохочувались до удосконалення в галузі самостійної художньої творчості. Зокрема, вони мали право просити Академію мистецтв надати їм звання професора або академіка за окремо передбаченими правилами. Різними відзнаками міністерства нагороджувались і ті учителі гімназій, які засновували художні класи або школи, сприяли розвиткові художньої освіти. (9,22)

Розглянуте положення стало базою для подальшого розвитку художньо-педагогічної освіти XIX – початку XX століття. Взагалі, як відомо, Міністерство освіти протягом зазначеного періоду неодноразово проводило малі і великі реформи в своїй галузі. Зокрема, значних змін зазнала система освіти у другій половині століття. Основна частина нововведень зафіксована у загальному Положенні від 31 травня 1872 року, яким освітяни імперії керувались протягом десятиліть. (4,165) В цьому та інших подібних документах відбито все зростаючу роль початкової та середньої загальної і професійної освіти, зокрема – промислово-ремісничих училищ та класів різних рівнів. Достатньо зауважити, що на початок XX століття в Україні функціонувало понад 500 початкових та середніх професійних навчальних закладів. В переліку дисциплін навчальних панів цих освітніх закладів вагома роль відводилась і малованшно, кресленню та красномислу: від 200 до 900 годин за весь час навчання. Таке масштабне поширення предметів образотворчого циклу в народній освіті вимагало значної кількості викладацьких кадрів.

У 1879 році було затверджено положення про відкриття при Академії мистецтв дворічних педагогічних курсів, “нормальної” рисувальної школи та музею учбових посібників при них. (2, 56) Слухачами курсів могли стати студенти 3 – 4 курсів академії, художники та всі бажаючі. Діяльність курсів забезпечували викладач-керівник та спостережна Рада. Педагог-керівник безпосередньо керував навчанням майбутніх учителів. Сам він повинен був мати як мінімум п'ятирічний стаж викладання в рисувальній школі чи середньому загальноосвітньому закладі. Викладач курсів забезпечував також навчальний процес і в академічній рисувальній школі. Студенти курсів

мали право продовжувати паралельно навчання в академії (5 – 6 курси). На другому році навчання кращим слухачам курсів у разі необхідності призначалась стипендія. Після повного завершення занять на педагогічних курсах слухачі здавали екзамен з методики малювання і отримували право викладання у середніх навчальних закладах. (2., 60)

Заснована одночасно із педагогічними курсами безплатна рисувальна школа була базою безпосередньої педагогічної практики. За положенням навчання у ній тривало три роки і дозволялось набирати у 1-й клас до 50 учнів 10 – 14 років. Випускники академічної рисувальної школи звільнялись від іспитів з малювання при вступі у середні спеціалізовані та вищі навчальні заклади, а кращі з них зараховувались без екзаменів до академії. Для забезпечення навчального процесу в школі і, відповідно – підготовки педагогів – функціонував уже згаданий музей методичних посібників (методичний фонд), за який відповідав завідувач-“консерватор”.

Розглянута система підготовки учителів малювання ґрунтувалась на засадах художньої академічної освіти як основної домінанти з додатковою педагогічною спеціалізацією і акцентувала увагу саме на частковій методиці. Але навіть ті випускники Академії мистецтв, що не пройшли навчання на педагогічних курсах, мали пріоритетне право викладання у всіх без виключення навчальних закладах імперії, починаючи з університетів. Таке право мали також, за даними на початок ХХ століття, випускники академічних художніх училищ у Казані, Одесі та Пензі, училищ барона Штиглиця та Строгановського, а також Московського училища живопису, ваяння та зодчества, які здали екзамени з історії мистецтва, анатомії та перспективи. Щодо претендентів на викладання у середніх навчальних закладах, які не мали академічної художньої освіти, то окрім названих кваліфікаційних екзаменів вони здавали додатково: малюнок оголеної фігури людини з прокладкою основних тіней; чотирьохгодинний малюнок з натури “перспективного плану” (вид із вікна тощо); голову натурника в техніці акварелі або олії, а для скульпторів – ліпку. Для бажаючих викладати в училищах нижчого рівня програми були значно простішими. В залежності від рівня складності циклу іспитів видавались свідоцтва

трьох розрядів: для середніх навчальних закладів, нижчих училищ міського типу та початкових училищ. (6, 118)

Вимоги до вчителів малювання у різних ланках народної освіти та програми кваліфікаційних екзаменів свідчать про те, що вони передбачали знайомство з основами образотворчої грамоти на рівні початкової художньої освіти. Таку освіту надавали в Україні в середині та другій половині століття переважно приватні художні (рисувальні) школи. Вони працювали за однотипними навчальними програмами, в основі яких лежав розподіл на "наукові" предмети (перспектива, анатомія, історія мистецтв та методика викладання малювання) і художні заняття: малюнок, живопис, та основи архітектурного креслення. (1,5) Навчальний процес був розрахований переважно на 5 років і за цей час учні шкіл мали можливість підготуватись для вступу до Академії мистецтв або ж до викладацької роботи в початкових та середніх навчальних закладах.

В останній третині XIX – на початку XX століття в на теренах імперії, як відомо, активно розвивалась середня професійна освіта. Нагадаємо, що на початку XX століття в Україні нараховувалось біля п'яти з половиною сотень середніх та нижчих професійних навчальних закладів. Згідно орієнтовних навчальних планів малювання у більшості з них викладалось протягом всього терміну навчання. Загальний обсяг навчального часу на дисципліну коливався від 200 до 900 годин в залежності від напрямку освіти. Звичайно, це вимагало збільшення кількості кваліфікованих вчителів образотворчого мистецтва. З цією метою діючи у провідних художніх центрах Лівобережної України – Києві, Харкові та Одесі – рисувальні школи на межі століть реорганізуються в художні училища, що мали на меті надання якісної художньо-педагогічної освіти.

Першим було відкрито указом 1999 року під егідою Петербурзької академії мистецтв Одеське художнє училище. Навчальні плани і програми його, як і інших навчальних художніх закладів, затверджувались академією. Згідно положення перелік загальноосвітніх та фахових предметів у навчальному плані училища відповідав змісту освіти шестилітніх реальних училищ (на архітектурному відділі

навчалися 7 років). У блоці теоретичних дисциплін вивчалися історія образотворчого та декоративного мистецтва, анатомія, перспектива, “проєкційне креслення та ордери”, методика малювання та живопису. Для архітекторів ще додавалися нарисна геометрія і теорія тіней, плани з натури та нівелювання, будівельні матеріали та складання кошторисів. Практичні заняття розподілялись на два етапи. (2.,88-89) На першому з них, обов'язковому для всіх учнів училища, протягом чотирьох років вивчалися елементарний та орнаментальний малюнок, малювання гіпсових голів та постатей; малюнок, живопис та ліпка фігури людини з натури. Два останніх роки учні спеціалізувались за напрямками: живопис, гравіювання, скульптура та архітектура. Випускники художнього училища отримували диплом учителя малювання та креслення у середніх навчальних закладах і право вступу до Академії мистецтв. За принципами Одеського художнього училища у 1906 році затверджуються устава Київського та Харківського художніх училищ.

Про рівень фахової підготовки в середній професійній художній та художньо-промисловій освіті в тогочасній Україні досить детальне уявлення можна скласти зі звітів ще одного відомого навчального закладу – Миргородської художньо-промислової школи. За задумом засновників метою діяльності школи з п'ятирічним терміном навчання було розповсюдження “художніх та технічних знань з керамічного виробництва”: теракоти, майоліки, фаянсу та фарфору. (8.,3) До реалізації цієї мети ставилися дуже відповідально. Завантаженість навчального процесу справляє враження: заняття у школі в будні дні проходили з 9⁰⁰ до 18⁰⁰ і лише в суботу – до полудня. У переліку дисциплін фахового блоку – малюнок і живопис, композиція, креслення, ліплення, історія мистецтва, переважно декоративного, гравіювання. Поза тим, у 4 – 5 класах щоденно (крім суботи) проводилися вечірні чотирьохгодинні практичні заняття у керамічних майстернях. На весь час навчання – згідно плану та розкладу – закладалось понад 2200 годин малюнку і живопису, 850 годин креслення як технічного малювання, майже 1000 годин скульптури (ліпки) та понад 1000 годин практикуму у керамічних майстернях. Всього ж навчальний план містить 5980 аудиторних годин. (8,9)

Програми з фахових дисциплін складались з урахуванням художньо-промислового напрямку діяльності школи. Серед завдань I класу переважало малювання з таблиць, дротяних моделей та гіпсів геометричних тіл у різних ракурсах. Цікаво, що виконували завдання як у натуральну величину так і у зменшеному удвічі розмірі (на "побудову у масштабі"), що розвивало композиційну вправність. У 2 класі увага акцентувалась на орнаментах – як гіпсових, так і складних стилізаціях натурних зображень рослинного світу. Крім цього визначались (на гіпсах) частини тіла та голова людини. У 3 класі з'являються живописні завдання – пейзажі з натури. Але основна увага, як і раніше, приділяється малюванню гіпсів різними матеріалами (олівець, туш, вугілля тощо). Виконуються орнаментальні композиції та копіювання (туш, перо) репродукцій мистецьких творів. У 4 класі збільшувався обсяг живописних завдань у техніці акварелі, причому переважали натюрморти та творчі композиції за уявою.

У випускному класі переважало декоративне малювання, вивчалась теорія орнаменту. Характерно, що викладачі школи запроваджували методику малювання на дошці орнаментальних мотивів одночасно двома руками. Паралельно учні оволодівали основами олійного живопису і вивчали курс історії мистецтва. Значна частина навчального часу у старших класах відводилась практичній роботі у галузі гончарної справи. У майстернях учні виконували – у тому числі на замовлення установ і громадян – різноманітний посуді предмети домашнього вжитку, декоративні деталі фасадів споруд та елементи оформлення інтер'єрів (декоративні панно, груби і каміни, в'єностасти). В цілому теоретична і практична підготовка учнів у Миргородській школі відповідала меті і випускники цього середнього навчального закладу були добре підготовленими до художньо-практичної, а у разі необхідності – і викладацької діяльності.

Особливе місце в системі народної освіти в Україні займає, особливо з другої половини XIX століття, жіноча освіта. (11, 93). Як відомо, на відміну від програм чоловічих класичних гімназій, де малювання і креслення були не обов'язковими предметами, у жіночих початкових і середніх загальноосвітніх та професійних навчальних

зкладах велика увага приділялась саме дисциплінам естетичного циклу – музиці, малюванню, живопису та рукоділлю (шитву). Таке широке запровадження образотворчих предметів у навчальний процес жіночих гімназій та училищ вимагало і відповідного кадрового забезпечення. Педагогічна кваліфікація надавалась у останньому – восьмому класі жіночих гімназій. В одному з численних збірників нормативних документів Міністерства освіти початку ХХ століття, присвяченому жіночій професійній освіті, викладені правила про іспити на звання учительки рукоділля в жіночих гімназіях та прогімназіях. (7, 55-57). Претендентки виконували завдання з крою та шиття одягу і білизни, художньої вишивки, малювання та креслення. Ці завдання мали прикладне спрямування. Головними кваліфікаційними вимогами були знання в галузі декоративного мистецтва, уміння створювати орнаментально-шрифтові композиції, володіння педагогічним малюнком та виконання креслень для розкрою одягу. На початку ХХ століття мережа спеціальних навчальних закладів, де проводилась підготовка жінок-педагогів, поширюється.

На початку ХХ століття у Києві активно функціонують в контексті університетської освіти Київські вищі жіночі курси та Київські вечірні вищі жіночі курси А. Желіної. У навчальних планах історичного відділення історико-філологічного факультету першого з названих навчальних закладів практичним заняттям не приділяється увага, але значне місце посідає історія мистецтва. Дисципліна – переважно світове мистецтво – вивчається 4 семестри по 4 години на тиждень. З огляду на те, що на курсах навчалися випускниці жіночих гімназій, в яких малювання було обов'язковим, художня підготовка слухачок жіночих вищих курсів є достатньою. (5, 11) Ще відчутніше художньо-педагогічне спрямування мав зміст освіти жіночих вищих курсів А. Желіної. Зокрема, в планах роботи курсів передбачалось створення окремого педагогічного факультету, який повинен був готувати вчительок для дитячих садків, початкових шкіл та вищих початкових училищ, зокрема – 4-х класних гімназій. В змісті підготовки тут передбачались практичні заняття з малювання та методика викладання предмету. (4, 7-9) На історичному відділенні

історико-літературного факультету цих курсів також досить ґрунтовно вивчалась історія мистецтва.

Висновки. Підсумовуючи вищевикладене, дозволимо собі сказати, що протягом XIX – початку XX століття в країні формувалась система кваліфікаційних вимог до учителів образотворчого мистецтва, на основі якої розвивались принципи художньо-педагогічної освіти. Основана на академічних засадах фахової художньої підготовки, ця система досить чутливо реагувала на суспільні зміни і відповідала зростаючим потребам народної освіти в галузі естетичного виховання. І попри те, що у зазначений період через спротив імперської влади в Україні так і не було відкрито вищого навчального закладу художнього або художньо-педагогічного профілю, накопичений досвід сприяв у майбутньому успішному розвитку цієї галузі вищої педагогічної освіти.

Подальший напрямок досліджень. Викладений матеріал може використовуватись у дослідженні різних аспектів історії вітчизняної художньо-педагогічної освіти.

Література

1. Временные правила Харьковской школы рисования и живописи. – Харьков, 1899.
2. Императорская академия художеств. Уставы, Положения и Правила. – СПб., 1907.
3. История педагогики. Часть 2. С XVII в. до середины XX в: Уч. пособие для пед. ун-тов / Под ред. академика РАО А. Н. Пискунова. – М.: ТЦ “Сфера”, 1997.
4. Киевские Вечерние Высшие женские Курсы, учрежденные А. В. Жenuлиной. (существуют с 1905г). – Киев, б. д.
5. Киевские Высшие Женские курсы. Учебные планы историко-филологического факультета. – Киев, 1907.
6. Лаурсон А. М. Справочная книга для учебных заведений и учреждений ведомства Мин. Нар. просвещения. Изд. 2-е. – Петроград, 1916.
7. Министерство Народного просвещения. 1. Женские профессиональные школы и курсы. Законоположения, касающиеся женского проф. образования. – СПб., 1909.
8. Отчет о состоянии Миргородской художественно-промышленной школы им. Н. В. Гоголя за 1900 год. – Полтава, 1901.
9. Положение об учителях рисования и черчения в гимназиях и уездных училищах. – СПб., 1832.
10. Программы, правила и права всех Киевских учебных заведений. Сост. М. М. Захарченко. – Киев, 1884.

11. Цвігун О. Розвиток мистецької освіти у навчальних закладах України // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Мистецтво і освіта. Вип. 3. – Львів, 1998. – С. 89-99.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

Ладуба О. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються можливості індивідуальних занять в формуванні творчої особистості майбутнього вчителя музики. Автор вбачає необхідність переорієнтації індивідуальної роботи з інформативної функції на особистість, формування у студента її творчого компонента.

Ключові слова: творчість, творча особистість, вчитель музики, процес індивідуальних занять, творчі здібності.

Аннотация. Ладуба О. В. "Формирование творческой личности будущего учителя музыки в процессе индивидуальных занятий". В статье рассматриваются возможности индивидуальных занятий в формировании творческой личности будущего учителя музыки. Автор видит необходимость переориентации индивидуальной работы с информативной функции на личность, формирование у студента её творческого компонента.

Ключевые слова: творчество, творческая личность, учитель музыки, процесс индивидуальных занятий, творческие способности.

Annotation. Laduba O. V. "The Forming of Creative personality of Future music teacher during the individual hours". The author view the necessity of reorientation of individual work and turn if from the informative function to personality, to the forming of students personal creative component.

Keywords: creation, creative personality, teacher of music, the process of individual hours, creative capabilities.

Постановка проблеми. Інтеграція сучасної системи освіти України у європейський освітній простір вимагає не лише високоякісної фахової освіти, а й підготовки творчої особистості майбутнього вчителя.

Особливе значення в умовах реформування суспільного життя набуває творчий пошук форм і методів навчання і виховання які б сприяли успішному вирішенню завдань формування всебічно розвинутої особи.

Сучасне розуміння сутності змісту музично-педагогічної освіти зумовлює й відповідну орієнтацію на новий зміст підготовки вчителів

музики, здатних на високому рівні виконувати соціальне замовлення суспільства щодо музичного виховання підростаючого покоління відповідно до нових культурно-духовних цінностей. У даному дослідженні вивчалися можливості індивідуальних занять у формуванні творчої особистості студентів.

Робота виконана в контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема розвитку особистості привертала увагу багатьох дослідників. Теоретичні основи творчої діяльності з позиції філософії досліджувалися Аристотелем, М. Бердяєвим, Конфуцієм, Платоном та іншими.

Значний внесок в обґрунтування психологічного аспекту формування творчої особистості зробили Г. Балл, Л. Виготський, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Рибалко, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші. Педагогічний аспект цієї проблеми знайшов відображення в роботах О. М. Матюшкіна, В. О. Моляко, Б. Г. Ананьєва, В. О. Кан-Калік, Ш. Амонашвілі та видатних педагогів музикантів Д. Кабалевського, В. Шацької, О. Апрасіної, Я. Горюнова та інші.

Але можливості процесу індивідуальних занять в формуванні творчої особистості майбутнього вчителя музики був недостатньо висвітлень у публікаціях що і спонукало розглянути зазначену проблему. Тенденції розвитку передбачають необхідність переорієнтації індивідуальної роботи з інформативної функції на особистість майбутнього вчителя музики, формування її творчої складової.

Метою цієї статті є розкриття ключових аспектів проблеми формування творчої особистості майбутніх вчителів музики у процесі індивідуальних занять.

Результати дослідження. Практика музичного виховання сьогодні доводить, що педагогіка і методична творчість є необхідною складовою уроків музики. Творчість вивчається багатьма науками. Філософ Олександр Спіркін дає розгорнуте визначення: творчість – є така духовно-практична діяльність підсумком якої є створення оригінальних, неповторних, культурних соціально-значимих цінностей встановлення нових фактів, відкриття нових властивостей і закономірностей, а також методів дослідження і перетворення світу.

[4,536]. Є й інші визначення, але здебільшого відмічаються дві основні ознаки творчості – принципова новизна і ціннісний характер створеного. Педагогічна енциклопедія визначає творчість як вищу форму активної та самостійної діяльності особистості. Музична творчість передбачає створення якісно нового в будь-якій області музичного мистецтва, досягнення художнього результату, зображеного в образно-неповторній формі. Творчість також передбачає наявність в особистості задатків, здібностей, мотивів, знань і умінь. Все це невідривне від розвитку уяви і фантазії – найважливіших властивостей творчого розуму. Поряд з уявленням і розвинутою пам'яттю до творчих здібностей слід віднести ініціативність особистості людини. Без неї не може бути ніякої творчості. Розвиваючи музично-творчі здібності студентів, ми формуємо творчу особистість.

Особистістю в психології відзначається системна якість, придбана індивідом в предметній діяльності та спілкуванні і характеризуюча рівень і якість представлених відношень в індивіде. До структури особистості входить системна організація її індивіда, однією з складових є здібності людини.

Сумним фактом музичної освіти є пасивне виховання індивідуальних творчих здібностей студентів. Можна констатувати, що питання творчості, окремих особистостей в вихованні творчих можливостей досліджувалось досить давно. Наприклад, Б. Яворський дуже точно зауважив, що творчість може глохнути, в'янути: “Одним з найосновніших завдань при вихованні дитини є збереження за нею здатності творити звуки, цими звуками виражати свої життєві потреби і життєвідчуття, бо творчість, якщо вона втрапить свою безпосередність чи заглохне не піддається ні навчанню, ні направленню”. [3,90]. В методиці Б. Л. Яворського формуванні творчості велику роль приділялась розвитку музичних асоціацій. Важливим моментом у розвитку творчих здібностей було поєднання емоційного і свідомого. У пошуку прийомів забезпечивших це направлення, Яворський близько підійшов до теорії “загального емоційного знака” висунутий Л. С. Виготським.

Активність особистості виявляється у творчості. В умовах формуючого педагогічного впливу відбувається розвиток особистості. У кожного студента розвиток креативності дуже індивідуален.

Розв'язання проблеми підготовки творчої особистості знаходиться в площині спеціальних музично-виконавських класів, як інструментальний, вокальний та диригентсько-хоровий. Це своєрідна лабораторія виконавства та музикальні творчості [1,84]. Підкорити серце дитини, не маючи гарного вокального голосу, без вільного володіння яким-небудь музичним інструментом – ціль досить утонічна.

Викладач спеціального інструменту бере участь у формуванні музично-естетичної культури студентів на факультеті. Навчаючи студента індивідуально він активно формує його професійну майстерність та творчу особистість. Індивідуальні заняття – це форма занять, яка сприяє постійному контакту викладача із студентом, безпосередній участі студента в активному творчому процесі, педагогічному впливу на кожного учня, поступовому цілеспрямованому формуванню найважливіших якостей особистості. Найсильнішою якістю індивідуальних занять є можливість розвитку творчих здібностей студента, що виступає як “над завдання” всього навчання у класі фортепіано.

Фортепіано постійно використовується в учбовому процесі. Згадаємо в цьому зв'язку слова видатного піаніста А. Шнабеля: “Фортепіано передає... весь симфонізм або всю симфонічну суттєвість музики, відіграє найбільшу роль в інтерпретації, хоч би тільки тому, що володіє незрівнянно ширшим діапазоном, та й грають на ньому десятима пальцями” [2,146].

Грацдіозні можливості, котрі притаманні фортепіано, роблять його, насамперед “гармонійним”, “фактурним” інструментом. Важко переоцінити значення фортепіано як незмінного помічника у розвитку гармонійного, поліфонічного, фактурного мислення будь-якого музиканта. За фортепіано студент знаходиться в умовах, коли в одній його особі повинні суміщатися ролі соліста, оркестранта, ансамбліста, концертмейстера, “внутрішнього диригента”.

Найвищий етап виконання – саме творча, індивідуальна інтерпретація, але здебільшого основна частина уваги, сил та часу

витрачається на опанування “тексту взагалі”. Замість розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя музики на кращих зразках фортепіанної музики ми здебільшого вуалюємо його певисокий професійний рівень.

Відомо, що форма надання інформації далеко не байдужа для її засвоєння. Сухо, одномірно, раціонально викладені відомості, можливо, і запам'ятовуються, але не набувають великої кількості змістових зв'язків, тобто рівень їх присвоєння залишається низьким.

Для спілкування й творчої праці особистості потребуються значні духовні зусилля, які самі по собі вже перетворюють особистість, створюють творче середовище у ній самій та навколо неї. Суттєва мета викладача по класу фортепіано – розвинути у студента творче відношення до авторського тексту, уміння занурювати в художній світ музики.

Цьому неможливо навчити звичайними засобами, використовуючи однолінійні підходи та алгоритми дій, так же як неможливо навчити почуттю, переживати біль іншої людини. Подібні стани виникають спонтанно, несподівано, не прогнозовано. Але в той же час і закономірно, не випадково. Поперед цього відбувається довгий підготовчий період накопичення досвіду сприйняття, відкладання слідів пам'яті у таємницю свідомості психіки, для того щоб виплескатися в певний момент життя несподіваною відвертістю, поривом почуттів і думок, радістю відкриття особистої причетності до мистецтва. Зрозуміти та належним чином інтерпретувати такі творчі процеси можливо тільки через оновлену парадигму пізнання. Важливо відмітити ті ключові крапки інтонаційної палітри музичного твору, котрі зможуть плодоносити в образній свідомості студента творчими відкриттями, евристичними знахідками, виводити його на шлях саморозвитку свого сприйняття, наповнювати творчі пошуки. В. А. Сухомлинський вважав, що виховання, спонукаючи до самовиховання, є дійсно справжнім вихованням. Функція творчості повинна стати однією з центральних в функціональному комплексі сприйняття і уподобатись функції інтерпретації (С. В. Назайнський) [6,24].

Задум художнього твору як вихідний акт творчого процесу найменш доступний для наукового аналізу. Естетики, зокрема М. Каган,

часто підкреслюють що саме художній твір – єдина реальність, практичний результат творчого процесу, за яким, в основному, і можна судити про останній.

В формуванні творчої особистості студента у процесі індивідуальних занять нам допомагає процес непродуктивної діяльності – гра. Оскільки мотив ігрової діяльності полягає в самому процесі гри, а не в результаті, – маємо рацію використовувати в педагогіці ігрову діяльність як досить плідну, і в її канву слід вводити нарцальні цілі та задачі. При такому ракурсі поняття “гра” набуває для нас подвійний зміст: гра у традиційному розумінні цього слова – виконання музичного твору, тренування перед виконанням на публіці, і гра – як організація навчальної діяльності. То ж гра, як виконання музики, і гра, як момент актуалізації вигадки, фантазії, перевтілення, “оживлення” неіснуючого в конкретно – відчутне, почуттєве. Тут музикант уподібнюється актору – він існує і діє в двох вимірюваннях. У музиці важливо розвивати виконавський апарат, не менш важливе й тренування емоційного, художньо-творчого потенціалу майбутнього вчителя музики [3,97].

За концепцією І. А. Котляревського творчість, в аспекті сприймання музики, – це “форма практичної діяльності, що сприяє активізації творчого сприймання музичних явищ і осмисленню їх якостей”. Потрібно мати на увазі, що студенту потрібно – здатність навчити учнів способам творчої діяльності. А на цій основі, в процесі індивідуальних занять, вирішуватися такі завдання:

- формування у студентів здатності задавати і втілювати орієнтири творчої діяльності учнів;
- знайомство студентів з творчими можливостями учнів у різні вікові періоди, через призму нестандартних творчих завдань;
- створення системи професійного самопізнання, яка допоможе студенту не тільки усвідомити власну індивідуальність, а й побудувати систему саморегуляції;

В формуванні творчої особистості студента відіграє важливу роль викладач-виконавець [1,87]. Він прагне до того, щоб праця студента в індивідуальному класі дістала завершення в концертно-виконавській практиці. Творча особистість студента розкривається на концертах з

великою гостротою і силою різних барв почуттів так, що глядач сповнений, пронизаний тими ж переживаннями.

Висновки. Індивідуальні запяття – є активним процесом, впливаючим на розвиток творчих здібностей студентів. При безпосередньому контакті, викладач активно формує творчу особистість майбутнього вчителя музики.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Актуальність проблеми для сучасної системи освіти передбачає продовження дослідження на інших навчальних предметах музично-виконавського профілю.

Література

1. Тельчарова Р. Уроки музикальної культури: Кн. для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1995. – С. 84, 87.
2. Баренбойм Л. За полвека / Очерки. Статті. – Л.: С. Комп., 1990. – С. 146.
3. Українське музикознавство: (Респ. між від. наук-метод. посібник) / Редкол.: Котляревський І. А. та ін. – К.: Муз. Україна, 1996. – Вип. 25. – С. 90, 97-99.
4. Філософія. Підручник / За загальною редакцією Горлача М. І., Кременя В. Г., Рибалка В. К. – Харків: Консул, 2000. – С. 536.
5. Рева В. П. Інтонаційні погруження на уроке музики // Музика в школі: науч.-метод. журнал: 2005. – С. 23-30.
6. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия / Сост. Апраксина О. А. – М.: Просвещение, 1998. – С. 207.

РОЗВИТОК ІНТОНАЦІЙНОГО СЛУХУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА ЛАДОВІЙ ОСНОВІ В ПРОЦЕСІ ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Любар Р. О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються проблеми розвитку інтонаційного слуху молодших школярів. Аналізується зонна природа співочого голосу, наводяться фактори впливу на чистоту інтонуювання, подаються методичні принципи розвитку інтонаційного слуху учнів на ладовій основі.

Ключові слова: інтонаційний слух, ладове відчуття, зонний стрій, вокально-хорові навички.

Аннотация. Любар Руслана Александровна "Развитие интонационного слуха младших школьников на ладовой основе в процессе хоровой деятельности". В статье рассматриваются проблемы развития интонационного слуха младших школьников. Анализируется зональная природа певческого голоса, приводятся

факторы влияния на чистоту интонирования, подаются методические принципы развития интонационного слуха учеников на ладовой основе.

Ключевые слова: интонационный слух, ладовое чувство, зонный строй, вокально-хоровые навыки.

Annotation: Lyubar Ruslana Oleksandrivna "The development of junior students ear for music on tune basis during chorus activities". The article with intonation ear elaboration problems of elementary school pupils. It analyses the vocal zone character and factors, which have an influence on the intoning clarity, and examines some methodological principles of intonation ear elaboration of pupils the tune basis.

Key words: intonation ear, sense of tune, zonal pitch, vocal and chorus skills.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві музичне виховання повинно вирішувати не тільки завдання навчання, а й широкі проблеми, які пов'язані з естетичним і культурним ростом особистості. Питання виховання музичного слуху мають бути поставлені на наукову основу й стати предметом досліджень в області психології, фізіології, акустики, естетики.

Інтонаційний слух – один із найважливіших компонентів музичних здібностей дитини. Розвиток його на уроках музики в більшості загальноосвітніх шкіл відбувається за застарілими системами і методиками, які полягають у тому, що вся робота націлена на досягнення точної інтонації без врахування ладових зв'язків звуків у мелодії. Це є вражаючою помилкою, яка не дає змоги належно розвиватися музичним здібностям школярів, зокрема їх інтонаційному слуху, розвиток якого відбувається, перш за все, на ладовій основі.

Тільки звуки мелодії організовані в лад можуть створити такі відчуття, як: емоційне переживання устою й неустою звуку, закінченості або незакінченості звороту мелодії, мажорного або мінорного нахилу, структури твору тощо. Всі ці відчуття пов'язані не з конкретною висотою звуків, а з їх взаємовідношенням. Вони не можуть виникнути в сприйнятті окремих звуків, необхідне ладове відчуття. Й. Теплов дає таке визначення: "Ладове відчуття є емоційне переживання конкретних відносин між звуками" [1, 129]. Тобто кожному звуку мелодії належить певна емоційна характеристика, ознайомлення з якою повинно відбуватися з перших уроків музики в школі.

Особливе значення в процесі розвитку інтонаційного слуху дитини відіграє хоровий спів. Процес співу неможливий без володіння

школярами вокально-хоровими навичками, якими є: співоча постава, вокальне дихання, звукоутворення, звуковедення, дикція, артикуляція, художня виразність та ін. Ефективному розвитку інтонаційного слуху дитини сприяє виховання хорових навичок, зокрема відчуття строю. Стрій – система, яка встановлює висотні співвідношення, що засвоюються внутрішнім слухом людини в процесі сприйняття та відтворення.

Аналіз досліджень. У 19 – поч. 20 ст. поняття “хоровий стрій” означало норму настроювання хору, яка існувала до утвердження єдиного еталону висоти. Раніше хоровий стрій у порівнянні з інструментальною музикою був дещо заниженим. Для звучання хору характерний зонний стрій, природу якого довів М. Гарбузов у праці “Зонна природа звуковисотного слуху”.

Видатний український диригент, педагог А. Мархлевський зазначає, що зона (від гр. – пояс) – область, у межах якої звук або інтервал може мати різні числові вираження (у вигляді частоти звукових коливань), зберігаючи при цьому свою інтонаційну якість та назву. Звук сприймається незмінним при невеликих (до $1/8$ тону) відхиленнях від його точної висоти вверх чи вниз. Наприклад, ля першої октави чується однаковою як при 435-437, так і при 440-443 коливаннях у секунду. Розвинутий музичний слух здатний відрізнити в рамках інтервальної зони три види інтонації: нормальну, високу та низьку. Фальшивий звук знаходиться в проміжній зоні. Тому прагнення до бездоганної (нормальної) інтонації пов’язане з необхідністю використання певної (високої, низької) ділянки зонного строю: при заниженому звучанні звертаються до високої його частини, при підвищеному – навпаки [3,45-46].

Тоді, як у зонному строї є безліч варіантів інтонування звуків, хорова практика виробила певні правила інтонування щаблів мажорного та мінорного ладу. Перші правила були систематизовані П. Чесноковим у книзі “Хор і керівництво ним”, в якій було викладено погляди на тенденцію інтонування звуків, інтервалів та акордів.

Принципи інтонування мелодичних та гармонічних інтервалів всебічно, обґрунтовано та послідовно викладаються К. Пігровим в книжці “Керування хором”.

Теоретичні засади музично-естетичної освіти висвітлено в працях відомих вчених Л. Масол, О. Отич, О. Рудницької, Г. Падалки, Л. Хлебнікової та ін. Разом з тим у музично-педагогічній літературі недостатньо розроблена методика виховання інтонаційного слуху молодших школярів на ладовій основі.

Мета роботи. Метою роботи є визначення періодичності виховання емоційної сторони інтонування, основу якої повинно складати ладове відчуття, та необхідності хорової діяльності в початковій школі як найвпливовішої сфери всебічного розвитку особистості.

Результати дослідження. Зонний стрій має в собі безліч інтонаційних варіантів, а кожне виконання музичного твору в зонному строї співочими голосами або на музичному інструменті з нефіксованою висотою звуків є неповторним інтонаційним варіантом цього строю – інтонаційний варіант даного виконання. Тому стрій є одним з головних елементів хорової техніки. Він вимагає постійної кропіткої роботи, непослабної уваги співаків у всіх моментах виконавської діяльності хору.

У кожному випадку інтонування вирішальну роль відіграє оточення, в якому знаходиться звук або інтервал, функціональне значення його в ладу. Вдале мелодичне оточення, яке сприяє відчуттю та інстинктивному сприйняттю лада, робить легким виконання інтервалів або акордів, які здаються в ізоляції від ладу складними.

Чистота інтонування в співі залежить не тільки від інтервальної та ладо-функціональної будови або гармонічного звороту, а також від цілого ряду інших причин, а саме:

1. Метроритмічна структура та ступінь її складності.
2. Гармонічна структура викладу.
3. Голосоведення.
4. Темп.
5. Теситурні умови.
6. Дикція.
7. Дихання.
8. Вид хорового ансамблю.
9. Тональність.

Після засвоєння учнями інтонування мелодичних інтервалів варто переходити до засвоєння гармонічних інтервалів та акордів (гармонічний стрій), при цьому необхідно весь час пам'ятати про зв'язок кожного інтервалу з основною мелодичною лінією.

Існують загальні принципи інтонування акордів:

1. Одночасність вступу звуків того чи іншого акорду повинно бути повною, абсолютною.

2. Всі звуки акорду мають бути цілком однаковими за силою звучання та тембром.

3. Нижній звук акорду, який визначає його гармонічну функціональність, мусить учуватися не тільки ясно і повнозвучно, але і значно голосніше надбудованих при будь-якому динамічному нюансі. При цьому необхідно дотримуватись художньо-естетичної міри [3,53].

Тонкі музично-слухові відчуття та навички точного інтонування найкраще розвиваються під час акапельного співу. Вдосконаленню інтонації сприяють спеціальні вправи у вигляді мажорних та мінорних гам, тетраходів, хроматичних зворотів, секвенцій, які треба узгоджувати зі спеціальним хоровим матеріалом, що подається на уроці музики.

В молодших класах загальноосвітньої школи № 26 було досліджено рівень розвитку інтонаційного слуху школярів на ладовій основі й виявлено недостатній рівень знань з питань інтонації, ладових зв'язків звуків, розвитку відчуття ладу тощо. Тому нами була впроваджена експериментальна програма, спрямована на розвиток інтонаційного слуху школярів на ладівній основі в процесі хорової діяльності.

Методичною основою розвитку інтонаційного слуху визначено:

1. Виховання відчуття ладу і ладових зв'язків звуків.
2. Вивчення і закріплення слухових уявлень елементів музичної мови на матеріалі хорових творів.
3. Відпрацювання вокально-хорових навичок.
4. Розвиток вміння оперувати слуховими уявленнями й знаннями для втілення їх у співі.
5. Розвиток вміння слухати й оцінювати якість співу.

Наслідками втілення експериментальної програми є поліпшення мелодичного та гармонічного слуху молодших школярів, ріст їх співачкої культури, зокрема володіння вокально-хоровими уміннями та навичками. Позитивно змінилась інтонація учнів у процесі виконання певних творів, зріс інтерес школярів до хорової діяльності в школі.

Висновки. Чистота інтонування є здатність відчувати й уточнювати висоту звуку в зв'язку з ладом і на основі усвідомлення ролі кожного звуку в розвитку мелодії. Ця здібність відчувати стрій вимагає інстинктивно відшукувати вірну інтонацію звуків. Робота над інтонаційним слухом – одна з найважливіших і самих важких завдань музичного виховання. Цей складний процес вимагає певного рівня розвитку музичного слуху й мислення. Основна причина складнощів інтонування – це недостатній рівень розвитку ладового відчуття, слабкість внутрішніх музичних уявлень, неспроможність оперувати ними й невідповідність голосового апарату. Робота над вокально-хоровими навичками є одним з головних завдань учителя музики в сучасній школі.

Подальша перспектива. Проблема дослідження природи інтонування залишається актуальною і потребує подальшого вивчення різних її аспектів, зокрема розвиток мелодичного слуху школярів на ладовій основі. Оволодіння основами ладового відчуття сприятиме художньо-виконавському росту школярів, розвитку їх музичних здібностей та зацікавленості музичним мистецтвом.

Література

1. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. – М., 1961.
2. Гарбузов Н. Зонная природа звуковысотного слуха. – М.-Л., 1948.
3. Мархлевський А. Ц. Практичні основи роботи в хоровому класі. – К.: Муз. Україна, 1986.
4. Чесноков П. Хор и управление им. – М., 1961.
5. Давыдова Е. В. Методика преподавания сольфеджио: Учебное пособие / Ред. текста Е. В. Давыдовой Ю. Раге, вступ. статья В. Середы. – 2-е изд. – М.: Музыка, 1986.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Мартьянова Г. М.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються дидактичні можливості впровадження елементів кредитно-модульного навчання у професійну підготовку вчителя музики; виокремлюються механізми інтеграції загально-дидактичній та конкретно-методичній. Аналізуються дидактичні можливості методу тестування в процесі оцінювання результатів виконання навчальних завдань.

Ключові слова: кредитно-модульне навчання, метод тестування, професійна підготовка вчителя музики, механізми інтеграції, дидактичні умови навчання, оцінювання результатів.

Аннотація. В статье рассматриваются дидактические возможности внедрения элементов кредитно-модульного обучения в профессиональную подготовку учителя музыки; вычленяются механизмы интеграции обще-дидактические и конкретно-методические. Анализируются дидактические возможности метода тестирования в процессе оценивания результатов выполнения учебных заданий.

Ключевые слова: кредитно-модульное обучение, метод тестирования, профессиональная подготовка учителя музыки, механизмы интеграции, дидактические условия обучения, оценивание результатов.

Annotation. In article the didactics opportunities of introduction of elements of credit-modular training in vocational training the teacher of music are considered; mechanisms of integration the general-didactic and individual-methodical are isolated. Didactics opportunities of a method of testing are analyzed during an estimation of results of performance of educational tasks.

Keywords: credit-modular training, method of testing, vocational training of the teacher of music, mechanisms of integration, didactic conditions of training, estimating results.

Постановка проблеми. Формування сучасної особистості реалізується в умовах інформатизації суспільства, що впливає на визначення змісту еталонних моделей професійної підготовки вчителя, зокрема вчителя музики.

Паритетним напрямком у професійній освіті стає дослідження ефективності впровадження модульно-рейтингових дидактичних систем, в основу яких покладені принципи інтерактивності, що передбачає підвищення ефективності у формуванні комунікативних навичок та культури спілкування; принцип гуманістичного управління пізнавальним процесом на основі визначення індивідуальних характеристик студентів за рівневими критеріями, коли враховується рівень інформативності навчального матеріалу, показники взаємодії

раціонального та ірраціонального мислення та способів передачі інформації; рівень індивідуалізації змісту, зумовленого здатністю особистості до адаптації в процесі концертно-предметної діяльності [6, с. 111].

Модернізація еталонних моделей базується на процесуальному, а не на цільовому управлінні, коли важливу роль відіграє взаємодія внутрішнього та зовнішнього моніторингу навчальної діяльності.

Це потребує застосування методів та форм контролю по формуванню сучасних професійних знань, умінь, навичок майбутнього вчителя.

Виникають протиріччя між потребою стандартизації навчання в угоду з світовими вимогами впровадження новітніх технологій на основі контролю та самоконтролю за пізнавальною діяльністю учнівської молоді і відсутністю розроблених та обґрунтованих науково-методичних комплексів, які б забезпечували адаптацію вчителя музики до володіння інформативними технологіями та сучасними методами контролю та самоконтролю на основі інтеграції загальнодидактичних положень в приватно-дидактичні технології. Так, вчитель музики не завжди усвідомлює сутність процесуальності навчання в класах вокалу, диригування, музичного інструменту, в ході проведення лекційного курсу "хорознавство".

Під кутом входження у світове товариство виникає потреба переосмислення (переусвідомлення) суті модульного та кредитно-модульного навчання, коли поняття "кредит" стане знаковим конструктивної оцінки та самооцінки з урахуванням можливостей сучасних стандартів [6, с. 337].

Протиріччя виникає на підставі визначення елементів стандартизації водночас з наявністю важливого чинника художньої педагогіки, такого, як співвідношення раціонального та ірраціонального, логічного та інтуїтивного.

Виокремленні протиріччя складають суть актуальності обраної нами проблеми.

Аналіз досліджень і публікацій. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях все частіше ведуться дискусії щодо

ефективності впровадження методів тестування в контексті кредитно-модульного навчання.

Зазначимо, що цій проблемі присвячені праці О. Алексюка, С. Вітвицької, П. Волкової, с. Гончаренко, В. Пекельної, Т. Рейзеншнд, В. Стефаненко.

У цих працях наголошується на важливості пошуку шляхів систематизації дидактичного матеріалу, розподілення його на навчальні блоки, інтеграції тематичних блоків (у нашому випадку на основі взаємодії мистецтв) [5, с. 40].

Велике значення надається створенню науково-методичних комплексів, презентації комплексів, створених на основі вивчення спеціальних програм у науково-методичних центрах силами викладацьких колективів та студентів.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних видань з точки зору включення елементів кредитно-модульного навчання дозволив нам виокремити власний контекст дослідження і сформулювати мету статті.

Мета дослідження. Суть її полягає у:

а) визначенні специфіки модульно-рейтингового підходу у поліхудожньому вихованні молоді;

б) усвідомленні суті методів тестування у професійній підготовці вчителя музики;

в) виявленні структурних компонентів завдань та тестів у процесі підготовки студентів у класах хорового диригування, вокалу та в процесі організації лекційно-семінарських занять з хоровознавства.

Отримані результати. Однією з педагогічних умов розробки змісту тестів як методу оцінювання професійної діяльності студентів було визначення суті змісту модульно-рейтингового навчання.

На думку С. Вітвицької, модульне навчання може бути тематичним, науково-дослідним, диференційованим [2, с. 164].

Зміст модуля може включати тести, завдання, тексти, компоненти модуля можуть взаємодіяти, їх взаємодія сприяє створенню цілісної одиниці.

Структура модуля базується на алгоритмі. Алгоритмізація навчання передбачає розбудову моделей логічних мисленнєвих процесів, коли послідовні розумові дії оптимальним шляхом ведуть до

рішення учбових задач [2, с. 172]. Наприклад, прийоми звуковидобування в контексті роботи над виразним музичним виконанням.

Алгоритм дій може включати такі структурні компоненти:

- загальне усвідомлення матеріалу;
- систематизація, конкретизація, поглиблення;
- проєктування і організація самостійної роботи студентів.

Студент може переходити від модуля до модуля самостійно.

Модульне навчання будується на основі правил структурування крупних блоків інформації, що вивчається, коли конструкція навчального матеріалу забезпечує кожному студенту досягнення поставлених дидактичних цілей, має закінченість матеріальну в модулі й інтеграцію різних видів і форм навчання [4, с. 217].

Наприклад, студенти повинні знати особливості звуковедення, звукоутворення в процесі вокального співу, хорового виконання, гри на музичному інструменті, коли студент виступає в ролі режисера.

За цих умов повинні враховуватися знання психофізіологічного сприйняття в процесі формування виконавських навичок, їх загальні та диференційовані особливості, повинні враховуватися методи стимулювання учнів на уроках музики.

Все це підвищує ефективність навчання. Модуль є інтегративною одиницею, що поєднує різні види та форми навчання, які підпорядковуються загальній темі або актуальній проблемі. Модуль – це ті знання, які викладач віддає в кредит, а потім отримує у формі необхідних знань, навичок, умінь у формі оволодіння методами згорнутої інформації, тренінгу, мозкового штурму [4, с. 218].

Студенти повинні мати уявлення про різні види методів та особливостей художньої виразності, особливості аранжування тісенів іншійного репертуару.

Студенти повинні вміти:

- а) поєднувати теоретичні знання з конкретно-предметною діяльністю під час засвоєння художнього твору;
- б) накопичувати емоційно-образний досвід;

в) вміти застосовувати методи емоційної драматургії, оволодівати методами психоаналізу за допомогою символів, оволодівати методами художнього монтажу.

Формування професійних знань, умінь, навичок потребує усвідомлення наукових основ використаних тестів у навчальному процесі.

Ми виходили з положення С. Гончаренка про те, що під тестом (англ. test – випробування) слід розуміти систему прийомів для випробування та оцінювання окремих психічних рис і властивостей людини [3, с. 329].

Дане положення стосується психологічного контексту тлумачення тесту.

Для нашого дослідження є важливим положення щодо інтерпретації поняття “тест” як завдання стандартної форми, виконання якого повинно виявити наявність певних знань, умінь та навичок, здібностей чи інших психологічних характеристик (інтересів, емоційних реакцій, тощо).

Упровадження тестових завдань супроводжується такими вимогами: чіткістю і визначеністю дій, наявністю необхідного обладнання; безпосередньою фіксацією результатів; можливістю використання завдань як індивідуально, так і для цілих груп; зручністю статистичної обробки; швидкоплинністю, наявністю встановлених стандартів (норм) [6, с. 337].

Тестування доцільно організувати в умовах розробки комплексу випробувальних завдань; наявність стандартної системи оцінювання, використання при оцінюванні спеціально розроблених кількісних норм [3, с. 329].

Існує альтернативний підхід до оцінювання ефективності тестування. Доводиться положення про те, що для розуміння сутності тестів важливо розібратися в системі понять, поняття взагалі утворюють основу будь-якої науки, і в цьому розумінні діяльність по розробці й ефективному застосуванню тестів не є виключенням.

Перші наукові праці з теорії тестів з'явилися на початку XX століття на стику психології, соціології, педагогіки й інших так званих поведінкових наук (Behavioral Sciences).

Закордонні психологи називають цю науку психометрикою (Psychometrika), а педагоги – педагогічним виміром (Educational measurement). Оскільки загальної назви поки немає, то ми будемо дотримуватися авансоровського варіанта назви даної науки – тестологія, яка може бути педагогічною, психологічною або соціологічною, залежно від того, де застосовується й розвивається.

Педагогічна тестологія покликана займатися питаннями розробки тестів для об'єктивного контролю підготовки учнів.

Педагогічна тестологія – це прикладна методична теорія наукової педагогіки.

Ключовими поняттями тестології, як однієї з методичних теорій, є вимір, тест, зміст і форма завдань, надійність і валідність результатів виміру. Крім того, у тестології використовуються такі поняття статистичної науки, як вибіркова й генеральна сукупність, кореляція й ін [1, с. 7].

У теорії будь-якої науки важливу роль відіграють вихідні поняття.

У тестології – це поняття педагогічне (навчальне) завдання, яке можна визначити як засіб інтелектуального розвитку, освіти й навчання, що сприяють активізації навчання, підвищенню підготовки учнів, а також підвищенню ефективності педагогічної праці.

У процесі освіти велика роль приділяється педагогічним завданням. Поняття “завдання” є загальним, що охоплює мету і зміст не тільки тесту, але й всіх навчальних завдань. Воно включає такі педагогічні засоби, як питання, завдання, навчальна проблема й інші, які використовуються, головним чином, у власній навчальній діяльності.

Завдання можуть формулюватися в тестовій і у нетестовій формі.

Педагогічні завдання виконують як навчальні, так і контролюючі функції.

Навчальні завдання застосовують учні для активізації власного навчання, засвоєння навчального матеріалу, саморозвитку, а також застосовують педагоги для навчання учнів. Все це свідчить про навчальний потенціал завдань.

Контролюючі завдання застосовуються педагогом або органами, що перевіряють, після закінчення терміну навчання, з метою діагностики рівня й структури підготовки.

Деяка частина завдань може використовуватися як для навчання, так і для контролю.

Слово “тест” викликає в людей різні уявлення. Одні вважають, що це питання або завдання з однією готовою відповіддю, яку треба вгадати. Інші вважають тест формою гри або забави. Треті намагаються витлумачити це як переклад з англійського слова “test”, (проба, випробування, перевірка).

У науці проводять істотне розмежування між простим перекладом слова й змістом поняття.

Найчастіше ми зустрічаємося зі спрощеним сприйняттям поняття “тест”, як простий вибір однієї відповіді з декількох запропонованих до питання. Численні приклади таких, здавалося б, “тестів” легко знайти в газетно-журнальній періодиці, у різних конкурсах і в численних книжкових публікаціях за назвою “Тести”.

Але й це часто виявляються не тести, а щось зовні схоже на них. Звичайно це збірники питань і завдань, розрахованих на вибір однієї правильної відповіді із числа запропонованих. Вони тільки зовні схожі на справжній тест. Розходження в розумінні сутності тестів породжують розходження у ставленні до тестів.

У наші дні існує багато видів тестів, тому дати універсальне визначення для всіх цих видів навряд чи можна.

Традиційний тест – стандартизований метод діагностики рівня й структури підготовки. У такому тесті всі випробувані відповідають на ті самі завдання, в однаковий час, в однакових умовах і з однаковими правилами оцінювання відповідей [1, с. 35].

Головна мета застосування традиційних тестів – визначити місце (або рейтинг) кожного на заданій множині тестованих.

Для досягнення цієї мети можна створити незлічену кількість тестів і всі вони можуть відповідати досягненню даної мети.

І тоді виникає одне з головних питань теорії тестів – питання вибору найкращого тесту із практично необмеженої кількості всіх можливих тестів.

Кожний тест може відрізнитися від інших по числу завдань та іншим характеристикам. З прагматичної точки зору вигідно робити тест, що має порівняно менше число завдань, але володіє більшою кількістю переваг, властивих більш “довгим”, як говорять у закордонній теорії, тестам.

Поняття “довжина тесту” введено на початку ХХ століття Ч. Спірманом і означає кількість завдань у тесті. Чим довший тест, тим більше в ньому завдань. Від числа завдань деяким чином залежить точність педагогічного виміру.

У тест намагаються відібрати мінімально достатню кількість завдань, що дозволяє порівняно точно визначити рівень і структуру підготовки. Інтерпретація результатів тестування ведеться переважно з опорою на середню арифметичну і, на так звані, процентні норми, що показують, скільки відсотків випробуваних мають тестовий результат гірший, ніж у будь-якого іншого випробуваного. Така інтерпретація тестових результатів називається нормативно-орієнтованою.

Хочеться навести ще одне, більш корисне для нас, визначення поняття “тест” (точніше педагогічного тесту).

Педагогічний тест визначається як система завдань певного змісту, збільшеної складності, специфічної форми, що дозволяє якісно й ефективно виміряти рівень і оцінити структуру підготовленості учнів [1, с. 41].

Педагогічний тест за своєю сутністю є класичним представником традиційних тестів.

Для кращого розуміння визначення педагогічного тесту розглянемо коротке тлумачення його основних термінів.

Система полягає у тому, що в тесті зібрані такі завдання, які володіють системоутворюючими властивостями. Тут, у першу чергу, треба виділити загальну приналежність завдань до однієї й тієї ж системи знань, тобто до однієї навчальної дисципліни, їхній зв'язок і впорядкованість.

В педагогічному тесті завдання розташовуються від найбільш легкого до найбільш складного. Інакше кажучи, головною формальною системоутворюючою ознакою тесту є розмежування завдань за ступенем їх складності. Слово “формально” з'явилося тут для того, щоб

відмежувати нас від спокуси трактувати тест одним чином – тільки, як систему завдань збільшеної складності, без врахування їхнього змісту.

Специфічна форма тестових завдань говорить про те, що завдання тесту являють собою не питання й не завдання, а завдання, сформульовані у формі висловлень, істинних або помилкових, залежно від відповідей [1, с. 52].

Традиційні питання істинними або помилковими не бувають, а відповіді на них нерідко настільки невизначені й багатослівні, що для виявлення їхньої правильності потрібні помітні, у сумарному вирахуванні, витрати інтелектуальної енергії викладачів. У цьому розумінні традиційні питання й відповіді нетехнологічні, і тому їх краще не включати в тест.

Певний зміст означає використання в тесті тільки такого контрольного матеріалу, що відповідає змісту навчальної дисципліни; інше в педагогічний тест не включається ні в якому разі.

Зміст тесту існує, зберігається й передається в одній із чотирьох основних форм завдань. Поза тестовими формами ні тест, ні його зміст не існують. Теоретично виправданим критерієм упорядкування змісту тесту є критерій складності завдань. Позаучбовий зміст (наприклад, перевірка рівня інтелектуального розвитку) у педагогічний тест не включається. Це предмет психологічного виміру.

Оскільки в педагогічному тесті завдання впорядковуються за принципом зростаючої складності, одні випробувані “завалюються” уже на найбільш легшому, першому завданні, інші – на наступних завданнях. Учні (“учні” тут, у широкому змісті цього слова, а не “школярі”) середнього рівня підготовленості можуть відповісти правильно тільки на половину завдань тесту й, нарешті, тільки найбільш знаючі в змозі дати правильну відповідь на завдання найвищого рівня складності, розташовані наприкінці тесту.

Складність завдання можна визначитися подвійно:

1) умоглядно, на основі передбачуваного числа й характеру розумових операцій, необхідних для успішного виконання завдань;

2) після емпіричного апробування завдань, з підрахунком частки неправильних відповідей.

У класичній теорії тестів багато років розглядалися тільки емпіричні показники складності. У нових варіантах психологічних і педагогічних теорій тестів більше уваги стало приділятися характеру розумової діяльності учнів у процесі виконання тестових завдань різних форм.

Показник складності завдання розглядається як важливий системно- і одночасно структуроутворюючий фактор тесту.

Можна додати ще один критерій – це критерій логічної визначеності тестового завдання. Його можна сформулювати словами, близькими до формулювання Х. Каррі: завдання є визначеним, якщо на нього можна відповісти ствердно або негативно, і якщо існує ефективний процес для знаходження такої відповіді.

Спираючись на вищевикладене, ми прийшли до висновку, що дискусії щодо ефективності тестування у навчальному процесі тривають.

У нашому випадку ми базуємось на таких факторах:

– тестування є засіб оцінювання знань, умінь, навичок, який не лише дозволяє здійснювати елементарну вибірку ключових понять із запропонованих сталонів;

– тестування є засіб діагностування результатів виконаних завдань із чітко процедурою дій, що дозволяє розглядати його у якості владового конструкту кредитно-модульного навчання;

– тестування ефективно в умовах чіткого розподілення тем, коли в інструктаж викладача включені елементи алгоритму.

Наприклад, до теми з хорознавства “Формування елементів вокально-хорової техніки” надається такий інструктаж. Слід зазначити, що хоровий спів як мистецько-технологічний процес унеможливується за відсутністю одного з компонентів – стрій, ансамбль, динаміка, дикція, фонація. Відправним, ключовим елементом при цьому є фонація, поняття, що розкриває коло питань з формування техніки вокально-хорового виконання, розглядаючи голос людини аналогічно музичному інструменту як засіб для звуковидобування. Цим новинністю увага до даної теми у виборі завдань для тестування.

Усі питання теми були згруповані у сім блоків тестових завдань: спів, розвиток дитячого голосу; побудова голосового апарату; співацька постава; співацьке дихання; звукоутворення; звуковедення.

Студентам пропонувалась комп'ютерна програма тестування, за якою кожний студент обирав відповіді, наближені до еталонних з довільно обраних двох блоків.

Наведемо приклад тестових завдань з блоку "звукоутворення":

• атака звуку є початковим моментом взаємодії голосових складок і дихання;

• атака звуку має вирішальне значення для включення того чи іншого реєстрового механізму;

• атака звуку є спосіб виникнення звуку в гортані;

• атака звуку дозволяє керувати способом коливання голосових складок;

• атака звуку визначає початок і характер фонації, є початковим установчим моментом того чи іншого реєстру;

• м'яка атака є основою правильного звукоутворення;

• тверда атака відбувається під дією надлишкового тиску підзв'язочного повітря крізь щільно зімкнуті голосові складки, що впливає на виникнення грудного звучання;

• під час м'якої атаки відбувається розсування лише наближених голосових складок;

• для правильного звукоутворення характерний спів у близькій вокальній позиції;

• близька вокальна позиція – це суб'єктивне відчуття співаком сфокусованого співацького звуку, що розташовується у внутрішній основі передніх верхніх зубів і супроводжується резонуванням маски;

• відчуття резонування легко утворюється у фальцетному співі на відносно високих тонах голосу з відповідною артикуляцією;

• завдання звукоутворення полягає у вмінні довільного керування відчуттям резонування за умови будь-якої голосової незалежно від висоти тону та типу реєстрового звучання, при будь-якому засобі артикуляції.

Зазначимо, що складання тестів в умовах організації протиставлення характеристик запропонованого вище алгоритму дій і

вибір вірної відповіді потребує спеціальної підготовки студентів та розробки критеріїв оцінювання, що є також складовим конструктом кредитно-модульного навчання.

Висновки. Проведений дослідницький екскурс дозволив нам зробити такі висновки.

1. Професійна підготовка майбутнього вчителя музики та художньої культури потребує впровадження конкретно-методичних технологій. Формування професійних знань, умінь та навичок унеможливилося без орієнтації на інтегративний підхід до становлення художньо-педагогічної освіти. виникає потреба у пошуку шляхів до синтезу наукових та художніх знань.

2. Кредитно-модульна система навчання є сучасним засобом інтеграції України у світове товариство на основі організації умов взаємодії принципу глобалізації навчання та принципу забезпечення національної освіти збереження загальнолюдських та художніх цінностей українського народу.

3. Стрижнем кредитно-модульної системи навчання є чітке планування навчальних тем, поєднання їх у інтегративні блоки, виокремлення структур процедурних дій, розробка стандартних критеріїв оцінювання, методи діагностування (тестування) в обов'язковому взаємозв'язку з науково-методичним забезпеченням. Це не суперечить основам професійної підготовки майбутнього вчителя, які передбачають розвиток інтелектуальних здібностей студентів завдяки формуванню інтегративних понять, конкретно-предметного мислення. Останнє передбачає оволодіння процедурами дій та впливає на розвиток художнього мислення, формування критичного мислення, яке дозволяє впроваджувати сучасні методи діагностування.

Література

1. Анисесов В. С. Научные основы тестового контроля знаний. – М.: Исследовательский центр, 1994. – 135 с.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 314 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Рейзенкінд Т. Й. Модульне навчання у формуванні культури мислення вчителя мистецьких дисциплін // Педагогіка вищої та середньої школи: 36. наук. праць № 10. – Спеціальний випуск: Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст.: теорія,

методи, технології / Ред. кол.: Бурак В. К. (гол. ред.) та інші. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 201-218.

5. Рейзенкінд Т. Й., Чумак А. С. Педагогічні умови впровадження комп'ютерних технологій у професійну підготовку майбутнього вчителя // Рідна школа. – № 6. – 2004. – С. 37-40.
6. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі. Монографія. – Донецьк: ДонНТУ, 2002. – 400 с.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ У ДИЗАЙНЕРІВ

Марченко А. А.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядається питання творчості в цілому, та формування творчого мислення у дизайнерів зокрема.

Ключові слова: Творчість, творче мислення, дизайнерське мислення, продуктивне мислення.

Аннотация. Марченко А. А. "Научно-теоретические основы формирования творческого мышления у дизайнеров" В статье рассматривается вопрос творчества в целом, и формирования творческого мышления у дизайнеров в частности.

Ключевые слова: Творчество, творческое мышление, дизайнерское мышление, продуктивное мышление.

Annotation. In this article is studied question about creative abilities in common and creating creative views in the way of parts.

Key words: creative abilities, designers views, productive views.

Постановка проблеми. Плоди цивілізації і культури, якими щодня користуємося в повсякденному житті ми сприймаємо як щось цілком природне, як результат розвитку виробничих і суспільних відносин. Але за таким уявленням прихована велика кількість дослідників і майстрів. Саме творча діяльність наших попередників і сучасників лежить в основі прогресу матеріального і духовного виробництва.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Серед наукових робіт, виданих у другій половині ХХ ст. необхідно виділити тих хто працював в галузі аналізу та науково – теоретичного обґрунтування даної теми: Полянов Ю. А., Пономарева Я. А., Нестеренко О. И.,

Милинговская Л. П., Лук О. М., Калинина Г. П., Свдокимова Л. Н., Михайлов Н. Н.

Формування цілей статті. Здатність творчо мислити властиво тільки людині. Питання про присутність у людини творчого початку і потреби у творчому вираженні, було і є актуальним із стародавніх часів і до нашого часу. Саме тому науково – теоретична основа дослідження цієї сфери є значним елементом вивчення проблеми з середини.

Результати дослідження. Творчість є атрибутом людської діяльності – це історично еволюційна форма активності людей, що виражається в різних видах діяльності, і яка веде до всебічного розвитку особи. Творчість є вищою формою активності і самостійної діяльності людини і суспільства. Вона містить елемент нового, припускає оригінальну і продуктивну діяльність, здібність до рішення проблемних ситуацій, продуктивну уяву в поєднанні з критичним відношенням до досягнутого результату. Рамки творчості охоплюють дії від нестандартного рішення простої задачі до повної реалізації унікальних потенцій індивіда в певній області. Діяльність особи в цьому випадку є самодіяльністю, а реалізація її здібностей в даній діяльності набуває характеру самореалізації. Проблеми творчого мислення хвилюють людство, залишаються актуальним і в даний час через свою гносеологічну, соціально-психологічну і світоглядну багатоаспектність.

Творчість – є результатом особливого дару і винятковості людини, осяянням зверху, ірраціональною інтуїцією, екстрасенсорним сприйняттям багатого, розвинутого уявою або логічним мисленням? Творчість слід розглядати як процес складних об'єктивно-суб'єктивних відносин між творцями і об'єктами творчості, як єдність визнання і перетворення. Об'єктивний характер творчого процесу виявляється у відзеркаленні реальних явищ, задач, суспільних потреб. Суб'єктивна сторона виражається в різних мотивах і результатах перетворюючої діяльності людини. Наприклад, маючи перед собою одну і ту ж технічну задачу (об'єктивний чинник), одна людина вирішить її на рівні винаходу, інша – на рівні раціоналізаторської пропозиції, третя отримає тривіальне, давно відоме рішення (суб'єктивний чинник).

Найбільш узагальнююче визначення творчості дає наступне формулювання: творчість – це діяльність, що породжує щось якісно

нове і відмінне, неповторне, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Творчість – активна творча діяльність, результатом якої є створення якісно нових матеріальних цінностей, відмінних новизною, оригінальністю, унікальністю. В трактуванні Я. А. Пономарева творчість розглядається як “взаємодія що веде до розвитку”. У зв'язку з даним визначенням цікавим є характеристика творчого мислення. [8,24] Таким чином висувається наступне формулювання поняття творчого мислення яке пропонує Євдокимова Л. Н.: Творче мислення; продуктивне мислення; теоретично – понятійне мислення; теоретико-образне мислення; наочно-образне; наочно-дієве та елементарне дизайнерське мислення яке включає основні структурні компоненти зрілого дизайнерського мислення, але в тому вигляді, який відповідає віковим можливостям. Воно формується через спеціальну інформацію постановку задач по створенню окремого середовища і пошук способів їх реалізації.[1,54]

Перший рівень дизайнерського мислення формується під керівництвом вчителя. Згідно науковим даним, дизайнерське творче мислення включає наступні параметри: конструктивність; здатність пов'язувати поставлені задачі з власним задумом, досягнення поставленої мети; варіативність, гнучкість – здатність виказувати різноманіття ідей; раціональність – вибір найвигідніших, економних, розумних засобів для реалізації мети, зручність винаходу; новизна і оригінальність – нешаблонність, використання нестандартних форм, методів, способів рішення задачі, продуктивні способи діяльності; почуття стилю, стильової гармонії, стильове чуття-розуміння художніх особливостей загальної групи предметів, пов'язаних ансамблем; кольорова гармонія – уміння створити колірні поєднання, що справляють враження колористичної врівноваженості, цілісності, єдності. Головним механізмом продуктивного творчого мислення Л. С. Виготській вважає здатність комбінувати образи життєвого і культурного досвіду на основі асоціації і дисоціації.[9,35]

Початком розумового процесу при виконанні творчої дизайнерської діяльності є проблемна ситуація, виникнення якої можливо за наявності певних знань дизайнерського характеру дозволяючих оцінювати предмет, або наочне середовище, що має свою

морфологію, просторову організованість – з одного боку, і як суспільно людську (утилітарну, культурну, естетичну) корисність, значущість, цінність – з іншого. Потім іде інкубаційний період, т. б. зосередження зусиль на пошуку додаткової інформації, і характеризується з погляду функціонування розумових процесів (логічного мислення). Третій етап творчого мислення визначається по різному: Ж. Адамар, В. П. Пушкин, О. М. Лук, Я. А. Пономарєв відводять його діяльність інтуїції, називаючи патхненням, осяянням, інсайтом. З інформаційно-аналітичної точки зору розглядають даний етап Д. Россмен, В. І. Жуковській, Д. В. Пивоваров, де, в цьому випадку відбувається співвідношення інформації отриманої при вивченні об'єкту і від моделі з одним пізнавальним об'єктом за допомогою критичного аналізу. Д. Россмен, Д. Дьюї зв'язують це з народженням, висуненням нових дій, стадія постановки задуму. Задум повинен випереджати і направляти дії творця. Проте здатність формулювати задум має не тільки індивідуальні, але і вікові особливості. Четверта стадія – творчості, завжди вимагає особливого стану зосередженості і повного відкорення своїх дій тому, що зображається. Акт творчості відрізняється від інших форм навчання тим, що в цей час досвід і знання не нагромаджуються, а віддаються. Л. С. Виготській попереджає, що у жодному випадку неприпустимо виправлення помилок або примушення до "правильного зображення" у вихованців. Участь вчителя в акті творчості – це навіювання учню упевненості в своїх можливостях і здібностях розуміння його прагнень і упевненість в його успіху.

В дизайнерській діяльності об'єднанням другої, третьої, четвертої стадій є проектування. Проектування – це творчий процес, включаючий ряд послідовних етапів. Проектна стадія діяльності дозволяє впрограми в модельно-знаковій формі "спенарій" майбутнього функціонування речі. Проектування може привести до знаходження не одного, а декількох варіантів досягнення мети. Проектування речей з урахуванням їх функціонування в певній обстановці включає як обов'язковий компонент цілеполягання, що у свою чергу забезпечує розвиток прийомів мислення. Остання стадія – постановка задуму. Задум повинен випереджати і направляти дії творця. [3,28]

Висновок. Підсумовуючи вище сказане, можна представити основні особливості творчого дизайнерського мислення в наступному вигляді:

- системне володіння логічними операціями;
- наявність в продуктах діяльності новизни, оригінальності, стилісового чуття, здібності до проектування;
- розуміння доцільності та раціональності.
- знання способів створення естетично-грамотної речі і гармонійного середовища.[6,17]

Природне бажання і потреба людини в творчості, надає особі можливість прожити прекрасну і повну гармонії життя, можливість залишитись століттями в своїх творіннях і спадщині яка залишається нащадкам.

Перспективи подальшого дослідження у даному напрямку. Проблема дослідження науково-теоретичного матеріалу з основ формування творчого мислення має велике значення не тільки для дизайнерів, а й для інших митців різних спеціальностей, саме в цьому вбачаю перспективи подальшого розвитку вивчення.

Література

1. Евдокимова Л. Н. Эстетико-педагогические условия развития творческого мышления младших школьников.-Екатеринбург,1998.
2. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости.-М.: Педагогика,1981.
3. Калинина Г. П. Использование элементов дизайна на уроках труда //Начальная школа.-№ 9.-1989
4. Киринос Д. И. Индивидуальность, творческое мышление.-М.: Педагогика,1992.
5. Лук О. М. Мышление и творчество.-М.: Политиздат,1976.
6. Малиновская Л. П. Вопросы формирования дизайнерского мышления на уроках изобразительного искусства в начальных классах.-М,1994.
7. Нестеренко О. И. Краткая энциклопедия дизайна.-М.: Молодая гвардия,1994.
8. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика.-М.: Педагогика,1976.
9. Полянов Ю. А. Перспективы реализации идей Л. С. Выготского в детском художественном творчестве//Вопросы психологии.-№ 1.-1997.

ПРО ДЕЯКІ ЗАДАЧІ ГЕОМЕТРИЧНОГО КРЕСЛЕННЯ

Мастіпанова А. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються задачі побудови геометричних елементів за допомогою ітеративного ділення кутів. Методика пройшла випробування на заняттях по кресленню на художньо-графічному факультеті Криворізького державного педагогічного університету.

Ключові слова: геометричне креслення, ділення кола, квадратура кола.

Аннотация. Мастіпанова А. В. О некоторых задачах геометрического черчения. В статье рассматриваются задачи построения геометрических элементов с помощью итеративного деления углов. Методика прошла испытания на занятиях по черчению на художественно-графическом факультете Криворожского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: геометрическое черчение, деление окружности, квадратура круга.

Annotation. Mastipanova A. V. About some tasks of the geometrical drawing. The tasks of construction of geometrical elements by the division of corners are examined in the article. A method passed the tests on employments on drawing on the fine-art faculty of the Kryvov Roh state pedagogical university.

Keywords: geometrical drawing, division of circumference, squaring of circle.

Постановка проблеми. Креслення – загальноосвітня дисципліна для студентів художньо-графічного факультету. Особливо важливим в освіті студентів із художнім спрямуванням є геометричне креслення, яке закладає основи чіткого володіння креслярським інструментом і вміння вибудовувати складні художні та архітектурні графічні об'єкти із елементарних геометричних побудов. Однією із задач геометричного креслення, яка лежить в основі багатьох складних завдань, є задача ділення кола на довільне число частин.

Аналіз публікацій. При вирішенні задачі ділення кола застосовуються спеціальні і універсальні методи. Спеціальні методи використовуються при діленні кола на 2-12 частин. Серед універсальних методів є так званий метод хорд, а також метод ділення кола з попереднім поділом діаметра кола на аналогічне число частин [1, 2, 3, 4].

Універсальні способи мають невелику точність. Похибка в них зростає із збільшенням числа ділень кола. Попередній розрахунок всіх кутів збільшує точність, але він громіздкий. Способи із застосуванням

комп'ютерних програм не завжди доцільні в роботах по кресленню. До того ж, готові комп'ютерні програми, як правило, застосовуються користувачами без ґрунтового знання принципів побудови цих програм.

Мета роботи полягає в тому, щоб уникнути недоліків існуючих графічних методів, які мають невелику точність і запропонувати достатньо точний метод, а також такий, який може бути використаний при великому числі ділень елементів.

Результати дослідження. Пропонуємо спосіб ділення кола на довільне велике число частин, який назвемо графо-аналітичним. В його основі використовується графічне ітеративне ділення кутів.

Спочатку визначимо величину центрального кута $\alpha = 360^\circ/n$, де n – число ділень кола.

Якщо коло потрібно поділити на непарне число частин, то спочатку за допомогою транспортира відкладаємо цей кут на радіусі кола.

Дугу, яка містить парне число частин, ділимо пополам за допомогою циркуля, а від дуги, яка має непарне число частин, віднімаємо дугу кута α , відкладаючи його на радіусі дуги з непарним числом частин. Одержавши дугу з парним числом частин, знову ділимо її за допомогою циркуля пополам.

Наведемо процедуру ділення кола на 19 частин (рис. 1).

Для зручності весь процес ділення розіб'ємо на цикли, які полягають в тому, що якщо попереднє число частин непарне, то від нього віднімають 1 і ділять число, що залишилось на 2.

Для $n=19$; $\alpha = 360^\circ / 19 = 18^\circ 57'$

Послідовність циклів така:

Число ділень кола	19	
Відкладаємо на колі кут	-1	I цикл
Залишилось парне число ділень	18	
Ділимо дугу з парним числом ділень навпіл	9	
Відкладаємо на колі кут	-1	II цикл
Залишилось парне число ділень	8	
Ділимо дугу з парним числом кутів пополам	4	
Ділимо дугу з парним числом кутів навпіл	2	III цикл
Ділимо дугу з парним числом кутів навпіл	1	IV цикл

Для наочності послідовність ділення кола приведена для кожного шматку окремо (рис. 1)

Графо-аналітичний метод ділення кола відзначається тим, що похибка, допущена на попередньому циклі, в наступних циклах ділиться на всю кількість кутів циклу, на відміну від згаданих вище методів, де така похибка навпаки, нагромаджується від етапу до етапу побудови. Тому достатньо легко запропонований метод можна застосовувати при великому числі частин ділення кола.

На рис. 2 приведений результат ділення кола на 37 частин, де $n=37$, $\alpha = 360^\circ / n = 9^\circ 43' 47''$

Послідовність n циклів ділення для $n=37$ така:

I цикл (-1, 36, 18); II цикл (9); III цикл (-1, 8, 4); IV цикл (2); V цикл (1).

Особливість графо-аналітичного метода не нагромаджувати похибки, а ділити їх на всі кути, дозволяє запропоновувати ділення кола цим методом на велике число частин вручну, без інструментів.

Як же вручну визначати величину кута α ? Якщо n – порівняно велике число, то α – досить малий кут. Його величину можна визначати як частину кута 30° , який одержимо діленням “на око” кута 90° на 3 частини. Потім кут 30° також ділимо на 3 частини, одержимо кут 10° і в його частинах визначаємо кут α . Так, якщо $10 \leq n \leq 60$, то $36^\circ \leq \alpha \leq 6^\circ$.

Після цього ділимо коло на n частин по тому ж методу, як і з інструментами. Потрібно потренуватись ділити кути і дуги вручну пополам (а також і на три частини) і відкладати кут, рівний визначеному.

Корисно знати, що при досить великих кутах зручніше ділити вручну пополам саме кут, а для невеликих кутів доцільніше ділити пополам (і на три частини) дугу кута.

Далі розраховують цикли ділення кола, як і в попередніх випадках.

Загалом точність ділення вручну достатньо наближена до метода з інструментами.

Для уточнення результату можна провести побудову ще раз, скорегувавши величину кута α на основі попереднього етапу ділення.

Проведемо приклад ділення кола на $n=100$ частин вручну.

Центральний кут 100-кутника $\alpha = 360^\circ / 100 = 3^\circ 36'$.

Кут α одержимо діленням прямого кута на 3 частини (одержимо 30°), потім 30° ділимо на 3 частини (одержимо 10°), 10° ділимо на 3 частини, одержимо приблизно потрібний кут α .

Схема ділення кола на 100 частин така: 1 цикл (100,50); 2 цикл (25); 3 цикл (-1,24,12); 4 цикл (6); 5 цикл (3); 6 цикл (-1,2,1).

Результат ділення кола на 100 рівних частин вручну показаний на рис 3.

Аналогічний спосіб ділення кутів можна застосувати при графічному вирішенні відомої задачі “квадратури круга”.

Приведемо тут один із способів рішення цієї задачі.

Для цього розглянемо коло і квадрат, які мають спільний центр O і рівні площі (рис. 4). Точка B – спільна для кола і квадрата.

Сторона квадрата $2a$, радіус кола R . Позначимо кут $\angle AOB = \alpha$.

Із трикутника ∇AOB $OA/OB = \cos \alpha$. Із рівності площ кола і квадрата $4a^2 = \pi R^2$, $a = R\sqrt{\pi}/2 = OA$, $\cos \alpha = \sqrt{\pi}/2 = 0,886227$, $\alpha = 27^\circ 36'$.

Знайдемо послідовно половину кута $\angle AOC$ (промінь 2), половину кута $\angle 2OC$ (промінь 3) і половину кута $\angle 2O3$ (промінь 4, який перетинає коло в точці $B1$).

Кут $\angle AOB1 = 22^\circ 30' + 22^\circ 30' / 4 = 22^\circ 30' + 5^\circ 37' = 28^\circ 07'$

Порівняємо кути $\angle AOB$ і $\angle AOB1$.

Різниця складає $\angle AOB1 - \angle AOB = 0^\circ 31'$ (близько половини градуса).

Як видно із рис. 4, точки B і $B1$ і промені OB і $OB1$ майже зливаються, тому в графічних задачах можна вважати, що точка $B1$ належить колу і квадрату, які мають однакову площу.

Визначимо точність графічної побудови квадрата.

Половина сторони квадрата: $AO = a = R\sqrt{\pi}/2 = 0,88622R$.

При заміні точки B точкою $B1$, тобто при графічній побудові:

$AO = R \cos \angle AOB1 = R \cos 28^\circ 07' = 0,8822$

Похибка при цьому складає: $(0,88622 - 0,88215) * 100 / 0,88622 = 0,459\%$

Таким чином, можна запропонувати таку побудову квадрата, рівного по площі з колом (рис. 4):

1. Проводимо пряму MN через центр кола O і перпендикуляр AIO до MN .

2. За допомогою циркуля послідовно ділимо пополам кутти: кут $\angle AION$ (промінь 1), кут $\angle AIOI$ (промінь 2), кут $\angle IOI2$ (промінь 3), кут $\angle IOI3$ (промінь 4).

Промінь $O4$ перетинає коло в точці $B1$.

3. Через точку $B1$ проведемо пряму, паралельну MN до перетину з OA в точці A . OA - половина сторони квадрата.

4. Будемо квадрат $ДСТЕ$, рівний по площі з заданим колом.

Якщо точність побудови не задовольняє, можна визначити процедуру, аналогічну попередній (ділення кутів) з більшою точністю. Так, для збільшення точності побудови між променями 2 і 4 послідовним поділом дуг пополам можна побудувати промінь, який з OA має кут, рівний

$28^{\circ}07' - 22^{\circ}30'/32 = 27^{\circ}25'$, і від теоретичного відрізняється на $0^{\circ}11'$. Відносна похибка сторони квадрата зменшується до $0,1579\%$. При необхідності будують ряд, який сходиться до теоретичного значення кута $27^{\circ}36'$.

Висновки. Запропонований автором графо-аналітичний метод ділення кола на велике число рівних частин, який відсутній в підручниках і програмах по кресленню, дозволяє суттєво підвищити точність графічної побудови. Геометрична ітерація ділення елементів (кутів, дуг, відрізків), що лежить в основі цього методу, використана в проведеному тут наближеному рішенні задачі “квадратури круга”, а також в процедурі послідовного збільшення точності геометричних побудов.

Графо-аналітичний метод випробуваний в курсі креслення на художньо-графічному факультеті КДПУ.

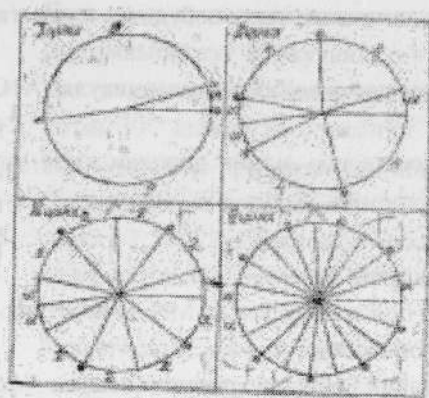


Рис. 1

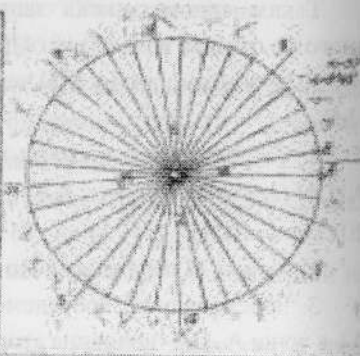


Рис. 2

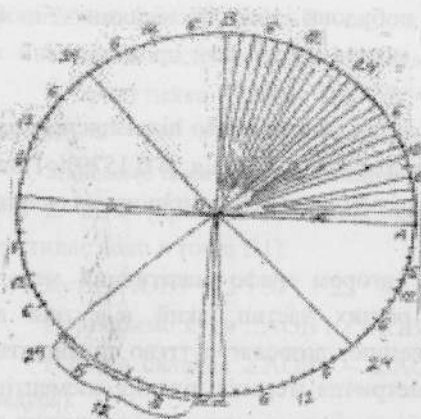


Рис. 3

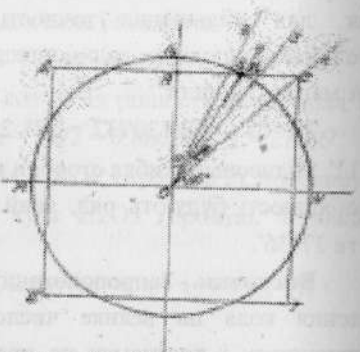


Рис. 4

Література

1. Кириллов А. Ф. Черчение и рисование. – М.: "Высшая школа", 1987. – С. 22-24.
2. Соловьев С. А., Буланже Г. В., Шульга А. Н. Задачник по черчению и перспективе. – М.: "Высшая школа", 1978. – С. 22-23.
3. Кузьмина И. А., Хомутова А. И. Задачник по основам черчения. – М.: "Машиностроение", 1985. – С. 18.
4. Бахнов Ю. Н. Сборник заданий по техническому черчению. – М.: "Высшая школа", 1988. – С. 44-45.

ЖИВОПИС КИСТЕЙ РУК І СТОП

Мішуровський В. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація: У статті розглянуто значення й особливості живопису кистей рук і стоп, роль цього розділу навчальної програми при підготовці студентів ХГФ.

Ключові слова: велика форма, скелетна основа, конструкція

Анотация: Мишуровский В. В. Живопись кистей рук и стоп. В статье рассматриваются значение и особенности живописи кистей рук и стоп, роль этого раздела учебной программы при подготовке студентов ХГФ.

Ключевые слова: большая форма, скелетная основа, конструкция

Annotation: In the article a role of value of this section of on-line tutorial is considered and basic problems which arise up at drawing of hands and feet are traced.

Key words: alive nature, big shape, skeleton base, construction.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку художньої освіти в нашій державі, актуальною постає проблема професійної підготовки художників і особливо художників-педагогів. Цей шлях лежить через утвердження та глибоке вивчення реалістичної живої форми, її багатство та невичерпних можливостей в передачі характеру та психології людини. В процесі малювання людини значну роль відіграє вміння художника в передачі зображення кистей рук та стоп. В історії художньої освіти існує думка, що той хто вмів малювати кисті рук і стопи той і є художник.

Достатньо проаналізувати живопис рук на картинах Тиціана, Челаскеса, Рубенса, Ван Дейка, Рембрандта, Рєшіна, Нестерова, Сєрова, Прубеля, Пластова, щоб зрозуміти як вони прекрасно знали будову рук та стоп, як чудесно володіли формою і кольором, що дозволяло їм тонко передавати пластику та характер зображуваної людини. Все це допомагало найповніше розкривати образи персонажів полотна їх душевний стан. Тому молоді художники, що нехтують зображенням рук позбавляються в своїх роботах важливого образного фактора. Згадаємо як прекрасно намальовані руки в картині Тиціана “Динарій кесаря”. Художник знайшов різницю в співставленні рук двох людей – колір, рух, що дозволило передати в цьому творі глибокі відчуття, розкрити конфлікт переживання та філософське осмислення буття. Не можна не згадати “Блудного сина” Рембрандта, де через руки передані душевні переживання сліпого батька. А чого варті в цій картині стопи ніг сина.

Зображення кистей рук і стоп великими майстрами-це вічна школа для студентів і молодих художників, маяк і орієнтир, який завжди покаже вірну дорогу у вирішенні складних завдань, що постають при створенні картини. Саме тому ця тема-є ключовою і вирішальною в засвоєнні художньої грамоти студентами образотворчих закладів.

Аналіз останніх досліджень. Малювання кистей рук і стоп є одним із найскладніших завдань в програмі вивчення постаті людини, тому завжди вимагало особливу увагу художників-педагогів. Починаючи з харизматичних педагогів таких, як Холопши, Ашбе, Чистяков і закінчуючи сучасними викладачами образотворчого мистецтва. Тут можемо згадати праці таких авторів як Радлов Н. Е., Кардовський Д. М., Ростовцев М. М., Ігнат'єв С. Е., Шорохов Е. В., Беда Г. В., Копейкін М. С., Авдєєв Ю. С., Шелдаєв А. С., Болдирєв В. С. та інші. Проте у методичних матеріалах для підготовки вчителів образотворчого мистецтва фактично відсутнє висвітлення конкретної названої теми.

Формулювання цілей статті. Головною метою статті є збір та узагальнення досвіду викладачів-художників що до цієї теми. Викласти свій досвід роботи зі студентами, зупиняючись на ключових моментах та типових похибках учнів.

Результати дослідження. Учбова постановка "Кисті рук і стопа" повинна бути введена в програму тільки після того, як студенти ознайомилися з анатомією, з внутрішньою та зовнішньою пластикою стопи і руки. Без цих знань завдання не може бути успішно виконаним. Для позування вибирається натурник з виразною кістковою основою та пластикою. Це допоможе малюючим підмітити характерні особливості, визначити стать людей, вік, рід занять.

Розглянемо основні етапи та особливості малювання рук:

1. Компонівка зображення (на форматі може бути скомпоновано декілька рук, іноді разом зі стопами, а також анатомічні деталі кістяка).
2. Визначення пропорцій великих мас. Для полегшення розуміння такої складної форми на першому етапі необхідно зображення спростити. Для цього слід побудувати загальну масу форми або конфігурацію плями площин основних груп кісток – зап'ястя, п'ястка, флангів пальців з чітко вираженими гранями переломів між ними. Це

ключовий момент побудови – поки не будуть знайдені пропорції великих мас не можна рухатись до деталей. Коли будуємо кисть або стопу важливо визначити її положення в історії.

3. Розбивка великих мас на основні деталі і важливі опорні точки. Наприклад, кисть розчленовуємо на кількість пальців, при цьому уточнюємо рух, вигин кожного стежачи щоб вони тримались великої маси, зберігаючи конструктивну цільність. В процесі роботи необхідно пам'ятати про пропорції окремих частин кістяка. Так, довжина середнього пальця, як правило, дорівнює половині довжини кисті і рівна ширині долоні; фаланги чотирьох пальців, окрім великого, відносяться один до одного, починаючи з основною фаланги, як 5:3:2. Знаходимо об'єм кисті й деякі конструктивні особливості за допомогою граней.

4. Подальше пророблення дрібних форм і деталей. На цьому етапі стараємося передати матеріальність, характерні вікові і статеві особливості моделі. Рука повинна бути написана художником як жива, в ній відчуваються кістки, суглоби, м'язи, сухожилля покриті шкірою з кровоносними судинами. Серед форм, які мають найбільше узагальнення, необхідно виділити головки п'ястих кісток, що розділяють дві великі форми – пальці і зап'ястя з п'ястком – вони є конструктивними домінантами.

5. Завершення роботи. Необхідно звернути увагу на загальне рішення роботи, її естетичність, цільність композиції по тону, по кольору, по доторкам границь форм.

Малюючи стопу, потрібно її будувати так як і кисть руки, враховуючи опорні точки. В залежності від положення в просторі, від того чи знаходиться стопа під навантаженням чи в русі, вона може змінювати свою форму. Рухи ніг взаємопов'язані між собою: опорна нога має одну форму, а вільна іншу. Помилки в роботі студентів з'являються тоді, коли вони не бачать маси великої форми, а змальовують контури руки чи ноги, не враховуючи, що контур може змінити положення. Також необхідно мати на увазі перспективні зворочення форми у просторі.

Кольорове вирішення форм рук і стоп пов'язано з характером людини, її віком, професією, статтю. Рука жіноча має більше підшкірного жиру, що робить її колір тоншим, а форми м'якшими.

Кисть руки чоловіка має більш виразні кольорові контрасти, а форми різкіші. Для початку вивчення такої складної теми бажано запрошувати натурщиків похилого віку, які мають сухішу шкіру, кровоносні судини більш виразні й місцями чітко проступаючий кістяк. Також потрібно пам'ятати, що руки і стопи за рахунок кровоносної системи тепліші за кольором – окрім голови – за інші частини тіла.

При роботі олійними фарбами студенту необхідно мати пензлі різного розміру, що дозволить по різному моделювати окремі частини руки і стопи. Після рисунка і підмалювка тонким шаром лесувальних фарб, де встановлюється характер великої форми, опорні точки, основні площини з гранями переломів і їх кольорове – тональне співвідношення, приступають до основної, корпусної прописки світлових мас. Як що на першому етапі використовуємо круглі, м'які або щетинні пензлі малих розмірів, то під час прописки використовують всі пензлі, починаючи з плоских щетинних. Бажано змоделювати форми вже під час прописки, виплавляючи в загальну, широко прокладену світлотну пляму, пророблення невеликих форм і деталей. Слід звернути увагу на контрастність форм фаланг пальців – вона, в залежності від освітлення, часто буває дуже м'якою, що дозволяє зберегти цільність великої форми. Головки п'ястних кісток найтепліші по кольору. Після прописки і просушки фарбового шару роблять лесування і уточнення дрібних деталей а також добиваються цільності та узагальнення кольорового – тонального звучання великих мас з урахуванням перспективних положень окремих частин. На завершальному етапі велике значення мають доторки границь з фоном, щоб не було враження вирізаності і аплікативності руки чи стопи. Необхідно прослідкувати, щоб форми не були рихлими, ватними, а об'єми моделювались ледь помітними площинами і гранями там, де вони зустрічаються.

Висновки. Вміння передати в кольорі виразний рух, характер та пластику людини є головною метою цього завдання. Оволодіння майстерністю малювати кисті рук і стопи можливо тільки при умові постійного та уважного вивчення натури під час роботи. А це, в свою чергу, дозволить виконувати складні завдання програмних академічних занять студентів, де передбачена робота над поясними портретами та постатями людини, а також під час виконання композицій та дипломної

картини. Розглянута постановка є невід'ємною складовою провідного завдання: сформувати вміння передати в кольорі рух, характер та пластику людини.

Перспектива подальших досліджень у даному напрямку. Укладений матеріал може бути використаний для подальших методичних розробок цієї теми, з врахуванням досвіду старих майстрів живопису. У поєднанні з новими технічними засобами це дозволить впроваджувати в практичну роботу зі студентами глибоке вивчення анатомічних особливостей рук і стоп на основі наполегливої праці з натури.

Література

1. Радлов Н. С. Рисование с натуры. – М., 1938.
2. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок живопись, композиция. – М., 1981.
3. Советы мастеров. – Л., 1973.
4. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания. – М., 1953.
5. Анпатов М. Композиция в живописи. – М., 1940.
6. Материалы и техники рисунка. – М., 1984.
7. Копейкин М. Рисунок кистей рук и стопы // Юный художник. – № 10. – 1988.
8. Болдирев В. С. Малювання ракурсів кистей рук, складок // Українська академія мистецтв. – Випуск 2.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ ПОЧУТТІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ СИНТЕЗУ МИСТЕЦТВ

Могілей І. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена виокремленню та обґрунтуванню змісту педагогічних умов на основі синтезу мистецтв з метою подальшого вдосконалення формування естетичних почуттів старшокласників на уроках мистецтва.

Ключові слова: педагогічні умови, естетичні почуття, синтез мистецтв.

Анотація. Могілей І. В. Педагогические условия формирования эстетических чувств старшеклассников средствами синтеза искусств. Статья посвящена выделению и обоснованию содержания педагогических условий на основе синтеза искусств с целью дальнейшего совершенствования формирования эстетических чувств старшеклассников на уроках искусства.

Ключевые слова: педагогические условия, эстетические чувства, синтез искусств.

Annotation. Mogilev I. V. Pedagogical agreements of formation of scholars' esthetic feelings using synthesis of arts. The article deals with detachment and substantiation of pedagogical agreements' maintenance according to the synthesis of arts for further perfection in the formation of scholars' esthetic feelings on art lessons.

Key words: pedagogical agreement, esthetic feelings, synthesis of arts.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни в усіх сферах життя суспільства наприкінці ХХ ст. детермінують необхідність докорінного реформування української освіти на засадах демократизації, гуманізації та гуманітаризації, національної спрямованості виховання, які забезпечують соціокультурне становлення молодої людини – освіченої творчої особистості.

Всебічний гармонійний розвиток особистості не можна узяти без її естетичного виховання. Естетичне виховання передбачає розвиток в людині почуттів прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу у навколишній дійсності, вміти відрізнити прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси. “Краса, – писав В. О. Сухомлинський, – могутній засіб виховання чутливості душі” [7, 414].

Проблема впливу мистецтв має загальнопедагогічне значення і є важливим засобом естетичного та всебічного розвитку особистості. Використання синтезу мистецтв у школі, як засобу педагогічного впливу на учнів, передбачає цілеспрямовану роботу з формування в них естетичних почуттів. Для того, щоб керувати процесом виховання і навчання старшокласників засобами комплексу художніх цінностей, необхідно знати теоретичні основи синтезу мистецтв в естетичному і загальному розвитку особистості.

Аналіз стану шкільної практики свідчить про те, що важливими недоліками учителів середньої загальноосвітньої школи можна вважати недооцінку ними таких емоційно-естетичних засобів, які відкривали б учням джерело радісних відчуттів: духовної сили краси і шляхетності своєї особистості. Недооцінка емоційно-естетичного фактора у навчальній і виховній роботі, недолік яскравих естетичних переживань значно збіднюють емоційну сферу старшокласників, їх естетичний досвід і розвиток таких рис особистості, як здатність естетично-почуттєво реагувати на оточуючий світ.

Вивчення одержаної практичної інформації дає підстави твердити про наявність **протиріч** між необхідністю навчання, орієнтованого на формування особистості, здатної естетично-почуттєво реагувати на мистецтво, і відсутністю відповідних достатньо обґрунтованих дидактичних матеріалів; потребою розуміння сутності естетичного почуття й невизначеністю розробки, обґрунтування цього особистісного утворення; доцільністю розробки, обґрунтування і використання системи педагогічних умов з формування естетичних почуттів і низьким рівнем розробленості цього питання.

Наявність протиріч складає сутність обраної нами проблеми.

Аналіз досліджень та публікацій. Питання естетичного виховання особистості розглядається в працях таких авторів як В. Г. Бутенко, М. І. Киященко, М. Л. Лейзеров, Б. М. Неменський.

У філософському тлумаченні проблема естетичних почуттів привертає увагу багатьох вчених (Ю. Б. Борев, Е. В. Ільєнков, О. В. Колеснікова, В. О. Кудін, В. О. Лозовий та інші).

Великий внесок в обґрунтування психологічного аспекту почуттів внесли Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, О. К. Дусавицький, Г. С. Костюк, Л. С. Рубінштейн, Б. М. Тешлов, П. М. Якобсон.

Актуальній проблемі сучасного шкільного виховання – формуванню естетичних почуттів присвячені дослідження Т. Л. Антоненко, М. В. Гончаренка, Л. Г. Коваль, О. М. Лука, В. О. Сухомлинського, Г. П. Шевченко та ін.

Робота виконана у контексті програм НДР КДПУ.

Мета дослідження. Виокремлення, обґрунтування та перевірка педагогічних умов формування естетичних почуттів старшокласників засобами синтезу мистецтв.

Отримані результати. Процес формування будь-якої особистісної якості неможливий без створення визначених умов, що забезпечують його успішність. Ще Ю. К. Бабанський писав, що “ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він протікає” [1, 78].

Сама умова, як педагогічне поняття, у науковій літературі не має однозначного визначення. В енциклопедичному словнику “умова” трактується як сукупність факторів, що впливають на кого-небудь, що-

небудь, що створюють середовище, у якому протікає щось... Умова характеризує постійні фактори суспільного, побутового, ужиткового і т. і. оточення [5, 625]. В орфоепічному словнику умова визначається як правило, що забезпечує нормальну роботу чого-небудь [4, 606]. У нашому дослідженні ми будемо говорити про педагогічні умови, що забезпечують успішність формування естетичних почуттів учнів старшого шкільного віку.

Найважливішою умовою формування естетичних почуттів є комплексний підхід до використання мистецтв на уроках художньої культури. Естетичне сприйняття творів мистецтва старшокласниками викликають естетичні почуття, які є результатом оцінного відношення до навколишньої дійсності. Естетичні почуття, що викликаються мистецтвом, володіють незвичайною лікувально – перетворюючою силою, тому що виникають вони не примусово, а як результат вільної творчої фантазії, творчого узагальнення і злиття всіх людських почуттів [8, 98].

Знайомство з різними видами мистецтва в їх взаємодії значно збагачує і розширює емоційний світ старшокласників, формує культуру естетичних переживань і співпереживань, залучає до складного світу багатогранних почуттів художників, композиторів, поетів.

Вагоме значення у пробудженні естетичних почуттів відіграє емоційність сприйняття твору. Займатися “гімнастикою” почуттів необхідно повсякденно на уроках, у позакласній і позашкільній роботі. Робота ця повинна вестися у декількох напрямках: розкриття механізму зародження і формування естетичного почуття; викладення фактів, які викликали естетичне почуття у художника, письменника, композитора; використання різних видів мистецтва при розкритті певної теми; організація художньо-естетичної діяльності школярів.

Формування естетичних почуттів у навчально-виховному процесі повинно розв’язуватися як спеціальна педагогічна задача. Так, звертаючись до мистецтва, ми, перш за все, повинні так організувати почуття старшокласників, так їх налаштувати, щоб вони заграли всіма своїми багатогранними відтінками. Для цього необхідно не тільки упорядкувати виниклі, часом стихійні і нез’ясовані від спілкування з

мистецтвом емоції, але й сформувати стійке суб'єктивне оцінювальне ставлення до естетичних предметів і явищ.

Доцільно використовувати комплексний підхід до синтезу мистецтв на уроках художньої культури, який сприяє найефективнішому пробудженню естетичних почуттів учнів, тому що у юнацькому віці в загальній структурі мислення важливу роль продовжує виконувати образне мислення. Відомо, що образне мислення – складова частина творчої уяви. В. О. Сухомлинський вважав, що діти повинні жити в світі краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії, творчості, тому що це сприяє розвитку образного мислення, яке в свою чергу будить у дітей шляхетні етично-естетичні почуття, піднесені емоційно-естетичні переживання. Зрештою під впливом комплексу мистецтв у старшокласників формуються етично-естетичні почуття, які є регулятором емоційної поведінки учнів [8, 110].

Під час комплексного підходу до використання мистецтв на уроці естетичні почуття дітей розвиваються у зіткненні з почуттями художників, композиторів, письменників. Учням важливо розкрити глибину почуттів письменника, композитора, художника, естетичні переживання героїв, звернути увагу на ліричні відступи, які підсилюють емоційні враження. Необхідно також безпосереднє діяння на старшокласників видів мистецтв, що супроводжується яскравою емоційною розповіддю вчителя.

В. О. Сухомлинський називав естетичні почуття “абсолютним музичним слухом моральної вихованості”. Саме мистецтво у всьому різноманітті його видів допомагає школярам засвоїти через художні образи моральний досвід суспільства, зрозуміти мотиви етичної поведінки людей в кожній конкретній ситуації, примушує їх переживати і хвилюватися за справу, якій служать герої твору. Мистецтво затверджує міру етичного і естетичного, етичні цінності людини, красу його духу, дає старшокласникам уроки етичного бачення і почуття прекрасного [8, 113].

Для виникнення в учнів естетичного почуття необхідний почуттєво-конкретний образ і здатність до асоціативної діяльності, виникнення естетичного почуття як суб'єктивної здатності людини оцінювати художні властивості предмету обумовлено рівнем

сформованості естетичного сприйняття мистецтва. Адже відомо, що не будь-яка зустріч з мистецтвом “випрямляє” людину, ушляхетнює і прославляє її. Рівень естетичних, історико-теоретичних, загальноосвітніх знань, розуміння художніх достоїнств твору, уміння його проаналізувати і оцінити є неодмінними умовами формування естетичного почуття, як суб'єктивного виразу естетичного відношення до мистецтва.

Комплексний підхід полягає у необхідності систематичного тренування почуттів одночасно різними видами мистецтва. Естетичні переживання, почуття виявляються у всіх багатограних відносинах старшокласників до людей, природи, праці. Кожен твір мистецтва (з урахуванням вікових особливостей учнів) є збудником естетичних почуттів до будь-якого естетичного предмету.

Таким чином, введення в навчальний процес комплексного підходу до використання мистецтва спрямоване головним чином на пробудження емоційних почуттів старшокласників.

До ряду важливих умов формування естетичних почуттів учнів можна віднести стимулювання мотиваційної сфери старшокласників у період їхнього навчання в школі, розвиток стійких інтересів і потреб, відповідального відношення до навчання. Саме мотиви, потреби та внутрішні установки особистості розглядаються як визначальні у формуванні естетичних почуттів учнів.

Формування естетичних почуттів залежить від вдалого створення особливої психологічної атмосфери на уроках художньої культури. Важливу роль у створенні сприятливої атмосфери навчання відіграє особистість самого вчителя, його загальна культура, педагогічний такт, образна мова, естетика манер тощо. Не слід також недооцінювати значення зовнішніх обставин, які оточують учня на уроці – інтер'єр класної кімнати та зручне робоче місце створюють в учнів мажорний настрій, підвищують пізнавальну активність [6, 35].

Процес пізнавальної діяльності старшокласників на уроці набуває естетичної забарвленості і носить творчий характер. При цьому учень переживає почуття задоволення, а в класі створюється атмосфера колективного переживання.

Отже, створення особливої психологічної атмосфери на уроці художньої культури сприяє успішному формуванню естетичних почуттів у старших школярів.

Виховання естетичних почуттів спрямоване на розвиток у старшокласників позитивної емоційної чутливості та предметності естетичного почуття, що означає вплив на свідомість і почуття школярів, особливостей і властивостей об'єктів, їх форми, кольору, звуку... У зв'язку з цим однією з умов формування в учнів естетичного почуття є розвиток сенсорної культури, вміння розрізняти мелодію, інтонацію, тембр звуків, кольори, особливості композиційної побудови твору, ритміку вірша, живопису тощо. Чим більше натреновані органи чуття учнів, тим тонше вони сприймають твори мистецтва. Тому в роботі зі старшокласниками основну увагу потрібно приділяти накопиченню та збагаченню їхнього емоційно-чуттєвого сенсорного досвіду, використовуючи на уроках яскраво виражені за емоційністю твори різних видів мистецтва, які сприяють естетичному орієнтуванню у світі мистецтва.

Гармонійний розвиток аналізаторів – неодмінна умова формування естетичних почуттів. Разом з тим необхідно мати на увазі, що естетичні почуття, які проявляються у вигляді естетичних переживань, захоплення, насолоди і т. і., завжди інтелектуально і етично виражені. В естетичному почутті виявляється оцінний характер сприйняття мистецтва, ця оцінка може бути дана з позиції певного етично-естетичного ідеалу, з урахуванням рівня інтелектуального розвитку особи [8, 101].

Умовою оптимального формування естетичних почуттів старшокласників є поєднання різноманітних форм і методів навчання. До ряду таких форм і методів в середній загальноосвітній школі відносять: уроки художньої культури, факультативи художнього циклу, мистецтвознавчі гуртки, класні та шкільні лекторії з мистецтва, програвання емоційних ситуацій, розповідь, лекція, бесіда, диспут на естетичну тему.

Практика показала, що знання можна передати різними способами, але формування естетичних почуттів учнів знаходиться в залежності від вибору засобів навчання. Для цих цілей необхідні засоби,

що моделюють різні явища та ситуації. Таким засобом можна вважати емоційні ситуації.

Особливість емоційної ситуації полягає в тому, що вона виникає, по-перше, за умови безпосереднього чуттєвого сприйняття предметів, по-друге, за специфічної установки людини, коли естетичний об'єкт стає для неї джерелом безкорисної насолоди.

Під емоційною ситуацією розуміються умови, в яких реалізується можливість предмета стати естетичною цінністю для людини.

Емоційна ситуація на уроці зовнішньо виступає як сукупність структурних елементів:

1. Подання учням (пояснення, демонстрація) естетичного об'єкта, під яким ми розуміємо тепер елемент навчального змісту в його естетичній оцінці.

2. Стимулювання естетичної активності питаннями, завданнями, які потребують адекватного сприйняття об'єкта вивчення.

3. Організована учителем діяльність, в якій учні оволодівають способами естетичного освоєння змісту.

4. Результат, який свідчить про істинно естетичне чи неестетичне ставлення учнів до змісту уроку.

Суб'єктом цієї ситуації стає учень: його поведінка, характер реагування на естетичний об'єкт, ступінь активності. Характер спілкування з однокласниками і вчителями непрямо виявляють внутрішню суть емоційної ситуації, особливості психологічної діяльності, спрямовані на оволодіння змістом як естетично значущим.

Вчений-педагог В. О. Сухомлинський писав про значення емоційної ситуації у вихованні культури почуттів, у тому числі й естетичних. Особливість емоційної ситуації полягає у тому, що, виникаючи ненавмисно, випадково, вона вкючає дітей в таку діяльність, яка вимагає використання етично-естетичних цінностей, що набуваються раніше.

В. О. Сухомлинський вважав, що вихованню естетичних почуттів сприяють емоційні ситуації, сутність яких він сформулював так:

- бути уважним до внутрішнього світу інших людей;
- добрі почуття втілювати в добрі справи;
- все, що відбувається в світі, торкається і мене [8, 110].

В емоційних ситуаціях виявляється мистецтво співпереживання. При цьому слід враховувати, що естетичні почуття – не самоціль, вони повинні реалізуватися в суспільно корисній діяльності учня, адже почуття трагічного, піднесеного, героїчного знайомі старшокласникам.

Отже, емоційна ситуація, створена на уроках художньої культури, надає їм особливої спрямованості, що забезпечує подальший процес естетичного виховання.

Унікальні можливості в плані формування естетичних почуттів містить відео. За його допомогою можна успішно здійснити дидактичні функції:

1. Подавати навчальний матеріал в емоційно забарвленій формі.
2. Формувати мотивацію естетично-пізнавальної діяльності.
3. Забезпечити естетичне сприйняття навчальної інформації, що вивчається.
4. Аналізувати емоційний стан і способи управління ним у запропонованих навчальних відеороликах.

Відеозапис сильно емоційно впливає на слухача завдяки образній телевізійній мові і безпосередньому співвідношенню діяльності вчителя і блакитного екрану. Колективний перегляд відеозапису виступає своєрідною школою емоційного виховання учнів і вміщує в себе умови для формування естетичних почуттів. Подібна “відеорефлексія” стимулює старшокласників на проведення самостійного спостереження, аналізу емоційних ситуацій. Образне, динамічне, видовищне викладення за допомогою засобів навчання, що систематично використовуються вчителем середньої загальноосвітньої школи, позитивно впливає на формування естетичних почуттів старшокласників.

Не менш важливою умовою формування естетичних почуттів учнів є індивідуальний та диференційований підхід до школярів.

Індивідуальний підхід – це форма спілкування вчителя з учнями, коли педагогічний вплив спрямований на надання допомоги учневі у виявленні своєї індивідуальності, розвитку здібностей та вмій в різних ситуаціях знаходити свій індивідуальний стиль діяльності. Індивідуальний підхід стимулює реалізацію потенційних можливостей школярів і благодієно впливає на їх пізнавальну діяльність. При цьому

важливо, щоб включення старшокласників в активну діяльність забезпечувало виявлення і розвиток їх здібностей і можливостей, закріплення необхідних особистісно значущих якостей особистості.

Індивідуальність – це те особливе, що притаманне одній людині і вирізняє її від усіх інших. Формування індивідуальності – в одязі, виразу обличчя, свосвідності міміки та пантоміміки, темпі та жвавості рухів, зміні настрою, вираженні емоцій та почуттів – повинно складати основу естетичного виховання учнів. Вчитель повинен відмітити індивідуальні особливості кожного учня і враховувати їх при організації навчально-виховної роботи.

Навчально-виховний процес, для якого характерно врахування типових індивідуальних відмінностей учнів, називається диференційованим, а навчання в умовах цього процесу – диференційованим навчанням [3, 270]. Суть такого навчання полягає у тому, що вчитель приділяє достатню увагу тим учням, в яких рівень знань та швидкість їх засвоєння відрізняється від більшості учнів. Відповідно до цього вчитель має змогу працювати з учнями, що схожі за певними індивідуальними особливостями (невстигаючі або талановиті учні) за допомогою об'єднання їх у групи. Все це дозволяє вчителю індивідуалізувати і диференціювати навчання старшокласників, що впливає на успішне формування естетичних почуттів учнів.

Рівень сформованості естетичних почуттів визначається наявністю в учнів потреби в естетичному самовдосконаленні. Тому важливою умовою формування естетичних почуттів старшокласників є систематична робота учнів над собою. Успішному самовдосконаленню старшокласників сприяє здійснення вчителем таких задач:

- пробудити бажання, прагнення розвивати компоненти здібностей, що доводять можливість і ефективність естетичного самовиховання;

- скласти свосвідну програму естетичного самовиховання, намітити, які недоліки потрібно усувати;

- визначити шляхи самовиховання, озброїти учнів найбільш ефективними прийомами естетичного самовиховання.

Проведений дослідницький екскурс дозволив зробити такі **висновки**: розглядаючи теоретичні основи формування естетичних

почуттів, ми визначили естетичні почуття як суб'єктивне емоційне переживання, породжене оцінювальним відношенням до естетичного предмету (твору мистецтва, суспільного явища, людини, природи), яке виражається в духовній насолоді або відразі, що супроводжує сприйняття та оцінку даного предмету в єдності його форми і змісту.

Естетичні почуття є здатністю до переживання естетично значущих явищ життя і мистецтва, показником рівня загальнокультурного й естетичного розвитку людини. З естетичними почуттями пов'язані оцінки, які, відображаючи загальноприйняте, в той же час яскраво виражають індивідуальність.

Використання синтезу мистецтв в естетичному розвитку старшокласників сприяє формуванню естетичних почуттів і духовного становлення особистості в цілому.

Синтез мистецтв це система зовнішніх педагогічних дій, що здійснюють загальний розвиток старшокласників за умови врахування мотивів та індивідуальних якостей.

Формування естетичних почуттів старшокласників залежить від специфіки синтезу мистецтв як системи педагогічної дії. При цьому важливо враховувати мету синтезу мистецтв, його зміст, шляхи використання у навчальному процесі, види художньо-естетичної діяльності старшокласника, а також діяльність вчителя, що керує цією системою впливу.

Процес формування будь-якої особистісної якості не можливий без створення визначених умов, що забезпечують його успішність. Дотримання сукупності таких педагогічних умов, як комплексний підхід до використання мистецтв; стимулювання мотиваційної сфери учнів; створення особливої психологічної атмосфери; розвиток сенсорної культури старшокласників; використання різних форм і методів навчання (створення емоційної ситуації, використання відео); індивідуальний і диференційований підхід до навчально-виховного процесу; розвиток потреби в естетичному самовдосконаленні школярів багато в чому сприяє ефективності формування естетичних почуттів старшокласників. При цьому учнів потрібно ставити в активно-дійову позицію, залучати їх до творчої діяльності на уроках художньої культури.

Подальший напрямок дослідження полягає у пошуку інтегративних механізмів на основі синтезу мистецтв, які б підвищували ефективність формування естетичних почуттів старшокласників.

Література

1. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI ст.”). – К., 1992.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 3-є видання, доп., 2001. – 608 с.
4. Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические нормы / Под ред. С. Н. Брунова и др. – М.: Русский язык, 1988. – 704 с.
5. Советский энциклопедический словарь / Под рук. А. М. Прохорова. – М.: Сов. энциклопед., 1980. – 1600 с.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – К.: Радянська школа, 1971. – 242 с.
7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. – К.: Радянська школа, 1976. – С. 414.
8. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе. – К.: Радянська школа, 1985. – 144 с.

ІНТЕГРАЦІЯ МУЛЬТІМЕДІА ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

Переверзов О. В.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються можливості впровадження в освітню програму художньо-графічних факультетів педагогічних навчальних закладів комп'ютерних технологій для раціоналізації та збільшення коефіцієнту засвоєння корисної інформації, формування розвиненої творчої особистості студента.

Ключові слова: Комп'ютерні технології, інформаційне середовище, розвиток, навчання.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности внедрения в образовательную программу художественно-графических факультетов педагогических учебных заведений компьютерных технологий для рационализации и увеличения коэффициента усвоения полезной информации, формирования развитой творческой личности студента.

Ключевые слова: Компьютерные технологии, информационная среда, развитие, учеба.

Annotation. Possibilities of introduction in the educational program of fine art departments of pedagogical educational establishments of computer technologies for

rationalization and increase to the coefficient of mastering of useful information, forming of the developed creative personality of student are examined in the article.

Keywords: Computer technologies, informative environment, development, studies.

Постановка проблеми. Протягом тривалого часу художньо-педагогічна освіта використовувала комп'ютери як уніфікований інструмент окремої галузі спеціалізованого напрямку навчання або облікових завдань, ігноруючи широкий спектр можливостей інтеграції в інші дисципліни. Сьогодні все більше фахівців вважають, що вирішення проблеми освоєння нових комп'ютерних технологій лежить не стільки в царині економічних або адміністративних рішень, роботі критиків або діячів мистецтва, скільки в реформі системи освіти у галузі інноваційних методологій. Зважаючи на те, що комп'ютерні технології стають дедалі доступнішими вже й в Україні — навички роботи з ними потребують критичного осмислення значення і можливостей цих технологій в просторі всього розмаїття наукових та творчих знань.

Аналіз досліджень та публікацій. Зазначену проблему у контексті завдань вищої школи висвітлюють у своїх працях такі науковці О. Овчаров та Н. Петрова. Низка публікацій з'явилась останнім часом і стосовно мистецько-дизайнерських дисциплін серед них – публікації Т. Трубочаніної, А. Марченко, Н. Удріс. Проте, Можливості використання комп'ютерних технологій у викладанні фахових образотворчих дисциплін потребують детальнішого вивчення.

Метою статті є висвітлення такого явища як комп'ютеризація вищої освіти та впровадження цифрових технологій в навчальний процес з метою підвищення якості освіти на прикладі підготовки художників-педагогів.

Отримані результати. Інтенсивний розвиток обчислювальної техніки, а разом з цим і програмного забезпечення на сьогоднішній день ставить абсолютно особливі вимоги до підготовки педагогів, як в практичному, так і в теоретичному планах. Адже викладачу, що опирається на використання мультимедіа засобів на уроці, окрім знання власного предмету, потрібно вміло володіти відповідним технічним устаткуванням для ефективного залучення в навчальну систему комп'ютерних технологій. Як відомо, дієвий інструмент у невмілих руках набуває зворотних властивостей, починає заважати, обтяжувати і

заплутувати. Застосовуючи комп'ютер на уроці, необхідно реально усвідомлювати, яка переслідується мета і які засоби для її реалізації необхідно привернути.

Дослідження цієї проблеми є дуже цікавим, оскільки згідно Г. Кирмайєру, при використуванні інтерактивних мультимедійних технологій в процесі навчання частка засвоєного матеріалу може скласти до 75 % [1, 63]. Цілком можливо, що це, швидше за все, оптимістична оцінка, але про підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу, коли до процесу сприйняття залучаються і зорова і слухова складові було відомо задовго до появи комп'ютерів. Мультимедійні технології перетворили учбову наочність із статичної в динамічну, тобто, з'явилася можливість відстежувати процеси, що вивчаються, в часі. Раніше такою можливістю володіло лише учбово-освітнє телебачення, але у цієї галузі наочності відсутній аспект, пов'язаний з інтерактивністю. Можливість моделювати процеси, які розвиваються в часі, інтерактивно міняти параметри цих процесів, складають дуже важливу дидактичну перевагу мультимедійних повчальних систем. Тим більше, що досить багато освітніх задач пов'язані з тим, що демонстрацію явищ, які вивчаються, неможливо провести в учбовій аудиторії, в цьому випадку засоби мультимедіа є єдино можливими на сьогоднішній день.

Використання комп'ютера для художньої освіти, творчого розвитку особистості, має два можливі напрями: використання комп'ютерних технологій як інструменту для творчої реалізації і використання інформаційних технологій як інструменту навчання. Сучасне суспільство існує в умовах перенасиченого інформаційного поля, і йдеться не тільки про Інтернет і ЗМІ, а про всі мас-медіа, сповнені ідеями, що репрезентуються, цитатами, символами, обігом. У цій ситуації, особливої цінності набувають ті освітні продукти, які формують в свідомості студента методи абстрагування і систематизації інформаційних об'єктів, тобто, узагальнення, розрізнення типологічних рис в явищах, виявлення системних особливостей об'єктів інформації, визначення їх взаємозалежностей і взаємовпливу. І для цього найпродуктивнішим полем має бути історія цивілізації, що інтерпретується пам'ятниками мистецтва і культури, в яких

формулювалися і інтегровано виражалися знання і уявлення про світ, а також моделі управління ним. Інформаційні технології дозволяють аналізувати, моделювати і представляти інформацію наочно, у всій її структурній складності.

Правомірність використання комп'ютерної графіки як допоміжного засобу в процесі навчання малюнку ґрунтується на тому факті, що малюнок будь-якого об'ємного тіла є імітацією тривимірного простору на плоскому двовимірному аркуші паперу. Застосування ж тривимірного комп'ютерного моделювання дозволяє полегшити процес розуміння конструкції реального тривимірного тіла, а також дає можливість дослідити просторові лінії зв'язків за допомогою каркасної моделі об'єкту і отримати реалістичну візуалізацію за допомогою накладення текстур і фактур.

Дуже важливим в результативності роботи є застосування у навчальному процесі форм та методів навчання, які повинні сприяти формуванню знань, умінь та навичок з конкретної теми.

Комп'ютерна графіка, так само як і малюнок і живопис, знайомить студентів із основами зображувальних технік і одночасно виховує відповідні якості особистості. Здійснюється це в ході педагогічного процесу, який спирається на дидактичні принципи навчання: свідомості і активності; наочності; систематичності та послідовності; принцип ідейно-моральної спрямованості; науковості; доступності; зв'язку теорії з практикою; принцип виховного навчання.

[5]

Комп'ютерні технології дозволяють утілювати складні репрезентативні задуми, гранично переконливо вибудовувати тривимірні об'єкти і простори, імітувати будь-які фактури, грати зі світлом, кольором і шрифтами, але все це – вторинне, а первинним є формування автором творчого задуму, розробка і планування процесу реалізації, вибір оптимальних рішень творчих задач, самостійне дослідження, інтеграція різномірної інформації, відбір матеріалів і виражальних засобів. Подібний принцип художньої освіти, що розвивається в руслі актуальних уявлень, фокусує увагу не на підготовці до якої-небудь однієї художньої спеціалізації, а на вихованні людини, здатної долати вузькопрофесійні і конвенціональні межі.

Простір освіти перетворюється на інформаційно насичений простір вільної творчої комунікації, який дозволяє студенту знайомитися і освоювати найширший спектр нових технологій і матеріалів в рамках проєктної організації творчого процесу. Звідси постає завдання забезпечення психолого-педагогічними і методичними розробками, направленими на виявлення оптимальних умов використання можливостей мультимедіа та комп'ютерної графіки в цілях інтенсифікації учбового процесу, підвищення його ефективності і якості.

Перш за все необхідно відзначити основні загальні особливості використання мультимедіа в освітніх цілях:

- негайний зворотний зв'язок між користувачем і комп'ютером;
- комп'ютерна візуалізація учбової інформації про об'єкти або закономірності процесів та явищ як таких, що мають місце в реальному світі, так і "віртуальних";
- архівне зберігання досить великих об'ємів інформації з можливістю її передачі, а також легкого доступу і обігу користувача до центрального банку даних;
- автоматизація процесів обчислювальної інформаційно-пошукової діяльності, а також обробки результатів учбового експерименту з можливістю багатократного повторення фрагмента або самого експерименту;
- автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління учбовою діяльністю і контролю за результатами засвоєння.

Щодо наочності, то тут окрім власне демонстраційної мультимедіа, що має нести виховне або освітнє навантаження, необхідно враховувати і відповідне обладнання, що є необхідним для демонстрації. До такого устаткування в першу чергу необхідно віднести термінали особистого користування (персональні комп'ютери) та засоби групової демонстрації (великі демонстраційні монітори, проєктори, проєкційні екрани). Використання перших надає можливість взаємодії особи з комп'ютером, забезпечуючи безпосередній миттєвий зворотній зв'язок. Використання такого виду технічного забезпечення рекомендується під час глибокого вивчення тієї або іншої теми, що

вимагає високого рівня концентрації. У другому випадку необхідна наявність посередника (викладача), через якого власне відбувається зворотній зв'язок. Такий тип рекомендується використовувати при проведенні загальних лекційних занять, в яких основний упор робиться на передачу інформації якнайбільшому числу людей з мінімальною можливістю зворотної взаємодії, яка торкається безпосередньо лектора.

Загалом використання комп'ютерних засобів наочної демонстрації має на меті підвищити та прискорити загальний рівень освіти в окремих галузях науки, зменшивши навантаження на викладача.

Висновки. Зважаючи на вищевикладене в галузі освітніх можливостей комп'ютерних технологій комп'ютер є засобом універсального пізнання, який дозволяє надати учню або студенту збалансовану систему способів освіти, самоосвіти і пізнання, напрацьованих людством. Комп'ютерні технології в системі освіти повинні діяти як багатогранне дзеркало, що відображає всю гамму освітніх і психологічних теорій, які стосуються людського розвитку. Більш того, комп'ютер не тільки упроваджується в освітній контекст, але і здатний змінити цей контекст. Зокрема, нові технічні засоби відкривають нові можливості для комунікації. На цьому фоні виникнення комп'ютерної графіки і анімації привело до того, що в цілком реальному значенні ми можемо тепер більш ефективно донести наш досвід і наші знання іншому, ніж спробувати пояснити їх на словесно-абстрактному рівні.

Подальший напрямок досліджень. Викладений матеріал може використовуватись у дослідженні та розробці навчальних програм, що базуються на використанні комп'ютерних інформаційних технологій в освіті.

Література

1. Кирмайер Г. Мультимедиа. – М.: Малип, 1994. – 84 с.
2. Петрова Н. Нетривиальное мультимедиа, или интерактивный компьютерный перформанс // Компьютерра. – 1995. – № 44.
3. Петрова Н. Перспективы виртуальной реальности // Компьютерра. – 1995. – № 35-36.
4. Аблан Дэн. Искусство трёхмерного дизайна / Пер. с англ. – К.: Диа Софт, 2002. – 864 с.
5. Педагогическая энциклопедия (под ред. Каирова И. А.). – М.: Советская энциклопедия, 1985 (т. 4). – 498 с.

НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЇХНЬОЇ РОЗУМОВОЇ КУЛЬТУРИ

Пильнік Р. О.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування розумової культури учнів старших класів. Автор доводить ефективність використання творчих завдань для організації навчально-творчої діяльності, що сприяє підвищенню мотивації навчання і розвитку рефлексивної позиції.

Ключові слова: розумова культура, творче завдання, утруднення, рефлексія, оцінка.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования умственной культуры учащихся старших классов. Автор доказывает эффективность использования творческих задач для организации учебно-творческой деятельности, что способствует повышению мотивации обучения и развитию рефлексивной позиции.

Ключевые слова: умственная культура, творческое задание, затруднение, рефлексия, оценка.

Annotation. The article is devoted to the problem of forming of mental culture of senior pupils. The author proves to efficiency of the use of creative tasks for organization educational & creative activity, that is assists in the rise of motivation of studies and development of reflection position.

Keywords: mental culture, creative task, difficulty, reflection, estimation.

Постановка проблеми. Економічна розбудова України, гуманізація та демократизація суспільного життя вимагає формування активного творчого громадянина, що спроможний буде вирішувати на високому науковому рівні сучасні завдання розвитку держави. Особливого значення в цьому процесі набуває розумова культура, як соціально обумовлений, ціннісно орієнтований спосіб організації розумової діяльності учнів, формування якої потребує розробки відповідних дидактичних технологій, пошуку адекватного змістового наповнення навчального процесу. Дослідження компонентів навчального процесу, що містять достатній потенціал для формування розумової культури, приводять нас до навчально-творчої діяльності, у процесі якої відбувається розвиток її суб'єкта.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню проблем, що стосуються розумового розвитку і творчої діяльності старшокласника, присвячено праці В. І. Андрєєва, В. В. Давидова,

І. Я. Лернера, О. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова, Я. О. Пономарьова, М. Н. Скаткіна, В. О. Сухомлинського, Г. І. Щукіной і ін.

Визнання важливості й ефективності особистісного та розумового розвитку у творчій діяльності розкриває нові перспективи для досліджень. У психолого-педагогічних працях останніх десятиліть спостерігається тенденція відходу від протиставлення логічного і творчого мислення, від розуміння механізмів мислення, розумової культури взагалі, як уже сформованого, сталого вихідного пункту для розвитку інтелектуальної творчості. Очевидно, що при цьому недооцінювався їх діалектичний взаємозв'язок і значення самої творчої діяльності для формування розумової культури учнів. Навчально-творча діяльність є особливим видом організації навчальної діяльності, що має свою структуру, наукові основи конструювання якої ще недостатньо розроблені.

Формулювання цілей статті. Актуальність досліджуваної проблеми обумовила мету даної статті – дослідити дидактичні технології та умови формування розумової культури старшокласників у процесі їх навчально-творчої діяльності.

Результати дослідження. Проведене нами дослідження показало, що базовим компонентом розвитку розумової культури особистості є її включеність у творчу діяльність. Саме вона дозволяє конструювати ідеальні образи, прогнозувати майбутнє, реалізовувати продуктивні форми фантазії на практиці, водночас являючись стимулом до самодетермінації, до гармонізації розвитку особистості. Формувальний експеримент через створення спеціальних умов дозволив розкрити динаміку інтелектуально-творчого розвитку старшокласника, віднайти оптимальні педагогічні умови, технології формування розумової культури особистості.

Ми організовували навчально-творчу і самостійну роботу учнів через упровадження систем творчих завдань і евристик. Учням експериментальних груп пропонувалися завдання, що вимагають від них здійснення розумових дій аналізу, порівняння, узагальнення, цілепокладання, контролю, оцінки і інших в процесі роботи з навчальним матеріалом і в організації учителями самостійної роботи.

При розробці і використанні творчих завдань нами були широко використані ускладнюючі умови, запропоновані А. Б. Коваленко [4]. Використання штучних труднощів разом зі спрямовуючими питаннями у вигляді евристик сприяло розгортанню процесу розуміння, активізувало розумову діяльність. Прикладами таких утруднень є наступні:

- інформаційна недостатність (Полягає у ненаданні певних висхідних даних в умові);
- інформаційна перенасиченість (Грунтується на включенні до умови зайвих даних);
- раптові заборони (Становлять накладення заборони на використання певних шляхів і засобів розв'язання завдання);
- часові обмеження (Передбачають знаходження найпростішого способу розв'язання в обмежений проміжок часу);
- нові варіанти (Полягають у необхідності винаходження іншого варіанту розв'язання щойно вирішеної задачі).

Активізація розумової діяльності залежить від ступеня розвиненості пізнавальних інтересів і потреб. Навчальна діяльність є ефективною за умови зацікавленості учня у навчанні, у спостереженнях, виробленні висновків, розв'язуванні завдань, опануванні способів розв'язання, винаходженні нових.

При використуванні творчих завдань ми дістали можливість диференціювати процес засвоєння нових знань якщо діти працювали з індивідуальними завданнями, при цьому кожне завдання несло в собі суб'єктивну новизну, але визначеність змісту мінялася залежно від індивідуальних можливостей учнів. В результаті ми спостерігали у юнаків розширення усвідомлених міжпредметних зв'язків, збагачення сфери їх інтересів. При цьому в старшокласників розвиваються і необхідні при розв'язанні завдань уміння предметного характеру. Пізнавальна активність, що виникає при розв'язанні завдань з цікавим для школярів змістом, знижує фізичне і розумове навантаження учня, роблячи виконання даного виду роботи емоційно приємним, тому що зміст завдань щоразу новий і незвичайний.

Проведений нами експеримент показав, що ефективною формою організації розв'язання таких творчих завдань є усна робота

Відсутність одноманітності і монотонності перетворює урок на “живий” і цікавий для старшокласників, формується стійкий інтерес, що виражається у явному бажанні включитися у діяльність на початку кожного уроку.

У нашій роботі особливе значення приділялося саморуку учня. С. Л. Рубінштейн [5] закликав виявляти і створювати внутрішні умови для зміни учня, вважаючи навчання керівництвом його самостійною розумовою роботою. Стосовно до необхідності формування теоретичного відношення до реальності В. В. Давидов [1] припускав участь школяра у розкритті умов походження знань, особливо виділяючи творчо-критичну роль рефлексії і пошуку основ. Самостійний вихід учня з проблемної ситуації при розв’язанні творчого завдання можливий лише в результаті винаходження суб’єктивно нового способу діяльності. Реалізація даного способу призводить до конкретно-практичного результату, що завершує цикл мислення. Через не такий результат часто розглядається як мета творчої діяльності. Ми намагаємося подолати зазначену однобічність максимальним акцентуванням саме способу діяльності з отримання конкретно-практичного результату.

Формування рефлексивних процесів учнів експериментальних класів здійснювалось у навчальних ситуаціях, що вимагали оцінки, висловлення, обґрунтування й обстоювання особистої думки, рецензування, ведення дискусії і, нарешті, самооцінки. У ході діалогу “учень – учень” кожен старшокласник може апробувати власний шлях розв’язання завдання з ризиком невдачі або негативної оцінки результату. Тут формуються уміння відстоювати власну думку і готовність відмовлятися від невірної шляхи у випадку виявлення помилки, а також толерантне ставлення до думки товариша.

Ступінь сформованості розумової культури визначає міру інтелектуальних можливостей особистості, низький рівень розумової культури гальмує розвиток особистості, що не в змозі засвоїти значну частину інформації. Засвоєння ж знань з опорою на інтелектуальні і практичні уміння роблять їх глибшими, такими, що легше і надовго запам’ятовуються. Основна робота вчителя при цьому полягає у наступному:

- відбір матеріалу до уроків і його структуризація;
- організація колективної, групової, індивідуальної діяльності на уроці і підготовку до неї;
- відбір вправ з розвитку інтелектуальних і практичних умінь, на їх основі розвиток дослідницьких умінь старшокласників;
- розвиток творчого потенціалу в учнів, пов'язаного з розробкою уможливної моделі рішення творчих завдань з різним підходом до їх рішення;
- розробка вчителем творчих завдань з контролю за розумінням матеріалу.

Важливим аспектом формування розумової культури є розвиток рефлексії власної розумової діяльності. Виходячи з положень діяльнісного підходу, можна стверджувати, що оцінні уміння формуються шляхом включення учнів у різні види оцінної діяльності. У своїй основі оцінні уміння є творчими діями і включають до себе: знання основ дії, способів виконання дій, їх складу і послідовності, практичний досвід виконання аналогічних дій; елементи творчого підходу [2, с. 69].

Як показав експеримент, основним серед названих вище способів стимулювання рефлексивних процесів є запропонування школярам завдань оцінно-корекційного характеру. Сучасні дослідження доводять, що ефективність навчального процесу досягається певною організацією системи завдань, за якої результат попередньої дії стає підґрунтям для реалізації наступної дії. Наші спостереження свідчать про зростання рівня самостійності дітей у розв'язанні творчих завдань прямо пропорційно до підвищення їхньої складності. Таким чином, ми можемо розглядати систему завдань оцінно-корекційного типу як засіб формування рефлексивного компоненту розумової культури старшокласників.

Учням було запропоновано сукупність завдань зі стимулювання рефлексивних процесів. Ми визначили також відповідність між наявним рівнем сформованості розумової культури і доступністю й якістю розв'язання даних завдань (табл. 1). Така відповідність дає вчителю можливість визначення рівня розвитку рефлексивних процесів учнів.

Оцінно-корекційні завдання

№	Завдання	Рівень розумової культури
1	Визначте найактуальніші для вас проблеми, що пов'язані з розвитком мислення	репродуктивний
2	Дайте відповідь чому саме ці питання є для вас хвилюючими	репродуктивний
3	Оберіть із запропонованого списку аспектів розумової діяльності найбільш цікаві проблеми	репродуктивний
4	Ознайомтеся з характером навчальної діяльності однокласників, що мають високий рівень сформованості розумової культури	репродуктивний
5	Порівняйте їх досвід роботи і оберіть найпривабливіший для вас	репродуктивний
6	Визначте, що саме привернуло вашу увагу	евристичний
7	Проаналізуйте й оцініть власну навчальну діяльність	евристичний
8	У власній навчальній діяльності випробуйте вище визначені вами проблеми	евристичний
9	Окресліть шляхи вдосконалення застосованих прийомів і запропонуйте власні прийоми	творчий

Відомо, що формування у школярів розумових прийомів і дій не тільки розширює їх когнітивні можливості, але і впливає на мотиваційні і особові характеристики, призводячи до виникнення у них "потреби в раціоналізації свого мислення" [3]. Учні починають "відкривати" ті або інші прийоми мислення. Таким чином, при розв'язанні певного класу завдань формуються не тільки ті або інші прийоми розумової діяльності, але і відповідні їм потреби і установки до перетворення цих прийомів і навіть відкриття власних прийомів, тобто формуються мотиваційні характеристики особистості.

Навчально-творча діяльність учня, котрий надає їй особистого значення і проявляє самостійність, характеризується проявом суб'єктивного, світоглядного ставлення до вивчених фактів і способом їхнього пояснення, самостійним знаходженням проблем, парадоксів і протиріч, проявом творчої позиції в навчальному процесі. Старшокласник сам визначає ступінь своєї готовності до навчально-творчої діяльності, складання і розв'язання творчих завдань різних видів. На творчому рівні розвитку розумової культури учень продовжує вирішувати запропоновані завдання або починає сам шукати, складати і вирішувати завдання.

Не виникає сумнівів, що розв'язання творчого завдання вимагає прояву більшої самостійності, ніж рішення репродуктивного. З педагогічної точки зору недоцільно, щоб старшокласники залишали рішення на половині шляху, тому іноді вчитель змушений дати пряму або непряму оцінку результатів їхньої праці. Ці дії вчителя орієнтують дітей на продовження пошуку, але при цьому творчий процес вирішення завдання може втратити самостійність.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє зробити ряд висновків. Перетворення учня на суб'єкта діяльності, продуктивна діалогічна взаємодія у процесі групового розв'язання творчих завдань сприяє формуванню позитивної мотивації навчальної діяльності, розвиткові здатності і схильності до рефлексії, аналізу власного стану, переживання думок, критичності мислення, збільшенню ступня самостійності. Ступінь самостійності учня у подоланні певного навчального утруднення є якісним критерієм сформованості відповідного елементу розумової культури, що може бути використано педагогами у діагностичних цілях.

Аналіз результатів експерименту доводить, що реорганізація навчальної діяльності у навчально-творчу сприяє формуванню розумової культури школярів, підвищує ефективність педагогічного процесу. Дійовість експериментальної системи навчальної діяльності доведено через оцінку статистичної значущості отриманих змін. Контрольний експеримент показав стійку тенденцію прискореного формування розумової культури старшокласників експериментальних класів відносно незначущих змін у контрольних групах, чим

підтверджено робочу гіпотезу і дійовість моделі формування розумової культури.

Перспективи подальшого дослідження. Разом з тим наше дослідження не розкриває усіх аспектів формування розумової культури учнів. Потребують подальшого вивчення проблеми формування розумової культури в інших видах навчальної діяльності, формування розумової культури учнів молодшого і середнього шкільного віку та проблема підготовки майбутніх педагогів до організації навчально-творчої діяльності.

Література

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996 – 542 с.
2. Ломако Л. М. Формирование оценочных умений у подростков в обучении: Дисс... канд. пед. наук. – К., 1992. – 146 с.
3. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психол. труды. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
4. Психология розуміння учнями творчих задач / За ред. Коваленко А. Б. – К.: Знання, 1990. – 24 с.
5. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.

ДО ПИТАННЯ СПРИЙНЯТТЯ КОЛЬОРУ

Пономар С. П.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються окремі закономірності кольору, що мають велике теоретичне і практичне значення в процесі підготовки художників-педагогів.

Ключові слова: колірний тон, яскравість, виразність.

Анотация. Пономарь С. Ф. Понятие цвета и его восприятия. В статье рассматриваются отдельные закономерности цвета, что имеют большое теоретическое и практическое значение в процессе подготовки художников-педагогов.

Ключевые слова: цветовой тон, яркость, выразительность.

Annotation. Ponomar S. F. Concept of color and its perception. The to become, separate conformities to the law of color are examined, that have the large theoretical and practical value in the process of preparation of artist is a teacher.

Keywords: color tone, brightness, expressiveness.

Постановка проблеми. Практика показує, що навчання малюванню не обмежується показом виражальних засобів, художніх

прийомів, техніки виконання, вивченням основних положень кольорознавства, навчанням правильно користуватися кольором і тоном для передачі своїх зорових вражень від природи / теплий, холодний тон/ передавати гру світла й кольору на предметах, перетворюючи колірне рішення на емоційно-естетичну композицію.

З другої половини XIX і в першій половині XX століть питання кольору стають науковою проблемою. Відбулося злиття двох методів – логічного і практичного, науки й мистецтва.

Відомо, що всяке наукове вивчення починається з питань: що?, це?, чому?, навіщо?

Мистецтво, як і наука, є форма пізнання, освоєння дійсності, з своїми ознаками, своєрідністю змісту й форми, специфічною мовою.

Аналіз досліджень і публікацій. Сукупність задач, які можуть бути вирішені шляхом використання кольору важливість вивчення питань кольорознавства розкриті в дослідженнях і публікаціях вчених: Дерібере М., Цойгнера Р., Бехтерева З. М., Фрілінга, Ауера, Ашкиназі Г. І., Рабкіна Е. В., Кірімової А. З., Лосевої Е. И., Устінової А. Г., Менселла.

Мета нашої статті – розширення понять про колір і його сприйняття, про властивість кольору, викликати певні зорові відчуття відповідно до спектрального складу і інтенсивності відбитого або видимого випромінювання.

З наукових позицій колір розглядається як фізичне явище, пов'язане з фізіологією людини.

Колір відчувається оком тільки при світлі, виконуючи головну роль в його сприйнятті. Око, зоровий нерв і зоровий центр головного мозку складають фізіологічну основу органів зору, до 90 % інформації людина одержує через орган зору. Психофізіологічна дія кольору на людину в емоційному відношенні величезна. Колір здатний викликати різні емоційні реакції і думки він взагалі має велике значення в художньому вигляді речі. З кольором у нас постійно асоціюються відчуття, настрої, спогади, враження, що виходять з життєвого досвіду, з нашого постійного спілкування з оточуючими нас явищами. Ясний сонячний день несе легкий, радісний настрій, який в нашому уявленні зв'язується з чистим синім кольором неба, з великою кількістю світлих

фарб в природі. Важкі і низькі грозові хмари, що перетворюють день на сутінки, справляють похмуре, іноді зловісне враження своїми темними фарбами різних відтінків, наповнюють душу тугою, сум'яттям, страхом. Колір весняної свіжої зелені ми завжди сприймаємо з відчуттям радості від свідомості життя, що народжується, він може заспокоювати і кивлювати, радувати і засмучувати, пригноблювати і веселити. Колір може викликати відчуття теплоти і холоду, бадьорості і втоми, легкості і тяжкості, розширювати і звужувати простір.

Таким чином, колір має свою емоційну виразність, залежну від природи, від життєвих звичаїв. Тому правильно говорять про колір легкий і важкий. Встановлено, що "тяжкість" кольору залежить від його світлоти. Чим темніший колір, тим він "важчий", і навпаки, світлий колір сприймається як "легкий". Це правило відноситься до всіх кольорів — хроматичних і ахроматичних. Крім того, "тяжкість" кольору залежить також від фактурності. Кольори з грубою фактурою за інших рівних умов "важчі" ніж гладкі. Як правило, "важкі" (темні) кольори розташовуються внизу, а "легкі" — вгорі. Крім "тяжкості" кольору існують і інші властивості — виразність, виступання і відступання кольору. Виразність — це здатність кольору привертати і утримувати увагу людини.

Явища виступання і відступання залежать від колірного тону. Теплі кольори (особливо червоний) виступають вперед, а холодні (особливо синій) відступають. Проте це правило застосовується не у всіх випадках. Деякі люди бачать холодні кольори такими, що наближаються, а теплі — що віддаляються. Зустрічаються люди, які не можуть розрізняти відтінки кольору. Таких людей ділять на три групи. До першої групи відносяться особи, що добре розрізняють основні кольори спектру, проте їм потрібен підвищений кольоровий подразнювач внаслідок ослабленого колірного сприйняття. До другої групи відносяться особи із значнішим розладом колірного зору (найчастіше зустрічається так звана червоно-зелена сліпота). Для цих осіб спектр складається з жовто-блакитних кольорів. До третьої групи відносяться особи з повною колірною сліпотою (ахроматизм). Для цих людей світ безбарвний, як чорно-біла світлина.

Частини спектру, що ми спостерігаємо ділять на три групи: довгохвильову (червоний, оранжевий і оранжево-жовтий), середньохвильову (жовтий, зелений і частково голубий), короткохвильову (блакитний, синій, фіолетовий). Встановлено, що кольори довгохвильової частини спектру надають збудливу і стимулюючу дію, а кольори короткохвильової частини — заспокійливі або пригніблюючі. Найсприятливіше впливають кольори середньої частини спектру. Перераховані особливості психофізіологічної дії кольору є найхарактернішими. Різні відчуття того або іншого кольору пояснюється різною довжиною світлових хвиль. Відчуття кольору відображає якість поступаючого в око променистого потоку, тобто його спектральний склад. У спектрі немає чорних, сірих і білих кольорів. Сірі кольори можуть бути одержані змішуванням чорного і білого кольорів, узятих в різних пропорціях. Білі, сірі і чорні кольори називають ахроматичними. Ахроматичні кольори розрізняються між собою лише по світлоті: одні з них світлі, інші менш світлі, темні, темніші і т. д. До білих кольорів, освітлених денним світлом, відносяться колір гіпсу, снігу, білого глянсового паперу, алебастру та ін. До чорних кольорів відносяться колір сажі, чорної туші, чорного оксамиту, чорного паперу, найчорніший колір — колір поверхні чорного оксамиту.

До хроматичної групи відносяться всі спектральні кольори — червоні, оранжеві, жовті, зелені, голубі, сині, фіолетові, пурпурні зі всіма переходами і відтінками між ними.

Хроматичних кольорів — незліченна множина, проте, око людини здатне відрізнити один від одного лише обмежену їх кількість, всього близько 300.

Ахроматичні кольори відрізняються один від одного тільки світлотою. Тіла, що мають ахроматичний колір, характеризуються невиборчим, поглинанням, тобто їх коефіцієнт віддзеркалення однаковий для всіх довжин хвиль.

Тіла, що мають хроматичний колір, характеризуються виборчим поглинанням, а отже, їх коефіцієнт віддзеркалення різний для різних довжин хвиль.

Кожен хроматичний колір володіє трьома основними властивостями: колірним тоном, світлотою, насиченістю.

Колірний тон — основна відмінна властивість хроматичного кольору, завдяки якому одні кольори називають червоними, інші — жовтими тощо. Внаслідок цього всі спектральні кольори можуть бути охарактеризовані домінуючою довжиною хвилі їх випромінювання, відповідної певному кольору. Для оцінки кольору використовується система найменувань залежно від колірного тону. Природною шкалою колірних тонів є спектр денного світла, в якому завжди зберігається одна і та ж послідовність кольорів.

Оскільки в реальному спектрі існує безперервний перехід одного кольору в інший, то кількість кольорів невизначено велика. Тому розділення видимої області спектру на колірні ділянки умовне. Треба відзначити, що довжина хвилі, характеризуюча колірний тон кольору, ні в якому разі ще не вказує на те, що спектральний склад цього кольору однаковий із спектральним складом будь-якого іншого, колірний тон якого визначається тією ж довжиною хвилі. Довжина хвилі, характеризуючи колірний тон, нічого не говорить про спектральний склад цього кольору, вона говорить тільки про те, що відтінок цього кольору такий же, як у спектрального кольору даної світлової хвилі.

Ступінь відмінності хроматичного кольору від ахроматичного, тобто насиченість, має кількість порогів розрізнення, що містяться між двома кольорами. Чим більш насиченим є хроматичний колір в порівнянні з рівним з іншими по світлоті ахроматичним, тим більше порогів між ними розрізняє око. В кольорознавстві прийнято вимірювати не насиченість, а чистоту кольору. Поняття чистоти кольору і його насиченості певною мірою різні. У пізнанні кольору вирішальне значення має насиченість, а не чистота.

Так можна говорити про колірний тон і насиченість коли це торкається випромінювання, і про колірну тональність і колірну насиченість, коли йдеться про зорове відчуття. Поняття відмінності і схожості випромінювань по колірному тону і насиченості співпадає з поняттям відмінності і схожості зорових відчуттів по колірній тональності і колірній насиченості [5,13].

Колірний тон і чистота кольору носять назву кольоровості. Але кольоровість, як якісна характеристика кольору, не визначає його

кількісної сторони. Два кольори з однаковою кольоровістю можуть мати різну яскравість.

Зміна яскравості кольору характеризує пропорційну зміну потужності всіх випромінювань. При зменшенні яскравості світлового променя до нуля ми відчуваємо його колір як чорний. Чорний колір не є забарвленим світлом, він відповідає відсутності світла. У разі зміни яскравості світлового променя при постійному його складі декілька змінюється його колір. Слід зазначити, що іноді такі зміни уникають від нашої уваги з причин психологічного порядку: якщо відомо, що колір червоний, ми зберігаємо за ним цю назву, навіть якщо його інтенсивність і зменшується [5,14].

Коли ми порівнюємо два кольори одного й того ж колірного тону, то яскравіший колір здається світлішим, а менш яскравий — темнішим. Два кольори вважаються однаковими, якщо вони мають однакові кольоровість і яскравість. Тому для визначення кольору з якісної та кількісної сторони маємо три характеристики: колірний тон чистоту і яскравість.

Світлоту хроматичних кольорів, так само як світлоту ахроматичних, характеризують коефіцієнтом віддзеркалення. Але хроматичні тіла володіють виборчим віддзеркаленням і поглинанням. Отже, віддзеркалення у хроматичних тіл різне для світла різної довжини хвилі (цим і пояснюється наявність у них колірного тону). Світлота хроматичних тіл визначається з порівняння їх коефіцієнтів з коефіцієнтами тих ахроматичних тіл, які рівні з ними по світлоті, тобто не здаються ні темніше, ні світліше за них [5,14].

Коефіцієнти віддзеркалення і поглинання мають істотне значення.

Психологічна особливість сприйняття навколишнього середовища залежить від того, що воно завжди віддзеркалює не окремі явища або риси, а речі, предмети, явища в сукупності їх наявності [7,49].

Висновки. Таким чином, характеристики не є назавжди даною властивістю кольорів. Вони виявляються і висвітлюються в взаємовідносинах з оточенням, тобто є конкретним виявленням властивості кольорів, залежним від конкретних обставин.

Найбільш прийнятні оцінки кольорів, які пов'язані з фізіологічним та оптичним впливом кольорових відчуттів, а також їх

звільною. Менш загальним і більш невизначеним значенням є асоціації, але тільки їм належить провідна роль в образотворчому мистецтві. Це в першу чергу пов'язано з просторовими властивостями кольорів, залежними від кольорового тону, насиченості, яскравості та фактурності кольорових поверхонь – їх численні варіанти створюються в мистецтві в цілий своєрідний світ.

Література

- Галляков А. Б. Самое близкое искусство. – М.: Просвещение, 1968. – 296 с.
- Маймин Е. А. Искусство мыслит образами. – М.: Просвещение, 1977. – 144 с.
- Шварц П. Е. Техническая эстетика. – К.: Вища школа, 1984. – 200 с.
- Воловотруб И. Т. Основы художественного конструирования. – К.: Вища школа, 1988. – 191 с.
- Степанова Т. Л., Фрід Ю., Соколова Е. Г., Лосева Е. И. Цветовое оформление на железнодорожном транспорте. – М.: Транспорт, 1984. – 200 с.
- Степанов Н. Н. Цвет в интерьере. – Киев.: Вища школа, 1985. – 184 с.
- Тихонов Б. М. Психология. – М.: Учпедгиз, 1954. – 256 с.

СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ СМИСЛІВ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Рейзенкінд Т. Й.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються процеси інтенсифікації професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін у контексті сучасних стратегій навчання. Наголошується на доцільності усвідомлення значення стратегії формування когнітивних смислів як універсального принципу пізнавальної діяльності; виокремлюються принципи, класифіковані за операційною ознакою; один цих принципів розглядається у якості конструктів стратегії когнітивного розвитку особистості.

Ключові слова: вчитель мистецьких дисциплін, когнітивні смисли, стратегічні напрямки навчання, когнітивні схеми, смислоутворення.

Анотація. В статье рассматриваются процессы интенсификации профессиональной подготовки учителя искусства в контексте современных стратегий обучения. Акцентируется на целесообразности осознания значения стратегии формирования когнитивных смыслов как универсального принципа познавательной деятельности; выделяются принципы, классифицированные по функциональному признаку; группы этих принципов рассматриваются в качестве конструктов стратегии когнитивного развития личности.

Ключевые слова: учитель искусства, когнитивные смыслы, стратегические принципы обучения, когнитивные схемы, смыслообразование.

Annotation. In article processes of an intensification of vocational training of the teacher of art in a context of modern strategy of training are considered. It is accented on expediency of comprehension of value of strategy of formation cognitive senses as universal principle of cognitive activity; the principles classified to an operational attribute are allocated; groups of these principles are considered in quality constructs strategy cognitive development of the person.

Key words: the teacher of art, cognitive senses, strategic principles of training, cognitive circuits, resinification.

Постановка проблеми. Реформування і розвиток вищої школи України зумовлені орієнтацією на інтеграцію зі світовою спільнотою. Породжуються нові тенденції у контексті збільшення масштабів вищої освіти, диверсифікації та глобалізації. Зростають вимоги до мобільності випускників, якості їх професійних знань, володіння новими інформаційними технологіями. Згідно з Болонською конвенцією, вперше у світовій історії формується єдиний європейський простір вищої освіти, в якому діяльність національних систем вищої освіти (національних університетів) буде відбуватися на основі загальної стратегії (цілісний підхід до усвідомлення картин світу), цілей і принципів єдиних або близьких моделей організації навчально-наукової діяльності, “взаємовизначених систем забезпечення якості, вільного обміну студентами” [14, с. 3].

Паритетним стає напрямок підвищення якості професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін, як носія загальнокультурних цінностей, фахівця, який за допомогою мистецтва є не лише транслятором тієї чи іншої інформації, але й ініціатором впровадження моделей стимулювання чуттєвої сфери особистості синхронно з включенням механізмів активної пізнавальної діяльності. Виникають протиріччя: а) між необхідністю забезпечення інтегративних механізмів у процесі світового полікультурного діалогу й невідпрацьованістю шляхів збереження, трансляції та розвитку цінностей національної культури в епоху інформатизації суспільства; б) потребою позбавитися у процесі формування мистецтвознавчих понять інформаційного перевантаження студентів і недостатньою розробкою шляхів компенсації цього перевантаження; в) потребою виявлення систем сучасних принципів стимулювання мислення студентів за допомогою

когнітивних схем у процесі оволодіння мистецтвознавчими поняттями і недостатньою децентралізацією викладання мистецтвознавчих дисциплін на основі комплексного навчання та встановлення міжпредметних зв'язків.

Визначені протиріччя складають **суть актуальності обраної нами проблеми**, сенс якої полягає у дослідженні особливостей взаємодії принципів у межах стратегії когнітивного розвитку, що обумовлює сучасні підходи до формування особистості вчителя.

Аналіз останніх публікацій. Питання формування професійних знань, понять, активізації пізнавальної активності учнівської молоді, глибокого змісту поняття “когнітивні смисли”, а також розглядання та аналіз формування моделі пізнавальних орієнтирів має відбиток у працях Л. Булатової, М. Бершадського, І. Гринчук, М. Кларина, О. Комаровської, Л. Масол, М. Лещенко, О. Онищенко, В. Петрусинського, С. Федун [1, 2, 6, 12, 13, 15, 17]. У цих працях зазначається, що кожна людина має інтелектуальні здібності, які базуються на когнітивній основі. Природа цих основ нейрофізіологічна. Існує зв'язок між накопиченням когнітивного досвіду і збільшенням обсягу понять, формуванням понятійних та семантичних полів, зв'язанням способів діяльності і формуванням когнітивних схем. Це впливає на ефективність навчання [1].

Існують різноманітні моделі становлення пізнавальних орієнтирів. Ці моделі орієнтовані на формування уявлень, наукових понять. Першоджерелом цих моделей є психолого-педагогічні дослідження, присвячені сприйняттю і переробці інформації, сприйняттю об'єктів і явищ, угрупованню окремих конкретних уяв в узагальнені категорії. Ключовими для формування понять є такі кроки у процесі пізнання: назва понять, контрастні приклади, ознаки поняття, визначення поняття [12, с. 3].

Для нашого дослідження є важливим положення щодо виокремлення концепції *пізнавально-активного поля*, яке виникає в результаті накладання особистісних полів педагога і вихованців упродовж конкретного уроку або заняття [13, с. 3]. При цьому вчитель є творцем інформаційного образу і пізнавально-активного поля, носіями яких є слово для учнів. Виховання здійснюється на основі художнього

слова завдяки упровадженню різних видів мистецтв [13, с. 4]. Інформаційний образ є підґрунтям для творчої діяльності. Поєднання свідомого та підсвідомого, раціонального та ірраціонального впливає на формування інформаційного образу.

Водночас Л. Булатовою розглядаються прийоми та методи стимулювання пізнавальної активності учнів на уроках музики [6]. Використовуються методи порівняння та художньої варіативності, прийоми фрагментарного та ескізного виконання. Методика орієнтована на формування умінь до спілкування на основі застосування прийому внутрішнього діалогу, коли процес пізнання художнього твору має відбиток у сформованих учнями судженнях. Використовується метод “зростання самопізнання” на основі систематичних обговорень та групових щоденників, метод “оживлення ідентифікацій”, що передбачає вживання в образ іншої особистості, метод “художньо-образних асоціацій”, що впливає на активізацію чуттєвого досвіду учнів, метод особистісної музичної презентації [6, с. 12].

І. Гринчук розглядає авторський підхід до аналізу-інтерпретації музики. На її думку “аналіз-інтерпретація є способом пізнання музики, що інтегрує в собі когнітивний, аксеологічний, праксеологічний аспекти, передбачає їх творчу реалізацію та особистісний підхід” [9, с. 13]. Термін “аналіз-інтерпретація” базується на теорії інтертекстуальності та герменевтики. В основу покладено творче осмислення твору. Важливим є опанування методом цілісного аналізу, стильового, художньо-педагогічного, дидактичного, виконавського [9, с. 14]. Передбачається вплив на емоційно-образну, інтонаційну емоційно-ціннісну сфери. Суб’єктна домінанта полягає у реалізації потреби до самовираження, коли реалізується зміст свідомого та безсвідомого.

Стрижнем методики є опанування відповідними музично-теоретичними і музикознавськими поняттями; формування умінь давати диференційовану вербальну інтерпретацію музичних образів; збагачення фонду суб’єктивних міжсенсорних асоціацій; стимулювання потреби у творчому самовираженні. В основному І. Гринчук використовує інтегративний підхід, її методика зумовлена установкою

на співтворчість, діалогізацію, організацію суб'єкт – суб'єктні взаємодії вчителя та учня.

Формування основ педагогічної діяльності передбачає включення такого показника, як фасилітативна компетентність, що поєднує професійні знання, гуманістичну зумовленість ціннісних орієнтацій, комунікативної здібності і спрямованої на створення психолого-педагогічних умов індивідуалізації та стимулювання самосвідомості учнів на уроках музики [9, с. 16].

Характерною особливістю дисциплін художньо-естетичного циклу є те, що він входить до освітньої галузі “естетична культура” Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти і буде вивчатися безперервно з 1 до 12 класу. При цьому забезпечується дотримання принципу *наступності*, *поліцентризму* та логічності у ході вивчення тем: “Мистецтво музики та образотворче мистецтво” (1-8 кл.); “Художня культура” (9-11 кл.); “Естетика” (12 кл. шкіл гуманітарного профілю). Розробка стандартизованих програм зумовлена особливостями змісту критеріїв, коли учень характеризує, порівнює, наводить приклади, спостерігає, дотримується правил, орієнтується в поняттях [15, 21].

Зазначимо, що структура загальної мистецької освіти передбачає реалізацію методологічного принципу цілісності у двох взаємопов'язаних вимірах: вертикаль (охоплення всіх рівнів навчання), горизонталь (введення елементів усіх видів мистецтв, як складових змісту); упроваджуються компоненти: гностичний (знання та уявлення); аксеологічний (сприймання, інтерпретація, естетична оцінка); праксеологічний (художня діяльність); креативний (творче самовираження у сфері мистецтва); комунікативний (культура спілкування) [21].

Розгляд сучасних технологій та інтегрованих програм мистецької освіти дозволяє зробити висновки про те, що в них має відбиток в новій мірі взаємодія сучасних методів пізнання: діалог, дискусія, порівняння, аналіз, синтез, варіювання, рефлексія. Упровадження цих методів базується на таких принципах, як цілісність становлення художнього образу, наступність, раціональність, принцип взаємодії раціонального та ірраціонального, принцип проблемності навчання,

активізації пізнавальної активності учнівської молоді, системності, доступності, науковості; формуються вимоги для виокремлення інтегративних механізмів на основі принципу поліцентризму, поліфонічного сприйняття художнього образу.

Але водночас відсутня чітка класифікація принципів за ознакою пристосування до філософських концепцій та виокремлення особливостей внутрішнього розвитку особистості. Процес смислоутворення, в основному, розглядається у межах діяльнісного підходу до формування особистості. Аналіз сучасних досліджень дозволив нам визначитися у **меті дослідження**, суть якої полягає у такому: враховуючи особливості інформатизації сучасного суспільства, потребу до глобалізації вищої школи, обґрунтувати та розробити класифікацію принципів навчання у межах орієнтації у просторі когнітивних координат, враховуючи закономірності творчого смислоутворення на основі комплексного навчання та встановлення міжпредметних зв'язків.

Результати дослідження. Ми виходили з того, що процес професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін потребує класифікації сучасних технологій навчання. При цьому ми знаходилися у руслі досліджень С. Гончаренка, який під класифікацією розуміє групування певних конструктів структури навчання за виокремленими ознаками і встановлення між ними зв'язків [8, с. 164].

Зазначимо, що Г. Селевко класифікує сучасні технології за ознакою змісту філософських підходів, внутрішніх факторів розвитку особистості, встановлення взаємозв'язків з різноманітними типами мислення [25, 256].

Для нашого дослідження є важливим фактор класифікації П. Стефаненком дидактичних принципів за ознакою стратегічного підходу, як показника універсальної класифікації принципів навчання [29].

Наявність наробок щодо принципів, методів, способів активізації пізнавальної діяльності учнівської молоді дозволила нам визначитися у доцільності класифікації дидактичних принципів за ознакою стратегії пізнавальної орієнтації у процесі підготовки вчителя мистецьких дисциплін. Методологічними засадами рефлексивної затримки на

системі когнітивних координат є визначення ролі когнітивних факторів у відповідності до культури мислення, парадигми навчання, загальноосвітніх та дослідницьких програм. Обґрунтування засад класифікації за ознакою стратегій когнітивного розвитку базуються на таких положеннях:

1. Установка на доцільність дослідження та вивчення розвитку внутрішнього світу особистості є фактором, що забезпечує формування уваги, пам'яті, мислення, тобто класифікація стратегій когнітивної орієнтації передбачає зв'язок із психологічними закономірностями внутрішнього розвитку особистості. Це має відбиток у положеннях про теорію поетапного розвитку розумових дій П. Гальперіна, програмованого навчання Б. Скіннера, стрижнем якого є визначення операційного компонента, особистісно-центрованого навчання у теорії К. Роджерса [23, 26].

2. Поняття “когнітивні смисли освіти” розкриває суть ініціативних процесів: відчуття, сприйняття, пам'яті та мислення. Але при цьому наголошується на закономірностях, основу яких складає суть інформаційних теорій навчання. В основу цих закономірностей покладено положення про комп'ютерну метафору-аналогію між роботою мозку та ЕВМ, положення про способи передачі інформації та її отримання, про роль знань на формування уваги, поведінки, формування понять, уявлень, емоцій, що є однією з центральних проблем щодо усвідомлення суті функціонування людини в умовах формування особистості.

Поняття “когнітивні смисли освіти” аналізується М. Бершадським [1, 2]. Автор дослідження послуговується положеннями Дж. Брунера, П. Зінченка, Р. Солсо, Л. Хьелла, Г. Щедровицького, [5, 31, 33].

М. Бершадський наголошує на доцільності розробки методологічних засад щодо закономірностей когнітивної психології. Він означає, що ці закономірності впливають на розробку технологій навчального процесу в умовах інформатизації суспільства, коли однією з наскрізних задач є адаптивна поведінка людини в оточуючому середовищі. Саме формування цієї поведінки складає фундаментальну задачу школи у контексті неперервної професійної освіти. Ми погоджуємося з точкою зору М. Бершадського про необхідність

формування умінь сприйняття цієї інформації та умінь її інтерпретувати. Автор дослідження звертає увагу на важливість на сучасному етапі розвитку ролі визначення розумової діяльності, яка є показником когнітивного суспільства.

Ми погоджуємося з думкою М. Бершадського про те, що когнітивний розвиток особистості потребує не лише визначення закономірностей внутрішнього розвитку особистості, але й обґрунтування принципів, на яких базується когнітивна технологія навчання. До таких принципів можна віднести **принцип інформатизації**, обґрунтований В. Петрусинським та **принцип взаємодії** усвідомлених та неусвідомлених конструктів [17].

В. Петрусинський розглядає процес професійної підготовки майбутнього вчителя з позиції акмеологічного підходу, який передбачає визначення ролі впливу стимулів, які забезпечуються створенням психофізіологічних умов впливу на особистість, що дозволяє враховувати особливості трансляції полімодальної інформації, зумовленої змістом інтенсивного навчання та впровадження методу "заглиблення". Цей метод дозволяє включити у процес навчання принцип моделювання, що сприяє утворенню образу педагогічної ситуації за аналогією; принцип організації зворотного зв'язку [17, с. 124-126].

Інструментарієм забезпечення таких зв'язків є новітні мультимедіа у вигляді автоматизованих комп'ютерних систем, інтерактивного відео з високою якістю відображення і звуку, коли синхронно використовуються бази даних на лазерних дисках, сенсорний вхід сигналів, стереофонограми, стереослайди, голограми, автоматизовані класи, аудіовізуальні комп'ютерні комплекси.

Мобілізація механізмів стимуляції засвоєння знань здійснюється за допомогою активізації психологічних механізмів. В основу психологічної стимуляції, у даному випадку, покладені взаємодія інформаційного перевантаження у сполученні з психологічною компенсацією (психоемоційним сугестивним розвантаженням) [17, с. 125]. При цьому інформація транслюється спочатку за принципом передачі на позасвідомому рівні, коли механізми засвоєння знань виконують підпорядковану функцію, і другому рівні: використовуються

принцип трансляції інформації, котрий базується на основі діяльнісного підходу.

Для нашого дослідження є важливим виокремлення інтенції дослідників до усвідомлення поняття “когнітивна схема”, на яку звертають увагу М. Бершадський, У. Найесер [1, 16]. На думку Найесера, процес сприйняття особистості відбувається за допомогою існування певних структур-конструктів, котрі мають назву схем. Функція цих схем передбачає організацію накопичення необхідної інформації [16, с. 20].

Тлумачення поняття “когнітивні схеми” базується не лише на основі якісної інформації, але й на гіллястій подачі інформації, яка наповнює різноманітну адаптацію студента до контексту інтерпретації. Так, поняття “когнітивних схем” усвідомлюється як образ когнітивних розумових планів дій на абстрактному рівні мислення, які є стимулом до дій, усвідомлення структури для інтерпретації інформації, як в наукових текстах, так і в текстах художньої культури. Функція когнітивних планів ототожнюється з функцією алгоритмів дій, їх універсальним показником є закономірність виокремлення засобів рішення задач. Так можна розбудувати схеми усвідомлення художніх та наукових текстів культури, схеми інтерпретації міфів, засобів досягнення мети для рішення пізнавальних та творчих задач [4, с. 336]. Подіючас схеми розглядаються, як гіпотетичні структури, що виконують функції організації сприйняття, переробки та використання інформації [31, с. 592].

Для нашого дослідження є важливим фактор того, що М. Бершадський у формуванні в учнів когнітивних схем виокремив два аспекти: 1) операційний зміст когнітивної схеми, що надає можливості реагувати на всі види інформації (зокрема, художньої інформації) за допомогою певної системи дій і операцій (наприклад, пізнання символіки, виокремлення інваріантів, впізнання окремих елементів символіки у художньому творі); 2) процедурне наповнення процесу пізнання (методи, прийоми, засади формування когнітивних схем), а саме: герменевтичні методи, що сприяють наповненню, накопиченню досвіду у формуванні художнього образу, накопиченню когнітивних смислів; проблемні методи навчання, які забезпечують самостійний

пошук студентів у межах вирішення творчих задач; асоціативні методи навчання, які сприяють стимулюванню пізнавальної творчої діяльності вчителя; методи мозкового штурму, що зумовлені можливостями створення педагогічної ситуації, в якій має прояв спонтанна творча діяльність, коли включаються механізми інтуїтивного мислення.

Ми погоджуємося з точкою зору про те, що стандартний підхід до основ діяльнісного підходу, зумовленого соціальними умовами організації учіння студентів (джерелом цього підходу є біхевіоризм), потребує наповнення іншим змістом. Ми також погоджуємося з точкою зору М. Бершадського, який послуговується положеннями канадського психолога А. Бандури про те, що метод проб та помилок не може існувати як єдиний спосіб навчіння. Тому наголошується на доцільності впровадження теорії "соціально-когнітивного навчіння", стрижнем якої є навчання на основі спостереження вчинків оточуючого середовища, лідери якої створюють нові моделі формування знань, навичок, умінь та способів їх дослідження [1, 22].

При цьому необхідною умовою є не лише реалізація власної діяльності, але й оволодіння методами репрезентації моделей дій на основі прийомів символізації партнерами спілкування: вченими, митцями, музикантами-педагогами [1].

Можливість оволодіти вміннями репрезентувати чужі думки, використовувати ці вміння у процесі створення власних проєктів діяльності на основі власного смислоутворення стимулювала наші уявлення щодо класифікації принципів професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін в межах стратегії когнітивних орієнтирів. Нами упроваджувалася технологія дослідження за ознакою сучасного філософського підходу. Методологічними засадами визначення цього підходу стала інтенція українських вчених у сфері дослідження концепцій Е. Канта [11].

На думку В. Табачковського, філософування є різновид особливих інтелектуальних вправ, коли індивідуальне переходить у всезагальне, яке, в свою чергу, індивідуалізується. Інтелектуальні вправи є засобом індивідуалізації та узагальнення [30].

Спілкування з філософськими текстами дозволило автору дослідження виокремити досвід інтенсивного філософування, *суть*

якого полягає у *співтворчості нащадків* та попередників. Вчений включає у взаємодію такі поняття, як “кантівський антиномізм”, що передбачає взаємодію протилежностей. Він враховує той фактор, що усі мислительські дії зумовлені інтенцією. Це має відбиток у філософських текстах. У цьому зв’язку учитель, що здійснює рефлексію над текстом, повинен усвідомлювати зміст цього принципу як “речі-у-собі” [30, с. 49].

Зазначимо, що українських філософів приваблює девіз “Виступаємо в масці”. Це висловлювання Декарта зумовлює закон мислення. Змістом цього закону є думка про те, що розуміння чужого тексту передбачає можливість включення його у контекст власного мислення.

Послуговуючись положеннями М. Поповича щодо романтизму як стилю та ідеології [20], ми виокремимо роль методу аналізу текстів культури, якими оперують українські вчені. Це свідчить про потребу вчених впливати на смислотворчість у контексті принципу історизму. Принцип тлумачення романтизму як стилю, вступає у взаємодію з *принципом топології*, що передбачає оцінку нових цінностей (романтизм пов’язаний з вибором свободи), та *принципом паралелі* – принцип дослідження, який передбачає наявність культурних взаємозв’язків чи моделей, що розвиваються спонтанно. Але еволюція любого типу культури реалізується самостійно в різноманітних умовах.

Ми з находимося у руслі американського філософа Кребера [3] і робимо спробу в діахронії з М. Поповичем спиратися на *принцип варіативності*, щодо усвідомлення суті поглиблення принципу історизму. Зазначимо, що М. Попович розглядає зміст терміну “романтизм”, враховуючи особливості становлення його у Франції з точки зору принципу наслідування Німеччині та Англії. Під *принципом наслідування* ми розуміємо встановлення зв’язків між сучасністю, минулим та майбутнім. При цьому спрацьовує закон історичного передбачення у визначенні тих чи інших феноменів – конструктів [20, с. 370].

У даному випадку ми базуємося на прийомі подвійної рефлексії, що дозволяє реалізувати вільну пізнавальну трансценденцію за допомогою руху через різноманітні інформаційні простори. Стає

можливим зробити висновки про те, що здатність до сприйняття наукових текстів та текстів культури зумовлена особливостями когнітивно-поведінкового зразка, що передається від однієї людини до іншої за допомогою спілкування. Такий тип когнітивної стратегії повинен спиратися на поняття “мем” [3].

Пізнання студентами миметики, як засобу розповсюдження інформації впливає на можливості адаптації та включення в інтросоціальний діалог. Наприклад, вивчення опери Ж. Бізе “Кармен”, фільму-балету К. Саури “Кармен”, аналіз становлення художнього образу залежить від тиражування сукупності знаків, символів, смислів – тобто, від коду культури, що покладений в культурну діяльність людини.

До цього висновку ми прийшли за допомогою суджень М. Поповича, який виділяє три рівні пізнання: 1) співвідношення “Я та колектив”; 2) на рівні культурно-політичних орієнтацій у суспільстві, що передбачає взаємодію між такими ключовими поняттями, як консерватизм, лібералізм, прогресивізм, 3) на рівні поєднання типів мислення з художніми стилями. У цьому зв’язку можна констатувати, що принцип історизму ґрунтується на основі взаємодії аналогій, паралельних теорій філософії, культурології, мистецтвознавства.

Але висловлені вище судження знаходяться у межах принципу раціональності. Згідно з виокремленим нами принципом антиномічності у взаємодію ключових понять повинен включатися принцип деконструкції, коли прийом метафори розглядається як ні метод, ні доктрина, ні техніка, ні інструмент, а формування понять-образів реалізується прийомами заперечення, критикою, руйнуванням, спробою формувати нове поняття [7]. Наголошується на доцільності упровадження методу рефреймінгу, що на думку Л. Гарман передбачає вилучення поняття з усіх звичних, усталених контекстів. Таким чином, складаються умови позбавитися формального мистецтвознавства [7, с. 33].

Водночас І. Чуприна формує інформаційний простір знань на основі виокремлення принципу еkleктичності, багатогранності винайденням новаторських форм спілкування. При цьому відміняється дискурс легімітації, що проголошувався єдиним, істинним [32, с. 6].

Таким чином, принципи постмодерну є джерелом спонтанного прояву екзистенціалізму, що сприяє порушенню усталених стереотипів. Але ж існує закон ентропії, згідно якому реалізується перехід однієї форми в іншу. Поза цього явища не існує розвитку ні в матеріальній, ні в духовній сферах.

Невипадково А. Єрмоленко аналізує принцип універсалізації І. Канта, який розглядається у якості категоричного імперативу: “чини так, щоб максима твоєї волі могла б мати силу принципу законодавства” [10, с. 147].

На думку А. Єрмоленка, Кант започатковує (але не розвиває) концепцію інтерсуб'єктивності, яка не має розповсюдження на інші природні конструкти. Тому стратегія обґрунтування максимум людської діяльності розумом має бути трансформована відповідно до герменевтично-прагматично-лінгвістичного повороту в сучасній філософії. Це впливає на формування в професійній підготовці вчителя таких понять, як “аргументація”, “дискурс”, “концепція” [10].

Оскільки сучасна професійна підготовка вчителя мистецьких дисциплін передбачає формування інформаційної культури виникає потреба заострити увагу на існуванні аксіологічної проблеми. У цьому зв'язку для нашого дослідження є важливим положення М. Попова щодо принципу “каузальної атрибуції”, який передбачає визначення причини взаємозв'язку між явищами. Поняття відноситься до феномену соціального сприйняття. Казуальна атрибуція є засобом виокремлення окремих причин включення механізмів дії мислення, що має прояв у судженнях. Це з'ясовується потребою тлумачити джерела вибору. Такого роду інтерпретація має ознаки загальні та індивідуальні [19, с. 297].

При цьому ми виходили з таких понять: 1) особистість у процесі пізнання і між особистісного спілкування не обмежується наданими інформативними фактами, але робить спробу визначитися у причині та робить висновки; 2) особистість розглядає, вивчає, пізнає знання у контексті власних позицій, що сприяє формуванню нових понять на основі подвійної рефлексії.

Спочатку термін атрибуції розроблявся на основі соціальної перцепції, але далі цей конструкт стали використовувати у якості

з'ясувального принципу в іншу царину мотивації [28]. Виходячи з потреби до утворення нових особистісних смислів, вчені використовують прийом антитези, коли співвідносяться різні точки. Наприклад, існує теорія бісоціації, котра розроблена англійським новелістом, драматургом, вченим А. Кестлером. Її положеннями послуговується В. Роменець [24, с. 247]. Іntenція Роменця допомагає вченому-психологу виокремити основний загальний принцип творчої діяльності, суть якого полягає у визначенні аналогів у різноманітних видах пізнавальної діяльності як у мистецтві, так і науковій творчості.

Положення теорії бісоціації дозволяє усвідомити шляхи подолання шаблонних способів мислення, що знаходяться у одній лінійній площині розмірвань. Суть подолання цього недоліку полягає у знаходженні інших планів творчої діяльності. У якості прикладу нашого пошуку можна зупинитися на установці щодо припинення раціонального мислення та поривання в уявний або мрійний світ, коли суб'єкт навчання відволікається від інтелектуальних утруднень та емоційної фрустрації і враховується спонтанний прояв інсайту та формується нове поняття. При цьому спонтанно включаються у взаємодію конструкти свідомості, здобуті на основі інтроспективного методу сфокусованої символіки, методу монтажу, що базується на принципі деструкції. При цьому виокремлюються частки множин як стимули створення нового образу. Можна провести паралель між інтегративними механізмами у теорії бісоціації А. Кестлера щодо загальних та індивідуальних особливостей творчої діяльності та теорією колективного безсвідомого, яка розглядається як сукупність усіх наслідуваних архетипів [К. Юнг].

Згідно цієї теорії є конструкти, які у конкретно-предметній формі ототожнюють особливості внутрішнього світу людини. Наприклад, аналізуючи аналітичну теорію К. Юнга, В. Дружинін виокремлює таку сферу особистості: а) колективне без свідоме є структурою особистості у контексті концентрації загальнолюдського культурно-історичного досвіду за допомогою архетипів. Ігнорування цього конструкту пізнання приводе, на нашу думку, до порушення, руйнування морально-ціннісних структур [22].

У зв'язку з викладеним зробимо такі **висновки**:

1. Класифікація принципів з ознакою когнітивної стратегії формування смислів особистості дозволяє забезпечити універсальний підхід до професійної підготовки сучасного вчителя мистецьких дисциплін. Когнітивна стратегія є динамічним, цілісним конструктом, орієнтованим не лише на обробку інформації, але й на забезпечення розвитку новоутворень у сфері формування знань та понять.

2. Стратегія когнітивного розвитку особистості є універсальним принципом професійної підготовки вчителя на основі взаємодії з оточенням в умовах адаптації комунікативного спілкування.

3. Виокремлення механізмів адаптації на основі децентралізації процесу викладання спеціальних дисциплін, комплексного навчання та встановлення міжпредметних зв'язків у межах відкритої моделі професійної підготовки вчителя дозволяє констатувати наявність ієрархічних структурних компонентів. Це зумовлює взаємодію принципів на рівні їх класифікації за стратегічними та операціональними ознаками й орієнтує на оволодіння теоретичними та практичними аспектами навчання, складовою якого є процедурна технологія формування когнітивних смислів.

4. Цілісні уявлення щодо взаємозв'язку стратегічних та операційних ознак класифікації принципів навчання забезпечують усвідомлення єдності знань щодо взаємодії таких ключових понять, як "закон", "закономірність", "принципи". Це дозволяє включити у межі універсальної стратегії формування когнітивних смислів такі інструментальні поняття, як "принцип спостереження", що передбачає доцільність включення у процес формування когнітивних смислів компонентів діяльнісного підходу; "принцип історизму", який зумовлений особливостями історичної реконструкції змісту понять; "принцип трансцендування", що впливає на механізми творчої діяльності; принцип "антиномічності", який стимулює когнітивний розвиток особистості; "інформаційний принцип", котрий забезпечує формування сучасних форм мислення; принцип "усвідомленого та неусвідомленого сприйняття інформації", який зменшує інформаційні переважання.

Подальша перспектива пошуку принципів за операціональною ознакою у межах стратегії когнітивного розвитку полягає в організації

впливів на створення банків педагогічних технологій, формування інформаційної бази педагогічних концепцій, розбудову різноманітних алгоритмів пізнавальної та творчої діяльності. Це обумовлює зміст критеріїв обрання педагогічних технологій, відправні позиції упровадження проектного методу в професійній підготовці вчителів мистецьких дисциплін.

Класифікація виокремлених груп принципів об'єднання ознакою стратегії когнітивного розвитку на основі смислоутворення передбачає формування здатності майбутнього вчителя до діяльності в узгодження з досягненнями сучасної науки про людину, вивчення передового досвіду, відшукування механізмів стимулювання інтуїції, встановлення відповідності наукових концепцій із змістом конкретних технологій, оволодіння принципом модульного проектування навчально-виховного процесу, забезпечення принципу оптимального збалансованого використання резервів традиційного навчання, оволодіння вміннями інвентаризувати розсіяні знання [25, 245-247].

Стратегія когнітивного розвитку передбачає включення таких конструктів, що забезпечують формування професійних знань на основі вивчення фундаментальних закономірностей у контексті логічних форм мислення (принцип раціоналізації); закономірностей, що обумовлюють творчу трансформацію особистості (принцип єдності раціонального та ірраціонального).

Література

1. Бершадский М. Мониторинг когнитивного развития // Школьные технологии. "Народное образование". – 2004. – № 3. – С. 28-32.
2. Бершадский М. Когнитивные смыслы образования // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 13-17.
3. Бобахо В., Левкова С. Культурология: Программа базового курса, хрестоматия, словарь терминов. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – С. 158, 358-359.
4. Большой толковый психологический словарь. Т.2. М.: ООО "Издательство АСТ", Вече, 2001. – С. 336.
5. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. – С. 25.
6. Булатова Л. Розвиток пізнавальної діяльності на уроках музики // Мистецтво та освіта. – 2004. – С. 9-12.
7. Гармаш Л. Як філософують стилем // Філософська думка. – 2004. – № 6. – С. 31-34.
8. Гринчаренко С. Український педагогічний словник. – Київ.: Либідь, 1997. – С. 164.
9. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 4. – С. 13-16.

10. Срмоленко. А. Принцип універсализації Канта// Філософська думка. – 2004. – № 5. – С. 66-68.
11. Кант И. Критика практического разума. – СПб., 1995. – С. 147.
12. Кларин М. Модели формирования познавательных ориентиров// Школьные технологии: “Народное образование”. – 2004. – № 3. – С. 3-18.
13. Леценко М. Педагогіка – про мистецтво засвоєння інформації// Мистецтво та освіта. – 2004. – С. 2-8.
14. Методичні рекомендації викладачам щодо розробки та впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) / Розробка завідуючого лабораторії педагогічних технологій І. І. Кожевникової. – Макіївка: МЕТІ, 2004. – 37 с.
15. Методичні рекомендації щодо вивчення дисципліни художньо-естетичного циклу// Мистецтво та освіта. – 2005. – № 2. – С. 4-8.
16. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1998. – С. 20.
17. Петрусинский В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения // Школьные технологии. – М.: Народное образование. – 2004. – № 3. – С. 118-137.
18. Паже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб: Союз, 1997. – 250 с.
19. Попов М. І. Кант на тернистій шляху аксіології // Філософська думка. – 2004. – № 5. – С. 14-22.
20. Попович М. Романтизм як стиль та ідеологія // Філософська думка. – 2004. – № 6. – С. 3-30.
21. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Мистецтво (5-7 класи). Укл.: Масол Л// Мистецтво та освіта. – 2005. – № 1. – С. 14-16.
22. Психология. Учебник для гуманитарных вузов/ Под общей редакцией В. Дружинина. – СПб.: Питер, 2002. – С. 283.
23. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. Шениной; общ. ред. И. Есенина. – М.: Прогресс, 1994, – 479 с.
24. Роменець В. Психологія творчості: Навч. посібник. – 2-е вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
25. Селевко Г. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
26. Скиннер Б. Размышление о бихевиоризме и обществе.: М., 1978.
27. Солсо Р. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1966. – С. 28.
28. Степанов С. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Изд. ЭКСМО. – 2005. – 672 с.
29. Стефаненко П. Дистанційне навчання у вищій школі: Монографія. – Донецьк: ДонНТУ. – 2002. – 400 с.
30. Табачковський В. “Філософувати посеред Канта”: Досвід вітчизняних десятичників. – 2004. – № 5. – С. 45.
31. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. – СПб.: Питер, 2001. – С. 591-592, 594.
32. Чуприна І. Філософські засади мистецтва постмодерну // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 3. – С. 6-9.
33. Щедровицкий Г. и др. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1992. – С. 25.

НАРОДНО-ТАНЦЮВАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ФАКТОР ВИХОВАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Решетнікова Т. П., Фурдак Т. Д.,
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядаються інтегративні механізми впливу на формування поліхудожніх умінь учнівської молоді, виокремлюються аспекти стимулювання засобами народно-танцювального мистецтва таких показників української молоді, як духовно-цілісне ставлення до здобутків традиційної національної культури, розуміння символіки, усвідомлення емоційно-образного змісту міфопоетичної творчості українського народу шляхами образного пізнання минулого.

Ключові слова: вчитель музики, танцювальне мистецтво, пізнання символіки, принципи історизму.

Анотация. Решетникова Т. П., Фурдак Т. Дм. "Народно-танцевальное искусство как фактор воспитания современной молодежи". В статье рассматриваются интегративные механизмы воздействия на формирование полихудожественных умений учеников, выделяются аспекты стимулирования методами народно-танцевального искусства таких показателей, как духовно-целостное отношение к достижениям традиционной национальной культуры, понимание символики, осознание эмоционально-образного содержания мифопоэтического творчества украинского народа путем образного познания прошлого.

Ключевые слова: учитель музыки, танцевальное искусство, познание символики, принципы историзма.

Annotation. Reshetnikova T. P., Furdak T. D. "The folk dancing art as the way of training the young people". In this article we take into consideration the integrative mechanisms of influence on the forming the learners artistic skills. We can differentiate the following aspects stimulation of folk dancing art such as. The spiritual-integral attitude to the achievements of the traditional national culture, the understanding of the symbols, the realization of the emotionally figurative content of the Ukrainian people's myth poetical creation.

Постановка проблеми. Розбудова сучасного суспільства в Україні потребує пошуку шляхів гуманізації навчального процесу в усіх формах навчальних закладів. Як зазначено в "Концепції національного виховання" визначальним фактором у цьому процесі є принципи народності виховання, що зумовлює потребу у формуванні, насамперед, національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу. Одним із шляхів духовного відродження України є прилучення учнівської молоді до народно-танцювального мистецтва, що впливає на створення умов для організації естетичного виховання, формування художнього сприймання, емоційної чуйності.

Зазначимо, що народно-танцювальне мистецтво зароджувалося в надрах давньої синкретичної культури, складовими якої є різноманітні ігри, народні обряди та свята. В наш час народно-танцювальне мистецтво, як компонент поліфункціональної культури, виконує такі функції: комунікативну, що допомагає реалізувати цілі спілкування; рекреативну, що забезпечує відпочинок; емоційну, що впливає на активність внутрішньої сфери особистості.

У процесі навчання та виховання значна увага надається формуванню полі функціональних форм свідомості, що передбачає здатність передавати в художніх образах світосприйняття, світобачення особистості на певних етапах її розвитку, усвідомлювати роль навчання, формувати потреби до розвитку гармонійно-розвинутої особистості, розвитку творчих здібностей та мислення.

Водночас виникають **протиріччя** між потребою в інтеграції різноманітних видів художньої діяльності на основі синтезу слова, музики та танцю і відсутністю обґрунтованих основ образного пізнання загальнолюдських цінностей за допомогою народно-танцювального мистецтва і відсутністю формування технологій цих синтетичних знань та умінь.

Виокремлені протиріччя складають **актуальність обраної нами проблеми.**

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Образне пізнання художніх реалій минулого засобами народно-танцювального мистецтва доцільно розглядати у контексті формування поліхудожніх умінь учнівської молоді.

Під поняттям “поліхудожні уміння” слід розуміти здатність виконувати художні дії, в основу яких покладено синтетичні механізми різних видів мистецтв [5, 15]. Проблеми формування поліхудожніх умінь присвячені праці П. Волкової, Л. Масол, Є. Печерської, Л. Предтеченської, Т. Рейзенкінд, О. Рудницької, Г. Шевченка, О. Щолокової, Б. Юсова [4, 5, 6, 9]. У працях зазначених вище авторів співвідносяться поняття синтез, що розглядається як сполучення споконвічно єдиних елементів. Прикладом першого може бути опера, другого – фольклорний образ. Останній є частково компонентом народно-танцювального мистецтва.

Водночас наголошується на доцільності актуалізації аналогій шляхом залучення школярів до різних видів мистецтв на основі їх спільності та метафоричності.

Мета дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури та накопичення власного досвіду дозволило нам визначити мету дослідження, суть якої полягає у формуванні блоку знань щодо дидактичних можливостей народно-танцювального мистецтва у контексті історичного підходу, визначення механізмів інтеграції з піснею, класифікації форм танцювального мистецтва.

Результати дослідження. У ході дослідження ми виходили з того, що поширення знань про фольклорну дійсність та накопичення індивідуального досвіду відтворення її жанрово-сміслових моделей, формування професійної компетентності майбутнього вчителя потребує усвідомлення суті інтегрованих механізмів народно-танцювального мистецтва. До таких можна віднести спів та рухи, які є природною потребою дитини. Вони безпосередньо передають її настрій, почуття, емоційний стан; вводять дитину до світу радісних переживань у межах, доступних її вікові, відкривають перед нею двері до естетичного пізнання життя. Крім музично-рухового навантаження, вони є інтегрованими показниками різноманітної народознавчої інформації, а також сприяють поглибленню навчально-виховного процесу, збагачують його пізнавальним та ідейно-гуманістичним змістом.

Одним з найцінніших скарбів самобутньої української культури є танцювальне мистецтво. Танці віддавна були яскравим явищем народного побуту, вони прикрашали веселощі, відпочинок, але на веснянковій обрядовості їм належить домінуюче місце. Танець приносить дітям велику естетичну насолоду та виховує почуття прекрасного, коли знаходить своє сценічне втілення в художній обробці хореографа, який спирається на існуючі народні традиції, на стилістичні особливості хореографічної лексики.

Пізнання особливостей народних традицій, збагачення індивідуально-історичного досвіду особистості реалізується в умовах її залучення до музично-фольклорної діяльності. Тому учитель повинен усвідомлювати фактор про те, що хоч музику і хореографію об'єднує один і той самий поетичний зміст, все ж визначальна роль у цьому

належить ритму, який керує процесом становлення танцю. С. Килимник у книзі “Український рік” говорить про ритм, як про примус, який викликає непереможне бажання йому уступити, до нього приладкуватись не лише кроком ноги, оскільки такт торкається струн душі [3, 165].

Організуючою засадою ритмічного руху є музика, оскільки танець розкриває властиву йому суть тільки в єдності інструментального супроводу і рухів, які спрямовуються єдиним емоційним поривом і виконавською імпровізацією. Енергія молоді виливається в активній участі хлопців та дівчат у танцях та хороводах, мелодійні інтонації яких подані численно в музичному і пластичному мистецтві. Увагу пригортає природний ритморух, який виконує магічну функцію. Він є одним із засобів інкультурації особистості в національне буття, співпереживання емоційно-етноментального світовідчуття, засвоєння українських звичаїв та обрядів, розуміння символіки міфопоетичної творчості народу, формування потреби до творчої діяльності.

Споглядаючи на різнобарвний малюнок цих танців та хороводів, на квітучі вінки, вишиті хустки, сорочки та довгі коси дівчат, ми вибираємо в себе далеке минуле, яке допомагає відчутти велич роду людського, спонукає до співпереживання, формує досвід людських відносин. Особливо тепер, коли Україна повертається до національних витоків, вивчення поетично-хореографічного скарбу нашого народу є необхідним, щоб зрозуміти суть духовного єства нашої нації, його національний сенс [8, 110]. Така установка на виховання духовно-ціннісного ставлення до здобутків української національної культури, формування відчуття співпричетності сприяє розвитку високих моральних якостей особистості, світоглядних позицій, гуманістичних ідей.

Зазначимо, що освоєння естетики народно-танцювального мистецтва реалізується в умовах виокремлення стадії формування й розвитку народної хореографічної лексики – характерних рухів і танцювальних фігур. Тільки українська народна хореографія налічує 20 груп танцювальних па і 9 видів композиційної будови справжніх елементів фольклору, який зберіг риси, що викристалізувалися за багато років.

Пізнання художніх засобів хореографії ґрунтується на поєднанні культурологічного та суспільствознавчого підходу, інтегруючим механізмом якого є принцип історизму. Образність хореографічної мови народних танців привертала і привертає увагу професіональних композиторів та хореографів, але, на жаль, історико-етнографічний досвід танцювальної творчості народу з наукового мистецтвознавства довгий час був несправедливо виключений.

Внесок у збирання та розвиток українських народних танців зробив А. Гуменюк. Сумлінний дослідник народної творчості записав і розшифрував багато зразків народних танців та інструментальних супроводів. Вивчивши специфічні особливості запису народної хореографії, вчений видав перший на Україні збірник “Українські народні танці”. Упорядник розташував матеріал так, що спочатку йшли танці, які не зазнали художньої обробки, а далі вміщена група танців, побудованих на основі української народної хореографії, з повністю збереженою народною основою [7,17]. В. Верховинець у “Теорії українського народного танцю” показав характерні рухи, які є основою української народної хореографії, і подбав, аби значну частину елементів пристосувати для дітей. Тому, в останній розділ книги “Весняночка” автор вмістив опис танцювальних рухів та їх комбінацій, ілюстрованих малюнками та схемами [2,15].

У кінці XIX сторіччя фольклорист П. Чубинський записує хореографію хороводів, його спроба була продовжена М. Лисенком, який видав хороводи з загальним описом хореографії окремою збіркою “Молодоці”. Важко переоцінити збірку С. Титаренка “Дитяча розвага” для виховання художніх смаків дітвори. Підсумком записів ігор, танців та хороводів є збірка “Ігри та пісні”, яка розрахована для керівників хорових і танцювальних колективів під упорядкуванням О. Дея [1,5].

Українські народні танці яскраво виявляють самобутню культуру нашого народу. Запальні і повільні, радісні й емоційно виразні, різноманітні за змістом та яскраві в художньому відношенні, танці народів України полонили весь світ, утвердили і прославили народне хореографічне мистецтво. Танець – першоджерело, живий документ українського народознавства, створений народом у той чи інший історичний період, але зрозуміти найістотніше, що становить його суть,

ми в змозі лише спостерігаючи живі народовиконавські стилі, в яких виловлені специфічна людська духовність і темперамент.

Вивчення та аналіз історії розвитку українського народного хореографічного мистецтва дає можливість визначити жанрову та тематичну класифікацію танцю, його національні та стилістичні особливості. Єдність музики та танцювальних рухів в народно-хореографічній творчості українського народу, пізнання класифікаційних характеристик народно-танцювального мистецтва впливає на розвиток комунікативних умінь студентів, відтворення традиційних сценаріїв народних обрядів та дослідження шляхів їх адаптації до реалій сучасного життя і шкільної практики.

Тому вчитель повинен знати, що хороводи – найпоширеніша форма танцювального мистецтва. Основою інструментального супроводу хороводів ставлять пісенні мелодії. Ладово-інтонаційна природа, ритмічна будова, форма залежить від змісту тексту. Багатством ритмічних форм відзначаються хороводи всього календарного циклу, але перевагою танкових ритмів позначені весняні хороводи, попереду яких був ритм. Ритмова молитва, як відмічає С. Килимник, краще доходила до слухів богів, причаровувала природні сили на добро. Первісні хороводи не були танцем, грою-розвагою, а були магичними, чарівними діями, “молитвами”. Являючи собою явище динамічне, з часом вони обертаються новими гранями, переплітаються з іншими інструментальними і танцювальними жанрами. Органічний зв'язок тексту, мелодії, хореографії та інструментального супроводу, які збагачують і доповнюють одне одного у сучасному варіанті, є ідеальним [3,165].

Хороводи – синтетичний вид народної творчості, який органічно поєднав слово, музику, рух. Хороводи – найстаріша художня форма танцювального мистецтва. Звичай водити хороводи належить до початків культурного розвитку людства, але крім слов'ян їх не зберіг у своєму народному мистецтві ні один народ. Українці ж розвинули хороводні забави так різноманітно, що їх хореографічні та музикально-історичні основи полонили шанувальників народної творчості багатьох поколінь. Все це відзначається національним колоритом і створює

народний хореографічний стиль, який підкреслюється різнобарвним одягом виконавців.

Мелодії хороводів здебільшого одноголосні: ця властивість має практичне значення, бо легше запам'ятовується танцюристами, де слід внести в хоровод жваві зміни. Мелодії глибоко змістовні й емоційно виразні, вони допомагають розкрити ідейно-емоційний зміст та художні образи твору. Зміст хороводу, його хореографічні малюнки визначає текст, який має першорядне значення, він же впливає на хореографічні засоби.

У групі пантомімно-ілюстративних хороводів, які відображають трудові процеси, побутові теми, активну участь беруть всі учасники хороводу ("Мак", "Заснька", "Перепілка"). Рухами, жестами і мімікою вони підкреслюють найхарактерніші моменти тексту, узагальнивши їх в хореографічних образах (або зміст пісні передає той, хто перебуває в середині кола). Важливою рисою орнаментальних хороводів є візерунчастий хореографічний малюнок ("Кривий танець", "Шум", "Плету, плету лісочку"). Інакше кажучи, хороводи виконуються як кругові (коло або еліпе) та ключові (виконавці, ставши "шнурком", "виписують" різні фігури). Художня виразність виконання залежить не тільки від таланту танцюриста, а від досконалого знання трудових процесів, характеру людей, від спостережливості, від вміння вибрати найхарактерніше і узагальнити його в хореографічних образах.

Виокремлені вище художньо-мелодичні та пластичні особливості хороводу впливають на розвиток педагогічного артистизму майбутнього вчителя музики, процес інсценізацій та театралізацій, поведінкових моделей фольклорних дій та розвиток етнокультури музичного слуху в процесі виконання народних пісень та самостійних імпровізацій в фольклорному стилі.

Водночас виконання хороводів є особливою формою образного пізнання минулого. У хороводних рухах, ритмі, фігурах прихована глибока символіка обрядовості. Найголовніша фігура у водінні хороводів – коло, воно знаменує сонце; рух кола завжди іде за сонцем – зі сходу на захід.

Коло "вінок" – символізує нерівномірний хід весни або знаменує невинність, чистоту, пошану на щастя. Рух перемінний – то за сонцем,

ні проти сонця. Дівчата всередині кола символізують весну та літо, ті, що поза колом – зиму та осінь (сили кола та ті, що в колі різними хореографічними засобами пробуджують землю).

Радість весни, тепло, здоров'я та щастя проходять через фігуру "ворот" (Дві дівчини стають проти себе й отримують хустку за два кінці, або підносять руки догори).

Свосрідний міст-дорогу утворюють, коли стають парами, беруться за руки в перехрестя – по "мосту" скоріше проходить весна. Мале хлоп'я, яке йде по руках (задні пари весь час перебігають наперед) знаменує прихід тепла, весни, сонця. Зміну дня й ночі, пір року, пробудження життєвої сили в природі, не зрозумілі явища символізує рух "Кривий танець" і його варіанти. Магічні рухи рук вгору, до сонця, мають викликати добрий врожай. Рухи, подібні до колихання дерев, передають образ зеленого лісу, що вже розвинувся в зелені весни, дивчання жуків.

Біг на схід та на захід, розпачливі кроки, підскакування – зтоптування, руками приплескування, шукання – мають особливе значення у боротьбі зими з весною, радості зі смутком, тепла з холодом. Магічні рухи у швидкому темпі, свосрідні вигинання тіла, сплетіння рук, фігури, що роблять ключі, то звиваючись то розвиваючись – мають вплив на добрий врожай, буйний ріст рослин. Особливі рухи мають хороводи, в яких цікаві уявні образи досконалої праці передаються руками і мімікою, а допоміжними є словесні, музичні дії та танок [1,5].

Хореографія хороводів приваблює, притягує до себе душі і серця багатьох поколінь українського народу. Вони справляли і продовжують справляти великий вплив на духовний світ кожного покоління, а також мають пізнавальне, моральне, естетичне значення для учнівської молоді.

Декодування образного змісту народно-танцювального мистецтва у контексті його зв'язку з вихованням учнівської молоді дозволяє зробити такі **висновки**:

1. Народно-танцювальне мистецтво є складовою поліфункціональної свідомості людини. Інтегрованим механізмом, що поєднує в образній формі реалії минулого та сучасності, є синкретизм.

2. Одним із засобів художньої виразності народно-танцювального мистецтва є ритм. Різноманітність ритмічних образів визначається особливостями мови музики та руху в народно-танцювальному мистецтві стимулює формування синтетичних образів. Це впливає на становлення у свідомості людини цілісного образу картин світу.

3. Хоровод є однією з форм танцювального мистецтва, що впливає на формування синтетичного мислення, зумовленого чуттєвими, образними уявленнями про реальі оточуючого середовища.

4. Хоровод є засобом трансляції символічного мислення, коли виокремлюється головне, узагальнене та різноманітне по смислу.

Все це впливає на виховання духовно-ціннісного ставлення до здобутків української традиційної культури, відчуття особистої співпричетності до історичної долі свого народу, формуванню високих моральних якостей особистості.

Література

1. Антологія української народної творчості. – К.: Веселка, 1989. – 606 с.
2. Верховинець В. Весняночка. – К.: Музична Україна, 1969.
3. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні. – К.: Оберіг, 1994.
4. Предтеченская Л. Мировая художественная культура. Программа экспериментальных курсов для общеобразовательной школы, 8-10 классы. – М.: Просвещение, 1993.
5. Рейзенкінд Т. Взаємодія мистецтв як фактор підготовки педагогів до художньо-просвітницької діяльності // Рідна школа 1999. – № 12. – С. 48-49.
6. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – К., 2002. – 270 с.
7. Українські народні танці. – К.: Наукова думка, 1969. – 615 с.
8. Фролова К. Ярина. Навчальний посібник. – Д.: Дніпродрук, 1993.
9. Щолокова О. Основи професійної художньо-педагогічної підготовки майбутнього вчителя: Монографія. – К., 1996. – 173 с.

ЗАДУМ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТУ ТА ШЛЯХИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ (З ПРАКТИКИ ДИПЛОМНОГО КЕРІВНИКА)

Рудий А. А.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядається проблема підготовки та виконання студентами дипломних робіт. Ефективність педагогічної діяльності в глибокій реалізації індивідуальності у творчому втіленні задуму дипломної роботи. Досліджується процес професійного становлення вчителя образотворчого мистецтва у вищій педагогічній школі як завершальний етап підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: глибока реалізація, індивідуальність, творчий задум; формування навичок самостійної науково-дослідної та творчої роботи.

Анотация. В статье рассматривается проблематика подготовки и выполнения студентами дипломных работ. Эффективность педагогической деятельности в глубокой реализации индивидуальности в творческом воплощении замысла дипломной работы. Исследуется процесс профессионального роста учителя изобразительного искусства в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: глубокая реализация, индивидуальность творческий замысел; формирование навыков самостоятельной научно-исследовательской и творческой работы.

Постановка проблеми. Виконання дипломних робіт є обов'язковим елементом процесу навчання і завершальною формою підготовки спеціалістів. Підготовка дипломних робіт і їх захист органічно входять у зміст освіти майбутнього педагога, забезпечують поглиблення і розширення в певній галузі теоретичних знань та практичних вмінь, удосконалюють навички самостійної роботи студентів, творчої діяльності і наукових досліджень.

Виконання дипломної роботи дозволяють студенту не лише всебічно дослідити ту проблему, над якою він працює. Але і озброює його життєво необхідними навичками творчого підходу в рішенні, багатьох інших проблем.

До дипломних робіт висувається ряд вимог і найважливішими із яких є наступні: актуальність тематики, відповідність її сучасному стану і перспективам розвитку певної галузі, практичним завданням і загальним цілям дипломної роботи студентів у вузах [3, 15]. Студент-дипломник виконує свою роботу на основі глибокого вивчення теорії і

історії питання, практики передового і свого особистого досвіду, виходячи з результатів проведених ним спостережень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки помітно активізувалась діяльність багатьох наукових колективів та викладачів педагогічних вузів в розробці посібників та методичних рекомендацій, направлених на удосконалення навчально-виховного процесу, частково у організації, змісту і методики самостійної роботи студентів, формування в них навичок наукового дослідження і творчої діяльності. Завдання таких розробок і посібників – надати студентам-дипломникам допомогу в виконанні дипломних робіт. В основу таких розробок покладені результати вивчення багатолітньої практики постановки дипломних робіт в ряді педагогічних закладів, а також особистий досвід авторів по керівництву дипломними роботами студентів. Останнім часом широко використовуються роботи з цієї проблематики

Н. Сорокіна, І. Мохова, Ф. Орехова, Н. Суворова, В. Поповичева та інших авторів. Всі вище перелічені публікації надають суттєву допомогу дипломнику у побудові стратегії підготовки та виконання безпосередньо дипломної роботи.

Мета роботи. Зважаючи на актуальність проблеми, маємо на меті запропонувати шляхи подолання проблеми, що виникають в процесі реалізації студентом-дипломником творчого задуму в дипломній роботі.

Отримані результати. Підготовка до виконання дипломних робіт організовується випускаючими кафедрами педагогічних навчальних закладів. Ними ж визначається тематика дипломних робіт, яка щорічно обновлюється і затверджується радою факультету. Затверджена тематика дипломних робіт доводиться кафедрами до відома студентів. Згідно з положенням по підготовці дипломних робіт студентам надають право вибору теми дипломної роботи. “Однак, як показує практика, у виборі тем не слід допускати безконтрольного самоплину. Далеко не у всіх випадках студент зможе об’єктивно оцінити зміст і обсяг наміченої роботи, її відповідності своїм інтересам і можливостям. Все це може привести до значних труднощів при підготовці дипломної роботи і навіть до поразки” [3, 17]. Так, наприклад, студент спочатку охоче брав тему дипломної роботи, деякий час працював над нею та дуже скоро

розчарувався в темі і відмовився від неї. Такому студенту явно не вистачало знань і вмінь. Необхідна допомога студентам у виборі тем дипломних робіт повинна бути надана ведучими викладачами та керівниками дипломних робіт. Беручи за основу індивідуальний підхід до кожного майбутнього дипломника, об'єктивно оцінюючі його можливості, вони у формі пояснень, консультацій і порад допомагають студентам свідомо обрати тему, чітко уявити її характер, напрям і зміст, з необхідним обґрунтуванням доцільності її використання. У випадку, коли студент пропонує самостійно вибрану ним тему, думка наукового керівника, його поради набирають ще більшої ваги та значення.

Студенту повинні бути відомі, хоча б в загальних рисах, вимоги до вибору теми дипломної роботи. "Серед таких вимог одне з перших місць займає актуальність теми і її відповідність сучасним вимогам суспільства" [3, 20]. Важливою вимогою також є практична значимість теми, можливість використання для вирішення конкретних завдань.

При виборі теми дипломної роботи необхідно враховувати ці вимоги, рівень теоретичної і практичної підготовки студента, його наукових інтересів і нахилів, навичок наукових досліджень і таких факторів, як ступінь дослідженості проблеми, висвітленості її в літературі.

Одержавши завдання керівника, студент розпочинає роботу над дипломною темою. Враховуючи наданий в завданні перелік основних питань, що підлягають розробці, дипломник формулює ціль і завдання дипломної роботи, складає календарний план її виконання. "Задум визначає головний напрямок рішення поставленої проблеми, а в завданнях цей задум конкретизується. Чітке формулювання задуму дає вірну орієнтацію для її виконання" [3, 19].

Календарний план встановлює логічну послідовність та строки виконання окремих етапів роботи згідно із визначеними в завданнях вимогами.

Практика підтверджує безсумнівну доцільність складання такого плану. Він дисциплінує виконавця, лімітуючи час, відведений на підбір літератури по темі і її вивчення; ознайомлення з іншими джерелами і досвідом роботи. Це також безпосереднє поетапне виконання

практичної роботи, складання висновків та рекомендацій, технічне оформлення дипломної роботи і підготовку її до захисту.

Звичайно, спочатку буває важко вірно розподілити час на виконання окремих етапів роботи, тим більш, що у студентів ще немає достатніх навичок планування комплексної роботи. Щоб забезпечити дотримання вказаних вимог, бажано при складанні календарного плану передбачити деякий резерв часу для усунення в разі необхідності непередбачених ускладнень на окремих етапах роботи. Календарний план повинен містити пункти, що розкривають зміст дипломної роботи і послідовність її виконання.

Випускаючі кафедри забезпечують безпосередню організацію і методичне керівництво дипломними роботами.

Кількість консультацій і затрата часу на їх проведення залежить від характеру дипломної роботи, умов її виконання, індивідуальних особливостей студентів та керівника.

При виконанні дипломної роботи необхідно домагатися максимальної самостійності студентів. Головним завданням керівника є удосконалення вже набутих студентами навичок самостійної роботи. В ході консультацій керівник допомагає студентам вибрати найбільш раціональні шляхи досягнення мети в розкритті творчого задуму дипломної роботи.

Дипломні роботи часто складаються із серій пейзажів, композиційних портретів чи натюрмортів. При роботі над пейзажами необхідною є основооб'єднуюча їх тема. Тому формати пейзажів, рівень горизонту, умови освітлення і особливості колориту для кожного з них продумуються не ізольовано, а цілісно для всієї серії.

Суттєвим при визначенні композиційних замислів є знаходження в навколишній дійсності нових сюжетів з життя нашого сучасного суспільства.

Композиційні портрети, що виконуються в якості дипломних робіт, можуть бути різної складності. В деяких випадках це декілька порівняно невеликих погрудних портретів людей, що об'єднані спільним задумом. В цьому випадку необхідно враховувати загальне враження від серії. Рекомендується однакова масштабність зображення.

В той же час колорит полотен не повинен повторюватись. Кожна людина має не лише індивідуальні особливості побудови голови, а й унікальний їй колір обличчя. Саме тому портрети не можна писати "звиченими фарбами".

Недопустимо натуру саджати так, щоб відчувалась штучність поз. Створенню основного полотна передують написання декількох великих композиційних ескізів з натури, що надають різноманітні варіанти. Весь процес над пошуками пластичного і колірної рішення повинен підпорядковуватись основному задуму, тобто виявленню індивідуальної характеристики натури.

Дипломні композиції жанрового і історичного характеру являються підсумком багаторічного навчання живопису і композиції і водночас творчим доробком, що надає необхідний досвід для виконання майбутньої художньої практики і можуть бути дозволені лише кращим випускникам.

Тематика і відповідно з нею методи виконання композицій дуже різноманітні і вимагають індивідуального підходу.

"Кожна дипломна робота з живопису має на меті не тільки практичне виконання фарбами творчого задуму, а також написання обширної методичної записки, де студент повинен викласти все те, що пов'язано з використанням взятої теми в шкільних умовах"[3,24].

Не дивлячись на засвоєнні знання та вміння, деякі студенти-дипломники не зовсім вірно розуміють що вважати закінченою роботою. Вони досить часто плутають поняття завершеності і детальної виписаності. "Закінченість твору – це його переконливість"[1,1-2]. Епод, написаний без деталей, але образно по кольору, буде сприйматись як завершена робота, а детальне зображення, навпаки, може здатись незавершеним, якщо воно розпадається на частини не пов'язані одна з одною.

Студенти зазвичай дуже поспішають отримати результат і помилково вважають роботу закінченою в той момент, коли зображені всі деталі. Тому не помічають, що робота ще "сира", що ще не досягнута необхідна погодженість відношень. Необхідно дивитись на свою роботу більш вимогливо, "відстороненим" поглядом. Недоліки, помічені вчасно, завжди можна виправити.

“Завершеність не залежить від рівня деталізації зображення, оскільки талант художника – у вмінні виразити найголовніше, задля чого він взявся за олівець чи пензель” [4,99].

Висновки. Глибоке розкриття творчого задуму дипломної роботи можливе за умови повноцінного засвоєння та використання набутих студентами знань, вмінь та навичок по дисциплінам спеціального і психолого-педагогічного циклів, що є базисом високої професійної підготовки художника-педагога та відповідає сучасним вимогам освіти.

В цьому процесі направляючою та ведучою є роль викладачів, наукових керівників, що, спираючись на індивідуальний підхід до кожного студента, дають можливість максимально можливо реалізувати творчий потенціал кожного дипломника.

Подальший напрямок досліджень. Результати роботи можуть бути використані при розробці методичних рекомендацій, направлених на надання дієвої допомоги в підготовці та виконанні дипломних робіт.

Література

1. Аксенов Ю., Леведова М. Цвет и линия. – М., 1986.
2. Зернова З. И. Будущему художнику об искусстве живописи. – М., 1976.
3. Сорокин Н. А. Дипломные работы в педагогических вузах. – М., 1986.
4. Суздаев П. П. Основы понимания живописи. – М., 1980.
5. Яшухин А. П. Живопись. – М., 1985.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН НА ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ

Савченко Л.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті розглядаються проблеми формування творчих здібностей студентів при вивченні педагогічних дисциплін на художньо-графічному факультеті.

Ключеві слова: творчі здібності, педагогіка.

Анотация. В статье показаны возможности формирования творческих способностей студентов в процессе преподавания педагогических дисциплин на художественно-графическом факультете.

Ключевые слова: творческие способности, педагогика.

Annotation. Savshenko L. In article opportunities of formation of creative abilities of students are shown during teaching pedagogical disciplines at art-graphic faculty.

Keywords: creative capabilities, pedagogic.

Постановка проблеми. Національне відродження України, інтеграція її у світове товариство вимагають створення нової системи освіти, спрямованої на формування творчої особистості. Зростаюча потреба суспільства в людях, здатних творчо підходити долюбих змін, нетрадиційно і якісно вирішувати відповідні проблеми, зумовлена необхідністю підготовки людей до життя у швидко змінних умовах. Становлення творчої особистості є одним із основних завдань сучасного навчання.

У Законі України “Про освіту” та “Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті” зазначається, що головна мета шкільної освіти полягає у створенні можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формуванні творчого потенціалу нації.

Стратегія сучасної освіти містить в собі представлення можливості всім тим, хто навчається проявити свої таланти і творчий потенціал. Ці позиції відповідають сучасним гуманістичним тенденціям розвитку вітчизняної школи, для котрої характерною рисою є орієнтація педагогів на особистісні можливості учнів, їх неперервне удосконалення.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблемі творчого розвитку учнів присвячені роботи Ю. О. Грибова, Т. М. Давиденко, Б. І. Коротяєва, А. О. Лука, Б. П. Нікітіна, Б. Г. Яшовського, в котрих акцентується увага на таких аспектах проблеми, як визначення засобів удвищення продуктивності творчої діяльності учнів та організації їх спільної творчої діяльності. В роботах інших вітчизняних психологів та педагогів Г. О. Балла, М. І. Махмутова, Т. І. Шамової розглядаються питання організації творчої діяльності учнів за допомогою створення проблемних ситуацій. Автори відмічають недостатню теоретичну розробленість проблеми організації творчої діяльності підростаючого покоління. В експериментальних психологічних дослідженнях Р. М. Грановскої, В. М. Дружиніна, Б. Б. Коссова, О. М. Леонтьєва та ін., розглядаються питання розвитку творчих здібностей людини,

особливості їх формування в навчальній та поза аудиторній діяльності. Разом з тим, науковці відзначають, що для забезпечення ефективного просування розвитку творчих здібностей у студентів необхідно засвоювати доступні види творчої діяльності.

Основою для визначення особливостей творчої діяльності юнацтва стали роботи Л. С. Виготського, В. В. Давидова, І. П. Підласого, П. Торренса. Науковцями: Г. С. Альтшуллером, В. І. Андрійовим, Т. О. Барішевою, І. Я. Лернером, П. І. Підкасистим, О. В. Хуторським були визначені проблеми організації творчих ситуацій та засобів їх рішення за допомогою евристичних та алгоритмічних методів.

Мета. На сьогоднішній день актуальна проблема пошуку засобів розвитку творчих здібностей, пов'язаних з творчою діяльністю студентів як в колективній, так і в індивідуальній формі навчання є пріоритетною. Питанням індивідуального підходу займалися такі вітчизняні методисти та викладачі як Г. С. Альтшуллер, В. О. Бухвалов, О. О. Гіц, М. О. Данилов, В. М. Жуковський, В. П. Кузовлев, О. М. Матюшкин, С. Ю. Ніколаєва, Н. К. Скляренко, Г. В. Терехова, І. Е. Унт та іноземні Д. Малкольм, В. Ріндфляйш та ін. Автори визначили, що впровадження цього принципу відбувається за умов інтенсифікації навчального процесу, яка передбачає перебудову традиційних уявлень про вікові інтелектуальні можливості студентів, пошук резервів їх розумового розвитку. Інтенсифікація спрямовує діяльність вчителя на підвищення долі самостійності в навчанні шляхом організації творчої роботи.

Отримані результати. Сучасну ситуацію в теорії та практиці можна охарактеризувати суперечностями, що утворилися між:

– потребами суспільства в творчо активних людях, здатних систематично, послідовно і якісно вирішувати проблеми, та недостатністю розроблених педагогічних засобів та умов, що підвищують ефективність процесу організації творчої діяльності особистості;

– підвищенням вимог до рівня знань, якими повинен володіти майбутній фахівець, готовністю до їх перетворень і існуючою організацією навчального процесу вищої школи, що не забезпечує достатній рівень творчих здібностей студентів;

– необхідністю об'єктивної оцінки творчої діяльності студентів та недостатньою розробленістю педагогічного інструментарію для оцінювання результатів їх творчої діяльності (1).

На основі визначених суперечностей, аналізу психолого-педагогічної літератури, а також в результаті вивчення досвіду роботи вищої школи була сформована проблема дослідження, що укладається в теоретичному осмисленні педагогічних умов, що забезпечують достатній рівень розвитку творчих здібностей в навчальному процесі вищої школи.

На заняттях з педагогіки на художньо – графічному факультеті ми використовуємо конкретні ситуації, які моделюють типові ситуації реального спілкування на уроках ІЗО. Запропоновані педагогічні ситуації відображають шкільний педагогічний процес. Темі педагогічних ситуацій конкретизовані і мають особистісно спрямований напрям, наприклад: “Організація виставки”, “Заочна екскурсія до Софії Київської”, “Бесіда за круглим столом – прекрасне поряд з нами”, “Батьківські збори”, “Мій клас”, “Конфліктна ситуація”, “Бесіда з активом класу” та ін. Обговорення будь-якої теми потребує розвитку творчих здібностей (2). В основу нашого дослідження було покладено систему завдань з підготовки майбутнього вчителя до творчої діяльності з урахуванням її методик проведення, яка ґрунтується на принципах рольової перспективи й моделювання професійних ситуацій. Ми використовували:

1) ігрову діяльність (сюжетно-рольові ігри, ділові ігри, рольові ситуації і т. д.);

2) комунікативну діяльність (діалоги, диспути, навчальні дискусії, комунікативні тренінги та ін.);

3) переконструювання навчального матеріалу;

4) діяльність моделювання, під чим розуміють процес побудови

предбачуваного прообразу певного об'єкта з розкриттям його основних властивостей і відношень. Рольова перспектива забезпечує рефлексивні процеси в ході здійснення різних видів діяльності і слугує механізмом аналізу, комунікації і перебудови стилю діяльності студента. Участь у діяльності, побудованій на принципах рольової перспективи і моделювання професійних ситуацій у вузівському навчанні, програмування різних ролей, які розкривають специфіку педагогічної праці, надають кожному студентові можливість проявити самостійність, активність, творчість.

Використання різних видів завдань, вправ з урахуванням можливостей студентів і характеру їх ставлення до обраної професії сприяло якісній перебудові мотиваційної сфери, закріпленню позитивного ставлення майбутніх педагогів до творчої діяльності.

Аналіз ефективності реалізації системи творчих ситуацій та завдань за умов її функціонування дозволив зафіксувати позитивні кількісні та якісні зміни рівня творчих здібностей студентів.

Після впровадження творчих завдань за заняттях з педагогіки показники розвитку творчих здібностей покращилися, дуже низький рівень зовсім відсутній, а показник високого покращився майже на 50 %, середній рівень підвищився з 18.75 % до 40.6 %. Після експериментальний зріз показав, що у студентів підвищився рівень показників володіння педагогічною теорією: низький рівень до експерименту складав 43.75 % студентів, після експерименту показник зменшився майже на 40 %, а саме складає 6.25 %.

Результати анкетування показали, що застосування творчих ситуацій, вправ, задач студенти стали краще відноситись до вивчення педагогіки, після експерименту 95 % студентів визнали, що в них підвищилася мотивація до вивчення педагогіки, методики викладання ІЗО, з'явився інтерес до матеріалу, що вивчається. Це зумовило появу вищих показників активності на заняттях з педагогіки.

Студенти жваво приймали участь у запропонованій роботі, виражали зацікавленість, швидко виконували завдання, активно приймали участь в бесідах, диспутах та іграх.

Висновки. Таким чином, отримані результати дають підставу для висновку, що поставлена мета – розробити систему творчих завдань, що спрямовані на підвищення творчих здібностей студентів досягнена, припущення про ефективність формування творчих здібностей методами творчих ситуацій та завдань доведена.

Проведене дослідження показало значення впровадження його результатів в практику сучасної вищої школи, але не вичерпує змісту проблеми, що вивчається. На наш погляд чим більше типів педагогічних ситуацій буде розглянуто в ході підготовки майбутніх викладачів малювання, тим більше ймовірність, що молоді фахівці на своїх робочих місцях зможуть самостійно справитись з будь-якою реально виниклою педагогічною ситуацією.

Література

1. Лихачов Б. Т. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие дл студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. изд., перераб. и допол. – М: Юрайт, 2000. – 523 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 304 с.

СИМВОЛІКА РОСЛИННИХ МОТИВІВ У ДЕКОРІ НАРОДНОЇ ВИШИВКИ

Стефанюк Т. П.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглянуто символіка рослинних мотивів в декорі народної вишивки.

Ключові слова: символіка, народна вишивка, орнамент.

Аннотация. Стефанюк Т. П. Символика растительных мотивов в декоре народной вышивке. В статье рассматривается символика орнаментальных мотивов и их использование в декоративном искусстве не только украинского, но и других народов мира.

Ключевые слова: символика, народная вышивка, орнамент.

Annotaton. Stephanyk T. Symbolics of vegetative motives in decore to national embroidery. In the article the symbolics ornamentation of motives and their use in decorative art not only Ukrainian, but also other peoples of the world.

Key words: symbolics, national embroidery, plant ornamentation.

Постановка проблеми. В наш час існує певна боротьба індивідуального смаку та естетичних уподобань, вихованих народом протягом тривалого часу, що виявляється у формі та оздобленні декоративних виробів, у характері тканин і вишитих речей, у народних розписах. Традиційні форми містять у собі пам'ять про минуле. Володіння ними – володіння певною продуктивною частиною народного художньо-естетичного досвіду. Втрата цієї частини змісту періодично призводить до порушення цілісності творів, до перевантаження частковим по відношенню до загального, що найбільш простежується в роботах так чи інакше пов'язаних з орнаментом. Тому дослідження символіки рослинного орнаменту, вивчення та збереження народних традицій є дуже актуальним на сьогоднішній день.

Робота виконана згідно програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Загальні питання цієї проблеми висвітлювались у наукових роботах, виданих за два останні десятиріччя: Є. Антоновича, О. Гасюк, О. Найден та Р. Захарчук-Чугай, Т. Кара-Васильєвої але ці автори розглядали загальні питання історії вишивки та орнаментальних композицій, не акцентуючи уваги на символіці рослинних мотивів в декорі народної вишивки та порівнянні їх із символікою аналогічних мотивів інших народів.

Формулювання цілей статті. На сьогоднішній день проблема вивчення, збереження народних традицій, символіки орнаментальних композицій постає дуже актуальною. Наша стаття присвячена більш глибокому дослідженню даної галузі.

Результати дослідження. Узори вишивки – це мистецтво високої естетичної наснаги, простого і водночас мудрого декоративного мислення. В орнаментах вишивки, в гармонії кольорових сполучень, в ритмі ліній узору відчувається глибока змістовність. Для того щоб читати народні візерунки-символи, недостатньо лише вміти вишивати – для цього потрібні знання з історії, філософії, фольклору та етнографії.

В давнину вишивка мала охоронне значення, що втілювалося у магічних узорах-оберегах. В орнаментах вишивок майстри завжди відтворювали красу нашої рідної природи, особливо в період її

квітування. У кожній художній культурі існувала своя традиційна символіка, коли різні природні форми набували своєрідного значення.

Якщо згадати світову історію, то перші рослинні мотиви з'явилися в Асиро-Вавілонії, а в Давньому Єгипті капітелі колон прикрашали розписом у вигляді квітів лотоса та папірусу. Давні квіткові мотиви природно поєднувались з архітектурою завдяки стилізованим формам. Згодом зображення рослинних мотивів ускладнювалось, вони набували пластичності та природності. Дуже часто квіткові мотиви називають "язиком символів", тому що з давніх часів зображення квітки використовували для передачі закодованих послань.

У культурі готики з'являється яскравий декор шовкових тканин – де анімалістичний орнамент вдало поєднується з рослинним. Найбільш улюбленими зображеннями тієї епохи були лілії та троянди. Добі Ренесансу притаманні квіткові композиції в арабо-мусульманському стилі. Але особливого розмаїття рослинних орнаментів набула епоха бароко. Улюблені мотиви того часу – незабудка, ромашка, братки.

Одним із художньо-виражальних засобів модерну є орнамент, а першоосновою формотворення стилю модерн виступає звернення митців до природи й фауни. В основу орнаменту модерну були покладені мотиви стилізованих квітів і рослин, з підкресленням і виявленням вибагливості їх ліній, живописності переплетінь, динаміки форм, силуетів. Орнамент насичується експресивним ритмом, внутрішнім рухом, глибоким духовно-символічним змістом. Найбільш улюбленою квіткою, яка зустрічалась в орнаментах тієї доби, є квітка ірису. В Японії ірис символізує успіх і здоров'я, а саме слово "себу" (ірис) ще має значення "пошана військової доблесті". Не дивно, що зображення ірисів також часто можна знайти в японських орнаментах.

Народи Близького Сходу, Китаю, Індії вкладали глибокий зміст у квітку лотоса. Тендітна краса цієї квітки асоціюється з чистотою та цнотю.

На Україні квітка лілеї це також символ дівочих чарів, чистоти та цноти.

Вишита квітка лілії допоможе розгадати таємницю тих чарів. Крім квітки невід'ємними частинами орнаменту є листок і пуп'янок, які складають нерозривну композицію триєдності. У ній закладено

народження, розвиток та безперервність життя. В орнаменті лави неодмінно доповнює знак, що нагадує собою хрест. Він магічний, тому і благословляє пару на створення сім'ї [7, 18].

Квітка троянди набула різного трактування у різних народів. У мистецтві давнього Сходу – це символ радості, у Римі та Китаї, а пізніше і в деяких германських країнах красуня троянда вважалася символом смерті [4,23]. Для християн квітка – троянди-це небесна благодать та всепрощення, а для арабів і мусульман – це чоловічий символ. В Україні троянди це не просто квіти – це квіти-зорі, що уособлюють уявлення народу про Всесвіт як систему. Квіти маку набули символічного сенсу у культурі слов'янських та балканських народів, які надали їм містичного значення. З давніх-давен на Україні святили мак і ним обсыпали людей і худобу, оскільки вірили, що мак має чарівну силу, яка захищає від усякого зла. А ще вірили, що поле після битви навесні вкривається маками. Ніжна трепетна квітка несе в собі незнищенну пам'ять роду. Дівчата, в сім'ях яких був загиблий, з любов'ю і сумом вишивали узори маку на сорочках, а на голови клали віночки із семи маків, присягаючи цим зберегти і продовжити свій рід [7, 18].

В українській вишивці часто використовуються такі мотиви як “виноград”, “хміль”, “барвінок” тощо [2, 4]. Деякі з них несуть у собі відбиток стародавніх символічних уявлень народу. Так, мотив “барвінку” є символом немеркнучого життя. Барвінок також є улюбленою квіткою німецького народу і символізує життєрадісну силу та властивість відганяти погань, захищає від блискавки.

Серед складних рослинних форм поширені вазонні мотиви (“деревця”). Мотив дерева – один із найулюбленіших у світовій художньо-поетичній творчості. Його зустрічаємо у російському, білоруському, українському мистецтві, він типовий для Болгарії, Польщі, Румунії, Молдови. Як відзначали дослідники, його семантика сягає у глибину віків і пов'язана з язичеською міфологією. Священне дерево життя є символом матері-природи.

Поряд з деревом-квіткою популярний мотив вазона. Він набув розповсюдження в декоративному мистецтві Східної Європи XVI-XVII ст., насамперед у кераміці, розписах, в мініатюрі. У російському

застатку, і зокрема, у вишивці, він з'являється в XVII на початку XVIII ст. внаслідок засвоєння ренесансно-барочних мотивів. На кольоровому льняному або шовковому фоні узор завжди виглядав як кущ з фантастичними гвоздиками, ромашками, тюльпанами на гнучких стеблах.

На Україні вазон є найулюбленішим, найбільш розвинутим і в значній мірі художньо автономізованим орнаментальним мотивом [6, 83]. Цей мотив зустрічається в розписах, в орнаментах вишивки, вишивів, кераміки, у витинанках та виконує не лише художню, декоративну функцію, але й символічно-змістовну, фольклорну, знайдену збережену чи ж відновлену у фольклорній пам'яті народу.

Висновки. Художньо-образне значення орнаментів визначається не лише образотворчими принципами. Воно впливає із самої орнаментальності як системи, особливого способу художнього освоєння світу, організації елементів і мотивів, фольклорної символіки та геометричної і рослинної умовності. Орнаменти це своєрідне відображення давніх колективних уявлень про упорядкованість світобудови, прагнення людини передати за допомогою умовно організованих форм своє живе сприйняття навколишньої дійсності.

В наш час декоративно-прикладне мистецтво спирається на традиції народної творчості, але необхідно більш глибоко вивчати цю творчість, намагатися зрозуміти її суть і закономірність розвитку, освоїти естетичні принципи.

Література

1. Антонович С. А. Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. С. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів: Видавництво "Світ", 1992. – 270 с., іл.
2. Гасюк О. О. Степан М. Г. Художнє вишивання. Альбом. – К: Вища школа, 1981.
3. Данченко О. С. Народні майстри. – К: Радянська школа, 1982. – 128 с.
4. Золотницький Н. Цветы в легендах и преданиях. – Минск: Белорусская энциклопедия. 1994.
5. Кара-Васильева Т. Українська сорочка. – К: Томіріс, 1994.
6. Найден О. Орнамент українського народного розпису. – К.: Наукова думка, 1989.
7. Українська вишивка. Альбом. – К: Мистецтво, 1993. – 264 с.: іл.

ПРОГРАМА КУРСУ ЖИВОПИСУ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ “ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО”

Томашевський В. В.,
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті надано орієнтовну програму курсу живопису за умов впровадження елементів кредитно-модульної системи навчання, окреслено його мету і завдання, впорядковано та надано характеристики змістовних модулів, перспективи подальших досліджень в цій галузі.

Ключові слова: курс живопису, елементи кредитно-модульної системи навчання, змістовні модулі.

Аннотация. Томашевский В. В. Программа курса живописи в системе подготовки студентов специальности “Изобразительное искусство”. В статье подана ориентировочная программа курса живописи, в условиях внедрения элементов кредитно-модульной системы обучения, очерчено ее цели и задачи, упорядочено и подано характеристики содержательных модулей, перспективы дальнейших исследований в этой области.

Ключевые слова: курс живописи, элементы кредитно-модульной системы обучения, содержательные модули.

Annotation. Tomaszewsky V. V. Program of course of painting in the system of preparation of students of the speciality “Fine art”. The reference program of course of painting is given in the article, in the conditions of introduction of elements of the credit-module departmental teaching, its aims and tasks are outlined, well-organized and given descriptions of the rich in content modules, prospect of further researches in this region.

Key words: course of painting, elements of the credit-module departmental teaching, rich modules in content.

Постановка проблеми. В світлі сучасних вимог до організації процесу навчання у вищому навчальному закладі IV рівня акредитації, що зумовлені вступом України до європейського освітнього простору, актуальною стає проблема упорядкування змісту програм окремих дисциплін фахового блоку відповідно до якісної підготовки випускника – вчителя образотворчого мистецтва, етики, естетики та художньої праці середнього навчально-виховного закладу. Галузевий стандарт вищої освіти передбачає освітньо-професійну програму підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр”. Це потребує створення наскрізних програм, завдання яких полягає в поступовому оволодінні студентами вміннями та навичками професійної діяльності, підвищення та удосконалення їх майстерності зі збереженням основних принципів

академічного малювання в навчальному процесі за спеціальністю "Образотворче мистецтво".

Робота виконана в контексті наукових досліджень кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень. Серед останніх досліджень, що присвячені впровадженню в художньо-педагогічну освіту елементів кредитно-модульного навчання в галузі образотворчого мистецтва з окремих дисциплін фахового блоку праці В. П. Авраменка, С. С. Головатого, Є. А. Антоновича, Т. П. Ковальчук, М. І. Резніченка, О. С. Риндіна, О. В. Ткачука, М. Ф. Солом'яного, І. М. Удріс, О. С. Юрченка та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення системи змістовних модулів для дисципліни "Живопис" відповідно до Галузевих стандартів вищої освіти, навчальних планів підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем "бакалавр" спеціальності "Образотворче мистецтво" з розподілом годин по семестрах та стосовно кожного завдання. Курс живопису розроблений на основі авторських програм та досвіду роботи викладачів кафедри образотворчого мистецтва КДПУ.

Результати дослідження. Курс живопису складається з 18 кредитів, що становить 999 годин загального обсягу навчального навантаження і містить в собі лекції з теорії живопису та практичні заняття (табл. 1):

Назва дисципліни	Загальний обсяг годин	Кількість кредитів	Лекції, год.	Лабор., год.	Самост. роб., год.
Живопис	999	18,5	16	574	409

Лекційний матеріал, що визначається як теоретична підготовка до аудиторної та самостійної роботи студентів, сприяє підвищенню професійної майстерності та осмисленому виконанню програмних завдань у подальшому вивченні курсу живопису. В ньому розглядаються основні закономірності сприйняття кольору, його властивості, побудова живописного зображення, питання колориту та методики роботи над живописним твором.

Зміст лекцій з живопису при вивченні курсу студентами спеціальності “Образотворче мистецтво” необхідно конкретизувати та поглиблювати безпосередньо перед початком кожного змістовного модуля та в процесі виконання практичної роботи, супроводжувати демонстрацією методичних наочних посібників, кращих студентських робіт з фондів кафедри, а також репродукціями творів майстрів образотворчого мистецтва.

Основу професійного засвоєння живописної майстерності складає практична діяльність студентів спеціальності “Образотворче мистецтво”, що здійснюється під час роботи в аудиторії та самостійної роботи студентів. Згідно програми, особливу увагу при виконанні практичних завдань звернено на набуття студентами знань та навичок побудови реалістичної форми, вміння бачити та передавати різноманітні стани натури в залежності від умов освітлення [27; 4].

В зв'язку із цим, значна роль у послідовній побудові курсу живопису в програмі підготовки студента за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” спеціальності “Образотворче мистецтво” відведена навчальним змістовним модулям, що відображають логіку натурального малювання з підвищенням рівня складності завдань. Характерною особливістю кожного із змістовних модулів є їх різноманітність за тематичним змістом, постановкою навчальних та творчих завдань, що вирішуються при виконанні.

Слід зазначити, що надана програма курсу живопису (табл. 2), передбачає можливості зміни характеру завдань та терміни їх виконання в залежності від рівня підготовки студентів. Відповідно до їх кількості (зменшення або збільшення) може бути визначена кількість часу в межах загальної кількості годин, відведених навчальним планом [28;4].

Знання, які здобувають студенти на теоретичних та лабораторних заняттях, зміцнюються та розвиваються в процесі самостійної аудиторної та домашньої роботи. Оволодіння певною групою знань та навичок в ході вищезгаданих видів роботи оцінюється після закінчення кожного завдання та під час перегляду наприкінці семестру.

Програма курсу, год.

Назва змістовного модуля		Лекції	Лаборат.	Індивід.
I семестр (126 год.)				
1	Лекція.	4		
2	Натюрморт із гіпсових геометричних тіл на нейтральному тлі. Гризайль. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).		20	
3	Натюрморт із різнотонових нескладних за формою предметів побуту в "теплій" гамі. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).		24	
4	Натюрморт із різнотонових нескладних за формою предметів побуту в "холодній" гамі. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).		24	
5	Натюрморт із трьох нескладних предметів, близьких за формою до простих геометричних тіл. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).			15
6	Три односеансні етюди натюрморту із трьох світлих за тоном предметів на нейтральному тлі з освітленням: 1) денним; 2) штучним "теплим"; 3) штучним "холодним" (пап., акв., 30X40).			18
7	Тематичний натюрморт із простих за формою предметів, один із яких найбільш активний в кольорі. (Освітлення штучне, пап., акв., 40X60).			21
		4	68	54
II семестр (126 год.)				
1	Натюрморт із предметів контрастних за кольором на тлі яскравих драпувань. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).		24	
2	"Світлий" натюрморт на наближених за тоном кольорах. (Освітлення денне, пап., акв., 40X60).		24	
3	Натюрморт із введенням блискучого предмету на		24	

№	Назва змістовного модуля	Лекції	Лаборат.	
	поверхні, що його відбиває (скло, дзеркало та ін.). (Освітлення за вибором, пап., акв., 40X60).			
4	Нескладний натюрморт із включенням білого та чорного предметів, об'єднаних однією тематикою. (Освітлення штучне, пап., гуаш, 40X60).			21
5	Складний тематичний натюрморт із предметів побуту. (Освітлення денне, пап., гуаш, 40X60).			21
6	Серія короточасних етюдів декількох предметів (вивчення технічних можливостей матеріалу). (Освітлення денне, штучне, пап., гуаш, 30X40).			13
			72	54
III семестр (126 год.)				
1	Лекція.	4		
2	Натюрморт із гіпсовим орнаментом в яскравому оточенні. (Освітлення денне, змішана техніка, 40X60).		20	
3	Натюрморт проти світла. (Освітлення денне, акв., гуаш, за вибором, 40X60).		24	
4	Складний натюрморт на тлі частини інтер'єру. (Освітлення денне, пап., гуаш, 40X60).		24	
5	Фрагмент пейзажу за вікном з кімнатними квітами, шторами та ін. (Освітлення денне, пап., гуаш, картон, темп., 40X60).			24
6	Довгостроковий етюд частини інтер'єру з натюрмортом на другому плані. (Освітлення штучне, гуаш, темп., формат за вибором).			30
		4	68	54
IV семестр (112 год.)				
1	Нескладний натюрморт із трьох предметів побуту. Гризайль. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		20	
2	Натюрморт із гіпсовою головою на тлі драпувань. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		24	

Назва змістовного модуля		Лекції	Лаборат.	Індивід.
1	Етюд жіночої голови на відтворення великих відносин світла, тіні, тла, одягу тощо. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		20	
2	Етюд голови натурника на контрастному за тоном тлі. (Освітлення штучне, п., олія, 40X60).			24
3	Етюд голови натурника на тлі яскравих драпувань. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).			24
			64	48
V семестр (126 год.)				
1	Лекція.	4		
2	Етюд голови натурника похилого віку із оголеним плечовим поясом. Гризайль. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		20	
3	Етюд голови натурника із оголеним плечовим поясом на вивчення кольорових характеристик портрету. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		24	
4	Етюд голови натурниці в святковому вбранні. (Освітлення денне, п., олія, 40X60).		24	
5	Етюди кінцівок рук (із певним жестом) та стоп ніг (із різним положенням в просторі). (Освітлення денне, гуаш, темп., 60X80).			30
6	Етюд голови натурника при фронтальному освітленні. (Освітлення штучне, гуаш, темп., олія, 60X80).			24
		4	68	54
VI семестр (128 год.)				
1	Етюд оголеної напівпостаті з нескладним рухом рук. (Освітлення денне, фронтальне, п., олія, 60X80).		30	
2	<u>Тематична постановка.</u> Одягнена напівпостать біля вікна. (Освітлення денне, п, олія, 60X80).		30	
3	Етюд оголеної постаті натурниці, що сидить, зі спини. Відтворення великих тонових та кольорових відносин.		20	

№	Назва змістовного модуля	Лекції	Лаборат.
	(Освітлення денне, п, олія, 60X80).		
4	Етюд оголеної напівпостаті з виразним рухом рук на тлі інтер'єру. (Освітлення штучне, п, олія, 60X80).		
5	Етюд напівоголеної чоловічої постаті, що стоїть, при сильному боковому освітленні з куточком інтер'єру. (Освітлення за вибором, п, олія, 60X80).		
			80
VII семестр (162 год.)			
1	Лекція.	4	
2	Етюд оголеної постаті натурника на нейтральному тлі. Гризайль. (Освітлення денне, п, олія, 60X80).		46
3	Етюд оголеної жіночої постаті на тлі різноманітних драпувань. (Освітлення денне, п, олія, 60X80).		46
4	Пошуки, замальовки та підготовчі етюди. (Олів., темп., п., олія, формат за вибором)		12
5	Складний натюрморт із включенням гіпсового зліпку постаті людини на тлі драпувань. (Освітлення штучне, п, олія, 60X80).		27
6	Етюд оголеної жіночої постаті проти світла з введенням куточку інтер'єру. (Освітлення денне, п, олія, 60X80).		27
		4	104 54
VIII семестр (83 год.)			
1	Тематична постановка. Одягнена постать із введенням натюрморту або предметів побуту на тлі інтер'єру. (Освітлення денне, п, олія, 75X90).		50
2	Етюд оголеної постаті натурника в складному русі. (Освітлення штучне, сильне, п., олія, 60X80).		33
			50 33

Таким чином, метою вивчення курсу живопису з використанням елементів кредитно-модульної системи навчання є надання міцної основи зображувальної грамоти, що є необхідною у подальшій реалізації майбутнього випускника – вчителя “Образотворчого мистецтва”, розвиток творчих здібностей студентів, набуття знань та навичок практичного характеру.

Основними завданнями курсу живопису є:

- ознайомлення з теоретичними основами живопису, основами кольорознавства, перспективи, композиції в живописі, технологіями та техніками живопису;

- розвиток культури зорового сприйняття предметів і явищ оточуючої дійсності та творів живопису;

- навчання зображенню предметів у взаємозв'язку із просторовим середовищем, врахуванню їх кольорових властивостей та освітлення;

- розвиток зорової пам'яті та навичок роботи “за зам'ятовуванням” та уявою;

- розкриття естетичної сутності реалістичного малювання, засобів та можливостей живопису у вихованні естетичної культури майбутніх викладачів образотворчого мистецтва;

- надання знань та навичок методичного характеру у подальшому викладанні предмету “Образотворче мистецтво” в загальноосвітній школі [2; 2].

Висновки. Живопис є однією з найважливіших дисциплін в системі підготовки вчителя образотворчого за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр”. За умов впровадження елементів кредитно-модульного навчання в програмі курсу характер завдань повинен визначатися різноманітністю застосування змістовних модулів за принципом поступового зростання “від простого до складного”, мати певну систему оцінок та сприяти оволодінню знаннями та вміннями самостійного вирішення студентами художньо-творчих та методичних завдань.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. На основі програми курсу живопису подальшої розробки потребує кожен змістовний модуль в плані надання чітких методичних рекомендацій

подо його практичного виконання. Це надасть можливість допомогти студентам засвоїти методіку роботи над окремим завданням, ознайомитися з розгорнутою програмою з дисципліни, самостійно поглиблювати знання, вміння та навички в галузі живописної грамоти

Література

1. Живопись. Метод. рекомендации и программа для специальности 030600 "Изобразительное искусство, художественный труд и черчение" / Сост. Авраменко В. П. – Кривой Рог, 1991. – 30 с.
2. Живопис. Робоча програма для спеціальності 7.01.01.03 "Образотворче мистецтво" / Уклад. Дмитренко В. В. – Кривий Ріг, КДПУ, 2003.
3. Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць. – № 10. Спец. випуск. Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст.: теорія, методи, технології / Редкол. Буряк В. К. та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – 356 с.
4. Программы педагогических институтов. – Сб. № 14. – М.: "Просвещение", 1988. – 150 с.
5. Рыбдин А. С. Живопись. Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – Одесса, 2004. – 200 с.
6. Українська Академія мистецтва. – Зб. наук. праць. – К., 1995. – 215 с.

КОНЦЕПЦІЯ ІСТОРІЇ ДАВНЬОУКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АРХЕОЛОГІЧНОЇ НАУКИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Удріс І.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. В статті висвітлюється проблема становлення наукової концепції історії вітчизняного мистецтва. Розглядаються публікації із зазначеної проблеми провідних фахівців тієї доби у Працях археологічних з'їздів кінця ХІХ – початку ХХ століття в якості джерельної бази для висвітлення історіографічних питань в дослідженнях різних аспектів українського мистецтва.

Ключові слова: магістерська художньо-педагогічна освіта, історія мистецтвознавства, археологія.

Аннотация. И. Удрис. Становление концепции истории староукраинского искусства в контексте развития археологической науки конца ХІХ – начала ХХ столетия. В статье освещается проблема становления научной концепции истории отечественного искусства. Рассматриваются публикации по указанной проблеме ведущих специалистов той эпохи в Трудях археологических съездов конца ХІХ – начала ХХ столетия в качестве источниковой базы для освещения историографических вопросов в исследованиях различных аспектов истории украинского искусства.

Ключевые слова: магістерське художественно-педагогічне образование, історія мистецтвознавства, археологія.

Annotation. Udris I. *Becoming of conception of history of ancient Kiev's art in the context of elaboration of archaeological science at end of the XIX and beginning of the XX century.* In the article is explained the problem of becoming of scientific conception of history of domestic art. The publications are examined on the indicated problem of leading specialists of that epoch in Labours of archaeological conventions at end of the XIX and beginning of the XX century as an information base for explaining of historiography questions in researches of different aspects of history of the Ukrainian art.

Keywords: master's degree artistically-pedagogical education, history of study of art, archaeology

Постановка проблеми. Реорганізація сучасної вищої освіти в Україні містить серед інших завдань чіткий розподіл на ступеневі рівні бакалавр та магістр. Основоположні цілі магістерської підготовки в художньо-педагогічній освіті – здобуття спеціальних знань та умінь для виконання науково-дослідної та науково-педагогічної роботи в галузі образотворчого мистецтва та дизайну. В зв'язку з цим все більш відчутною є необхідність широкого запровадження у навчальний процес спецкурсів з історії вітчизняної науки про мистецтво як провідного розділу теорії та історії мистецтва. Ознайомлення магістрів з основами вітчизняної історії мистецтвознавства створить передумови для ґрунтовнішого історіографічного огляду конкретних питань в магістерських дослідженнях.

Кожна галузь наукового знання на певному етапі свого розвитку відчуває потребу в систематизації та оцінці власних досягнень, у створенні своєї історії. Ця істина стосується і вітчизняного мистецтвознавства, оскільки солідна наукова спадщина у сфері дослідження національного образотворчого мистецтва все настійливіше вимагає повноцінної історії нашої мистецтвознавчої науки. Особливої уваги заслуговує доба становлення наукових знань про українську образотворчу класику, а саме – остання чверть XIX століття та початок наступного. Саме в цей час відбувався процес кристалізації предмету даної науки, виявлення того кола явищ, що підлягало її вивченню.

Роботу виконано у контексті НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз досліджень та публікацій. Зазначений напрямок досліджень входить до сфери зацікавлень багатьох науковців. Питання

становлення тієї чи іншої галузі знань про мистецтво в окреслену добу висвітлюються в публікаціях та дисертаційних дослідженнях М. Селівачова, Л. Соколюк, с. Побожія, В. Пудка, В. Ханка, В. Ульяновського, О. Франко, М. Криволапова, В. Скирди та багатьох інших. Проте, варто більше уваги приділити висвітленню провідних факторів, що стимулювали формування мистецтвознавства як самостійної наукової дисципліни. В цьому контексті вагому роль відіграли археологічні з'їзди, які проходили у названі часи на території України, зокрема – публікація наукових результатів цих з'їздів.

Метою роботи є висвітлення ролі опублікованих праць археологічних з'їздів останньої чверті XIX – початку XX століття як джерелознавчої бази у дослідженні процесу формування концепції історії національного мистецтва як предмету вітчизняної мистецтвознавчої науки зазначеної доби.

Отримані результати. Мистецтвознавство як наукова дисципліна в багатьох національних європейських школах формується в XIX столітті. Передусім це стосується тих регіонів, де предметом дослідження постає православна медієвістика – науковий напрямок, який європейське мистецтвознавство в ті часи лише починає розвивати. З середини століття до цього процесу долучається і Україна. Ця доба в країні була позначена активним розвитком різних галузей гуманітарного знання. Якщо у першій половині століття вітчизняна культура розглядалась у контексті історичної науки, то з середини його починається інтенсивне виділення літературознавства, музикознавства, мистецтвознавства в окремі наукові дисципліни. Серед чинників, що вплинули на становлення національної науки про образотворчо-пластичні мистецтва слід назвати зростання зацікавленості археологічними дослідженнями, в руслі яких значною мірою розвивалось в останній третині XIX століття вітчизняне мистецтвознавство.

Причини такої тісної залежності полягають у відсутності на той час чіткого розмежування між окремими історичними дисциплінами. Ще не був завершений процес переростання археології з допоміжною дисципліною при історії та філології в самостійну галузь знання, через що сфера її діяльності була дуже розпливчастою. Зокрема, в зазначену добу

археологи вивчали пам'ятки мистецтва. Навіть більше: дослідження мистецьких творів давніх часів було прерогативою саме археології, а не історії мистецтва, яка переважно займалась теоретичними проблемами. Це підтверджується висловлюваннями науковців, що прагнули реінтегрувати сфери діяльності обох наук та сформулювати предмет дослідження кожної.

У виступах відомих дослідників О. Уварова, І. Павлова, І. Забелина на Археологічному з'їзді в Києві в 1874 році відбито тогочасне розуміння предмету археології як історії мистецтва. (16, 16-19) Аналогічне трактування міститься і в працях Н. Кондакова, який писав: "Ми вважаємо можливим думати, що наука старожитностей і мистецтва православного Сходу є обов'язковою для російської археологічної науки" (6, 5) Подібні міркування містяться і в працях його учнів Є. Редіна та Д. Айналова. Є. Редін навіть говорить про необхідність поєднання у спільну науку археології та історії мистецтва, що нашаровуються одна на одну і широкого викладання цієї науки у всіх університетах. (10, 3-4)

Отже, дослідження в галузі давнього мистецтва в останній третині XIX століття проводились у контексті розвитку археологічної науки, її спеціалізованих організацій та установ. Особливу роль у цьому процесі відіграли Всеросійські Археологічні з'їзди, проведення яких у XIX – початку XX століттях обумовило найважливіші досягнення у багатьох галузях гуманітарних знань. Історія їх пов'язана з діяльністю Московського археологічного товариства, яке започаткувало проведення регулярних зібрань фахівців своєї галузі.

Всього з 1869 по 1911 роки було скликано п'ятнадцять Археологічних з'їздів, причому шість із них відбулось на території України. Серед провідних завдань цих наукових зібрань організатори називали визначення заходів по охороні пам'яток культури, вироблення методів та прийомів їх дослідження та систематизації, обмін досвідом та виклад і обговорення отриманих результатів а також – популяризацію археологічних знань. На кожному з'їзді заслуховувались численні доповіді, що охоплювали різні аспекти археології, історії, філології, етнографії, мовознавства, літератури, історії мистецтва передусім регіонального спрямування. При кожному з'їзді

влаштовувались виставки, що доповнювали читані на засіданнях реферати, демонстрували результати пошукових робіт і знайомили учасників з культурно-мистецькими пам'ятками регіону, де даний з'їзд проходив. Проводились екскурсії. Сучасники високо цінували науковий доробок Археологічних з'їздів.

Вагомим результатом діяльності з'їздів стало видання наукових праць кожного з них. "Праці" археологічних з'їздів а також публікації попередніх комітетів є незамінним джерелом інформації для дослідників багатьох ділянок українознавства. Зважаючи на декларовану регіональну спрямованість кожного зібрання найбільшу кількість українознавчої інформації містять публікації матеріалів тих із них, що проходили в Україні. Слід зазначити, що в цей контекст входять і напрацювання вчених, що виконувались за програмами попередніх комітетів, які обирались на кожному з'їзді як організаційно-наукові керівні осередки дослідницької діяльності вчених на три роки до наступного з'їзду.

Особливу роль у становленні українознавчих наук відіграв III Археологічний з'їзд 1874 року, що проходив у Києві. Попередній комітет з'їзду вніс у програму понад 70 питань, підготовлених до обговорення і укомпонованих у 8 розділів-секцій. Крім цього науковці комітету запропонували ще біля 50 питань, на які бажано було "почути відповідь". (15, 11-16) Цей аспект діяльності комітетів був дуже важливим, оскільки скеровував науковців у актуальних напрямках досліджень. По розділу "Пам'ятки мистецтв та художеств" було визначено 8 тем, вже розроблених, і запропоновано для висвітлення ще стільки ж. Вони стосувались давньої архітектури, живопису, прикладного мистецтва.

З питань історії мистецтва на з'їзді було прочитано низку рефератів. Доповіді П. Лебединцева (16,76-79), П. Лашкарьова (8) та В. Антонова (16, XV) у сукупності змальовують досить вірну картину розвитку та стильових особливостей київського храмового будівництва домонгольської доби. Опіраючись на первісні наукові методики – описи і фіксацію фактів та їх статистичний аналіз – автори виводять підсумкові твердження про те, що хоча аналізовані пам'ятки створені під впливом візантійської художньої системи, в них простежуються

своєрідні художні прийоми та мотиви, характерні лише для давньоруської архітектурної школи. Ці думки сприяли формуванню відповідних переконань щодо своєрідності давньоруського мистецтва та його складних і від самого початку швидше “складносурядних” зв’язків із візантійською культурою.

У контексті реалізації запропонованих з’їздові для висвітлення тем Ф. Вовк виступає з вагомим дослідженням відмінностей української орнаментики. (16, 317-326) Коротко згадуючи орнаментiku в різьбі по дереву, кераміці, писанках, автор зосереджується на вишиваному оздобленні народного одягу. В основу систематизації він кладе вже сформований метод розподілу за формою (геометричний, рослинний, тваринний тощо), але доповнює його і аналізом назв елементів. Звертає увагу автор і на регіональне розповсюдження тих чи інших мотивів та їх походження. Зроблений аналіз дозволяє йому заявити, що найхарактернішими рисами українського орнаменту у вишивці Лівобережжя слід вважати: домінування мотивів, що наслідують рослинні форми; відсутність зображень цілих дерев, постатей людини, тварин, птахів та архітектури; відчутну перевагу в колориті червоного та синього кольорів і лише на самому півдні – жовтого. (16, 322) Підсумкові висновки Ф. Вовка відчутно вплинули на подальші дослідження цієї теми.

Наступним на території України був VI Археологічний з’їзд 1884 року в Одесі, в організації якого брав активну участь Н. Кондаков – голова попереднього комітету. Ще у контексті підготовки до з’їзду він видав працю про візантійські церкви та пам’ятки Константинополя. (6) На з’їзді вчений виголосив важливу доповідь методологічного характеру – “Яка можлива в сучасній науці археології постановка питання про впливи в галузі мистецтва взагалі і візантійського мистецтва зокрема”. (331, 20 авг, 11) Автор критично ставиться до популярного на той час трактування впливів як передачі та засвоєння лише чужої форми, стилю, мови. Н. Кондаков подає своє розуміння впливу як синтезу духовного змісту, думки і форми. І якщо на західні школи візантійська система впливала переважно збоку форми, то історія впливів на давньоруське мистецтво стала історією духовного розвитку за умови його відчутної національної самостійності. П. Тройцький виступив з

повідомленням про символіку візантійського православного храму (331, 18 авг. – С. 11-12). М. Толстой та М. Покровський представили на з'їзді реферати про стародавній іконопис, а П. Лебединцев – змістовну доповідь “Про ікони Софії, Премудрості Божої, Новгородську та Київську” (331, 28 авг. – С. 12) Серед інших рефератів відділу пам'яток мистецтв та художеств привертають увагу доповіді П. Султанова про візантійську та давньоруську архітектуру (331, 18 авг., – С. 12.) По відділу історичної географії та етнографії загальне схвалення присутніх отримала доповідь Д. Яворницького “Дослідження про Січ”. (331, 28 авг. – С. 6-10) Яскравий виклад матеріалу автор супроводжував великою кількістю креслень і малюнків, портретів і пейзажних робіт.

XI Археологічний з'їзд 1899 року, що знову проходив у Києві, став своєрідним підсумком чвертьвікового розвитку мистецтвознавчої науки. Багато чим своїми успіхами з'їзд завдячував роботі попереднього комітету, керованого у Києві В. Антоновичем. Він наполегливо вимагав реалізації постанови Ризького з'їзду 1896 року щодо вивчення окрім Київщини ще і Волині і запропонував понад 30 питань, які потребували дослідження. По відділу пам'яток мистецтва до складу комітету входили такі відомі дослідники як М. Біляшівський, П. Павлов, Є. Редін, Д. Айналов, В. Суслов, М. Султанов, М. Петров. Спільними зусиллями був розроблений список питань і проблем, запропонований на розгляд учасникам майбутнього з'їзду. Центральне місце серед них, як і раніше, належало архітектурі. Проте постановка проблем свідчить про зростання наукового рівня в галузі мистецтвознавства, оскільки плановані дослідження мають на меті наявність узагальнюючих висновків.

Прикладом для порівняння може бути доповідь К. Биковського “Архітектурні пам'ятники Києва XI століття і їх відношення до споруд тієї ж доби в інших місцевостях давньої Русі”, де простежується вплив столичної храмової архітектури на сакральні споруди інших регіонів Київської держави. (2,323) На Київському з'їзді рішуче прозвучало утвердження національної самобутності українського мистецтва в доповідях М. Істоміна про особливості вітчизняного сакрального живопису. В 1897 році він опублікував дослідження про давній іконопис Києво-Печерської лаври, а наступного року подав статтю з

цього ж питання у видання Історичного товариства Нестора-Літописця. (97) На з'їзді вчений виступив з двома рефератами: "Фрески XVII – XVIII століть в храмах Південно-Західної Росії" (17, 61-62) та "Найголовніші риси в іконографії на Волині з XVI по XVIII століття" (17, 97) Аудиторія неоднозначно сприйняла ці повідомлення. Російські дослідники О. Голубцов та М. Покровський заперечували існування окремої волинської школи, більшість же науковців поділяла думку М. Істоміна.

Серед важливих рішень Київського з'їзду слід згадати ухвалу про створення "Комісії по опису старожитностей України". Сформована у 1902 році комісія, до складу якої входили Г. Павлуцький, І. Каманін, В. Щербаківський, В. Щербина, В. Доманицький, М. Біляшівський, С. Сіцинський, О. Левицький, багато попрацювала над проблемою вивчення української архітектури. Зібраний вченими матеріал було доручено підготувати до видання Г. Павлуцькому, який видав у 1905 році ґрунтовну працю "Старожитності України, Дерев'яні та кам'яні храми". (9)

На XI Археологічному з'їзді загострилась проблема участі західноукраїнських вчених у Всеросійських з'їздах. Формально львівське Наукове товариство ім. Шевченка і окремі науковці отримали запрошення оргкомітету до участі у зібранні, але не реалізували його через заборону вживати українську мову. Дійсною причиною конфлікту стало формування об'єктивних уявлень про самостійність і вражаючий художній рівень образотворчої спадщини українського народу, що зростали від з'їзду до з'їзду. Влада прагнула загальмувати цей процес, в якому активну участь брали західноукраїнські дослідники. Тому на наступний з'їзд наукове товариство вже не отримало запрошення, а окремі дослідники відмовились приїхати. А на з'їзд до Катеринослава ніхто із західноукраїнських вчених не отримав запрошення. Така ситуація викликала обурення науковців Лівобережної України, але проблема залишилась нерозв'язаною. (4,183-186)

Попри зазначені негаразди прагнення утвердити оригінальність та загальносвітову цінність української мистецької класики простежується на археологічних з'їздах початку XX століття. Характерно, що вони

проходили на українській території: в Харкові, Катеринославі та Чернігові.

XII Харківський з'їзд 1902 року отримав високу оцінку всіх учасників. Членами підготовчого комітету була вироблена широка і різноманітна програма. На обговорення з'їзду було винесено 127 питань і цілий ряд запитів. Крім цього, організаційний комітет одержав доручення провести археологічно-етнографічне дослідження цілого регіону та зібрати матеріали для виставки. З метою кращого виконання запланованих завдань до справи були залучені всі викладачі Харківського університету гуманітарного спрямування. Харківська філія організаційного комітету протягом підготовчого періоду видала два томи різноманітних матеріалів. В програмних дослідженнях брали участь комісії Ніжинського інституту, Полтави, Катеринослава, багатьох земств, співробітники музеїв та наукових установ. Вперше в широкому обсязі були досліджені археологічно Харківщина та прилеглі території. (3,326)

Найвищу оцінку учасників Харківського з'їзду отримала виставка, де, на відміну від попередніх, переважали не археологічні, а етнографічні експонати та твори українського образотворчого і прикладного мистецтва XVI – XVIII століть. Вся експозиція була створена завдяки самовідданій праці таких дослідників як Є. Редін та М. Сумцов. (4,188) Виставка мала величезний успіх, про що свідчить окрім всього той факт, що за короткий час функціонування її відвідало майже 60 тисяч чоловік.

В результаті роботи з'їзду вийшло в світ три томи "Праць", де певне місце займають дослідження мистецтвознавчого спрямування. Серед публікацій, пов'язаних з підготовкою до з'їзду, слід назвати роботи Є. Редіна. Як наслідок його поїздок по збору експонатів з'являється стаття "Ікона Недремне око", що поступила в музей старожитностей Харківського університету. (11) Автор проводить огляд іконографії цього сюжету у давньоруському мистецтві від стінописів до предметів церковного призначення. Вирішуючи атрибутивні завдання вчений в результаті аналізу художньої манери робить висновок про належність ікони до української школи іконопису. Цінним джерелом інформації для дослідників музейної справи є публікація вченого про

музей мистецтва та старожитностей Харківського університету. Нарешті, в контексті підготовки до з'їзду Є. Редін опублікував солідну працю "Матеріали до вивчення церковних старожитностей України. Церкви міста Харкова". (12) Виклад зібраних матеріалів з питань місцевої сакральної архітектури автор завершує переконливим висновком про наявність самостійної української школи в системі сакральних мистецтв. Серед цікавих доповідей XII з'їзду слід назвати реферат Д. Айналлова "Мармури та інкрустації Десятинної церкви і Софійського собору". (3,489), відзначений як високоцінний для мистецтвознавчої науки Привертають увагу реферати етнографічного спрямування, прочитані в Харкові: "Коцарство в Харківській губернії" В. Бабенка, "Про ткацтво в Полтавській губернії" В. Василенка. "Гончарне виробництво в Полтавській губернії" А. Заріцького, "Одяг малоросів" Ф. Познанського та інші, що увійшли до третього тому "Праць" Харківського з'їзду. (4,198)

Проведення археологічного з'їзду в певному місті відіграло неабияку роль в культурному житті цього регіону. Д. Яворницький у звіті про діяльність Катеринославського музею О. Поля.(19) зазначає, що лише завдяки перспективі проведення в Катеринославі чергового з'їзду було нарешті завершено спорудження музейного будинку. Крім цього, експедиція по збору експонатів для виставки виявила факти нищення або крадіжки ікон, що зберігались в місцевих церквах. Д. Яворницький добився у місцевої консисторії дозволу забрати в музей твори українського сакрального живопису та прикладного мистецтва.(19,5-6)

Одне з чільних місць в оприлюднених на XIII Катеринославському з'їзді 1905 року доповідях мистецтвознавчого характеру займає інформація Г. Павлуцького за матеріалами згаданої вище "Комісії по опису старожитностей України", та інформація М. Філянського. В. Щербаківський для з'їзду підготував огляд біля 400 пам'яток вітчизняної сакральної архітектури, що отримав загальне схвалення учасників. (13,14) Інтерес містять і інші матеріали другого тому "Праць", зокрема "Рисунки Києва 1651 року по копіям з кінця XVIII століття" В. Смірнова, "Список церков Полтавської губ. XVII – XVIII ст." М. Філянського тощо. (4,211)

Найсуттєвіший внесок у формування концепції історії українського мистецтва зробив XIV Археологічний з'їзд 1908 року у Чернігові. Він проходив у атмосфері значних політичних змін і загального піднесення. Одним з проявів боротьби за демократичні свободи став активний рух народу – особливо інтелігенції – за відміну заборони на українську мову, українське друковане слово, українську культуру. З 1906 року і до початку Першої світової війни – цей загальний рух отримав перемогу. Одразу різко зростає обсяг досліджень з усього спектру мистецтвознавчих питань. Їх кількісний та якісний рівень свідчать, що загальна зацікавленість вітчизняною мистецькою спадщиною штучно стримувалась імперською владою.

Дві третини II тому “Праць” з'їзду присвячені національній архітектурі і мають проблемний характер. Тематика досліджень зосереджена на пам'ятках Київської та Чернігівської губерній, але на цій основі простежується загальна картина еволюції форм українських, передусім – храмових – споруд. Г. Павлуцький представив по відділу пам'яток мистецтва три повідомлення: про походження форм дерев'яних культових споруд України, про специфіку київських храмів домонгольського періоду та про ампірні будівлі Полтавщини. (18,29-58). Узагальнюючий характер має перша робота, де простежується генеза двох основних типів дерев'яних храмів: трьохбаних та п'ятибаних. Г. Павлуцький зазначає, що у формоутворенні наші храми опираються на візантійську систему, але акцентує увагу на їх самотності. “Якщо різнорідні впливи, яких завжди зазнає мистецтво, перетворені, перешлавлені, так би мовити, в горнілі їх душі, то з цього виробляється новий характер мистецтва, новий стиль, чисто місцевий національний”. (18,54)

Продовжує тему доповідь О. Новицького “Риси самотності в українській архітектурі”. (18,59-72) В ній увага зосереджується на трьохбаних спорудах, що вражають розмаїттям пропорційних рішень і красою форм. Віддається належне аналізу будівельних прийомів як у конструкції так і в декорі споруд. Чи не вперше до огляду залучається народне житло. Нарешті, зазначається вплив української дерев'яної архітектури на муровану не лише в Україні, а й у Росії, в храмах наришкінської доби. Високо цінує О. Новицький заслуги у висвітленні

проблеми В. Щербаківського, який на той час оприлюднив логічну схему еволюції дерев'яних храмів від однобанного до дев'ятибанного. (18,60)

Велике дослідження Ф. Горностаєва присвячено архітектурно-мистецькій спадщині Чернігівщини доби просвітництва: “Будівництво графів Розумовських на Чернігівщині”. (18,167-212) Ретельно і з розумінням специфіки пізнього українського бароко характеризує автор Козелецький собор, Трьохсвятительську церкву в Лемешах, палаци в Батурині та Почепі. Найбільше захоплення і тривогу Ф. Горностаєва викликає палац графа Завадовського в Ляличах. Поділена на 5 розділів праця позначена чуттям стильової специфіки. Ще одне повідомлення Ф. Горностаєва стосується іконостасу пензля В. Боровіковського. (18,213-218)

Загальний напрямок мистецтвознавчих досліджень Чернігівського з'їзду спрямований на утвердження своєрідності мистецтва України у контексті загальносвітового художнього процесу, що зазначали сучасники (1,18) Якщо у 1870-х роках дослідники прагнули довести самобутність всієї давньоруської архітектури, виділити її з кола візантійської художньої системи, то тепер ця істина не піддається сумніву. І абсолютно закономірними сприймаються виголошені на з'їзді твердження про самостійну національну художню школу.

Висновки. Посаджені в одну лінію, “Праці” археологічних з'їздів зазначеної доби окреслюють процес становлення концепції еволюції національної образотворчої класики, її стилістичних особливостей та загальної періодизації українського мистецтва на основі єдиної історичної концепції часу. Це свідчить про формування – значною мірою завдяки з'їздам – протягом окресленої доби вітчизняного мистецтвознавства як наукової дисципліни.

Подальший напрямок досліджень. Матеріали статті можуть бути використані в дослідженнях різних аспектів становлення київської школи українського мистецтвознавства зазначеної доби. Ці матеріали можуть лягти в основу досліджень з різних питань історії вітчизняного мистецтва як джерелознавча база.

Література

1. Белецкий А. Отдел церковных древностей на XIV-м съезде в Чернигове. – Харьков, 1909.
2. Биляшевский Н. Ф. К археологическому съезду в Кисеве // Киевская старина. – 1897. – № 2. – С. 310-322
3. Биляшевский Н. Археологический съезд в Харькове. // Киевская старина. – 1902. – № 11. – С. 326-335; № 12. – С. 481-491.
4. Залізник М. Праці археологічних з'їздів у Харкові і Катеринославі // Записки Наукового товариства ім. Шевченка. Т.90. – 1909. – Вип. – С. 179-212
5. Истомин М. П. К вопросу о древней иконописи Киево-Печерской лавры /Чтения в историческом обществе Нестора-Летописца. – К., 1998. – Отд. II. – С. 3-19. Отд. III. – С. 34-89.
6. Кондаков Н. П. Византийские церкви и памятники Константинополя. – Одесса, 1886.
7. Кондаков Н. П. О научных задачах истории древнерусского искусства. – СПб., 1899.
8. Лашкарев П. А. Киевская архитектура X-XII века / Реферат П. А. Лашкарева. – К., 1875.
9. Павлуцкий Г. Г. Древности Украины. Деревянные и каменные храмы Украины. – М., 1905.
10. Редин Е. К История искусств и русские художественные древности. – Харьков, 1902. – С. 3-4.
11. Редин Е. К. Икона “Недреманное око”. – Харьков, 1901.
12. Редин Е. К.. Материалы к изучению церковных древностей Украины. Церкви города Харькова. – Харьков, 1905.
13. Редин Е. К. XIII Археологический съезд в Екатеринославе. Обзор его трудов. – СПб., 1906.
14. Рефераты заседаний шестого Археологического съезда в Одессе. – Одесса, 1884.
15. Третий Археологический съезд в Кисеве. – К., 1874.
16. Труды Третьего Археологического съезда в России, бывшего в Кисеве в августе 1874 года. С рисунками в тексте и с отдельным атласом, заключающим в себе 25 таблиц. – К., 1878. – Т. II.
17. Труды XI Археологического съезда в Кисеве 1899 года. – М., 1901. Т. II. – Отд. III.
18. Труды XIV Археологического съезда в Чернигове. 1908 год. – М., 1911. – Т. II.
19. Эварницкий Д. И. Отчет Екатеринославского областного музея им. А. Н. Поля. – Екатеринослав, 1907.

ЯКОСТІ САМООРГАНІЗАЦІЇ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА СКЛАДОВА ОСОБИСТОСТІ ЛЮДИНИ СУЧАСНОГО СОЦІУМУ

Удріс Н.,

Криворізька школа комп'ютерної майстерності

Анотація. У статті акцентується увага на тому, що сучасний соціум активних трансформацій вимагає від акторів різних соціальних ролей певні організаційні якості. Наявність таких якостей є умовою підтримання особистістю себе у життєздатній формі за умов несприятливих соціальних змін та, крім того – реалізації своїх вмінь у нових соціальних проєктах. Автором стисло розкривається сутність цих організаційних якостей особистості та стверджується необхідність їх формуванням вже сьогодні у підлітків шляхом змін у загальноосвітній та позашкільній освіті.

Ключові слова: самоорганізація, соціум, творче мислення, розумова діяльність.

Аннотация. Удрис Н. Качества самоорганизации как определяющая составляющая человека современного социума. В статье акцентируется внимание на том, что современный социум активных трансформаций требует от актеров разных социальных ролей определенные организационные качества. Наличие таких качеств является условием поддержки личностью себя в жизнеспособной форме в неблагоприятных условиях социальных изменений и, кроме того – реализации своих умений в новых социальных проектах. Автором кратко раскрывается сущность этих организационных качеств личности и утверждается необходимость их формирования уже сегодня у подростков путем изменений в общем среднем и во внешкольном образовании.

Ключевые слова: самоорганизация, социум, творческое мышление, умственная деятельность.

Annotation. Udrys N. Quality of self-organization as determining constituent of man of modern social structure. In the article attention is accented on that modern social structure of active transformations requires certain organizational qualities from the actors of different social roles. Existence of such qualities is the condition of support by personality of itself in a viable form in the negative terms of social changes and, in addition are realization of the abilities in new social projects. An author briefly opens up essence of these organizational qualities of personality and the necessity of their forming already today at teenagers by the changes in general middle and in out-of-school education becomes firmly established.

Keywords: self-organization, social structure, creative thought, intellection.

Постановка проблеми. Сучасний соціум є самоорганізованою інформаційною системою, якій притаманні своя цільова побудова. Наявність комплексу власних цілей є обов'язковою якістю системи для самозабезпечення свого існування. Досягнення цілей соціуму може підтримуватися тільки через дії людей, що входять до нього. Однак, не

можна сказати, що цілі соціуму – це просто сума цілей його членів. Цільова побудова соціуму має власні елементи, що не належать жодному з членів, також як і кожна людина має власні підцілі, що не мають відношення до самого соціуму. Але безумовним є те, що соціум існує лише за умов сполучності цілей його членів та наявності у нього можливості організовувати їх взаємну підтримку.

Цілі соціуму згідно законам самоорганізації змінюються. Відповідно повинні змінюватися і підцілі цільової побудови індивідів, що складають цей соціум. Соціум висуває потребу то в одній, то в іншій соціальній дії. Людина як соціальна істота може забезпечити свою життєдіяльність, реалізувати потенціальні здібності та досягти цільової побудови лише через прояв себе у дії по відношенню до соціуму. Іншими словами, реалізація суб'єктивних якостей людини відбувається лише при виконанні дії, що призводить до трансформацій у зовнішньому середовищі. Діяльність ця повинна бути актуальною, тобто, відповідати висунутому соціумом запити. Тільки при такій відповідності можливе взаємне досягнення цілей соціуму та людей, що до нього входять.

Роботу виконано у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз досліджень та публікацій. Ті чи інші риси самоорганізації розкриваються у наукових дослідженнях в галузях психології, педагогіки. Принципи формування культури мислення та дії закладені у роботах багатьох вітчизняних науковців – Г. Альтшуллер, М. Еренберг, В. Рогинський, М. Меєрович, Л. Шрагіна. Стосовно цілей, багато досліджень проводилось такими науковцями як О. Тихомиров, О. Матюшкін, Ю. Кулюткін, Л. Фрідман. Для змін своїх підцілей, у людини, перш за все, повинна бути сформована настанова на необхідність постійного оновлення своїх способів дії та цілей як першочергової якості для існування в інформаційному суспільстві. Це передбачає регулярну перепідготовку людини за професійним профілем або у сфері нової незнайомої спеціальності, а також, на думку авторів ТВБЗ, виявлення компонент творчого стиля мислення. Автори Теорії вирішення винахідливих завдань пропонують методіку формування у зростаючого покоління стратегії і культури творчого мислення як

усвідомленого цілеспрямованого та керівного процесу розумової діяльності [2,14]. Головною особливістю такого стилю мислення є, на думку авторів, наявність у людини таких якостей: вміння аналізувати будь-які проблеми, розкласти систему на підсистеми, встановлювати системні зв'язки, виявляти протиріччя, знаходити для них вирішення на рівні ідеальних, прогнозувати можливі варіанти розвитку цих вирішень. Результатів формування такої настанови можна досягти засвоєнням учнями комплексної програми послідовних операцій з виявлення та знищення протиріч – сутності алгоритму вирішення винахідливих завдань [2,44], що містить у собі систему психологічних, логічних та інформаційних інструментів для рішення задач.

Мета роботи. Повністю поділяючи позиції авторів ТВВЗ, ми хотіли б розкрити власну стратегію формування настанов людини на постійне оновлення таким концептом: для ефективної трансформації способів дії і переходу з однієї соціальної організації до іншої, швидкого оволодіння новими знаннями, людині повинні бути притаманні організаційні якості. Нижче ми розкриємо ці якості та визначимо шляхи їх формування у зростаючого покоління.

Отримані результати. Аналіз вимог, що висуваються соціумом по відношенню до виконавця різних соціальних ролей, дозволяє зробити узагальнення і сформувані організаційні якості людини, необхідні для виконання нею дій, що відповідають стану соціального оточення. Нижче ми представимо їх становлення та розвиток за принципом зростання рівня складності засад самоорганізації людини.

1) Формальне виконання (побудова нового інформаційного простору без внесення напрацювань свого попереднього досвіду).

Найголовнішою для виконавця є повна довіра і підпорядкування тим вказівкам, які йому необхідно виконати. Проблемною ситуацією в цьому процесі є те, що кожна людина, маючи певний життєвий досвід діяльності у середовищі, взаємодії з іншими та відповідно – власну думку чи її ілюзію щодо дій, які відбуваються, прагне висловити і тим самим прокоментувати алгоритм дій, які необхідно виконати. Чим більшим є життєвий досвід людини, тим складніше їй виконувати те, що вимагається від неї без оцінювання та без внесення особистого бачення здійснення цього процесу. Але ж при входженні людини у нове

середовище (соціальне, робоче) перший етап – це вивчення його (середовища) устрою шляхом виконання елементарних дій. Часто новий співробітник, потрапивши у нове для нього середовище, на першому ж етапі починає висловлювати вимоги до організації його дій за принципом “я вважаю, що це необхідно виконувати наступним чином”, або “це так не виконується”, забуваючи про те, що дане середовище існує саме завдяки відпрацьованій системі дій. Для виконавця, що діє у новому середовищі, весь попередній досвід і система позицій є “старим”. Від нього ж вимагається участь у побудові нового (для нього ж) інформаційного простору. Якщо людина не відмовиться (на певний час) від попереднього досвіду (“старого”), то не зможе стати підсистемою нового середовища, у яке вона потрапила. Перш за все необхідно вивчити всі якості середовища та структуру, а вже потім вносити зміни, обґрунтовані власними думками та досвідом. Крім того, завдяки виконанню дій на рівні виконавця, людина може набути новий спосіб дій та збагатити ним свій досвід, розширити свідомість, внести нові якості у систему своєї організації.

2) Багатоваріантність дії.

Наявність якості грамотного виконавця не є тотожною лінійній дії, зашореності, неможливості діяти по-іншому для досягнення поставленої перед ним мети. У сучасному суспільстві динамічних оновлень для людини є важливими усвідомлення наявності великої кількості варіантів вирішення завдання, обізнаність зі шляхами їх реалізації та здатність до вибору оптимального варіанту. Тому в тих умовах роботи, де співробітнику ставиться певне завдання (мета) важливим є вміння запропонувати кілька варіантів, кожен з яких мав би свої переваги.

3) Алгоритмічність дії.

Відносно алгоритмічного мислення існує багато наукових розробок. Зазначаючи стисло, що алгоритмічність дій являє собою чіткість та послідовність їх виконання, додамо важливі аспекти:

а) перехід до наступної дії лише після виконання попередньої розуміється людиною з алгоритмічним мисленням як прояв причинно-наслідкових зв'язків між соціальними процесами. Тобто, людина повинна усвідомлювати, що виконання чергової дії для досягнення мети

має місце лише тоді, коли у наявності є набір результатів попередніх дій. Алгоритмічність дії свідчить про те, що людина може контролювати часовий проміжок по виконанню всього комплексу дій для досягнення єдиної мети, оскільки кожна нова дія є наслідком, який настає через певний інтервал після реалізації дії-причини.

б) наявність сформованої алгоритмічності і мислення виявляється, по-перше, в усвідомленні людиною того, що алгоритм досягнення певної мети вона отримала як результат діяльності іншої особи, а, по-друге, в настанові людини діяти для інших (напрацьовувати свій досвід та передавати його у соціум у вигляді алгоритмів). Людина, що виконує нову дію, повинна мати однією з своїх головних підцілей написання алгоритму виконання цієї дії для інших членів суспільства. Алгоритмічність мислення виявляється в умінні структурувати свою дію, описати її, простежити послідовність її виконання, причинно-наслідкові зв'язки між усіма мікродіями і представити це іншим у доступному вигляді. Крім цього, алгоритм, як правило, постає розгалуженим, що диктує необхідність передбачення всіх умов зовнішнього середовища, в яких інший член суспільства (колективу) буде виконувати цей алгоритм. Таким чином, алгоритмічність дій може реалізуватися і виявитися лише при наявності організаційної якості грамотного виконання та багатоваріантності дій по досягненню мети.

4) Постаєність виконання дії.

Згідно розробленої в межах даної стратегії теорії моделювання будь-яку дію людина повинна здійснювати поетапно. При формулюванні завдання у людини повинна виникнути потреба описати етапи її досягнення. При цьому сформовані раніше якості грамотного виконання та алгоритмічності не дадуть людині переходити від етапу до етапу у хаотичному порядку.

Перший етап – постановка мети та її обґрунтування – повинен дати чітку відповідь на запитання: що я буду робити та які зміни надасть ця діяльність мені та іншим? Обґрунтування мети напряму дії пов'язано з її походженням: або людина генерує її самостійно або мета поставлена людині ззовні. У першому випадку в обґрунтуванні розкривається її соціальна потреба, з'ясовується, чи є необхідним результат досягнення цієї мети соціуму, чи є мета людини підціллю

загальної структури цілей суспільства. У другому випадку соціальна потреба присутня у самому походженні мети, відбувається лише її роз'яснення та підтвердження впевненості людини у своїх діях.

Другий етап – теоретичний. На ньому відбувається вилучення незнань для досягнення мети. Він здійснюється трьома засобами: звернення до свого досвіду; звертання до джерел, що зможуть надати необхідну інформацію; звертання до готових моделей, що є результатами досягнення тотожної мети іншими. Лише після того, як всі незнання вилучені, можна переходити до практичного етапу, тобто здійснювати дії безпосередньо для виконання завдання. Після того, як досягнутий результат, необхідно реалізувати настанову алгоритмічності мислення – написати алгоритм для іншого. Це четвертий етап. П'ятий – представлення моделі у суспільство. А шостий етап – це соціальне підтвердження правильності виконання та актуальності досягнутої мети.

Початковим рівнем поетапності досягнення мети є складання плану як вказівки про те, яким чином отримати бажаний результат. План соціальної діяльності є відбиттям будь-якого ієрархічно побудованого процесу у біологічному організмі, здатний контролювати порядок, у якому повинна здійснюватись будь-яка послідовність операцій. [3,62]. Якість формального виконання здійснює регуляцію розумових процесів відображення та контролю окремих виконавчих дій, що здійснюються за готовою стандартною програмою. Натомість, поетапність дії забезпечується відображенням себе як контролера, що здатний планувати та оцінювати свої дії. [3,73].

5. Співробітництво.

Співробітництво спрямовано на розширення пізнавальних можливостей інших партнерів шляхом дій. Воно має на меті в першу чергу виявити свої цілі та цілі партнерів, з якими необхідно виконати спільні дії. Співставлення цілей один одного повинно здійснюватись з установки необхідності видозмінення цілей. Це не означає відмови від своїх цілей заради спільної. Співробітники повинні вміти висунути на перший план ті підцілі своїх цільових побудов, які найкращим чином привели їх до мети спільної (заради якої вони співробітничують) та індивідуальних цілей кожного.

6. Ієрархічність взаємодій.

Як правило, будь-яка соціальна організація прагне до збільшення чисельності своїх підсистем та ускладнення структури. Виникає система, в якій виділяється керуюча підсистема, що взаємодіє з іншими підсистемами не безпосередньо, а опосередковано, через проміжні взаємодії з деякими іншими підсистемами. Людина повинна володіти баченням чіткого розподілу функцій та обов'язків кожної системи у структурі організації. У такій структурі виділяється мінімум три соціальних ролі: виконавча, посередницька та управлінська. Вони відповідають певним рівням соціальної дії: операційному, функціональному та стратегічному. Операційний рівень містить реєстрацію зовнішніх змін, велику кількість нескладних однотипних завдань та прийняття мікрорішень під час їх вирішення. Безумовно, тут першу роль відіграють якості формального виконавця, алгоритмічність, поетапність, а також вміння знайти інший варіант вирішення завдання. Функціональний рівень передбачає контроль, дослідження та корекцію дій, що виконуються на операційному рівні. Здійснення діяльності функціонального рівня спирається на досвід попереднього (операційного), та полягає в аналізі операційних дій і прийнятті рішень щодо їх подальшого здійснення. Для функціонування на цьому рівні людина повинна на індивідуальному, суб'єктивному рівні виявити якості формального виконавця, алгоритмічності, поетапності, а по відношенню до інших – багатоваріантність, якість співробітництва, вміння порівнювати, узагальнювати, бачити нелінійність дій кожного члена організації. Стратегічний рівень полягає у розробці довгострокових цілей організації. Цей рівень базується на вмінні аналізувати та прогнозувати свої дії та дії інших, змінювати взаємодії між людьми та організаціями, будувати цілі.

Головним у процесі взаємодії є вміння підтримувати штивність структури та не перевищувати повноваження того рівня, на якому у даний момент знаходиться людина.

7) Нелінійність дії.

Людині, що діє у складній соціальній структурі, повинна бути притаманна готовність до таких ситуацій, які потребують змін у накресленій стратегії. Нелінійність заснована на сформованій якості

багатоваріантності. Однак, якщо багатоваріантність припускає наявність паралельних програм від першого етапу досягнення мети до останнього, то нелінійність полягає у тому, що на будь-якому етапі виконання дії необхідно уміти розгорнути рух у іншому напрямку, побачити процес, що виконується з декількох точок зору і перебудувати свій план дій, не забуваючи про кінцеву мету. Нелінійність також виявляється в умінні розкласти систему на елементи та видозмінити структуру (штучний об'єкт або організацію людей) шляхом висунення на значиме місце різних підсистем чи зміни зв'язків між ними. Нелінійність діяльності організації забезпечується управлінською системою та визначається її вмінням зробити аналіз і прогноз змін у середовищі і відповідно до цього змінити взаємодії між підсистемами.

8) Аналіз та прогноз.

Аналіз дій виявляється у трьох етапах. Спочатку людина вивчає ритм змін у зовнішньому середовищі. Перший етап розкриває динаміку соціуму та динаміку об'єктивних якостей інших людей. Ці трансформації можуть викликати необхідність або видозмінення діяльності, що здійснюється (інший орієнтир, зміна ритму і темпу виконуваної роботи, запровадження нових знань, включення нових людей, взаємодія з іншими соціальними групами), або повної переорієнтації та зміни способу діяльності.

Другий етап – вивчення ритму своїх змін. Наведені вище два варіанти вивчення зовнішніх змін свідчать про те, наскільки їм відповідає ритм суб'єктивних змін якостей, притаманних людині. Відповідний ритм викликає необхідність у змінах мікромоделей, точніше, у висуненні тих мікромоделей, які були на другому плані до цього часу. Структура підцілей об'єкту залежить від його власної структури (тобто, закладених генетично інформаційних та організаційних якостей), та може бути простою або складною. Від фізичних можливостей залежить діапазон змін і підцілей людини, і її дій. Чим складніше структура підцілей людини, тим більш природними і навіть необхідними є зміни у зовнішньому середовищі. Вони розцінюються лише як створення сприятливих умов для висунення кроків по досягненню нової підцілі у загальній структурі головної життєвої цілі.

Якщо ж у результаті порівняння ритму зовнішніх змін середовища та ритму суб'єктивних змін людини, їй необхідно змінювати підцілі більш високого рівня (без проміжкових трансформацій) – значить, ці ритми не взаємовідповідні. Це може бути, по-перше, у випадку, коли середовище змінюється набагато швидше, ніж людина, що діє. По-друге, коли у людини проста структура цільової побудови та вона реагує на зміни середовища висуненням більш відмінних одна від одної цілей.

В результаті другого етапу формулюється висновок про усвідомлену необхідність зміни людиною своєї структури та суб'єктивних якостей для переорганізації своєї діяльності по-іншому. Якщо ритми зовнішніх та внутрішніх змін співпадають, людина повинна переходити з рівня реагування на зовнішні зміни на рівень більш високий: ініціювання змін у середовищі. Іншими словами, вже сама людина розпочинає випереджувати зміни середовища, тим самим впливати на інших людей та стає для них середовищем. Так дуже умовно можна визначити життєву мету будь-якого живого та соціального організму.

На третьому етапі після вивчення змін та їх порівняння, аналіз розпочинає виявлятися “не на словах”, а у дії. Тобто, у активізації свого ритму змін, перебудови способу виконання діяльності. На цьому етапі також настає потреба у прогнозі подальших змін: яким чином буде розвиватися співвідношення внутрішніх та зовнішніх змін людини, через який проміжок необхідно свідомо змінювати свої дії, коли потрібно оволодіти новими знаннями, з ким і коли вступати у взаємодію.

Після переходу у новий суб'єктивний стан та прояву його у нових об'єктивних діях (по відношенню до середовища), людина повинна описати ці зміни, їх частоту, своєчасний зв'язок з іншими підцілями у вигляді алгоритму (рекомендацій) для інших. Ступінь відповідності та доцільності ритмів змін об'єкту “людина” та його середовища є одним з головних показників ступеня розумності людини.

Організаційні якості, які ми визначали вище є основою для формування якостей аналізу та прогнозування ритмів змін. А здатність

людини до аналізу і прогнозу забезпечує контроль залежності її життя від умов зовнішнього середовища (соціуму та природи)

9) Функціональність.

Передусім ця якість повинна проявитися вже на рівні самостійно прийнятих людиною рішень для здійснення дії. Як правило, це відбувається, коли людина сама ініціює зміни у середовищі.

Сутність цього явища міститься у тому, що результатами діяльності, що виконується людиною, може скористатися велика кількість користувачів, що мають зовсім різні цілі та способи дій. Тобто, сама діяльність та її результати повинні мати якомога більш складну структуру, стати у пригоді та допомогти досягненню підцілей людям, що різняться за віком, статтю, соціальним статусом, професійною діяльністю. Водночас із потребами серед багатьох соціальних верств функціональність як організаційна якість виявляється у взаємодії людини з іншими. А саме у тому, що діяльність, виконувана людиною, повинна привести до змін як самої людини, так і її партнерів. Якщо у результаті діяльності (як правило, спільної) партнери впливають один на одного таким чином, що у результаті обидва розкривають у собі щось нове та змінюються – це означає, що вони є функціональними для інших.

10) Побудова цілей (собі та іншим).

Цей найвищий за складністю рівень самоорганізації коротко розкривається у тому, що діючій людині притаманні якості не лише самоорганізації, але й організації інших. Зміня скерувати життєдіяльність групи людей або цілого соціуму так, щоб досягнення мети водночас розкривало їх потенціал та сприяло досягненню мети того, завдяки чому досягається мета того, хто її ставить, – це якість, притаманна тому, хто здатний моделювати соціум.

Усі види діяльності людини зводяться до таких головних видів як моделювання (тобто створення нового) об'єкту, взаємодій людини та середовища. Кожен з видів діяльності може здійснюватись лише за умов сформованості у людини вищевказаних організаційних якостей. Моделювання об'єкта неможливо без наявності якості формального виконання, багатоваріантності, алгоритмічності та поетапності, моделювання взаємодій відбувається за умов перелічених якостей, але

необхідними вже є співробітництво та ієрархічність взаємодій. Нелінійність, аналіз і прогноз, функціональність та побудова цілей – це якості того, хто моделює середовище (безумовно, з використанням якостей попередніх рівнів).

До моделювання об'єкта ми відносимо виготовлення матеріальних предметів та формування соціальних об'єктів (людей, що виконують певні функції, соціальні ролі). Матеріальний об'єкт може бути простим (стіл, телевізор) та більш складним (вокзал, АЗС). Як правило, більшість об'єктів призначена для забезпечення можливості функціонування інших людей чи технічних устроїв.

Моделювання взаємодій передбачає зміни соціальних ролей (або додання нових до тих, що вже існують). Нові дії повинні входити до кола цілей людини однак ставити людину у ситуацію конфлікту між соціальним досвідом, що є в неї, темпераментом, інтересами – і новими завданнями. Лише у такому випадку людина зазнає внутрішніх змін, розширить свою свідомість. Зміна способу дій одного соціального об'єкта – підсистеми структури призводить до зміни всієї структури (інших людей), тобто, до змін всіх взаємодій у середовищі/організації.

Моделювання середовища має на меті організацію складної структури, де передбачені усі необхідні об'єкти (матеріальні і соціальні), взаємодія між ними і ті зміни, які виникнуть у зовнішньому середовища при функціонуванні модельованого середовища і, найголовніше, – зміни в середині самого середовища, тобто прояви потенційно існуючих об'єктів. З іншого боку, (з точки соціуму), моделювання – це моделювання змін у соціумі за допомогою побудови нових об'єктів та взаємодій між ними.

Найвищим рівнем процесу моделювання є моделювання цінностей.

Висновки та подальший напрямок досліджень. Тими чи іншими якостями самоорганізації людина, безумовно, володіє як природно закладеними на рівні генотипу (статичні якості). Однак сучасне суспільство вимагає від своїх членів володіння комплексом усіх зазначених якостей. Тому вони повинні формуватися кожною людиною свідомо під час життєдіяльності за закріплюватися в її свідомості як динамічні якості.

Ми пропонуємо вивести формування самоорганізаційних якостей членів суспільства на рівень національного завдання держави та застосувати стратегію теорії інформації, синергетики, теорії моделювання у педагогічному процесі навчальних закладів усіх рівнів акредитації.

Література

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – Новосибирск, 1991. – 224 с.
2. Мсерович М., Шрагина Л. Технология творческого мышления. – Минск, 2000. – 430 с.
3. Тихомиров О. Психология мышления. – Москва, 1984. – 272 с.
4. Эренберг М., Эренберг О. Развитие возможностей интеллекта (Полная программа расширения ментальных способностей). – Минск, 1996. – 336 с.

СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПОНЯТЬ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТВОРЧОСТІ В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ

Чирва О. Ч.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті проаналізовані поняття художньої діяльності і творчості, які були визначені радянською наукою. На засадах семіотичного підходу і огляду різних концепцій художньої творчості здійснена спроба поглибити поняття художньої діяльності і творчості та окреслити шляхи вдосконалення навчального процесу щодо розкриття творчого потенціалу студентів.

Ключові слова: художня діяльність, творчість, процес, контекстуальні зв'язки.

Анотация. Чирва Е. Ч. Семіотический подход к анализу понятий художественной деятельности и творчества в изобразительном искусстве. В статье проанализированы понятия художественной деятельности и творчества, которые были определены советской наукой. На основе семіотического подхода и рассмотрения различных концепций художественного творчества сделана попытка углубить содержание понятий художественной деятельности и творчества и обозначить пути усовершенствования учебного процесса в раскрытии творческого потенциала студентов.

Ключевые слова: художественная деятельность, творчество, процесс, контекстуальные связи.

Annotation. Chirva O. Semіotical approach to the analysis of concepts of artistic activity and creation in the fine art. The concepts of artistic activity and creation, which were certain by soviet science, are analyzed in the article. On the basis of semіotical approach and consideration of different conceptions of artistic creation an attempt to deepen

maintenance of concepts of artistic activity and creation and designate the ways of improvement of educational process in opening of creative potential of students is done.

Key words: artistic activity, creation, process, contextual communications.

Постановка проблеми. Вивчаючи умови розкриття творчого потенціалу студентів художньо-графічного факультету, ми торкнулися проблеми використання термінології процесу художньої творчості. Певні труднощі визначилися у процесі спілкування та взаємодії викладача і студента. Використовуючи одні й ті поняття викладач і студент вкладають в них різний зміст, іноді протилежний за суттю. Розбіжності у розумінні понять залежать не лише від професійного рівня. Вони обумовлюються приналежністю викладачів і студентів до різних світоглядних орієнтирів.

Сучасна відкритість суспільства новим знанням і концепціям дозволяє більш різнопланово розглядати і досліджувати процеси художньої творчості. Аналіз художньо-педагогічної літератури доводить, що більшість визначень потребує уточнення і доповнення відповідно до сучасного рівня розвитку наукового і художнього освоєння світу.

Роботу виконано у контексті аналізу понять художньої діяльності і творчості. Зазначені поняття, що склалися за радянських часів, визначені за відповідністю науковим принципам марксистсько-ленінської філософії щодо методів пізнання і відображення оточуючого світу. Радянська наука визначала художню діяльність такою, що поєднує почуттєво-практичні, предметні і духовні форми, спрямованою на пізнання та перетворення природних і соціальних об'єктів на засадах використання принципів соціалістичного реалізму та виступає чинником розвитку суспільства за рахунок впровадження принципу ідейно-політичної спрямованості художніх творів [3].

Класифікація діяльності на репродуктивну і продуктивну і сьогодні визначає її відношення до творчості. Тобто, творча діяльність це особливий вид пізнавальної діяльності, яка має продуктивний характер і відрізняється рівнем пізнання. Таке визначення не викликає сумнівів, але повністю є обумовленим когнітивним підходом дослідження процесів художньої творчості.

Відповідно до зазначеного, творчість, маючи соціально-суспільну основу, визначається як цілком свідомо діяльність людини, яка вмисл самостійно пристосовується до умов, що склалися [3, 9]. “Будь – яка усвідомлена праця людини – є праця творча” [3, 12]. Художня творчість визначається як виявлення особистісного у свідомій художній діяльності – активна психічна діяльність, в якій особливо активізується інтелект, емоційна та волюва сфери особистості [3, 7].

Невід’ємною характеристикою художньої діяльності виступає усвідомленість, хоча її чинники знаходяться у емоційно-ціннісній сфері особистості. Вирішальним для художньої діяльності і творчості визнається раціональне, логічне мислення. Такі компоненти творчої діяльності як натхнення та інтуїція також вважалися компонентами раціональної діяльності. Натхнення розглядалося як збуджений стан естетичної потреби, досягти якого можливо через відповідні установки. А інтуїція – як результат поступової кристалізації натурних реалістичних образів [3, 15], своєрідний вид гіпотези, який контролюється свідомістю. “Сама по собі інтуїція є прояв свідомості” [3, 48].

Формування цілей статті. Художня творчість за визначенням майже не відрізняється від художньої діяльності. “Художню діяльність, в якій переважає учбово-аналітична сторона, ми називаємо “учбовою”, в якій превалює емоційно-виразна – “творчою” [3, 21].

За таких умов педагогічний процес становлення творчої особистості, підняття рівня її пошукової активності будується на формуванні перш за все професійної майстерності засобами реалістичного академічного мистецтва і наданні цільових установок, що не приводить до відчутних позитивних змін у розкритті творчого потенціалу студентів. Художня педагогіка визнає недостатність розробленості методики розвитку творчих здібностей.

Пошуки шляхів вдосконалення методів розкриття творчого потенціалу особистості, на наш погляд, мають вестися у напрямку поширення точок зору і впровадження інших, не менш важливих підходів у дослідження проблем художньої творчості.

Результати дослідження. Художня творчість розглядається переважно як особливий (практично-духовний) вид саме пізнавальної

діяльності. Безумовно, пізнавальна функція виступає провідною у художній діяльності. Але важливість комунікативної та інших функцій також не слід недооцінювати. Культурологічний, гуманістичний підходи до вивчення процесів художньої творчості мають відкрити додаткові можливості вирішення проблем становлення творчої особистості.

Художня діяльність і творчість притаманна людині як істоті суспільній і передбачає наявність комунікативних засобів. Пізнання неможливе без розвинутої комунікативної бази. У філософському словнику мистецтво визначається не лише як специфічна форма людської пізнавальної діяльності, а і як форма існування суспільної свідомості, важливий засіб спілкування [5, 222]. Образотворче мистецтво може розглядатись як мова – “знакова система будь-якої природи, що виконує пізнавальну та комунікативну функції в процесі людської діяльності” [4, 15]. Природа художнього твору як засобу комунікації розглядається Е. Басиним, М. Бусевим, Ю. Лотманом, Б. Успенським та ін.

Ми підтримуємо дослідників у визначенні мистецтва як засобу спілкування між людьми. Художньо-творча діяльність є загальнолюдським засобом спілкування і може розглядатись як особливий вид комунікативної діяльності у двох напрямках: “людина-суспільство”, “людина – людина”.

Семіотичний підхід до вивчення проблем художньої творчості неодмінно ґрунтується на культурологічних і гуманістичних засадах. Художня творчість завжди суб'єктивна і символічна. Вона, як процес суб'єктивізації, є способом створення людиною продуктів культури, в яких вона відбиває не лише рівень пізнання навколишнього світу, але і саму себе. Саме через таке самовідображення вона має можливість самоусвідомлення себе як особистості і частини культурного простору, носія культурних кодів певної спільноти певного часу – тобто, одиниці комунікативної.

Становлення самосвідомості митця залежить від усвідомлення створеного художнього образу через виявлення його у певному символі, знаку, організації необхідного контексту знаково-символічних засобів.

Семіотичний підхід до вивчення художньої діяльності і творчості робить можливим визначення зазначених понять як протилежних за формою і способом створення контекстуальних зв'язків у художньому творі.

Сучасні наукові дослідження (Батищев Г., Дружинін Н., Пономарьов Я., Вільчек В., Арнаудов М., Карлоф Б., Шумпетер П. та ін.) відносно природи співвідношення художньої діяльності та творчості доводять, що вони є "принципово протилежними формами людської активності" [1, 156].

Художня діяльність відбувається свідомо (усвідомлюються зв'язки, засоби, цілі). Суб'єкт прагне досягти відповідності результату поставленій меті. Діяльність у цьому випадку є формою адаптивної поведінки і відбувається за принципом "негативного зворотного зв'язку", коли досягнення мети вичерпує цикл діяльності. Головною ознакою діяльності як форми активності виступає потенційне співвідношення мети і результату.

Художня діяльність доцільна, довільна, раціональна та свідомо регульована. Вона ґрунтується на пізнавальній мотивації: людина шукає і спирається на зразок. Особистість у повному розумінні навчається у природи.

Художня діяльність як форма соціалізації людини відбувається через процес інтеріоризації (переходу зовнішнього у внутрішній план), тобто процес пізнання і навчання. Результатом зазначеного процесу виступає професійна художня майстерність. Головним способом створення художнього образу за таких умов є типізація – цілком свідоме узагальнення образів сприйняття оточуючого світу. Художній образ виступає як іконічний знак різного ступеню узагальнення.

"Діяльність є життя свідомості. Її психологічний механізм зводиться до взаємодії активної, домінуючої свідомості із пасивним (рецептивним), субдомінантним позасвідомим" – зауважує В. Дружинін [1, 167]. Свідомий характер художньої діяльності дозволяє визнати її формою міркування – "візуальним мисленням" (за Арпхеймом), у якому сприйняття і мислення невід'ємні. Науковець вважає, що візуальні образи є підґрунтям будь-якого продуктивного мислення. Саме перцептивні механізми здійснюють операції "активного зондування,

вбору, схоплення суттєвих рис, спрощення, абстрагування, аналізу та синтезу, комплектації, виправлення, зіставлення, рішення задач, комбінування, розподілу і включення у контекст” [2, 534].

Продуктом художньої діяльності виявляються візуальні тексти, створені за “принципом воронки”, коли логічна організація інформації обумовлює зменшення ентропії і сприяє упорядкуванню внутрішніх зв'язків. Отримані художні твори набувають для автора великої емоційної значимості відповідно “ефекту вкладеної діяльності”.

Головна особливість творчості пов'язана із специфікою протікання процесу в цілісній психіці як системі, яка породжує активність індивіду. Для творчого акту є характерною неузгодженість мети (замислу, програми і т. д.) і результату. Творча активність, на відміну від діяльності, може виникати у процесі здійснення останньої і пов'язана із породженням “побічного продукту”, який і є творчим результатом.

В основі творчості, вважає В. Дружинін, знаходиться “глобальна ірраціональна мотивація відчуження людини від світу. Творчість спрямовується тенденцією до подолання, функціонує за принципом “позитивного зворотного зв'язку”: творчий продукт лише підготує процес, перетворюючи його у погоню за горизонтом” [1, 166].

Головною у творчості виявляється не зовнішня активність, а внутрішня (споглядання, народження ідей, оперування образами) — “акт створення “ідеалу”, образу світу, де проблема відчуження людини і оточення вирішена. Зовнішня активність (практична діяльність) є лише експлікацією продуктів внутрішнього акту” [1].

Визначаючи ознаки творчого акту, більшість дослідників підкреслюють його позасвідомість, спонтанність, неконтрольованість волею і розумом, а також змінність стану свідомості. Творчість є життя позасвідомого, природа якого досліджена недостатньо і має багато гіпотез. Так, творчість розглядається як форма пошукової активності, процес випадкових знахідок, рекомбінації, аналогії, впізнання ідей. Механізм творчості – взаємодія активного домінуючого позасвідомого з пасивною (рецептивною), субдомінантною свідомістю. В результаті чого отримані художні твори часто набувають ефекту відчуження.

Творчий акт є включеним у контекст інтелектуальної діяльності за схемою: активна свідомість на етапі визначення проблеми, позасвідомо творчість на етапі вирішення, свідомо оцінна діяльність на етапі відбору і перевірки рішення.

Художня творчість як і діяльність також є активною формою соціалізації людини, але відбувається через процес екстеріоризації (переходу внутрішнього у зовнішнє). Перехід до екстеріоризації відбувається тоді, коли людина, серйозно опрацювавши все наконичене в процесі засвоєння (інтеріоризації), здійснює спробу створити щось своє. Вибіркове ставлення (фільтр) до творів художника випрацьовується у процесі екстеріоризації особистості (за Ананьєвим). Тобто художня творчість є процесом саморегуляції (за Арихеймом), самовідображення, і самопізнання, де художній образ виступає символом, а спосіб його створення є процесом символізації, який відбувається за принципом "асоціативного споріднення".

Продуктом художньої творчості є візуальні тексти з особливою організацією контекстуальних зв'язків за "принципом зворотної воронки". Така організація сприяє значному збільшенню ентропії, тобто зменшенню упорядкованих зв'язків (за Ротенбергом). Вона пов'язана переважно з роботою правої півкулі мозку.

Висновки. Основу художньої діяльності і творчості визначають взаємодоповнюючі відношення між двома типами активності особистості (домінуючою свідомою – будівничою або позасвідомою – руйнівною сферою психіки), які зумовлюють різні принципи контекстуальних зв'язків у художніх візуальних текстах. Художній образ за таких умов набуває характеру знаку або символу і створюється на протилежних засадах типізації або символізації. Творчий метод (авторський стиль) визначається динамічними особливостями особистості, вибірковістю певних знакових систем и конструкцій – контекстів.

Педагогічна художня практика потребує теорії художньої діяльності-творчості, яка має враховувати не лише явища натурного наслідування (імітації) зовнішнім і внутрішнім зразкам, не лише факти упорядкування або поліпшення отриманих ззовні даних, але і явища протилежного характеру: відхилення продуктів фантазії від зовнішніх і

внутрішніх зразків, порушення прямолінійного удосконалення продукту творчості. Художній педагогіці необхідна ідея можливості виникнення помилкових рішень, таких варіантів, котрі не відповідають знанням, навичкам, отриманим академічним алгоритмам.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Художня педагогіка, що ставить за мету розкриття творчого потенціалу особистості, має дослідити і забезпечити в навчальному процесі умови цілеспрямованої зміни і взаємовпливу протилежних форм внутрішньої і зовнішньої активності – художньої діяльності і творчості. Експериментальне дослідження щодо створення умов творчості як зміненого стану свідомості, особливого способу передачі патхнення, інтуїтивної сприйнятливості, через усвідомлення і оперування різними візуальними текстами має перспективи вдосконалення здатності особистості до “неусвідомленого придбання досвіду”.

Література

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб Изд. Питер, 2000. – 368 с.
2. Розет И. М. Теоретические концепции фантазии // Психология художественного творчества. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 511 – 569.
3. Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием: Учеб. пос. – М.: Просвещение, 1987. – 176 с
4. Салмина Н. Г. Знак и символ в обучении. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988. – 288 с.
5. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, с. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ УМІНЬ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Щелкунова-Іванченко І. В.,
Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. На сучасному етапі проблема формування дидактичних умінь у школярів і студентів особливо актуальна, тому що такі уміння сприяють направленості молодій людині на поступовий рух до оволодіння наукою та знаннями.

Ключові слова: дидактичні уміння, педагогічний процес.

Аннотация. Щелкунова-Иванченко И. В. На современном этапе проблема дидактических умений у школьников и студентов особенно актуальна, потому что

такие умения содействуют направленности молодого человека на постепенное движение по овладению наукой и знаниями.

Ключевые слова: *дидактические умения, педагогический процесс.*

Annotation. Shelkunova-Ivanchenko I. V. The forming of the students and pupils didactic skills is the very urgent of today. Such skills promote the young generation's activities in mastering science and knowledge.

Key words: *didactic skills, pedagogical process.*

Постановка проблеми. Наукове відображення професійної діяльності вчителя в теорії і практиці педагогічної освіти повинно бути представлено взаємозалежною єдністю психолого-педагогічних знань в області теорії освіти і навчання і відповідними їм вміннями. Цілісність системи дидактичних умінь повинна відображати логічний ряд професійно-педагогічних завдань, забезпечувати організагорську, конструктивну і гностичну функції викладання, характеризуватися єдністю прикладного й аналітичного аспектів діяльності.

Робота виконана в контексті програми НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Формування дидактичних умов відбувається в процесі практичної й учбово-пізнавальної діяльності студентів, з опорою на методологічні і методичні основи формування навчальних умінь і навичок, розроблені педагогами і психологами. Методологічні й методичні основи формування дидактичних умінь і навичок розроблені в працях педагогів і психологів: Ю. К. Бабанського [1], М. О. Данілова [2], Б. П. Єсіпова [11], М. Б. Євтуха [10], О. М. Леонтьєва [4], В. І. Лозової [5], І. Т. Огороднікова [6], П. І. Підкасистого [7], с. Л. Рубінштейна [8], Т. І. Шамової [9], Л. Б. Ітельсона [3] й ін. Являючись формою функціонування теоретичних знань, дидактичні вміння вимагають виконання діяльності по плануванню, прогнозуванню, творчому здійсненню й аналізу цілей, задач, змісту методів, прийомів, засобів, результатів навчання.

Л. Б. Ітельсон розглядає вміння як володіння складною системою психічних і практичних дій необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними в суб'єкта знаннями й навичками [3, 159].

Формулювання цілей статті. Вивчення питань формування у студентів педагогічних вузів дидактичних умов є актуальним, має теоретичне і практичне значення.

Метою даного дослідження являється процес розкриття структури дидактичних умінь як компонента професійної підготовки майбутнього вчителя.

Результати дослідження. Відповідно до цього доцільно розподіляти дидактичні уміння відповідно до етапів педагогічного процесу (підготовчим, організації і здійснення діяльності, аналітичним) на три групи.

Перша група включає прогностичні і конструктивні уміння. Вони характеризуються логіко-діяльною основою, що визначає психолого-педагогічну оцінку навчальних можливостей колективу учнів і зміст оптимального варіанта дидактично взаємозалежної єдності процесів викладання і навчання, визначення педагогічної й ідеологічної спрямованості діяльності, єдності змістовної і процесуальної сторін навчання.

Уміння другої групи характеризують виконавську діяльність учителя, рівень його професійної культури і майстерності, розвиток особистих якостей і інтелекту, його здатність реалізувати на практиці створену модель навчального процесу.

Третя група умінь характеризується дослідницькою спрямованістю професійної праці вчителя, вона включає уміння аналізу проведеної діяльності.

Для кожної з виділених груп умінь характерна своя специфіка логічної основи дій.

Структура діяльності студента по оволодінню дидактичними уміньми може бути представлена як єдність наступних компонентів:

- усвідомлення професійної й особистісної значимості завдання оволодіння дидактичними уміньми;
- цільова настанова на оволодіння конкретними уміньми;
- актуалізація знань, що лежать в основі формованих умінь;
- розкриття змісту кожного уміньми як визначеної сукупності дій і операцій, його складових, і способів виконання дій;

- організація практичної діяльності і вираз по оволодінню уміннями,

- контроль за рівнем сформованості умінь, облік і оцінка ходу і результатів діяльності.

Усвідомлення студентами професійної й особистісної значимості завдання оволодіння дидактичними уміннями має найважливіше значення як з позиції кінцевих результатів діяльності, так і з позиції готовності майбутнього вчителя до її здійснення. Установлено, що на I курсі усвідомлюють задачі професійної підготовки, що стоять перед ними, всього 18,3 % студентів. 77,2 % недостатньо адекватно усвідомлюють ці завдання, вважаючи, що для них головне не тільки навчання, але і підвищення педагогічної майстерності, і 4,5 % вважають, що для них головним в їх діяльності є можливість удосконалюватися в обраній спеціальності. Динаміка усвідомленості задач професійної підготовки до 4 курсу змінюється в такий спосіб. Кількість студентів з високим ступенем цього показника зростає з 18,3 % до 60 % і знижується кількість студентів із середнім ступенем показника, з 77,2 % до 30,4 %. У зв'язку з тим, що до випускного, 4-5 курсу 40 % студентів університетів так і не приходять до розуміння важливості задач професійної підготовки, усвідомленню професійної й особистісної значимості задачі оволодіння дидактичними уміннями. Необхідним стає розробка спеціальних заходів організаційно-педагогічного впливу для даної групи студентів. Компонент актуалізації теоретичних знань, що лежать в основі сформованих дидактичних умінь, зв'язаний з їх теоретико-пізнавальним аспектом і спрямований на формування нового виду відносин між знаннями і практичними діями, відносин їхньої єдності, функціонування знань у формі дій. При цих відносинах більш глибоко усвідомлюються і теоретичні положення, на яких засновані практичні дії. Вони наповнюються конкретним змістом, розширюються, поглиблюються, переосмислюються, утрачають схематизм і шаблонність. Єдність первісного засвоєння дидактичних знань і заснованих на них практичних дій впливає на структуру і логіку наступних етапів і ступенів формування дидактичних умінь, створює сприятливі умови для оптимального використання навчального часу. Але ця єдність повинна знайти реалізацію в завершеному циклі

навчальної діяльності, що вкпочас послідовну зміну навчальних ситуацій трьох різних типів: репродуктивну, репродуктивно-перетворюючу, репродуктивно-творчу.

Компонент розкриття змісту дидактичного уміння подає його як визначену кількість цілеспрямованих взаємозалежних дій, що мають строго фіксовану послідовність. Зміст кожного дидактичного уміння є відносно стійким. Завдяки цьому забезпечується однаковість його розуміння в процесі навчання студентів. Однак виконання кожної дії в практичній діяльності вчителя залежить від конкретних умов і носить творчий характер. Необхідність і специфіка прояву творчого початку в змісті дидактичних умінь вимагає посилення питомої ваги пошукових методів діяльності в процесі формування даних умінь.

Здійснюючи контроль за рівнем сформованості дидактичних умінь, студенти повинні вміти обґрунтувати, які способи дії і чому були запропоновані в даній навчальній ситуації, як запропонована логіка практичних дій розкриває закономірні зв'язки компонентів процесу навчання. Показники і критерії оцінки рівня розвитку дидактичних умінь у студентів включають: кількість дій, виконуваних при використанні того чи іншого уміння; послідовність дій; якість виконання кожної дії; ступінь самостійності в роботі; спеціальний прийом засобів творчої реалізації процесу діяльності; кількість витраченого часу.

Пояснимо процес оволодіння студентами дидактичними умінями на прикладі формування умінь самоконтролю і взаємоконтролю навчальної діяльності школярів. Після цільової настанови на оволодіння даними умінями впливає актуалізація знань, що лежать в основі формованих умінь. У процесі бесіди з'ясовується, що контроль як функція керівництва і керування навчальною діяльністю, розвитком творчих сил і здібностей учнів, є важливою ланкою процесу навчання. Вчені педагоги і вчителі практики працюють над вирішенням проблеми підвищення ефективності контролю в навчанні.

Відомо, що за допомогою контролю виявляються результати навчання, аналізується якість знань, умінь, навичок учнів. Контроль вирішує питання попередження неуспішності учнів, підвищення якості

знаць, визначення ефективності обраних методів навчання. Завдяки контролю навчальний процес можна направити по належному руслу.

Освітнє значення контролю полягає в тому, що і вчитель, і учні отримують якісну характеристику засвоєння навчального матеріалу. Але контроль має і велике виховне значення. Він є одним з мотивів, що спонукають навчальну діяльність, допомагає формувати позитивне відношення до навчання, до своїх успіхів і невдач, бажання й уміння їх перебороти.

Щоб краще керувати процесом навчання, учитель повинний одержувати інформацію про те, як засвоюється навчальний матеріал (зовнішній зворотній зв'язок). Самоконтроль розглядається як одне з якостей особистості і як органічна частина навчальної діяльності, елемент самостійної роботи. Ці точки зору не виключають, а доповнюють один одного, відбиваючи окремі сторони самоконтролю.

Самоконтроль є необхідним компонентом навчальної діяльності. У ході самоконтролю в навчальній діяльності учень робить розумові практичні дії по коректуванню й удосконалюванню роботи, опановує відповідними навичками. Спираючись на мислення й інші психологічні процеси, самоконтроль, у свою чергу, сприяє їхньому розвитку. У процесі самоконтролю відбувається подальше удосконалювання знань учнів.

Самоконтроль є важливим засобом формування самооцінки учня. На практиці вчитель часто не звертає увагу на самооцінку учня. Тим часом від його представлень про свої здібності і можливості залежить впевненість у собі, у своїх силах, відношення до помилок, до навчальної діяльності, бажання учитися і т. п. Самооцінка проявляється не тільки в тім, як дитина оцінює себе, але й у тім, як вона відноситься до досягнень і невдач інших. Діти з завищеною самооцінкою намагаються виділитися в інших більше недоліків. Діти з заниженою самооцінкою, навпаки, як правило, завищують успіхи інших. Необхідним фактором являється здатність учнів давати адекватну самооцінку.

Щоб навчити дітей правильній самооцінці, необхідно учити контролювати й оцінювати учбово-пізнавальну діяльність товаришів по класу. Відношення "учитель – учень" недостатньо для того, щоб виховати критичне ставлення до своєї діяльності. Для цього потрібна

взаємодія між членами колективу. Організація взаємоконтролю саме і буде привчати учнів контролювати й оцінювати результати навчальної роботи товаришів по класу. Причому, взаємоконтроль, привчаючи до самоконтролю, сам виступає як форма самоконтролю: "оцінюючи інших – оцінюю себе".

Організація взаємного контролю на уроках дозволяє поставити учня в положення суб'єкта навчального процесу. Вона будить інтерес до роботи товаришів по класу, дає можливість порівнювати результати своєї роботи з їх роботою, і на цій основі формувати уміння самоконтролю і адекватну самооцінку. Це означає, що розвиток уміння самоконтролю здійснюється лише в процесі спільної діяльності людей, їхнього співробітництва і спілкування одного з іншим. Це положення дуже важливе для педагогічного процесу. Розвиток мови і мислення, формування інтелекту завжди здійснюється в умовах колективної діяльності учнів на основі їхнього активного навчання, обміну думками, допомоги один одному.

Взаємний контроль являє собою опосередковані вимоги вчителя. Він дозволяє педагогу перетворити дітей з виконавців в активних і вимогливих діячів у своєму колективі. Взаємоконтроль дає можливість учням здобувати позитивний досвід взаємин. Він сприяє формуванню критичності і самокритичності, доброзичливості в сполученні з вимогливістю, поваги думки й оцінки товариша, принциповості, відповідальності, товариської взаємодопомоги. Це дуже важливі сторони прояву колективізму.

Одна з задач правильної організації взаємоконтролю полягає в тому, щоб навчити учнів чесно і відкрито виражати своє відношення до роботи товаришів. У цьому теж проявляється виконуюча функція взаємоконтролю. Важливо і те, що при взаємоконтролі не повинно бути чіткого розподілу на учнів, які перевіряють, і тих, кого перевіряють. Кожен учень виступає в тій чи іншій ролі. Слід зазначити, що взаємоконтроль знімає неприємні переживання учнів при відповіді перед усім класом, почуття скутості і страху.

Усе вищесказане обумовлює необхідність використання в процесі навчання поряд з контролем учителя взаємоконтролю і самоконтролю учнів. Уміле застосування вчителем прийомів взаємоконтролю і

самоконтролю в структурі уроку принує насамперед дотримання основних дидактичних вимог до їхньої організації.

1. Систематичність використання. Учитель повинний застосовувати прийоми взаємоконтролю і самоконтролю не від випадку до випадку, а регулярно, на всіх етапах навчального процесу.

2. Взаємозв'язок видів і прийомів контролю. Взаємоконтроль і самоконтроль тісно з'язані один з одним. Використовуючи взаємоконтроль, формуючи уміння перевіряти й оцінювати навчальну роботу товариша, учитель привчає контролювати й оцінювати свою навчальну роботу, учить правильній оцінці і самооцінці. У той час при використанні самоконтролю учень, перевіряючи й оцінюючи свої знання, уміння, навички, порівнює свою роботу "товариша, що перевіряє" з аналогічною роботою, а результат самоконтролю з результатом самоконтролю товариша по класу. І в ході взаємного контролю, і в ході самоконтролю в учнів формуються уміння самостійно контролювати учбово-пізнавальну діяльність.

3. Поступовість ускладнення прийомів взаємо- і самоконтролю. Спочатку вчитель вводить в структуру уроку елементи взаємоконтролю і самоконтролю, пояснюючи учням, як перевіряється робота. Потім учитель дає критерії оцінки матеріалу, що перевіряється. Поступово критичність і самокритичність учнів буде зростати. Відповідно, учитель частіше зможе застосовувати взаємо- і самоконтроль, поступово ускладнюючи прийоми і їхню організацію.

4. Розмаїтість прийомів взаємоконтролю і самоконтролю.

Використання того чи іншого виду, прийому контролю підказує логіка навчального процесу.

Взаємоконтроль проходить за допомогою заздалегідь записаного на дошці і зараз відкритого учням "ключа" цієї вправи. Маючи даний "ключ" як модель правильної відповіді, учні швидко перевіряють роботи один одного, оцінюють їх.

Але цей же "ключ" міг бути представлений по-різному: на картці, на таблиці, переносній дошці, стрічці калейдоскопа і т. п. Згодом учитель може використовувати взаємоконтроль і самоконтроль, не даючи "ключа", зразка точної відповіді, надаючи велику самостійність

школярам. У такому випадку вчителю рекомендується самому вибірково перевірити виконане завдання з наступним його аналізом.

5. Відповідність навчальним можливостям учнів. Ця вимога припускає виявлення підготовленості учнів до самостійної контролюючої діяльності. Необхідно враховувати попередню теоретичну і практичну підготовку, пробіли в знаннях і уміннях, відношення до вчителя і контролю, свідомість навчальної дисципліни, рівень сформованості колективу і т. п. Високий рівень колективних відносин у класі, самостійності учнів потребує збільшення частки взаємоконтролю і самоконтролю, відповідних прийомів з опорою на велику самостійність учнів.

У класі зі зниженим рівнем підготовленості потрібна інша тактика організації взаємо- і самоконтролю. Тут велика частка прийомів контролю з боку вчителя, роз'яснення ходу контролю, залучення до взаємоконтролю і самоконтролю. Ця вимога обліку можливостей класу не означає пристосування до нього, а націлює вчителя на розвиток цих можливостей.

6. Відповідність формам організації навчального процесу на уроці. Різні форми організації навчального процесу, фронтальна, групова чи індивідуальна робота на уроці потребує різних прийомів контролю і їхньої організації. Великі можливості для організації взаємоконтролю представляє групова робота на уроці. При фронтальній роботі вчитель може ефективно організувати прийоми коментованого контролю, взаємоконтролю і т. п.

Усі ці вимоги до організації взаємоконтролю і самоконтролю в структурі уроку тісно взаємозалежні і взаємодієві. Учителю необхідно використовувати їх комплексно.

Висновки. Аналіз наукової літератури показав, що питання виявлення шляхів удосконалення змісту і методики роботи з формування дидактичних умінь учителя знайшли своє відображення в наукових дослідженнях педагогів і психологів Ю. К. Бабанського, М. О. Данілова, Б. П. Єсіпова, М. Б. Євтуха, О. М. Леонтьєва, В. І. Лозової, І. Т. Огороднікова, П. І. Підкасистого, С. Л. Рубінштейна, Т. І. Шамової, Л. Б. Ітельсона.

Дидактичні уміння є найважливішим компонентом кваліфікаційної характеристики вчителя, в яких реалізуються психолого-педагогічні знання про процес навчання: його сутності, цілях, задачах, принципах, методах прийомів, способах організації навчального процесу.

Система дидактичних умінь відбиває логічний ряд професійно-педагогічних задач, забезпечує організаторську, конструктивну і гностичну функції викладання, характеризується єдністю прикладного й аналітичного аспектів діяльності.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Проблема використання дидактичних умінь в професійній діяльності вчителя залишається актуальною і потребує подальшого розгляду, тому що такі уміння постійно сприяють направленості молодого людини на поступовий рух до оволодіння наукою та знаннями.

Література

1. Бабанський Ю. К. Рациональна організація навчальної діяльності. – М.: Знання, 1981. – 96 с.
2. Данілов М. О. Теоретичні основи навчання і проблеми виховання активності і самостійності школярів // Питання виховання пізнавальної активності і самостійності школярів. – Казань, 1972. – 123 с.
3. Гельсон Л. Б. Проблеми сучасної психології навчання. – М.: Знання, 1970. – С. 159.
4. Лсонтьєв О. М. Проблема розвитку психіки. – М., 1981. – 584 с.
5. Лозова В. І. Пізнавальна активність школярів. – Харків, 1990. – 173 с.
6. Огородніков І. Т. Оптимальне засвоєння учнями знань і порівняна ефективність окремих методів навчання в школі. – М., 1969. – 352 с.
7. Підкасистий П. І. Самостійна діяльність учнів у навчанні. – М., 1978. – 77 с.
8. Рубинштейн С. Д. Проблеми загальної психології. – М.: Педагогіка, 1973. – 423 с.
9. Шамова Т. І. Активізація навчання школярів. – М.: Педагогіка, 1982. – 208 с.
10. Свігун М. Б. Підготовка майбутнього вчителя до роботи в національній школі // Проблема особистості вчителя та його фахова підготовка. – К., 1993. – 215 с.
11. Єсіпов Б. П. Самостійна робота учнів на уроках. – М.: Учпедгиз, 1961. – 136 с.

ЗАРИСОВКИ И НАБРОСКИ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ НАТУРЫ

Щербаков О. Ю.,

Криворожский государственный педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается проблема дидактических условий и приемов формирования системного подхода при работе над учебным рисунком в разделе "Рисунок фигуры человека" как компонента развития творческих способностей студентов.

Ключевые слова: создание, набросок, зарисовка, творчество.

Анотація. Щербаков О. Ю. "Замальовки та накидки як метод дослідження природи". У статті розглядається проблема дидактичних умов і засобів формування системного підходу у роботі над навчальним рисунком в розділі "Рисунок постаті людини" як компонента розвитку творчих здібностей студентів.

Ключові слова: створення, накидок, замальовок, творчість.

Annotation. Sherbakov O. Yu. "Sketch-drawings and sketches as a method of nature-research". In the article is examined the problem of didactic terms and receptions of forming systems approach during the prosecution of school-drawing in a section "Drawing of a human figure" as a development component of creative capabilities of students.

Keywords: work-creation, sketch, sketch-drawing, image, creation.

Постановка проблемы. На художественно-графических факультетах педагогических вузов курс рисунка и пластической анатомии на старших курсах ставит своей целью познание не только закономерностей строения форм человека, но и развитие навыков изучения живой природы, что, в свою очередь, дает толчок развитию творческих способностей студентов.

Создание законченного произведения представляет собой сложнейшее явление, в котором приведены к единству все этапы его разработки – от непосредственного изучения природы в виде зарисовок и набросков до создания оригинала. Первоначальный анализ постановки есть основа для выражения первого впечатления от природы во всей ее неповторимости; задачей рисунка будет закрепить, уточнить, проработать форму. Именно поэтому среди основных периодов творческого процесса особо важным следует признать период первоначального накопления информации о природе, так как от его продуктивности во многом зависит итог работы. Студенты, которые

встали перед проблемой реалистического отображения живой модели, должны особенно сосредоточенно подойти к этому вопросу.

Анализ исследований и публикаций на данную тему. Рисунок, в отличие от графики в целом, разнообразностью которой он является, а также в отличие от ее отдельных форм – гравюры, плаката, книжной графики, – довольно редко становится предметом изучения, особенно с точки зрения его специфики. Обилие эскизов, зарисовок, набросков чаще заставляет говорить об их служебной роли, чем о *самостоятельной значимости*. И только тогда, когда работы станкового характера решительно заняли одно из ведущих мест, а подготовительные оказались за пределами внимания, искусствоведы и прежде всего сами художники стали активно интересоваться проблемой подготовительного материала. В частности этим вопросом занимались Алексич М. Н., Берт Додсон, Громов Е. С., Георг Клебер, Соловьева Б. А., Ростовцев Н. И. и другие. Но у достаточного количества авторов процесс первоначального изучения, восприятия и накопления впечатлений о живой натуре не выделен как особо значимый, либо вопрос рассматривается не в контексте педагогических вузов, без учета специфики художественно-графических факультетов.

Формирование целей статьи. Целью данной статьи является организация у студента системного подхода при выполнении учебного задания по теме “Рисунок фигуры человека”, а также развитие творческих способностей.

Полученные результаты. Подготовительные работы обычно рассматриваются как “творческая лаборатория” художника, как материал для исследования творческого процесса вообще или процесса создания отдельного произведения. Однако при таком подходе достоинства подготовительных работ остаются в тени, и эти работы оказываются отделены от произведений независимых, самоценных. Между тем в экспозициях музеев, на выставках, в альбомах те и другие работы демонстрируются рядом, одновременно, и зритель встречается с рисунком как с явлением хотя и многообразным, но обладающим несомненным единством. *Подсобный материал* при этом воспринимается сам по себе, как произведение, вызывающее у зрителя такие впечатления, которые он не может получить от картины и

следствие его непосредственности живого, активного восприятия природы, усиленного подчеркивания ее качеств, иногда более гротескного решения.

Наброски и зарисовки служат самым различным целям. Это могут быть наброски, связанные с изучением природы, — часто, прежде чем приступить к рисунку, с модели делают беглую предварительную зарисовку. Такая зарисовка помогает уяснить главное в модели — пластику движения, основные пропорции, композиционный центр. В дальнейшем в рисунке большого формата внимательно штудируются детали, уточняются формы, решаются задачи светотени.

Необходимо предупреждать у студента исполнение наброска как самоцели, “наброска для наброска”, не позволять легкомысленного отношения к быстрым “эффектным” зарисовкам, где за кажущейся виртуозностью штриха или линии часто скрывается безграмотность и неумение провести анализ природы.

Каждый раз следует ставить ученику определенные и четкие задачи, решая которые он будет поднимать качество рисунков и набросков. Поскольку учащемуся может быть трудно в одной зарисовке решать множество задач, их можно разделить на основные группы с целью сосредоточения на достижении доминантной задачи.

Первую группу зарисовок-схем должны составлять те, которые дадут полное представление о положении природы и ее частей в пространстве и основных пропорциях.

Человек морфологически подразделяется на различные отделы, то есть — голова, шея, верхние конечности, торс, тазовый отдел, нижние конечности. Каждая часть тела располагается относительно другой в различных планах пространства и относительно линии горизонта. Поэтому необходимо сделать три зарисовки-схемы в анфас, профиль, три — четверти. Абстрагируясь от деталей, работа выполняется схематично, прямыми штрихами, способствующими тренировке чувства изменения направления. Тон линии необходимо согласовывать с требованиями воздушной перспективы. То есть, ближние планы решаются более плотным тоном линии, нежели дальние. Так же необходимо в процессе работы указать *конструктивные опорные точки*, проверяя их взаимное положение секущими линиями (рис. 1).

При выполнении данной задачи рекомендуется использовать такой дисциплинирующий материал, как простой карандаш.

Вторая группа подготовительного материала должна представлять собой изучение пластики движения модели с обязательным усиленным акцентированием задачи-доминанты, вплоть до гротеска. При этом используются плавно текущие линии с усилением тона в области изменения направления движения, либо силуэтное изображение модели (рис. 2, 3). Чтобы получить полное представление о пластике всей фигуры, необходимо делать наброски с различных положений. Материал рекомендуется выбирать подвижный – уголь, сангина, акварель.

Третья группа зарисовок должна решать задачу основных тональных пятен с учетом решения выразительности центра композиции. То есть композиционный центр активизируется за счет усиленного контраста, а периферия соподчиняется ему ослаблением шкалы светотеневых отношений (рис. 4). Наброски лучше исполнять используя линии и локальные пятна тона. Интересные решения данной проблемы предлагают в своих трудах Готфрид Баммес и Георг Клёбер.

Необходимо отметить наброски и зарисовки больших мастеров. Примеры эти даны не для копирования или подражания. Поняв, как тот или иной художник, работал над решением стоявшей перед ним задачи, как он использовал возможности наброска и рисунка, как в них сказывались весь опыт мастера, склад характера, мысли и чувства, легче будет самому приниматься за работу. Откроются разнообразные пути и возможности в подходе к натуре, расширяться средства изображения.

Обратимся к работе И. Е. Решина – наброску натурщицы. Быстро, лаконично, строго определены в этом наброске пропорции головы, отношения торса к бедрам и ногам, наклон туловища по отношению к правой ноге, служащей опорой, и левой, поддерживающей равновесие. Убедительно переданы общий силуэт фигуры и освещение. В наброске можно увидеть, как художник уточнял пропорции и направление формы. Следы первоначальной наметки карандашом особенно видны ниже левой стопы, у голени, от части у левой руки.

Подводя итог, необходимо сказать, что при работе над учебным заданием по дисциплине “рисунок” необходимо соблюдать порядок и

последовательность исполнения. Начальные подготовительные зарисовки и наброски можно представить как алгоритм в таком виде: изучение пропорций, положение модели и ее частей в пространстве, пластика движения, тональное решение с акцентированием центра композиции. Анализ процесса творчества показывает, что одного только поверхностного зрительного восприятия природы недостаточно для ее полноценного отображения. Поэтому метод первоначального изучения природы, накопление непосредственных абстрагированных от деталей впечатлений в виде зарисовок, направлен на формирование образного мышления, системного подхода в учебной работе и подводит базу под творческий процесс учащегося.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении.

Актуальность проблемы для художественно-графических факультетов высших учебных заведений предусматривает продолжение исследований вопросов подготовительного материала, расширения используемых средств наблюдения и изучения природы, а полученные результаты – внедрения в творческий процесс при выполнении академических работ.

Литература

1. Барц А. О. Наброски и зарисовки. – М., 1970.
2. Берг Додсон. Ключи к искусству рисунка. – ООО “Попурри”, 2000.
3. Георг Клебер. Полный курс рисунка обнаженной природы. – “Внешсигма”, 1999.
4. Готфрид Баммес. Смотри и понимай. – Берлин, 1980.
5. Ростовцев Н. И. История методов обучения рисованию. – М.: Просвещение, 1982.
6. Соловьева Б. А. Искусство рисунка. – М.: “Искусство”, 1989.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

Щербакова Л. А.,

Криворожский государственный педагогический университет

Аннотация. Щербакова Л. А. Развитие творческих способностей студентов средствами акварельной живописи. В статье рассматриваются способы и методы развития творческих способностей средствами акварельной живописи на занятиях по спецкурсу “Технология акварельной живописи” на художественно-графических факультетах высших педагогических учебных заведений.

Ключевые слова: творческие способности, способы и методы, техника исполнения, дополнительные материалы.

Анотація. Щербаківа Л. А. "Розвиток творчих здібностей студентів засобами акварельного живопису". У статті розглядаються засоби та методи розвитку творчих здібностей засобами акварельного живопису на заняттях зі спецкурсу "Технологія акварельного живопису" художньо-графічних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів.

Ключові слова: творчі здібності, засоби та методи, техніка виконання, додаткові матеріали.

Annotation. Scherbakova L. A. "Development creative capabilities of students by facilities of the water-colour painting". In the article methods and methods of development of creative capabilities are examined by facilities of the water-colour painting on employments on the special course "Technology of the water-colour painting" on the artistically-graphic faculties of higher pedagogical establishments.

Keywords: creative capabilities, methods and methods, technique of execution, additional materials.

Постановка проблеми. На художественно-графічних факультетах спецкурс "Технологія акварельної живописи" ставить своєю метою не тільки вивчення різних технік і методів роботи з акварельними фарбами, скільки вивчення і набуття умінь і навичок застосування вивчених технологічних вправ при реалізації творчих задумів.

Аналіз досліджень і публікацій по даному питанню включає в основному перелік літератури по вивченню тої або іншої графічної техніки, або конкретного вправи в акварельній живописі, к таким відносяться праці: Алексєєва Л. В., Волкова Н. Н., Рєвєжіна Н. С., Терєнтєва А. Е., Унковського А. А., Шорохова Е. В., Яшухіна А. П. і др. Процесу формування творчої діяльності в загальноприйнятій контексті присвятили свої наукові дослідження такі автори як: Андрєєва В. І., Бабанський Ю. К., Громов Е. С., Кон І. С. і др. Але у всіх цих авторів процеси творчого розвитку на основі технології акварельної живописі не пов'язані в єдиний пізнавально-розвиваючий і збагачуючий досвідом навчальний процес застосовано до специфіки художественно-графічних факультетів.

Формування цілей статті. Метою даної статті є розробка ряду техніко-технологічних вправ для організації системного підходу, розвитку творчих здібностей у студентів перших курсів художественно-графічних факультетів на заняттях по

спецкурсу “Технология акварельной живописи” и формирование у них устойчивого интереса к личностным особенностям индивидуального творчества в смежных видах изобразительной деятельности.

Полученные результаты. Формирование творческих способностей будущих учителей изобразительного искусства осуществляется практически на всех специальных дисциплинах программного образования, но особое место отводится спецкурсу “Технология акварельной живописи”, как технологической основе творческого развития.

В связи с тем, что творческое мышление у студентов является продуктом их духовного развития, то техники графических способов изображения есть необходимым технологическим инструментом составляющим реальную основу их творческих достижений. Техника для обучающегося – это ряд специальных приемов и методов для осуществления полноценного акварельного изображения. Без техники художник скован, с техникой он окрылен. Поэтому при обучении большое внимание уделяется вопросам приобретения технического мастерства в акварельной живописи. Если в процессе творческого развития художник приобретает мастерство в основном за счет постоянных “проб” и “ошибок”, то во время обучения его профессиональное и творческое мастерство растет за счет изучения различных технических приемов.

Специфика акварельной техники состоит в ее способности более широко представлять цветовой диапазон, решать работу в более “тонких” живописных отношениях, придавая ей больше легкости и прозрачности, в отличие от других живописных материалов. Не даром в некоторых источниках легкое музыкальное произведение, либо лирическую поэзию сравнивают с акварелью. Но, не смотря на эти сравнения, данному материалу присильны и очень глубокие по тону художественные произведения. В том случае, когда краски берутся в полную силу, в один или несколько приемов, без переписок, это “приближает” выполненную таким способом работу к гуашевой и даже масляной живописи. Независимо от того, какой бы метод изображения и какой бы материал не выбрал студент, неизменным остается закон живописных отношений в изобразительной грамоте, а глубокое его

изучение на специальных дисциплинах художественно-графических факультетов — одно из *первейших* условий овладения живописным мастерством, а это одно из условий формирования творческого подхода в изобразительном искусстве

Целый ряд графических материалов в соединении с акварельными красками — графитный карандаш, уголь, сангина, сепия, чернила, тушь, акварельный карандаш, пастель, восковые мелки, гелевые ручки, фломастеры и др.; дают возможность воплотить творческие замыслы, приобрести опыт в овладении “смешанных” техник, что в последующем дает возможность широко использовать такие приемы в выполнении пленэрных, эскизных, индивидуальных и дипломных заданий.

Упражнения на занятиях по спецкурсу целесообразно сопровождать примерами работ классиков, таких как Дюрер, Иванов, Соколов, Брюллов, Врубель, Борисов-Мусатов, Бэнна, Добужинский, Лансере, Боговский, Конашевич, Остроумова-Лебедева, Фанвизин, Волошин и др. Применение пастельных мелков с акварелью — в образцах Карьеры, Пероно, Рассели, Латура, Дега, Тулуз-Лотрека, Серебряковой и др. Соединение гуашевых и акварельных материалов — в образцах Руо, Утелло, Шагала, Неелова, Щедрина, Воробьева и др. Изучая образцы мастеров и применяя те или иные технологические приемы в акварельной живописи на спецкурсе студенты имеют все условия для создания художественного произведения, в зависимости от выбранного мотива, содержания, образа произведения, стимулируя в себе рост профессионального мастерства и творческого потенциала.

Наиболее важным и первостепенным в спецкурсе является изучение классического способа изображения. *Лессировочный* метод работы, является основным в акварельной живописи. “Лессировать” — значит многократно, слой за слоем “вести” работу в нужном направлении, в зависимости от поставленных задач. Этот метод является наиболее распространенным в акварельной живописи. Он придает произведению особенное звучание цвета, легкость и нежность красочного слоя, лучезарность колорита. Эту технику письма применяют в длительных натуральных этюдах с глубокими тенями и выразительными рефlekсами в натюрморте, а также в пространственных и панорамных сюжетах в пейзаже. Лессировочная

техника основана на прозрачности красок, их способности “пропускать” сквозь себя нижележащий слой цвета и бумаги. Такое “качество” красочного слоя дает возможность добиваться яркости и материальности изображаемых предметов. Например, при изображении золота, бархата, прозрачных фруктов, ярких цветов — лессировки стоят на первом месте. В отличие от однослойной корпусной живописи, лессировочный способ письма визуальнo “удаляет” предметы в пространстве и уплотняет теневую сторону предметов. Для овладения лессировочным способом письма необходимо придерживаться таких требований: во-первых, использовать в процессе работы лессировочные краски, такие как, умбра натуральная, сиена натуральная, кобальт синий, краплак, зеленая фц; во-вторых, наносить их не насыщенно, а в большом количестве разведенных водой, иметь абсолютно белую поверхность бумаги, наносить равномерно и легко; в-третьих, начинать вести работу с наиболее “теплых” и светлых плоскостей, к наиболее “холодным” и плотным. Такая последовательность письма одновременно с теоретическими познаниями основ живописи дает возможность студентам осуществлять свои творческие замыслы.

В отличие от лессировочного метода письма для решения таких поставленных задач, как ярко освещенные плоскости солнцем, либо искусственным источником, а также для передачи материальности предметов существует метод *корпусного* письма. Он основан на механическом смешении красок непосредственно на палитре. Для такого метода ведения работы используются торшонированные сорта бумаги и крупнозернистые краски, которые имеют свойство не просвечивать сквозь слой бумаги. К таким краскам относятся: стронциановый лимонный, кадмий желтый, охра светлая и землистая, кадмий оранжевый, английская красная, алая красная, стронциановая зеленая, и мн. др. При этом методе работы нужно приобрести навык “брать” краски “в полную силу” цветовых отношений, не прибегая к последующим исправлениям. Оба метода работы желательно соединять в одной работе, используя лессировки в теневых местах и на дальних планах, а корпусно — на свету и при передаче материальности предметов. Соединение обоих методов значительно повышает уровень

профессионализма студенческих работ, а сам процесс становится значительно более сложным и творческим.

В тех случаях, когда работу следует вести быстро (например, в условиях пленэра), применяется метод *“a-la-prima”* (сиюминутное письмо). Работы, написанные данным методом выполняются сразу же в полную силу цвета, без исправлений, за один прием. В таких краткосрочных этюдах преобладает напряженность цветовых отношений. У студентов такой метод работы развивает смелость исполнения, эмоциональность восприятия, желание экспериментировать и творчески развиваться.

Многие начинающие студенты отождествляют метод *“a-la-prima”* с методом работы *“по-сырому”*. Данный способ ведения работы присущ только для акварельных красок, выполняется на увлажненной поверхности бумаги. Цветовые отношения закладываются в полную силу, прослеживается мягкость абрисов и непредсказуемый эффект смешения цветов друг с другом. Для длительных этюдов в технике письма по сырому применяется влажная фланелевая ткань, заложенная под основу бумаги. Такой способ дает возможность решать более сложные задачи, такие как, выразительность, четкость абрисов, передача объема предметов, при этом не утрачивая свойств письма по сырому.

Данные методы работы в акварельной живописи являются *основными*, и предлагаются на спецкурсе как обучающие и повышающие профессиональный уровень мастерства студентов.

На спецкурсе предлагается ряд упражнений с *дополнительными* графическими материалами и растворителями. Такие дополнительные материалы как, тушь, чернила, уголь, фломастеры, акварельные цветные карандаши, гелевые ручки и т. д., применяются в акварельном этюде как перед написанием красками, так и при завершении этюда.

Целью применения дополнительных графических материалов является создание образности в работе, повышение мастерства, эмоциональности.

Использование дополнительных *растворителей* в работе с акварельными красками (таких как, мучной клейстер, глицерин, мед, желток яйца, растительный клей и т. д.) расширяет стереотипное

представление у студентов об якобы единственном растворителе акварельных красок – воде. Применяя перечисленные растворители студенты изучают новые своеобразные эффекты письма: пастозность (клейстер), мягкость абрисов (глицерин, мед), моделировки формы по плоскостям, придание этюду индивидуальной манеры (желток яйца, растительный клей) и т. д.

Гармоничное соединение разнообразных материалов и способов письма, их применение в одной работе стимулирует студентов к умению обогащать изображение и более правдиво передавать реальную действительность изображаемого.

Выводы. Изучение технологических приемов и методов в акварельной живописи на спецкурсе “Технология акварельной живописи” для студентов первых курсов дает возможность не только творчески использовать их в авторских работах, но и совершенствоваться на уроках по изобразительному искусству во время прохождения педагогической практики. Таким образом, знания и умения применять особенности акварельной живописи при создании художественного произведения, способствуют прежде всего решению творческо-педагогических задач и тем самым обогащают профессиональную культуру, мастерство будущего учителя.

Перспективы дальнейших исследований. Актуальность проблемы для высшего и начального просвещения предполагает разработку ряда упражнений с другими живописными материалами, такими как гуашь, темпера, масло. Предполагается их введение в спецкурс для студентов старших курсов с целью расширения творческого и профессионального потенциала будущих художников-педагогов.

Литература

1. Громов Е. С. Природа художественного творчества: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 237 с.
2. Ростовцев Н. Н., Терентьев А. Е. Развитие творческих способностей на занятиях рисования. – М.: Просвещение, 1987. – 49 с.
3. Трошичев А. А. Общие понятия техники акварели. – М.: Искусство, 1962. – Т. 2. – 64 с.
4. Яшухин А. П. Живопись. – М.: Просвещение, 1985. – 44 с.
5. Little Jonson. The Technology of water-color painting. – London, 1939.

МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПОЗИЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Щербина В. Г.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті розглядається перспектива застосування організаційних моделей управління розвитком творчих здібностей студентів. Автор відводить особливе місце моделі контролю за виконання композиційних вправ.

Ключові слова: організаційна модель управління, пізнавальна діяльність, сприйняття, композиційні вміння.

Аннотация. Щербина В. Г. Модели управления как средство организации познавательной композиционной деятельности студентов. В статье рассматривается перспектива применения организационных моделей управления развитием творческих способностей студентов. Автор отводит особенное место модели контроля за выполнением композиционных упражнений.

Ключевые слова: организационная модель управления, познавательная деятельность, восприятие, композиционные умения.

Annotation. Scherbina V. G. Case frame as mean of organization of cognitive composition activity of students. The prospect of application of organizational case frames by development of creative capabilities of students is examined in the article. An author takes the special place for model of control after implementation of composition exercises.

Keywords: organizational case frame, cognitive activity, perception, composition abilities.

Постановка проблеми. Формування і розвиток композиційних умінь (визначальних критеріїв результативності підготовки майбутніх художників-педагогів) пов'язані з цілим рядом чинників, які успішно впливають на цей процес. В сучасній художній педагогіці існує визначене уявлення про те, що творчість може бути реалізована на умовах органічного зв'язку з навколишнім середовищем. Разом з цим, розвиток композиційних умінь тісно пов'язаний з розвитком специфічних якостей особистості (здібність образно сприймати реальну дійсність, уміння співвідносити, порівнювати результати сприймання з практичними можливостями відтворення сприйнятого та ін.). Формування цих якостей потребує цілеспрямованої організації пізнавальної композиційної діяльності і особливої системи управління нею.

Загальновідомим є положення про те, що процес пізнання складається з трьох етапів: чуттєвого пізнання, абстрагованого узагальнення і продуктивної практики.

Сприйняття, взагалі, є актом свідомого відношення до об'єкту дійсності. В цьому процесі відбувається усвідомлення реального об'єкту як цілісного природного або соціального явища.

Специфіка формування композиційних умінь полягає в тому, що образ-уявлення, який сприймається, повинен бути відтворений на площині у відповідності із задумом художника. Однак композиційні вміння є складним утворенням, де можна спостерігати виникаючі протиріччя між рухом, життям і непорушним образом на площині. Робота виконана в контексті програми н. д. р. Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз досліджень та публікацій. Художнє сприйняття відбувається на всіх етапах художньо-композиційної діяльності. Характеризуючи художнє сприйняття не як "пасивний акт спостереження", а як "активний процес" – Р. Арнхейм вказує на його продуктивні функції, які полягають в "створенні візуальних моделей" [1, 11].

Кожний акт візуального сприйняття в навчально-композиційному процесі (при виконанні композиційних вправ) втілює в собі активне вивчення об'єкта (репродукції), їх візуальну оцінку, відбір суттєвих рис, виявлення світло-пластичних композиційних засобів, закономірності, порівняння їх з індивідуальними уявленнями, їх аналіз і організацію в цілісний образ на площині. Сприйняття бере участь у формуванні понятійного апарату студентів.

По ствердженню О. П. Рудницької, "художнє сприйняття в педагогічній науці визначається як провідний вид творчої діяльності в мистецтві". В його процесі органічно взаємопов'язані всі форми залучення особистості до мистецтва: елементи імпровізація, практичне виконання. Але, ми не ставимо перед собою завдання [4,54] розглянути проблему художнього сприйняття в системі художньо-педагогічної освіти, а лише спираємося на існуючі положення, розроблених ученими (Р. Арнхейм, А. Гільдебранд, М. М. Волков, В. П. Зінченко, Л. С. Рубінштейн, В. А. Фаворський та ін.).

Можна стверджувати, що розвиток композиційних умінь органічно пов'язаний з розвитком художнього сприйняття, художнього мислення, уміння "бачити" і "оцінювати" композицію на всіх етапах її створення.

Отримані результати. У практиці навчання композиції доводиться зустрічатися з фактами однобічного розуміння студентами змісту композиційних задач. Формальне використання вже відомих методів і прийомів призводить до того, що розвиток пізнавальних здібностей студентів набуває, на жаль, загасаючого характеру. У зв'язку з цим, перед педагогами настає проблема подолання інертності студентів, яка часто формується внаслідок авторитарної системи управління їхньою пізнавальною діяльністю. Демократизація навчально-виховного процесу, зокрема, навчання композиції, пов'язана з використанням визначених механізмів управління пізнавальною діяльністю студентів.

Для вирішення зазначених проблем у навчально-виховному процесі вважаємо за доцільне звернутися до положень загальної теорії управління школою, зокрема, технології управління пізнавальною діяльністю учнів і адаптувати їх до вищої освіти.

Проблеми управління в системі освіти досліджували В. Бондар, М. Горбунов, Ф. Кольцов, В. Маслов, А. Орлов, В. Пекельна, П. Степаненко, М. Черкинський та ін.

Найбільш важливим виявляється той факт, що предметом управління є "зв'язки-відношення", які викликають у навчальному процесі. В. Пекельна дала таку дефініцію: "управління – це цілеспрямований вплив на керовану систему, яка керується з метою максимального функціонування для того, щоб циклічно здійснений перехід в якісно новий етап сприяв досягненню поставлених завдань" [2,55].

Процес управління передбачає наявність керованої і керованої системи. Студенти, як суб'єкти пізнавального процесу, повинні достатньо чітко розуміти сутність організації пізнавальної діяльності. Як для педагога, так і для студентів важливим є усвідомлення і розуміння мети навчання.

Саме тому в основі роботи з управління пізнавальною діяльністю студентів при навчанні композиції необхідно виходити з можливості використання організаційних моделей управління. Розробка останніх здійснювалась на основі положень теорії моделювання (розроблена В. Пікельною).

З метою розробки організаційної моделі управління формуванням композиційних умінь (ОМУ), була використана система вправ з функцій управління, планування, організації, координації, контролю, регулювання, обліку і аналізу. Початковими виступали функції визначення цілей (розробка завдань-вправ, що дозволяють формувати композиційні вміння). Фрагменти цих моделей були розглянуті нами в роботі “Організаційні моделі в управлінні процесом формування композиційних умінь [5, 50-53]. Більш докладно ця проблема викладена в дослідженні “Система композиційних вправ у змісті підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва” [6].

Використання моделей управління сприяє розвитку студентського самоуправління, розумінню поставлених спеціальних задач по виконанню композиційних вправ. Усвідомлюючи результати своєї роботи в послідуючій навчальній композиційній діяльності, студенти можуть самостійно планувати поточну і перспективну роботу, самостійно її організувати. Загальні (технологічні) управлінські функції немов би “автоматично” починають реалізовуватися в діяльності студентів: самопланування, самоорганізація, самостійний розподіл особистих зусиль при виконанні вправ, самоконтроль, саморегулювання, самооблік і самоаналіз.

Цінність організаційних моделей управління пізнавальною діяльністю студентів в навчанні композиції полягає в тому, що вони “звільняють” педагога від необхідності слідкувати за роботою студентів, “нагадувати” їм про порядок виконання вправ та контроль.

Майже автоматично підвищується відповідальність кожного студента, кожний усвідомлює, що функціонує система контролю, закладена в конкретній моделі.

Система розроблених вправ з композиції, які закладені в моделі управління, розглядаються нами, як технологія модульного навчання,

важливою рисою якого є свобода для самостійного виконання цих творчих завдань.

Впроваджуваний модуль формування композиційних умінь студентів (як інтегративних умінь) забезпечується організацією інтелектуальної діяльності по застосуванню знань в практичній діяльності з композиції у відповідності до системи “сприйняття-аналіз-інтерпретація”.

Можна погоджуватись з думкою Т. Рейзенкінд (у неї взаємодія зображення – звука – слова), що “методологічними засадами впровадження цього фрагменту покладена концепція варіювання елементами моделі як цілісної системи. Враховується, вважає вона, умова включення студента в процесі художньої діяльності в нові зв'язки на основі взаємодії різноманітних знакових систем” [3, 213].

Отже, організаційні моделі управління пізнавальною діяльністю студентів, на наш погляд, відповідає сучасній концепції кредитно-модульного навчання в художній педагогіці. Слід зазначити, що розроблені організаційні моделі оперативного управління, а вірніше методика їх розробок, повинна вдосконалюватися і, – як заявляє В. Пікельна, – “сама практика внесе свої поправки в процес вдосконалення” [3, 134].

В своїй роботі вона зупиняється на специфіці розробки моделі управління системою внутрішкільного контролю та загальної прийнятності того факту, що “контроль є і окремою ланкою в системі управління і самостійно існуючою системою” [2, 134].

При розробці моделі управління системи контролю ми керувалися функціями контролю (освітня, виховна, розвиваюча). Враховуючи, що будь-яка система потребує управління, система контролю за виконанням композиційних вправ студентами також може бути керована. Тобто, систему контролю також можна моделювати (планувати, організувати, координувати зусилля педагога за здійсненням контролю, регулювати, враховувати і аналізувати) – див. табл. 1.

З основних видів контролю: індивідуальна робота (консультації), поточний перегляд, основний перегляд (за семестр), тематичний контроль, виставка, – нам необхідно розглянути тематичний контроль.

Виходили з наступних видів тематичного контролю: за якістю використання зображувальних засобів у формоутворенні; за використанням виразних особливостей формату, гравітаційної структури зображувального поля, його неоднаковості; за використанням композиційних знань та умінь в організації візуальної рівноваги; за створенням ритмічного ладу в площині; за використанням виразності контрастів та ін.

Таблиця 1.

Модель управління системою контролю за формуванням композиційних умінь

№	Назва контрольної	Календарний план в класі																			
		Септ.	Окт.	Листо.	Груд.	Листо.	Март	Квіт.	Трав.	Чер.	Листо.										
1	Індивідуальна робота (об'єктування)	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2	Тематичний проєкт	▲	▲	▲	▲	▲	▲				▲	▲		▲	▲						
3	Спеціальний проєкт (на семестр)																				□
4	Тематичний контроль	A	A	B	B	C	C	D	D	C	C	A	A								
		I	I	II	II	III	III	IV	IV	III	III	I	I								
5	Виставка																				▲

Примітки: □ – основний перегляд в 1 підгрупі; ▲ – виставка студентів 2 н/групи.

Так як основна мета тематичного контролю – сприяти запровадженню у навчально-композиційний процес ефективних форм і методів навчання композиції, тоді виникає необхідність в розробці таблиць символічних знаків: літерна символіка А, В, С, D, цифри I, II, III і т. д., які означають разом (АІІ) – різний напрямок тематичного контролю.

Символічні знаки (А, В, С, D) необхідні для позначення мети контролю, яка пов'язана з перевіркою рівня сформованості композиційних умінь визначеного змісту, де I, II і т. д. нумерація того чи іншого сформованого композиційного вміння у визначеній групі складності.

В моделі управління використовуються умовні позначення видів діяльності в навчально-композиційному процесі (див. табл. 1) і номера груп (1, 2...) студентів.

Клітина в графі “індивідуальна робота” говорить про можливість студента отримати консультацію з питання, що виникло, у визначений календарний термін.

Крім цього, були розроблені інформаційні таблиці управління системою контролю рівня сформованості композиційних умінь на кожного студента. В них передбачено “гнучкий” календарний термін контролю рівня сформованості композиційних умінь з урахуванням індивідуальних особливостей, тобто можливості оцінити рівень в балах протягом тижня або ж перенести контроль на наступний навчальний тиждень, запропонований самим студентом.

Висновки. Впровадження в навчальний процес моделей оперативного управління дозволяє координувати свої зусилля за здійсненням контролю. Організаційні моделі управління “знімають” стресовий емоційний стан у студентів, що виникає перед екзаменом чи заліком з тої чи іншої дисципліни, зокрема з композиції, і привчає їх до самостійної роботи.

Література

1. Арихейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект). – Мед. пособие. – М.: Высшая школа, 1990. – 175 с.
3. Рейзенкінд Т. Й. Модульне навчання у формуванні культури мислення вчителя мистецьких дисциплін. – Педагогіка вищої та середньої школи; Зб. наук. праць № 10. Художньо-педагогічна освіта ХХІ ст.: теорія, методи, технології. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005.
4. Рудницкая О. Г. Музыка і культура особистості: проблема сучасної національної освіти. – К.: Віпол, 1998. – 193с.
5. Щербина В. Г. Організаційні моделі в управлінні процесом формування композиційних умінь // Рідна школа. – № 7-8. – 1999. – С. 50-53.
6. Щербина В. Г. Система композиционных упражнений в содержании подготовки будущих учителей изобразительного искусства: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. ИПШЮ АПН. – К.: 2000. – 228 с.

ВІД НАТУРИ ДО ОБРАЗУ. РОБОТА НАД ПОРТРЕТОМ

Юрченко О. С.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті викладено методичні поради, які повинні допомогти студентам 3 курсу художньо-графічного факультету правильно організувати роботу над завданням із композиції "Портрет".

Ключові слова: портрет, композиційний задум, внутрішній світ, характерні риси.

Аннотация. Юрченко А. С. От природы к образу. Работа над портретом. В статье изложены методические советы, которые должны помочь студентам 3 курса художественно-графического факультета верно организовать работу над заданием по композиции "Портрет".

Ключевые слова: портрет, композиционная идея, внутренний мир, характерные черты.

Annotation. Yurchenko A. With natures to appearance. Prosecution of portrait. In the article methodical advices which must help students 3 courses right to organize of artistically-graphic faculty prosecution of task on composition are expounded is "Portrait."

Key words: portrait, idea, internal world, personal touches.

Постановка проблеми. 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. На розвиток художньо-образного мислення студентів повинні бути спрямовані основні зусилля педагогічного складу, так як, це є основою художньо-творчої діяльності.

Однією зі сходинок формування художньо-образного мислення є виконання завдання з композиції – "Портрет". Це завдання, згідно навчальної програми, виконується у 6 семестрі і є, підсумковим завданням розділу "Зображення голови натурника". Але робота над портретом, на відміну від роботи над рисунками та етюдами голови, передбачає інші цілі та інші підходи.

Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Процес формування художньо-образного мислення досліджується в працях багатьох

художників-класиків та педагогів. Ця проблема розглядається І. Рєшнім (“Далекое близкое”, про те, як зароджується картина, як художник працює над її створенням), Б. Йогансоном (“Молодым художникам о живописи”, автор ділиться власним досвідом і розкриває основи вірного розуміння живопису), М. Кримовим (статті про живопис у яких осмислюються складні процеси роботи художника живописця та викладена теорія тону). А також ряд науковців піднімають це питання у своїх працях, як то Ф. Ковальов (“Золотое сечение в живописи”, у учбовому посібнику викладено теорію композиції й методи побудови зображення), В. Щербаков (“Изобразительное искусство”, висвітлено проблеми керівництва образотворчою діяльністю дітей), с. Даніель (“Искусство видеть”, про творчі здібності сприйняття, мову ліній й фарб та про сприйняття глядача) та іншими.

Мета роботи. Допомогти студентам усвідомити, у чому полягає відмінність роботи над портретом від учбового рисунка чи живописного етюду голови. Які задачі потрібно ставити перед собою, приступаючи до виконання завдання? Ознайомити з досвідом роботи професійних художників над портретом.

Результати дослідження. Приступаючи до виконання завдання “Портрет”, студенти вже набули певних знань й навичок у роботі над зображенням голови й напевне більшість зрозуміла, що вірна правдива передача зовнішніх рис портретованого ще не дає підстав вважати таке зображення портретом у мистецькому розумінні цього слова. У чому ж справа? Чим портрет відрізняється від етюду чи учбового рисунка? Які потрібно ставити задачі?

Створення портрета – це, перш за все, створення художнього образу.

Художній образ єднає у собі думки, почуття й уявлення про предмет зображення й виражається у конкретній художній формі. Студент, приступаючи до виконання завдання, має це зрозуміти й усвідомити. Викладач, виходячи з власного досвіду, повинен допомогти студентам сформулювати задачі та скласти, так би мовити, план, чи послідовність роботи над портретом.

Як ми вище вже зазначали – далеко не кожне зображення людини можна назвати портретом. Художник у портреті мусить із допомогою

правдивої передачі зовнішніх рис обличчя, виявлення індивідуальних особливостей та характерних рухів й поз розкрити внутрішні духовні якості людини, з якої пишеться портрет.

Художник також може висловити власне відношення до моделі. Саме тому одна й та ж модель в образному сприйнятті різних художників буде мати різний вигляд. Тут проявляються певні нюанси, які залежать від того, чи підкреслить митець своє відношення до людини з якої він пише портрет, чи, навпаки, обмежиться майстерним відтворенням зовнішньої схожості.

Спробуємо виокремити основні етапи, щоб робота над завданням носила свідомий цілеспрямований характер. Зрозуміло, що ці поради є узагальненими, стосуються лише найсуттєвіших моментів.

Порада 1 – приступаючи до виконання завдання, не намагайтеся одразу виконувати його у форматі й матеріалі.

Порада 2 – людина, з якої ви хочете писати портрет, повинна бути вам цікавою як особистість. Намагання виконати портрет з “гарненького обличчя”, як правило, у недосвідчених художників закінчується повним провалом. У кращому випадку вийде непогано намальована лялька.

Спершу потрібно протягом певного часу поспостерігати за моделлю. Вивчити портретованого шляхом виконання ряду начерків та замальовок. Підшукати характерну позу, усвідомити психологічний стан натурника. Для цього потрібно спостерігати за тим, які рухи й повороти найбільш притаманні цій людині. Вивчити у начерках її жести, обстановку у якій вона буде зображена. Водночас необхідно визначити характер освітлення, як засіб підкреслення психологічного стану портретованого та досягнення гармонії у композиції портрета. Завершуючи пошукову роботу, виконайте ескіз портрета у матеріалі, знайдіть загальну кольорову гаму (якщо – це живопис).

У начерках і ескізах з натури потрібно знайти засоби вираження головної ідеї вашого портрета. Вирішіть для себе й уявіть, яким за настроєм буде ваш портрет – ліричним, задумливо-зосередженим, романтичним, героїчним, чи якимось іншим. Це залежить від того, як ви “побачите” натуру. Вона повинна підказати вам і художньо-пластичне рішення, і технологічні та технічні засоби виконання. Але пам’ятайте,

що усе це є другорядним, підпорядкованим ідеї, і мусить лише допомогти розкриттю образу, а не домінувати над ним.

Знайте, що від того, як ви “побачите” свою модель у вас зародиться та чи інша концепція художнього образу. Мається на увазі, що за час спілкування художника й моделі відбувається певний взаємовплив і взаємопроникнення між ними. Буває, що за час спілкування, інформація, отримана художником від моделі, змінює зміст й первинну концепцію твору.

Порада 3 – доцільно вести такі спостереження одразу за двома – трьома моделями, щоб мати можливість обрати більш удалий варіант. Приступати до виконання оригіналу слід лише тоді коли у вашій уяві з'явиться майбутній портрет, ніби вже намальований. Але пам'ятайте, що пошуки повинні носити глибинний характер, а не кількісний.

На цьому етапі радимо дослідити видання про творчість таких художників, як Ілля Рєпін, Валентин Серов, Михайло Врубель, Костянтин Коровін, Олександр Осьмйоркін, Олександр Мурашко, Федір Кричевський, Олекса Новаківський, Євсей Моїсеєнко та багатьох інших, в яких можна знайти пошукові матеріали до портретів та й власне прекрасні зразки портретного жанру. Намагайтеся проникнутися глибинною сутністю їх творів, подумки відтворити шлях від попередніх ескізів до кінцевого результату.

Порада 4 – проаналізуйте у творах видатних митців композиційний лад, колорит, загальну освітленість, техніку виконання на відповідність щодо створеного образу.

Коли вирішення стане зрозумілим, і у ваших ескізах почне вимальовуватися майбутній портрет, приступайте до роботи.

Порада 5 – Прорисовуючи модель, звертайте увагу на пропорції, на характеристику постаті, на положення й поворот голови відносно торса. Намагайтеся якомога гостріше, точніше й зрозуміліше виявити позу, рух голови і тої частини постаті, що входить у композицію. Тут слід зробити застереження – не намагайтеся скопіювати картон чи ескіз, це призведе до механічного копіювання самого себе, відволіче від живого сприйняття природи. Якщо портрет з руками – приділіть їм особливу увагу, оскільки руки інколи розповідають про людину не менше, чим обличчя. Жести рук повинні бути відповідними цій людині,

при чому у тому стані, якому вона зображується. Жест – це характер, прояв душі.

Порада 6 – Особливу увагу приділяйте пошукам силуету постаті й голови по відношенню до тла, тому що вдало знайдений силует надасть вашому портретові більшої художньої виразності.

Порада 7 – намагайтеся передати неповторний вираз обличчя і через цей вираз – притаманний лише цій людині внутрішній, душевний стан. Головне у портреті – очі. Максимально приділяйте їм увагу. Намагайтеся через них глибше проникнути у душу людини. Уважно віднесіться до характеру очей, до їх виразу і намагайтеся це зобразити у повну силу. Це аж ніяк не означає, що їх треба зобразити скрупульозно, з усіма віями, полісками на зіницях чи зморшками навколо. Очі повинні дивитися, навіть якщо вони знаходяться у густій тіні. Погляд повинен передавати душевний стан людини.

Порада 8 – працюючи над портретом, намагайтеся не відступати від обраного образу. Якщо натурник буде вам позувати протягом кількох сеансів, його настрої може змінюватися, а відповідно буде змінюватися його поза, вираз обличчя. Не піддавайтеся спокусі знайти щось краще, виразніше. Портрет потрібно будувати відповідно задуму, а не ганятися за поверхневими змінами. Завершуючи роботу над портретом, зробіть звичні узагальнення: підпорядкуйте другорядне головному, перевірте результат на відповідність задуму.

Сподіваємося, що ці поради стануть у нагоді студентам які вирішили спробувати свої сили у портретному жанрі і допоможуть їм виробити свій метод роботи над портретом. Головне, щоб портрет вийшов живим і правдивим, а не був суто формальним пошуком.

Висновки. Важливою передумовою успішного навчання студентів образотворчих спеціальностей є ознайомлення з досвідом роботи зрілих художників. 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 креативного мислення, напрацювання умінь та навичок роботи над учбово-творчими завданнями є основою накопичення індивідуального художньо-педагогічного 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.

Література

1. Иогансон Б. В. Как понимать изобразительное искусство. Издательство "Знание" – Москва, 1960. – 58 с. ил.
2. Николай Петрович Крымов – художник и педагог. Статьи, воспоминания. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Изобраз. искусство, 1989. – 224 с.: ил.
3. Ковалев Ф. В. Золотое сечение в живописи: Учеб. пособ. – К.: Выща шк. головное изд-во, 1989. – 143 с., 90 ил., табл. – Библиогр.: 77 назв.
4. Щербаков В. С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. (Проблемы руководства изобразительным творчеством детей.) – М., "Просвещение", 1969. 272 с. с илл.
5. Даниэль С. М. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о восприятии зрителя. – Л.: Искусство, 1990. – 223 с.

ПЛЕНЕР ВЗИМКУ

Юрченко О. С.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті викладено практичні та методичні поради, які повинні допомогти студентам факультету мистецтв художньо-графічного відділення організувати роботу під час зимового пленеру.

Ключові слова: пленер, пейзаж, колірні та тонові відношення.

Аннотация. Юрченко А. С. Пленэр зимой. В статье изложены практические и методические советы, которые должны помочь студентам факультета искусств художественно-графического отделения организовать работу во время зимнего пленэра.

Ключевые слова: пленэр, пейзаж, цветовые и тональные отношения.

Annotation. Yurchenko A. Winter plenary. Practical methodical advices which must help the students of arts of artistically-graphic separation to organize work during winter plenary are expounded in the article.

Key words: plenary, landscape, colored and toned relations.

Постановка проблеми. Зміст навчання на художньо-графічному факультеті передбачає проходження пленерних практик на першому, другому та третьому курсах. Всі ці практики заплановані влітку. Але

майбутніх вчителів образотворчого мистецтва не можуть не цікавити інші пори року, зокрема – зима, коли докорінно змінюються всі звичні для ока кольорові та тонові відношення. Зимовий пейзаж є важливою складовою формування фахової майстерності художників-педагогів..

Робота виконана у контексті програм НДР Криворізького державного педагогічного університету.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Навчальний посібник Н. Я. Маслова “Пленер” [2] і на сьогодні залишається найбільш ґрунтовним виданням для студентів художньо-графічних факультетів. Також про особливості пленерного живопису пише Г. В. Беда у “Основы изобразительной грамоты: Рисунок, живопись, композиция” [1]. Але підняте питання у цих виданнях не розглядається, так як зимовий пленер не передбачений навчальними програмами. Про особливості роботи взимку говориться книзі “Николай Петрович Крымов – художник и педагог. Статьи, воспоминания” [4].

Формулювання цілей статті. Робота на природі – основа основ пейзажного жанру. Успіх твору визначається зрілістю, професійною майстерністю автора, вмінням активно й глибоко осмислювати природні явища, відрізнити головне від другорядного, віднаходити й узагальнювати типове.

Як показує досвід, під час роботи над пленерними етюдами студенти, не маючи певного досвіду, не можуть належним чином впоратися із завданням. Їм, як правило, бракує професійної майстерності, вміння висловити головне, узагальнити свої спостереження. Зокрема, зимовий пейзаж взагалі залишається поза увагою, оскільки він не передбачений програмою. Тому поради та методичні рекомендації, викладені у цій статті, повинні стати у нагоді тим хто не злякається зимової стужі, візьме етюдник та вирушить на пошуки зимового мотиву.

Результати дослідження. Сніг вкрив все навколо – землю, дерева, дахи будинків білою ковдрою. Зима. Прекрасна пора року, що перетворює знайому усім навесні, влітку чи восени місцевість у казковий невпізнаний пейзаж, сповнений особливої романтики, пластики й неймовірно кольорового забарвлення. Дерева скинули листя й крізь їхні оголені крони відкрилися далі які раніше ми не помічали.

Здавен художників приваблювали зимові мотиви. Одразу пригадуються “Мисливці” Пітера Брейгеля, чи пейзажі із ковзанярками Аверкампа Хендріка. Напевне, саме голландські митці одні з перших, хто приділили значну увагу зимовому пейзажу у живописі.

Французькі імпресіоністи збагатили живопис рухливим сонячним світлом, а тіні наситили кольором. Сніг у картинах Клода Моне, Каміля Піссаро, Альфреда Сіслея чи Поля Сезана переливається неймовірними барвами. Чимало російських та українських художників пишуть зиму. Одразу пригадуються твори Ісака Левітана, Валентина Серова, Ігоря Грабаря, Івана Похітонова, Сергія Васильківського, Миколи Пімоненка, Петра Левченка, Сергія Шипка та багатьох-багатьох інших, що залишили нам прекрасні полотна у жанрі зимового пейзажу. Сучасних живописців теж приваблює зима. Відвідуючи виставки, галереї чи майстерні колег, коли бачимо зимові пейзажі, у першу чергу звертаємо увагу на прийоми зображення білого снігу, який містить у собі незчисленне багатство кольорових відтінків.

Свого часу, один на один з пленером взимку я зіткнувся у відрядженні на творчу базу Спільки художників у м. Седнів на Чернігівщині. Містечко надзвичайно мальовниче. Розташоване воно на високих пагорбах вздовж правого берега річки Снов, на лівому березі – широкі луки, а в даліні синіє ліс. На найвищих пагорбах здалеку видніються дві церкви, одна з них, так звана Козача або Георгієвська церква, збудована ще за часів гетьманства. Складена вона із почорнілих від часу колод, але виглядить граціозно.

Уявіть собі всю цю красу вкриту товстим шаром білого снігу, який вирає при заході сонця жовтогарячими й фіолетово-синіми барвами!

Спостерігаючи за змінами великих відношень протягом дня, помічаси незаперечні правила: небо завжди темніше за сніг, і колір неба задає колір снігу. Підтвердження цьому можна знайти у творах видатних живописців, а саме “Зимові сутінки на Україні” І. Похітонова, “Бездоріжжя” С. Васильківського, “Взимку” В. Серова, “Трійка” М. Самокиша, “Зима. Імоченці” В. Поленова, “Лютнева лазур” І. Грабаря та багатьох інших.

Виконуючи малюнок, чи, будуючи композицію, ми використовуємо лінійну перспективу. Але спостерігаючи пейзаж, помічасмо, що змінюються не тільки предмети у своєму розмірі, а також змінюються по мірі віддалення, світлотіньові та кольорові співвідношення між ближніми та дальніми планами. Такий ефект ми називасмо повітряною перспективою. Під впливом повітряного середовища віддалені предмети втрачають свою чіткість і глибину тіней. Світле стає темнішим, а темне світлішим. Предметний колір по мірі віддалення набуває холодних синіх та блакитних відтінків. Як ми знаємо, вдалині предмети здаються блакитними, тому що повітря, яке прийнято вважати прозорим, насправді має блакитний відтінок. Заповнюючи простір між оком й предметом, воно надає йому свій відтінок. Слід знати, що якщо повітря вологе, то воно буде мутніти й ставати білястим, оскільки краплинки вологи будуть сильно розсіювати світло. Коли ж повітря чисте, вплив атмосфери стає найбільш виразним. При надзвичайно прозорому повітрі блакить далей набуває фіолетових відтінків. Але не тільки повітря визначає характер забарвлення предметів. Слід сказати й про освітлення. В залежності від години дня й місяця сонячне світло надає предметам різного забарвлення. Вранці, переважно, це рожеваті відтінки, у обідню пору дія “тепліх” променів сонця дещо нейтралізується, а ввечері все занурюється у жовтогаряче сяйво. Тіні завжди наповнюються кольором неба. Пригадаймо живописні експерименти К. Моне, а саме роботу “Стіг сіна. Ефект снігу”.

Найважливішим, при написанні зимового етюдів є знаходження вірних тонових й колірних відношень між небом й снігом на землі, на дахах будівель, на деревах. Якщо художник попаде у потрібний тон й колір, то фарби на полотні ніби зазвучать музичним акордом. Також велике значення для повноцінності звучання відношень у етюді має правдива передача рефлексів на схилах, кучугурах, на засніжених предметах. Навмання, користуючись лише однією інтуїцією, тут нічого не зробиш. Необхідно уважно прослідкувати й відчутти гру світла й тіні, точно знайти нашітони й рефлекси, відтворити їх силу у етюді. Не відчувши різниці у тоні й кольорі великих відношень – не можливо досягти гармонії у зображенні й розраховувати на успіх.

Доречно пригадати уроки відомого художника й педагога Миколи Кримова, а саме, його теорію тону та поради по знаходженню загального тону картини: “Вірність загального тону й вірність відношень між окремими предметами у картині дозволяють художникові без зайвої деталізації точно передавати загальний стан природи, вірно розставляти предмети у просторі, переконливо передавати їх матеріал, тобто передавати на полотні справжнє життя” – писав майстер у статті “Про живопис” [4].

Писати етюд потрібно швидко, бо стан погоди взимку не стійкий і може незабаром змінитися. Хай сеанс буде нетривалим, до години. По можливості його можна продовжити наступного дня. Деякі художники радять зробити попередню замальовку з натури, по якій у майстерні на полотні чи картоні зробиться підготовчий малюнок і попередньо пропишеться основа у потрібні колір і тон. Це дасть можливість прискорити підготовчі роботи (у морозну погоду це дуже доречно) і надасть певної цільності при написанні пейзажу. До речі, пропускаючи у окремих місцях не зафарбоване полотно, можна отримати певне технічне рішення.

Пейзаж взимку локальний і дуже узагальнений. В цілому привалюють спокійні сіруваті тони, тому необхідно тонко вловлювати й підмічати різницю забарвлення предметів (будівель, дерев...), а можливо й злегка підсилувати їх, щоб етюд не склався лише з сірих відтінків.

Під час зимового пленеру на художника чатує таке лихо як мороз. Можуть замерзати фарби. Зрозуміло, що для роботи придатні лише олійні фарби, водно-клейові замерзнуть одразу. Але, як свідчать художники, з олійними фарбами теж можуть виникати певні ускладнення. У літературі згадується, що один відомий живописець брав із собою на етуди примус і пательню. Встановлював на гарячу пательню палітру з фарбами, і тоді вони лягали на полотно, як і в теплу погоду. Інші художники радять розчинити у окремій ємності до рідкої консистенції білило зі скипидаром із додаванням невеликої кількості воску. На морозі така суміш повинна загустіти до нормальної в'язкості. Таким же чином можна приготувати й інші кольори.

Я маю досвід роботи на пленері при температурі до -10°C і можу запевнити, що олійна фарба стає в'язкою, але є цілком придатною до використання без застосування будь-яких допоміжних заходів.

Особливу увагу слід звернути на одяг. Одяг повинний бути теплим і не створювати незручності при роботі. Давно забуті немодні у наш час валянки – найкраще взуття для пленеру. У рукавичці слід обрізати кінчики пальців, або ж, якщо вона безпала, проробити дірочку, щоб вставити туди пензель і тримати його пальцями й володіти ним вільно.

Зрозуміло, що написати зиму можна і з вікна теплої кімнати, але я переконаний, що за таких умов втратиться гостре відчуття зимової стужі. Переживаючи екстремальні умови, художник по-особливому відчує й передасть характер зими. Запевняю, що навіть невеличкий етюд, написаний з натури, буде мати для художника величезне значення. Тому підготуйтеся і сміливо вирушайте працювати.

Висновки. Студентам з тих чи інших причин доводиться працювати над зимовим пейзажем, зокрема при виконанні дипломної роботи чи композиційного завдання. На жаль, навчальний процес недостатньо забезпечує умови для формування та здобуття навичок роботи в зимових умовах. Тому вважаємо, що цьому питанню слід приділити увагу, можливо, внести зміни до навчального плану й надати можливість для проходження зимової пленерної практики. У сучасній ситуації цей аспект оволодіння засадами образотворчої практики повинен забезпечуватись самостійною роботою студентів як складовою модульної системи навчання. За умови консультаційної роботи викладачів зі студентами завдання з зимового пленеру повинні включатись у домашні роботи окремих програмних модулів.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Виходячи з сучасних умов підготовки майбутнього фахівця (навчання за держзамовленням та за контрактом), коли рівень попередньої підготовки першокурсників може сильно різнитися, розробка навчально-методичної літератури з окремих вузько направлених питань є особливо актуальною.

Література

1. Беда Г. В. Основы изобразительной грамоты: Рисунок, живопись, композиция. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2109 "Черчение, рисование и труд". – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с., ил.
2. Маслов Н. Я. Пленэр. Практика по изобразительному искусству. Учебное пособие для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с., ил., 1 л. ил.
3. Музей російського мистецтва в Києві: Альбом / Авт. – упоряд. М. Д. Факторович. – К.: Мистецтво, 1985. – 183 с., ил. – Текст укр., рос. та англ. мовами.
4. Николай Петрович Крымов – художник и педагог. Статьи, воспоминания. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Изобраз. искусство, 1989. – 224 с.: ил.
5. Клод Моне: Альбом / Авт.-состав. Кулаков В. А. – М.: Изобразительное искусство, 1989. – 175 с. ил.
6. Український живопис. Сто вибраних творів.: Альбом / Авт.-упоряд. Ю. В. Белічко. – К.: Мистецтво, 1985.
7. Иогансон Б. В. О живописи. М., Искусство, 1960.

ЗМІСТ

Антонович Є. Теорія і методика дизайну в контексті розвитку концепції сучасного національного дизайну	3
Балюк Л. В. Особливості використання технік та технологій батіка в роботі над дипломом	9
Богатирьова Г. А. Засоби народного мистецтва у формуванні художньої культури майбутніх учителів праці	16
Брижата І. Г. Провідні тенденції в сучасному українському пейзажі	22
Варнавська Л. І. Дидактичні умови впровадження комп'ютерних технологій у професійну підготовку майбутнього вчителя музики	28
Вікторова М. В. Формування професійної спрямованості майбутнього вчителя під час організації навчального процесу в педагогічному університеті	38
Власенко І. М. Дидактичні умови пізнання символізму в професійній підготовці вчителя художньої культури	46
Волинська О. Внесок у розвиток художньої освіти митців Галичини	57
Головатий С. Наука навчання і мистецтва	66
Грибенко Г. Проблеми формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх вчителів	73
Дмитренко В. В. Малювання оголеної фігури в інтер'єрі як етап навчальної роботи зі створення картин із зображенням людей	79
Ейвас Л. Ф. Вербальні і невербальні методи викладання дисципліни "Декоративно-прикладне мистецтво"	87
Зенькович Ю. О. Компетентнісний підхід як пріоритетна педагогічна проблема	92
Косяк Л. І. Дидактичні умови формування навичок вокального мовлення у молодших школярів на уроках музики	97
Красовська Л. Приватні освітні послуги в галузі початкової дизайн-освіти в Україні як варіант підготовки абітурієнтів для ВНЗ	106

Красюк І. Про підготовку та кваліфікаційну характеристику вчителів малювання в Україні XIX століття.....	114
Ладуба О. В. Формування творчої особистості майбутнього вчителя музики в процесі індивідуальних занять.....	124
Любар Р. О. Розвиток інтонаційного слуху молодших школярів на ладовій основі в процесі хорової діяльності.....	130
Мартьянова Г. М. Деякі аспекти впровадження кредитно-модульної системи навчання.....	136
Марченко А. А. Науково-теоретичні основи формування творчого мислення у дизайнерів.....	148
Мастіпанова А. В. Про деякі задачі геометричного креслення.....	143
Мішуровський В. В. Живопис кистей рук і стоп.....	159
Могілей І. В. Педагогічні умови формування естетичних почуттів старшокласників засобами синтезу мистецтв.....	163
Переверзов О. В. Інтеграція мультимедіа технологій в освітньо-виховний процес художньо-графічних факультетів педагогічних ВНЗ.....	174
Пильнік Р. О. Навчально-творча діяльність старшокласників як умова формування їхньої розумової культури.....	180
Пономар С. П. До питання сприйняття кольору.....	187
Рейзенкінд Т. Й. Стратегія формування когнітивних смислів як фактор професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін ...	193
Решетнікова Т. П., Фурдак Т. Д. Народнотанцювальне мистецтво як фактор виховання сучасної молоді.....	210
Рудий А. А. Задум дипломного проекту та шляхи його реалізації (з практики дипломного керівника).....	219
Савченко Л. Формування творчих здібностей студентів при вивченні педагогічних дисциплін на художньо-графічному факультеті.....	224
Стефанок Т. П. Символіка рослинних мотивів у декорі народної вишивки.....	229
Томашевський В. В. Програма курсу живопису в системі підготовки студентів за спеціальністю “Образотворче мистецтво”.....	234

Удріс І. Концепція історії давньоукраїнського мистецтва у контексті розвитку археологічної науки кінця XIX – початку XX століття.....	242
Удріс Н. Якості самоорганізації як визначальна складова особистості людини сучасного соціуму	255
Чирва О. Ч. Семіотичний підхід до аналізу понять художньої діяльності та творчості в образотворчому мистецтві	266
Щелкунова-Іванченко І. В. Використання дидактичних умінь в професійній діяльності вчителя	273
Щербаков О. Ю. Зарисовки и наброски как метод исследования природы	283
Щербакова Л. А. Развитие творческих способностей студентов средствами акварельной живописи.....	287
Щербина В. Г. Моделі управління як засіб організації пізнавальної композиційної діяльності студентів	294
Юрченко О. С. Від природи до образу. Робота над портретом.....	301
Юрченко О. С. Пленер взимку	306

УДК 378.147:745/749+372,874

ББК 74.2+74.58

П24 Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць № 13. – Спеціальний випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи / Редкол.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – 316 с.

У збірнику опубліковано статті за результатами наукових досліджень, у яких висвітлено теоретико-методологічні засади професійної підготовки вчителя, проблеми методики викладання образотворчого та декоративного мистецтва, дизайну, інженерної графіки, теорії та історії мистецтва, художньої культури, музичного виховання, викладання основного інструменту, вокалу й диригування, а також використання новітніх технологій у галузі художньо-педагогічної та музично-педагогічної освіти.

Матеріали збірника призначені для викладачів і студентів навчальних закладів різних рівнів акредитації та широкого колу наукових працівників.

ISBN 996-7406-29-6

Наукове видання

Педагогіка вищої та середньої школи

Збірник наукових праць №13

Спеціальний випуск

**Мистецько-педагогічна освіта:
проблеми та перспективи**

Головний редактор – проф. Буряк В. К.

Підписано до друку 23.11.2005.

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум.-друк. арк. – 18,5. Обл.-вид. арк. – 16,5.

Тираж 150 прим.

Криворізький державний педагогічний університет
50086 м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54

Друкарня СПД Щербенок С. Г.

Свід. ДП №126-р від 12.10.2004.

50027 м. Кривий Ріг, вул. Рокосовського, 5/3

т. (0564) 92-20-77