



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
НАПН УКРАЇНИ



АРТ АКАДЕМІЯ
СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА

ім. Сальвадора Далі



МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЇ, МЕНЕДЖМЕНТ

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

ВИПУСК 17

КИЇВ • 2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
НАПН УКРАЇНИ
АРТ АКАДЕМІЯ СУЧАСНОГО МИСТЕЦТВА
ІМЕНІ САЛЬВАДОРА ДАЛІ

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЇ, МЕНЕДЖМЕНТ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Збірник наукових праць

ВИПУСК 17

Київ – 2021

УДК 37.01
ББК 85.14 8 43
В 65
ISSN 2410 – 4434; ICV: 72,01 (2020)



Mistec'ka osvita: zmist, tehnologii, menedžment

Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, Інститут ПТО НАПН України ; редкол.: В. Орлов (голова). Київ : «Вид-во Людмила», 2021. Вип. 17. 255 с. (Серія: Педагогічні науки).

Виходить з 2006 року. Виходить один раз у рік.

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 24333–14173 ПР 13.02.2020, видане Державною реєстраційною службою України. Збірник представлений у таких базах даних, реєстрах і пошукових системах: Crossref, Index Copernicus International, Open Ukrainian Citation Index, Directory of Open Access Scholarly Resources, Наукова періодика України (Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського), WorldCat, Unpaywall, Google Академія

Редакційна колегія:

Валерій Орлов, ІПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);
Оксана Фурса, Арт академія сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, доктор педагогічних наук, професор (заступник головного редактора);
Людмила Базиль, ІПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор);

Олена Костюк, НПУ імені М. П. Драгоманова, кандидат філологічних наук, доцент (літературний редактор);

Ігор Андрощук, ХНУ, доктор педагогічних наук, професор;

Ірина Андрощук, ХНУ, доктор педагогічних наук, професор;

Ольга Баніт, ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, доктор педагогічних наук, старший дослідник;

Олександр Базелюк, Інститут вищої освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;

Наталія Благун, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, доктор педагогічних наук, професор;

Олександра Бородієнко, ІПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України;

Роман Дьяконс, Вища школа менеджменту інформаційних систем, ISMA (Республіка Литва), доктор наук, академік;

Андрій Каленський, ІПТО НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;

Олександра Качмар, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, доктор філософських наук, професор;

Лариса Оружа, Арт академія сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, кандидат педагогічних наук, доцент;

Леонід Оршанський, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор;

Едіта Садовська, Вища школа лінгвістична в Ченстохові, (Республіка Польща), кандидат педагогічних наук;

Малгожата Франц, Інститут соціальних наук в Лодзі, (Республіка Польща), кандидат педагогічних наук, доцент;

Сергій Чирчик, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, доктор педагогічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку вченою радою Арт академії сучасного мистецтва
ім. С. Далі (протокол № 1 від 27 серпня 2021)

Арт академія сучасного мистецтва ім. С. Далі, 2021

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ..... 5

Людмила Базиль, Валерій Орлов, Оксана Фурса
Методологія професійного становлення викладачів
мистецьких дисциплін..... 5

Ольга Щолокова
Естетико-синергетичний підхід як методологічна основа
підготовки фахівців у галузі мистецької освіти 25

Олена Отич
Етнопсихологічні засади використання мистецтва у
формуванні соціокультурної ідентичності особистості..... 39

Сергій Чирчик
Сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх
дизайнерів 52

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ ОСУЧАСНЕННЯ

Світлана Алексєєва
Індивідуальна освітня траєкторія: від побудови – до реалізації 74

**Леонід Оршанський, Галина Гром,
Володимир Ясеницький**
Педагогічний потенціал народного декоративно-
ужиткового мистецтва..... 82

Malgorzata Franc
Wychowanie przez sztukę jako kształcenie kultury
estetycznej człowieka 98

Марія Дяків
Духовний концептуалізм Миколи Стороженка у творчості
Едуарда Ніконорова 118

Наталія Філіпчук, Юлія Грищенко
Культурно-мистецькі та світоглядні цінності закордонних
українських музеїв..... 129

РОЗДІЛ 3

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИЦІ І ТЕХНОЛОГІЯХ

МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Мирослава Вовк, Сніжана Ходаківська

Технології навчання дорослих у сучасному
теоретичному дискурсі..... 154

Ганна Шкарупа

Стан і місце навчальної дисципліни «Креслення»
в розвитку художньо-конструктивної компетентності
майбутніх дизайнерів..... 171

Ольга Лілік

Особливості використання коміксів на уроках української
літератури..... 185

Maryna Zahorulko

Individualization of educational activities of art specialties
students' as a pedagogical problem..... 198

Олена Самборська

Українська народна вишивка в контексті підготовки
майбутніх художників декоративного мистецтва 210

Лариса Корницька

Практичний аспект у професійній підготовці художників-
бакалаврів з декоративного мистецтва..... 220

Чжан Шенвень

Критерії сформованості стильової культури майбутніх
учителів музики 231

Олексій Нестеров

Художньо-проектна компетентність дизайнера середовища 243

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК: 378.091.3:373.5.011.3-051]: 78

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-1>

Людмила Базиль

*доктор педагогічних наук доцент, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4130-5436>*

Валерій Орлов

*доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії професійної кар'єри Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1843-390X>*

Оксана Фурса

*доктор педагогічних наук, професор, ректор Арт академії сучасного мистецтва імені Сальвадора Далі, м. Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6357-1079>
e-mail: mixmd@ukr.net*

МЕТОДОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті висвітлено результати розв'язання наукової проблеми професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін. Стверджується, що методологія мистецької освіти покликана розкривати суть наукової пізнавальної діяльності в царині художньо-педагогічних наук і мистецтвознавства. Обґрунтовано актуальні методологічні підходи до особистісного й професійного розвитку викладачів мистецьких дисциплін. Звертається особлива увага на методологічне становлення фахівця в процесі наукових пошуків, йдеться про базову динамічну процесуальну характеристику викладача-дослідника. Підкреслюється, що методологія мистецької освіти особистісного спрямування дослі-

джує специфічну природу цілісності і наступності процесів проф-орієнтації, професійної підготовки, професійного становлення особистості майбутнього фахівця в галузі мистецтва та розвитку його мистецької вправності і педагогічної майстерності. Автори приходять до висновку, що у професійному становленні викладачів мистецьких дисциплін суттєвим є формування особистої позиції, конкретизованої ціннісно-орієнтаційними установками, намірами, ставленням до професійної художньо-педагогічної діяльності, мистецтва, учнів, самого себе. У цьому напрямі основою розвитку особистості фахівця є його методологічна підготовка. На відміну від предметної підготовки, яка містить підготовку з фаху (музика, література, образотворче мистецтво або дизайн), і методичної, пов'язаної з визначенням і проєктуванням логічних схем навчальних занять та сценаріїв позакласних (виховних) заходів, складанням навчальних планів і розробленням освітніх програм, знанням методів навчання і виховання тощо, методологічна підготовка спрямована на розвиток здатності індивіда формувати певні правила, норми, принципи продуктивної художньо-педагогічної діяльності.

Ключові слова: методологія, мистецька освіта, професійне становлення, особистість фахівця, методологічні підходи, феноменологія, екзистенційно-гуманістична філософія.

Постановка проблеми. Проблема професійного становлення у вищій школі є предметом вивчення на методологічному, теоретичному, експериментальному рівнях. На методологічному й теоретичному рівнях вона тісно пов'язана, передовсім, із необхідністю принципових змін в освіті, що викликана парадигмальною кризою і початком становлення нової педагогічної формації. Нормативні характеристики, стандарти професійної підготовки і професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін відповідають тим методологічним засадам, які закладені в теорію і практику освіти взагалі та мистецької освіти зокрема. Традиційні підходи вітчизняних досліджень виявилися неспроможними до розв'язання суперечностей, спрямованих на розгляд взаємодії протилежних складових через визначення первинності однієї з них. У наш час педагогіка гуманістичного спрямування і зокрема, мистецька освіта, має бути спрямована на те, що особистість, розглядається як неповторна унікальна цілісність, активна творча істота, яка актуалі-

зуючи індивідуальні смисли і цінності обумовлює власний особистісно-професійний розвиток та життєдіяльність загалом. Таке розуміння процесів навчання і виховання людини пов'язане з пізнанням її сутності, прагненням до піднесення і самовираження та методологією цих процесів.

Аналіз результатів останніх досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Предметом дослідження методології педагогіки є педагогічні знання, способи їхнього здобуття, умови їх впровадження в практику і визначення предмета педагогіки. У структурі педагогічної методології визначають загальну онтологію системно-структурного аналізу; теорію діяльності; теорію мислення; теорію науки; семіотику [21, с. 67]. Такий поділ конкретизує завдання і результати методологічних досліджень у педагогіці та її субдисциплінах. Проблеми педагогічної методології свого часу досліджували В. Загвязинський [5], В. Краєвський [8], П. Щедровицький [21], В. Кулькевич [9] та ін. Теоретичною спрямованістю відзначається тлумачення В. Загвязинського: «...методологія педагогіки – це вчення про вихідні положення, структуру, функції і методи науково-педагогічного дослідження» [5, с.10]. У полі зору багатьох сучасних науковців – дослідження специфіки особистісного підходу (І. Бех, В. Біблер, Д. Богоявленська, А. Брушлинський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Моляко, Н. Ничкало, В. Рибалко та ін.), що ґрунтується на положеннях історично виправданої гуманістичної теорії Р. Берне, А. Маслоу, К. Роджерса. Згідно з якою людина постає як найвища цінність суспільства, має право на достойне життя, освіту, виховання, безпеку, працю, особистісний розвиток і самореалізацію у багатьох царинах життєдіяльності [7]. Саме тому особистісний підхід передбачає цілісну зорієнтованість освітнього процесу на особистість людини, яка навчається, врахування її культури, світогляду, потреб, інтересів, схильностей, інтелекту і здібностей, реалізацію потенційних можливостей, ставлень (до інших людей, до себе), емоцій, стану здоров'я, способу життя тощо [10]. Основна ідея особистісного підходу реалізується в освіті, і зокрема у мистецькій, як ідея суб'єктності (О. Бондаревська, І. Зимня, І. Якиманська та ін.); це означає, що, людина має бути суб'єктом предметної діяльності, пізнання, спілкування, самопізнання і саморозвитку. Іншими позиціями реалізації особистісного підходу науковці називають: співробітництво як основний принцип взає-

модії (О. Бондаревська, І. Волков, А. Нілл, В. Сухомлинський та ін.); активну позицію того, хто навчається, суб'єкт-суб'єктні взаємини між учасниками педагогічного процесу (Л. Гребьонкіна, В. Сластьонін); опору на суб'єктний досвід студента (О. Брушлинський, В. Ягупов та ін.); стимулювання до успіху (С. Русова, В. Сухомлинський); надання свободи вибору, свободи дій (А. Нілл); опору в навчанні на мотивацію (А. Маслоу, А. Реан); ідею самоаналізу особистості (З. Фрейд, Ш. Амонашвілі та ін.); особистісний смисл знань (Г. Балл, В. Серіков та ін.). Таким чином, особистісний підхід у професійній, мистецькій і художньо-педагогічній освіті ґрунтується на самоусвідомлення суб'єкта освітнього процесу як особистості, і зорієнтованості процесу здобуття освіти на виявлення, розкриття можливостей, самоусвідомлення, самовизначення, самореалізацію і самоутвердження. З-поміж актуальних досліджень проблем педагогічної методології вирізняються праці С. Гончаренка [2], О. Дубасенюк [4], С. Сисоевої [17], О. Рудницької [15]. У педагогічних дослідженнях учених особлива увага приділяється теорії мислення та теорії діяльності. Водночас, ми все гостріше відчуваємо необхідність у розширенні досліджень із теорії науки й онтології системно-структурного аналізу.

Метою статті є переосмислення методологічних підходів до професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін з урахуванням тенденційних особливостей сучасного етапу цивілізаційного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Методологічне становлення в процесі наукових пошуків – базова динамічна процесуальна характеристика дослідника, що пов'язана з формуванням методологічної культури, набуттям фундаментальних базових знань, засвоєнням законів і закономірностей, гнучкими дослідницькими вміннями та навичками, ґрунтується на сучасних тенденціях/викликах, природничо-наукових та гуманістичних традиціях наукових підходах та принципах. Такий підхід дає можливість досліднику сформувати цілісну/холістичну картину світу, знайти сенс життя, усвідомити і виконати свою життєву місію і зробити значний внесок у розбудову суспільства, науки, культури, освіти. «Методологія обумовлює процес усебічного розкриття об'єктивної діалектики суперечливого розвитку процесу або явища за допомогою категорій і знаків; слугує підґрунтям світоглядних тлумачень або інтерпретацій».

ретацій результатів дослідницьких пошуків» [1, с.17]. Услід за Г. П. Щедровицьким, зазначимо, що «методологічна робота здійснюється за трьома рівнями розмірковування (власне розмірковування, комунікація методологів і діяльнісне розмірковування). Своєрідність кожного рівня обумовлена відповідними процесами розуміння, інтерпретації, рефлексії та категоризації. Так, домінантами методологічної діяльності «на рівні власне розмірковування» є розроблення логічних схем, в яких визначено ймовірні утруднення, проблемні ситуації, суперечливі питання та шляхи їх розв'язання (створення оптимальних теорій, концепцій, моделей, ідеальних понять, категорій, формул). Особливість методологічної роботи означеного рівня – пізнання смислів і змісту функціональних і пояснювальних можливостей означених об'єктів. Процес інтерпретації результатів пізнавальної діяльності здійснюють, як правило, на основі проєктування таблиць, схем, карт, розроблення графіків і діаграм. Таким чином оформлюють елементи наукових теорій, закономірності і закони, категорії чи схеми операціоналізації процесів. У випадку, якщо інтелектуально-схематична діяльність дослідника із творення логічних форм розмірковування не має продуктивного результату, постає необхідність методологічної рефлексії у напрямі творення нових ідеальних об'єктів. Домінують механізмом методологічної роботи особи на завершальному етапі є механізм категоризації, сутність якого полягає в осмисленні змісту, статусу і структури світоглядних явищ і наукових категорій. Так відбувається інтелектуальне входження суб'єкта у світ ідеальних об'єктів, інтелектуальних сутностей. Домінують дії «розпредметнення» (усунення відмінностей базової ідеалізації предметної форми) та «переопредметнення» (відтворення переосмисленого змісту в контексті конструювання нової системи знань). На рівні комунікації методологів діяльність зосереджують на ситуативному аналізі віднайдених смислів наукового дискурсу щодо досліджуваної проблеми шляхом безпосередньої інтелектуальної комунікації. Таким чином колективно виявляють, обґрунтовують і розв'язують труднощі у дослідженні наукової проблеми, з'ясовують концептуальні формули. На цьому рівні має місце інтелектуальне осмислення суперечливих питань, виникають новітні рефлексивні форми міркувань-комунікацій, зорієнтовані на виявлення і фіксацію непорозумінь, утруднень в інтелектуальній діяльності та пошук ефективних шляхів вирішення суперечливих за-

вдань. Відбувається поглиблення, розширення і перетворення поняттєво-категорійного апарату (уточнюють і поглиблюють семантичний зміст понять, видозмінюють набір мовних відмінностей, значеннєво-сміслових меж вживання категорій тощо). На рівні діяльнісного розмірковування методологічна праця передбачає науково-інтелектуальну комунікацію у контекстах різних наукових проблем. Метою такої діяльності є вивчення предметних чи поліпредметних індивідуальних позицій науковців та впорядкування їхніх спільних дій» [1, с. 22-23]. З огляду на викладене, методологічне становлення дослідника позиціонуємо, як процес поступового наукового зростання майбутнього фахівця у межах здійснюваного дослідницького пошуку: від первинної, фрагментарної обізнаності і розрізнених, практичних дій – до диференціації, систематизації й концептуалізації наукових знань, дослідницьких умінь та навичок, акмедосягнень у науковій, особистісній і професійній сферах, що дає можливість науковцю стратегічно мислити, оперативнo й фахово діяти в нестандартних ситуаціях, утворювати концептуальне бачення проблеми (концептуальну модель), проєктувати стратегію і тактику дослідження, визначати закономірності подальшого наукового пошуку, здійснюючи істотний вплив на розвиток науки в країні.

Результатом методологічного становлення дослідника є розвинене концептуальне та категорійне мислення, спрямоване на постійне самопізнання, саморозвиток, самореалізацію, що постає підґрунтям для набуття наукової компетентності молодого дослідника [5]. Методологія мистецької освіти особистісного спрямування досліджує специфічну природу цілісності і наступності процесів профорієнтації, професійної підготовки, професійного становлення особистості майбутнього фахівця в галузі мистецтва та розвитку його мистецької і педагогічної майстерності, сприяючи тим самим переходу педагогічної теорії професійної підготовки і професійного становлення на новий ступінь свого розвитку.

Узагальнення теоретичних засад і методологічних підходів до проблем професійного становлення викладачів мистецьких дисциплін ми визначили ту сукупність явищ, які вона в собі поєднує і може пояснити. Серед значної кількості філософських психолого-педагогічних, і мистецтвознавських проблем і явищ ми виділили: 1) знакові для професійного становлення особистості фахівця;

2) професійно значущі для визначення рівня підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

У цьому контексті зауважимо: до професійно вагомих якостей особистості фахівця мистецької освіти нами віднесено такі: професійна компетентність, відповідальне, естетично забарвлене, емоційне ставлення до художньо-педагогічної діяльності, потреба у самопізнанні і прагнення до самовдосконалення; а також – якісні показники профорієнтації, допрофесійної та професійної підготовки, художньо-педагогічної практики, розвитку педагогічної майстерності, формування художньо-педагогічної культури як вищої фази професійного становлення вчителя.

Методологія мистецької освіти покликана розкривати суть наукової пізнавальної діяльності в галузі психолого-педагогічних наук і мистецтвознавства. Методологія визначається як вчення про вихідні положення і способи наукового пізнання закономірностей розвитку мистецької освіти, складових явищ педагогічної діяльності, закономірностей розвитку дитини, апріорно-апостеріорних підходів у проведенні науково-дослідних робіт і розвитку конкретних освітніх проблем.

Зважаючи на викладене й ґрунтуючись на ідеях діяльнісного підходу, методологією мистецької освіти позиціонуємо: визначену систему норм, принципів теоретичної і практичної діяльності та знань про неї. У цій системі диференціюємо: 1) дослідження в галузі мистецтвознавства, проблеми художньо-педагогічних знань, мистецької психології з урахуванням особливостей різних видів мистецтва (музичного, образотворчого, театрального тощо) тенденцій їхнього розвитку; 2) дослідження логіки і методів досліджень, що пов'язано з процесами пізнання; 3) упровадження одержаних знань.

Натепер *горизонтальний вимір художньо-педагогічного знання* графічно можна відтворити такою схемою: теорія та історія певного виду мистецтва і педагогіка → концепція художньо-естетичного виховання → методика художнього виховання відповідного профілю → художньо-педагогічна практика. У цьому контексті теорія професійного становлення педагога постає, як теорія, що уможливорює інтеріоризацію змісту і цілей педагогічної взаємодії. За *вертикальним виміром* – вона належить до розряду комплексного та багаторівневого наукового знання.

Професійне становлення особистості викладача припускає не лише зовнішній вплив факторів соціального середовища і виховання, але й самодіяльність, самоорганізацію, самовиховання. Особистість не може бути результатом прямого нашарування зовнішніх впливів: вона виступає як те, що людина робить із себе, стверджуючи своє людське життя, свою долю.

На проблемі особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, проектуванні ним соціально виправданої і, водночас, незалежної траєкторії життя сфокусовано увагу у працях багатьох філософів, соціологів, психологів, педагогів, діячів культури і мистецтва (В. Андрущенко, М. Бахтіна, Г. Балла, І. Беха, М. Вовк, Н. Гузій, І. Зязюна, С. Коновець, Г. Костюка, А. Маслоу, В. Моляка, В. Орлова, В. Рибалки, К. Роджерса, О. Рудницької, В. Семиченко, К. Станіславського, О. Фурса та ін.). Учених і митців об'єднує думка про те, що кожна людина, як особистість, може реалізувати покладені на неї функції лише за умов, якщо самостійно віднайде сенс буття й постійно самовдосконалюватиметься, переосмислюватиме своє ставлення до світу і самої себе.

У науково-методологічних дослідженнях із мистецької освіти обґрунтовано низку актуальних підходів до вирішення проблемних питань професійного становлення. Упродовж останнього десятиріччя в науковій літературі найчастіше йдеться про застосування акмеологічного, герменевтичного, синергетичного, феноменологічного методологічних підходів у дослідницькому пошуку. Кожний із цих підходів ґрунтується на концептуальних ідеях, що певним чином сприяють вирішенню проблемних питань професійного становлення особистості фахівця. Так, *герменевтичний* (від грецьк. *hermēneutikos* – роз'яснюю, витлумачую) відкриває можливості для формування суб'єктивних суджень про явища, хід подій та їхні закономірності (О. Акімова, Л. Базиль, Г. Богін, В. Дільтей, А. Закірова, Г. Падалка, М. Хайдеггер, О. Шевнюк, О. Щолокова та ін.), «...ґрунтового розуміння й усвідомлення роздумів, емоцій, почуттів і переживань. Відтак інтерпретація перетворюється на тлумачення, що передбачає розгорнуту рефлексію не тільки «чужих», а й власних контекстів та інтерпретаційних схем» [1, с. 336-337].

Синергетичний підхід дає обґрунтування дослідження феноменів самоорганізації, глобальної еволюції, процесів становлення «порядку через хаос», нестійкості як основоположної характерис-

тики процесів еволюції [14, с. 538]. Синергетичний підхід – це той рівень методології, що потребує максимально можливого врахування всіх аспектів досліджуваних проблем у їх взаємозв'язку та цілісності, виділення головного та істотного, визначення характеру кореляцій між аспектами, властивостями та характеристиками.

Значний потенціал, щодо вирішення проблем професійного становлення особистості криється в акмеології. *Акмеологічний підхід*, що ґрунтується на дослідженнях про людину, розкриває закономірності розвитку і саморозвитку людини; самореалізацію творчого потенціалу і розвитку готовності до майбутньої діяльності; фактори, об'єктивні і суб'єктивні, що сприяють і заважають досягненню вершин професійного розвитку; закономірності самовдосконалення, самокорекції і самоорганізації діяльності під впливом нових вимог, що йдуть ззовні, від професії й суспільства, розвитку науки, культури, а також зсередини, від власних інтересів, потреб, установок, усвідомлення своїх здібностей і можливостей, позитивних і негативних якостей, що проявляються у власній діяльності [23, с. 28-30]. Отже, акмеологія досліджує цілісну людину як суб'єкта творчої, навчально-пізнавальної, професійної (в тому числі викладацької) та управлінської діяльності. Цим вона тісно пов'язана з іншими науками, зокрема з тими напрямками педагогічних досліджень, які спрямовані на вивчення проблем професійного розвитку і професійного становлення особистості фахівця.

У різні часи по-різному трактувався *феноменологічний* підхід, але так чи інакше головним у ньому було вчення про становлення форм свідомості (Г. Гегель) [2, с. 87]. І. Кант вбачав у феноменології науку, головною функцією якої є критика чуттєвого пізнання; Е. Гуссерль – виявлення досвіду свідомості шляхом феноменологічної редукції, досягнення інтенційності свідомості, тобто її спрямованості на предмет [4, с. 178].

Кожна із представлених галузей наукового знання торкається методологічних засад розвитку особистості і, зокрема, професійної свідомості, спрямованості її на самопізнання і самовдосконалення, професійне становлення і розвиток культури, тобто тих засад, які становлять основу мистецької і художньо-педагогічної освіти.

Традиційно, метою наукового пізнання явищ є розкриття суперечностей, вплив на взаємодію їхніх протилежних складових. Тобто, найважливішим є оволодіння вихідними положеннями і способами встановлення і розв'язання суперечностей. Останнє відкри-

ває шлях прогресивного розвитку. Механізмом розвитку є рух свідомості, а рушійною силою, характерна для творчої особистості педагога – інтенція (устремління до ідеалу). Наприклад, суперечність між змістом і смыслом художньо-педагогічної діяльності та пізнавальною настановою студента може виступати каталізатором руху професійної свідомості. Активність свідомості у пізнавальній установці може бути творчою (утворюючою), або пристосувальною. У цьому контексті зауважимо: будь-який синтез має підпорядковуватися виключно синтезованому смыслу, в пошуках якого свідомість звертається до різних аспектів людської діяльності. У художньо-педагогічній діяльності свідомість фахівця має зорієнтовуватися на професійне становлення як на даність.

Управомочення власної позиції педагога вимагає, щоб за допомогою рефлексії спонтанність свідомості була дубльована. Це означає, що «сконструйовано те, що не було сконструйовано контрольованим способом, відтворено те, що не було контрольованим» [24, с. 278]. Таким чином, встановлюється суперечність і розглядається принципова можливість її розв'язання. Традиційні підходи вітчизняних досліджень до розв'язання суперечностей, спрямованих на розгляд взаємодії протилежних складових через визначення первинності однієї з них, виявилися недоцільними для вирішення складних проблем розвитку природи і суспільства.

До 90-х років ХХ ст. методологічною основою вирішення проблем формування особистості висувалася діалектика взаємодії суб'єкта й об'єкта, суб'єктивного й об'єктивного в цьому процесі. Вітчизняна педагогічна наука виходила з того, що бажання людини не залежать від неї самої і не продиктовані її власною ідеєю, а зумовлені необхідністю пошуку найбільш оптимального способу існування [12, с. 171]. У той же час, зарубіжна методологія освіти враховувала методологічні засади, згідно з якими «дух незалежний, і в цій незалежності і лише в ній може бути розтлумачений істинно раціонально, істинно і радикальним чином науково» [4, с. 201].

Дані позиції методологічно визначають особливості освітнього процесу. Так, у першому випадку постає необхідність, по-перше, постійно приводити зміст теоретичних знань у галузі загальнонаукових і спеціальних дисциплін у відповідність до актуальних суспільних проблем і потреб, прогнозувати соціальні наслідки його використання; а, по-друге, зіставляти зміст і методи з професійни-

ми інтересами і завданнями майбутніх фахівців. Відтак, вітчизняним авторам доводилося заперечувати визнані плоложення тих «першоджерел», що тривалий час визнавалися як методологічне підґрунтя. Отже, хоча в теорії і наголошувалося на незалежності бажань, потреб, мотивів людини, у практиці автори змушені були враховувати її інтереси та потреби. Виховання вважалося «процесом систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої, суспільної і культурної діяльності» [19, с. 248]. Таким чином, роль і значення людини як особистості у виховному процесі практично зводилася нанівець. Мету, зміст і організацію виховання визначали пануючі суспільні відносини. Водночас, педагогіка майже не розвивала механізми виховання, за виключенням жорстких методів авторитарного впливу: переконання, прикладу (за принципом «роби, як я»), заохочення, вправлення, змагання, примусу.

На відміну від вітчизняної теорії і практики у західних країнах були розроблені і впроваджувалися у практику персоналістичні теорії (гуманістичні, ліберальні, недирективні, органічні, пульсаційні, вільні, відкриті), які спираються на свободу та автономність особистості, на розвиток, осмислення і утвердження її “Я”. Отже, у центр освітнього процесу ставлять людину, її цінності, особистісну свободу і активність. Ці теорії відомі й в Україні. Історія вітчизняної наукової думки знає немало прикладів гуманістичного підходу до проблем виховання, методологічні засади якого були закладені ще в працях Г. Сковороди. Найяскравішим прикладом педагогічного гуманізму є діяльність українського педагога В. Сухомлинського.

У наш час, вітчизняна педагогіка гуманістичного спрямування намагається розглядати особистість, як неповторну унікальну цілісність, активну творчу істоту, яка може впливати на свій розвиток і життя, завдяки власним сменсам і цінностям. Таке розуміння навчання і виховання особистості пов’язане з пізнанням сутності людини, з прагненням її до піднесення і самовираження. Християнські традиції освіти простежуються у педагогічних системах видатних вітчизняних та європейських педагогів-гуманістів і філософів Г. Сковороди, П. Юркевича, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці та ін.

Засновник західноєвропейської теорії природного, вільного виховання, яке відповідає законам фізичного, розумового, морально-

го розвитку дітей Ж.-Ж. Руссо різко критикував виховання, що пригнічує особистість дитини, не враховує вікових, індивідуальних особливостей дітей, потреб життя. Учений, висувачи вимоги до навчання, зосереджував увагу на активізації методів, опорі на особистий досвід дитини, що сприяло б формуванню позитивних моральних якостей у процесі трудової діяльності. Й-Г. Песталоцці услід за Ж.-Ж. Руссо запропонував систему розвивального навчання, яке пробуджує до самодіяльності. Велика заслуга видатного педагога полягає у намаганні пов'язати чуттєве сприйняття з розвитком мислення.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. ідеї гуманізації освіти набули свого розвитку і реалізувались у так званих нових школах (експериментальних навчальних закладах), які стали осередками нових для свого часу педагогічних ідей з урахуванням досвіду кращих учителів. У 20-30 роках XX ст. у таких школах проходили апробацію педагогічні ідеї Р. Кузіне, С. Френе (Франція), М. Монтессорі (Італія), П. Петерсена, Р. Штайнера (Німеччина), О. Декролі (Бельгія), А. Нейла, Б. Рассела (Велика Британія) та ін. Запропоновані ними концепції, педагогічні системи, в межах яких перевірялись підходи до професійної педагогічної освіти, професійного становлення педагогів знайшли своє продовження у 60-70-х роках.

Найповніше означені концепції обґрунтовує теорія самоактуалізації А. Маслоу, згідно з якою основою розвитку особистості виступає зростання вищих потреб, виражених ідеалами істини, добра і краси. Найвагомішим у становленні особистості він вважав творчість. Поняття креативність трактується у його концепції як ідентичне поняттю здорової людської особистості, яка самоактуалізується. Зокрема, видатний психолог стверджував, що мистецька освіта має виняткове значення не лише для підготовки професіоналів, але й для загального розвитку особистості. Вона (мистецька освіта) дає змогу найбільшою мірою досягти її гуманістичних цілей і тому може розглядатися як парадигма будь-якої іншої освіти. Спираючись на теорію А. Маслоу та інших психологів-гуманістів О. Рудницька зробила абсолютно виправданий і логічний висновок щодо особливого значення мистецької освіти для розвитку особистості, ролі творчого самовираження суб'єкта в процесі осягнення художнього твору. Вона підкреслює, що саме цей вид освіти дозволяє найбільшою мірою досягти її гуманістичних цілей і може розглядатися як парадигма будь-якої іншої освіти [16, с. 3-6].

Теоретичну модель особистості, яка самоактуалізується, розробляли відомі вчені-гуманісти, зокрема, К. Роджерс («особистість завтрашнього дня»), Р. Бернс («Я»-концепція) та ін. У гуманістичних програмах виховання особистості значне місце відводиться професійному становленню вчителя. Ідея дослідження феномена вчителя, який самоактуалізується, висувалася як надзвичайно важлива з точки зору суб'єктивних умов його майбутнього професійного становлення. Вперше на цих засадах були обґрунтовані і впроваджені А. Комбсом, Р. Блумом і А. Ньюменом цілісна концепція і програма підготовки вчителя (Флорідський університет).

Гуманістична концепція визначає потребу в саморозвитку, самоактуалізації як основну складову професійного становлення фахівця. Згідно її, формою самоактуалізації є діалог між «Я» та іншим моїм «Я». У такому діалозі педагог знаходить смисли і переживає цінності. Самоактуалізація тісно пов'язана із самотрансценденцією, що взаємодоповнюють одна одну. Феномен трансценденції займає важливе місце в гуманістичній психології (В. Франкл) та екзистенційно-гуманістичній філософії (Е. Гуссерль, Ж.-П. Сартр). Цю позицію поділяють сучасні дослідники. «Самотрансценденція означає для людини знаходження у стосунках з чим-небудь, бути спрямованою на дещо інше, ніж вона сама», – пише засновник наукової школи в галузі психології особистості та соціальної педагогічної психології А. Реан [15, с. 93]. Більш категорично висловлюється В. Франкл: «Бути людиною – означає бути спрямованим не на себе, а на щось інше» [20, с. 284].

Методологічні засади професійного становлення особистості віддзеркалюють філософські концепції смислу життя. До недавніх часів ми керувалися і жили згідно з концепцією, яка розглядала особистість як сукупність суспільних відносин, продукт соціального впливу. Відповідно до неї, людина не має права, не може обмежуватися своїми особистими інтересами і потребами. Найбільш цінними якостями вважаються громадянськість, почуття обов'язку, відповідальність, здатність підкоряти особистісні інтереси суспільним. Смысл життя людини, згідно цієї концепції, це – служіння Батьківщині. Цінність людини вимірюється тим, наскільки вона змогла підкорити себе суспільним обов'язкам. У різні епохи, у державах з тоталітарними режимами ця ідея переважала в умовах існування сильної абсолютистської влади. Як науковий і філософський феномен цю концепцію аналізували М. Бердяєв,

Г. Лоський, С. Франкл та ін. Науковці встановили, що означена тенденція пов'язана із втратою інтересу до особистості, до людської індивідуальності. «Переважаюче в тогочасному суспільстві технократичне мислення було звернене до колективних форм життя як єдино можливих... Специфічність прояву цієї тенденції у радянському суспільстві позначалася терміном «соціальний фанатизм» [19, с. 23]. Педагогічна методологія, орієнтована на цю концепцію, неспроможна була кардинально вирішувати питання щодо індивідуального й особистісного розвитку студента, майбутнього вчителя, викладача. Таким чином, особистісно орієнтований підхід, особистісний розвиток і необхідність створення умов для цього формально декларувалися, але практичне втілення істотно гальмувалося, не маючи під собою відповідної методології, а, отже, і теоретичних та конкретних практичних рішень.

Означена концепція є підґрунтям педагогічних поглядів, які називають «педагогікою формування». Держава дає замовлення, ігноруючи внутрішні потреби та самотуність особистості, і внаслідок цього відбувається те, що С. Франкл характеризує як «внутрішню колективізацію людських душ». Таким чином, «педагогіка формування» виконує замовлення, за яким змушена не лише ігнорувати внутрішні духовні сили людини, як джерела стимулу її активності, але й знімає відповідальність із майбутніх фахівців за їхні діяння.

Альтернативні методологічні засади сучасної педагогіки вбачаємо у напрямках філософії, в яких визнається унікальність, індивідуальність, виключність кожного окремого людського буття, кожної особистості. Одним із таких напрямів є «екзистенціалізм», суть якого обґрунтована у працях М. Бердяєва, А. Камю, Ж. Сартра, М. Хайдеггера, інших філософів кінця XIX та початку XX ст. Сьогодні екзистенціалізм об'єднує різні філософські та психологічні концепції, що зосередили свою увагу на особистості як індивідуальності, на досягненні смислу існування людини. Педагоги і психологи, які ґрунтуються на екзистенціалістичних і гуманістичних позиціях підкреслюють значення суб'єктивного досвіду, як основного феномена у дослідженні людини. Тут ми виходимо з одного із фундаментальних постулатів феноменологічного напрямку філософії, що дістав поширення як у психології, так і у педагогіці: «Людина реалізує себе як особистість тою мірою,

якою вона може розвинути і зберегти дану їй від природи унікальність» [1, с. 48-52].

У реаліях сучасної художньо-педагогічної освіти студенти певною мірою втрачають свою індивідуальність, орієнтуючись на інших («я, як усі»). Іноді вони свідомо відмовляються від власної індивідуальності, нівелюються тому, що на їх переконання, «так легше прожити». Здобувачі вищої мистецької освіти недостатньо усвідомлюють, що, відмовляючись від власних поглядів на життя, власного професійного стилю, педагог перестає бути цікавим для своїх учнів, а отже, перестає бути педагогом. Так гальмується професійне становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін і відбувається руйнування особистості фахівця.

У самоствердженні себе як педагога, як професіонала, як особистості, у ствердженні цінності самого людського буття, реальних почуттів, що переживаються тут і зараз, думок, вчинків проявляється гуманістична сутність екзистенціалістської філософської концепції. «Людина є мета в собі. І вона є єдиною метою. Якщо вона і бажає бути кимсь, то в цьому житті...» – стверджував А. Камю [7, с. 184]. Методологічними засадами даної концепції є твердження філософів про те, що людина є лише тим, що вона із себе робить. Людина існує лише настільки, наскільки себе здійснює. Жодні інші фактори – середовище, спадковість – не можуть виправдати її неспроможність самовизначитися у житті. Таким чином, людині віддається у володіння його буття, і у цьому вона вільна обирати свій життєвий шлях. Ніяка всезагальна мораль не вкаже людині, що треба робити: є безліч ситуацій, де неможливо визначити, що морально, а що аморально, що добре, а що погано. Людина має сама визначитись, сама прийняти рішення. «Людина створює себе сама. Вона не створена споконвічно, вона творить себе, обираючи мораль...» [7, с. 339].

Висновки і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. У професійному становленні викладачів мистецьких дисциплін суттєвим є формування особистої позиції: установки, ставлення до професійної художньо-педагогічної діяльності, мистецтва, учнів, самого себе. У цьому напрямі основою розвитку особистості фахівця є його методологічна підготовка. На відміну від *предметної* підготовки, яка містить підготовку з фаху (музика, література, образотворче мистецтво або дизайн) і *методичної*, пов'язаної з логічними схемами занять та виховного заходу, навчальних пла-

нів і освітніх програм, знанням методів навчання тощо, *методологічна* підготовка спрямована на розвиток здатності формувати певні правила, норми, принципи продуктивної художньо-педагогічної діяльності. Філософія освіти, що ґрунтується на засадах екзистенціалізму, має підстави стати методологічною основою гуманістичних педагогічних поглядів, згідно з якими професійне становлення розглядається як створення умов для саморозвитку і самореалізації особистості, як допомога викладачу мистецьких дисциплін у самовизначенні, виборі своєї позиції, усвідомленому прийнятті рішень.

Перспективним напрямом подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо конкретизацію суті і змісту актуальних методологічних підходів професійного становлення майбутніх фахівців у системі мистецької освіти та віднайдення ефективних алгоритмів і способів практичної реалізації їх основних ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базиль Л. О. *Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 574 с.
2. Гегель Г. *Система наук*. Санкт-Петербург : Наука, 1999. Ч.1. Феноменология духа. 444 с.
3. Гончаренко С.У. *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Гуссерль Е. Логические исследования. *Философия как строгая наука*. Новочеркасск : Агентство Сагуна, 1994. С. 175-353.
5. Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посібн.* Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
6. Загвязинский В., Атаханов Р. *Методология и методы психолого-педагогического исследования* : учеб. пособ. Москва : ИЦ «Академия», 2007. 208с.
7. Камю А. *Сочинения*: В 5 т. Харьков, Фолио, 1997. Т. 2. 527 с.
8. Коновець С. В. Значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів. *Сучасний виховний про-*

цес : сутність та інноваційний потенціал: мат-ли звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [ред. О.В. Сухомлинська, І.Д. Бех, Г.П. Пустовіт, О.В. Мельник]. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. Вип. 4. С. 356–359.

9. Краевский В. В. *Проблемы научного обоснования обучения*. Москва, Педагогика, 2009. 264 с.

10. Кулькевич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя. *Педагогика*. 1997. № 5. С. 108-115.

11. Леванова Е. А. Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки в ВУЗе. *Современные проблем науки и образования*. 2015. № 2–1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17145> (дата звернення: 4.01.2021)

12. *Новейший философский словарь*. Минск : Изд-во В.М. Сакун, 1998. 896 с.

13. Орлов В. Ф. *Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін*. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.

14. Орлов В. Ф., Базиль Л. О. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Вип. 16. С. 70-92. URL: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>(дата звернення: 4.01.2021).

15. Реан А. А. Акмеология личности. *Психологический журнал*. 2000. Т. 21. № 3. С. 88-95.

16. Рудницька О. П. Про філософію мистецької освіти. *Наукові записки ТДПУ*. Серія: Педагогіка. 1999. № 2 (7). С. 3-6

17. Рудницька О.П. *Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібн*. Київ : Інтерпроф, 2002. 270 с.

18. Сисоева С. О., Кристопчук Т.Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень: підручн*. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

19. Франк С. Л. Духовные основы общества. Москва : Республика, 1992. 511 с.

20. Франкл В.В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 360 с.

21. Хайдеггер М. Время картины мира. *Новая технократическая волна на Западе*. Москва : Прогресс, 1986. С. 91-97.

22. Щедровицкий П. Г. *Педагогика и логика*. Москва : Касталь, 1993. 115 с.

23. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. Москва : АПО, 1998. Т. 2. 440 с.
24. Ingarden R. *Zbadan nad Filisofia wspolszesna*. Warszawa, 1974. 537 s.
25. Maslow A.M. The farther reaches of human nature. New-Work-Viking Press, 1991. 378 p.

REFERENCES

1. Bazy'l' L. O. Rozvy'tok literaturoznavchoyi kompetentnosti majbutnix uchy'teliv ukrayins'koyi movy' i literatury'. Ky'yiv : Vy'd-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2015. 574 s.
2. Gegel' G. Sy'stema nauk. Sankt-Peterburg: Nauka, 1999. Ch.1. Fenomenology'ya duxa. 444 s.
3. Goncharenko S.U. Pedagogichni doslidzhennya: metodologichni porady' molody'm naukovcyam. Ky'yiv, 1995. 42 s.
4. Gusserl' E. Logy'chesky'e y'ssledovany'ya. Fy'losofy'ya kak strogaya nauka. Novocherkassk: Agentstvo Saguna, 1994. S. 175-353.
5. Dubasenyuk O. A. Metodologiya ta metody' naukovopedagogichnogo doslidzhennya: navch.-metod. posibn. Zhy'tomy'r: Polissya, 2016. 256 s.
6. Zagvyazy'nsky'j V.Y'., Ataxanov R. Metodology'ya y' metody psy'xologo-pedagogy'cheskogo y'ssledovany'ya : ucheb. posob. Moskva, Y'Cz «Akademy'ya», 2007. 208 s.
7. Kamyu A. Sochy'neny'ya: V 5 t. Xar'kov: Foly'o, 1997. T. 2. 527 s.
8. Konovecz' S. V. Znachennya osoby'stisnogo pidxodu do estety'chnogo ta ety'chnogo vy'xovannya studentiv. Suchasny'j vy'xovny'j proces : sutnist' ta innovacijny'j potencial: mat-ly' zvitnoyi naukovoprakty'chnoyi konferenciyi Insty'tutu problem vy'xovannya NAPN Ukrayiny' za 2013 rik / [red. O.V. Suxomly'ns'ka, I.D. Bex, G.P. Pustovit, O.V. Mel'ny'k]. Ivano-Frankivs'k: HAIP, 2014. Vy'p. 4. S. 356–359.
9. Kraevsky'j V. V. Problemy' nauchnogo obosnovany'ya obuchen'y'a. Moskva: Pedagogy'ka, 2009. 264 s.
10. Kul'kevych S. V. Ly'chnostnaya ory'entacy'ya metodology'cheskoj kul'tury uchy'telya. Pedagogy'ka. 1997. #5. S.108-115.

11. Levanova E. A. Metodology`chesky`e podkhody k y`ntery`ory`zacy`y` professy`onal`no-ory`enty`rovannykh znany`j v processe podgotovky` v VUZe. Sovremennyye problem nauky` y` obrazovany`ya. 2015. # 2–1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17145>.
12. Novejshy`j fy`losofsky`j slovar`. My`nsk: Y`zd-vo V.M. Sakun, 1998. 896 s.
13. Orlov V. F. Profesijne stanovlennyya vchy`teliv my`stecz`ky`x dy`scy`plin. Ky`yiv : Naukova dumka, 2003. 262 s.
14. Orlov V. F., Bazy`l` L. O. Profesijne stanovlennyya vchy`teliv my`stecz`ky`x dy`scy`plin. My`stecz`ka osvita: zmist, texnologiyi, menedzhment. Vy`p. 16. S. 70-92. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>
15. Rean A. A. Akmeology`ya ly`chnosty`. Psy`xology`chesky`j zhurnal. 2000. T.21. #3. S.88-95.
16. Rudny`cz`ka O.P. Pro filosofiyu my`stecz`koyi osvity`. Naukovi zapy`sky` TDPU. Seriya: Pedagogika. 1999. # 2 (7). S.3-6
17. Rudny`cz`ka O.P. Pedahohika zahalna ta mystetska: navch. posibn. Kyiv : Interprof, 2002. 270 s..
18. Sy`soyeva S.O., Kry`stopchuk T.Ye. Metodologiya naukovo-pedagogichny`x doslidzhen`: pidruchn. Rivne: Voly`ns`ki oberegy`, 2013. 360 s.
19. Frank S.L. Dуховные основы obshhestva. Moskva, Respubly`ka, 1992. 511 s.
20. Frankl V.V. Chelovek v poy`skax smysla. Moskva, Progress, 1990. 360 s.
21. Xajdegger M. Vremya karty`ny my`ra. Novaya texnokraty`cheskaya volna na Zapade. Moskva, Progress, 1986. S. 91-97.
22. Shhedrovy`czky`j P. G. Pedagogy`ka y`logy`ka. Moskva: Kastal`, 1993. 115 c.
23. Ёncy`klopedy`ya professy`onal`nogo obrazovany`ya: V 3 t. / pod red. S.Ya. Bатыsheva. Moskva, APO, 1998. T.2. 440 s.
24. Ingarden R. Zbadan nad Filsofia wspolszesna. Warszawa, 1974. 537 s.
25. Maslow A.M. The farther reaches of human nature. New-Work-Viking Press, 1991. 378 p.

Ludmila Bazyl, Valery Orlov, Oksana Fursa

METHODOLOGY OF PROFESSIONAL FORMATION OF TEACHERS OF ART DISCIPLINES

Abstract. *The article is devoted to the problem of professional development of teachers of art disciplines. It is claimed that the methodology of art education is designed to reveal the essence of scientific cognitive activity in the field of art and pedagogical sciences and art history. Methodological approaches to the development of the teacher's personality, art education as a source of artistic and pedagogical knowledge, methods of their acquisition, conditions of their implementation in practice and definition of the subject of art education in the past and in the current conditions of cultural development of society are covered. Attention is paid to the methodological formation of the specialist in the process of scientific research, it is about the basic dynamic procedural characteristics of the teacher-researcher. The article states that the methodology of personal art education explores the specific nature of the integrity and continuity of the processes of career guidance, training, professional development of the future specialist in the field of art and the development of his artistic and pedagogical skills, thus facilitating the transition of pedagogical theory a new stage of its development.*

The authors come to the conclusion that in the professional development of teachers of art disciplines it is essential to form a personal position: attitudes, attitudes to professional artistic and pedagogical activities, art, students, himself. In this direction, the basis for the development of the specialist's personality is his methodological training. In contrast to subject training, which includes training in the specialty (music, literature, fine arts or design) and methodological, related to the logical schemes of classes and educational activities, curricula, knowledge of methods of teaching and education, etc., methodological training is aimed to develop the ability to form certain rules, norms, principles of productive artistic and pedagogical activities.

Key words: *methodology, art education, professional development, personality of a specialist, methodological approaches, phenomenology, existential-humanistic philosophy.*

Дата подання рукопису: 22 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК:378.091.3:373.5.011.3-051]: 78

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-2>

Щолокова Ольга

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки мистецтва
і фортепіанного виконавства Національного
педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна,
ORCID iD icon<https://orcid.org/0000-0001-9496-828X>,
E-mail: shcholokova.o@gmail.com

ЕСТЕТИКО-СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті розкриваються можливості використання естетико-синергетичного підходу як основи модернізації змісту мистецько-педагогічної освіти, а також визначаються умови методичного забезпечення цілеспрямованого розвитку студентів у цьому процесі. На основі проведеного лексико-семантичного аналізу поняття «естетична культура» уточнено його дефініцію. Естетичну культуру обґрунтовано як комплекс когнітивних і операційних компонентів професійної діяльності. Показано, що естетичне сприйняття студентів мистецьких спеціальностей може розвиватися успішно, якщо буде здійснюватися систематичне спілкування з творами мистецтва. Автор також доводить, що складність практичної реалізації естетичної компетентності студентів обумовлена недостатнім опрацюванням зв'язків між естетико-культурологічними і мистецькими дисциплінами, а також недостатньою увагою до питань їх інтеграції як на рівні змісту, так і на рівні форм і методів навчання.*

Звернення до синергетики як філософсько-методологічної настанови з метою управління освітнім середовищем дозволяє збільшити інформаційну взаємодію між суб'єктами навчального процесу, створити сприятливі умови для випробування нових освітніх технологій, активно залучати студентів до адекватної

оцінки своїх дій, умінь та здібностей, стимулювати довгострокові власні цілі у професійному зростанні. Поєднання векторів навчання у естетичному і синергетичному напрямках допоможе студентам оволодіти естетичною культурою, прилучитися до вищих культурних цінностей, розвинути духовний потенціал та ціннісну свідомість студентів як професіоналів.

Доведено, що застосування запропонованого підходу дозволяє сформувати у молодих фахівців систему методичних знань, умінь і навичок, ефективність якої перевіряється у педагогічній діяльності. У зв'язку з цим виокремлено декілька груп перспективних методів навчання студентів у процесі вивчення фахових дисциплін.

Ключові слова: естетико-синергетичний підхід, естетична компетентність, синергетична педагогіка, самоорганізація, мистецька освіта, методи навчання.

Постановка проблеми. В освітній політиці XXI століття відбуваються інноваційні процеси, які модифікують всю систему вітчизняної освіти, зокрема її мистецьку галузь. Вони уможливлюють запровадження нововведень у зміст і способи організації освітнього процесу. Орієнтуючись на інтереси особистості, вчені виділяють такі завдання освітнього процесу: стимулювати емоційний розвиток і художнє мислення, активізувати творчий потенціал через засвоєння різних видів художньої діяльності; створювати умови для широкої базової освіти, що дає можливість швидко переключатися на суміжні галузі професійної діяльності; оволодівати системою аксіологічних поглядів, згідно з якими фахові знання спрямовуються на формування моральності та особистісної культури.

Урахування цих позицій вимагає підготовки в системі мистецько-педагогічної освіти фахівців, орієнтованих не лише на набуття професійних якостей у межах усталеної діяльності, а й на досягнення сутності мистецтва у всьому розмаїтті його видів у взаємодії та взаємодоповненні. Успішне вирішення цієї проблеми значною мірою залежить від збільшення уваги до ціннісного знання і формування особистісної художньої картини світу.

Мета статті полягає у розкритті змісту естетико-синергетичного підходу та визначенні можливостей застосування його основних положень в умовах фахової підготовки студентів закладів мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи естетико-синергетичний підхід як методологічну основи професійної підготовки фахівців у галузі мистецтва, зазначимо, що його можна представити цілісністю філософських, естетичних і моральних поглядів, а також узагальнених знань і переконань, котрі виявляють морально-естетичну позицію особистості в різних життєвих обставинах.

Зазначимо, що проблеми естетики як філософії мистецтва знаходяться в колі інтересів вітчизняних і зарубіжних філософсько-культурологічних досліджень. Вони досліджуються у працях О. Борєва, П. Гаврилюка, Г. Гадамера, А. Зися, Л. Левчук, Д. Кучерюк, О. Отич, В. Панченко, А. Прилуцької, О. Шевнюк та ін. Традиційно, вчені [3; 6; 7; 9; 14; 16; 18] розглядають естетичну культуру як здатність особистості повноцінно сприймати і правильно розуміти прекрасне у мистецтві та дійсності, будувати своє життя за законами краси. Естетична культура включає в себе не тільки усі елементи естетичного та духовного споглядання, а й здібності до естетичної творчості. Узагальнення цьому поняттю дав М. Каган, який розглядав її як систему «засобів і продуктів, за допомогою яких людина естетично опановує світ». Він зауважував, що естетичне опанування світу об'єднує в своєму змісті такі тісно пов'язані процеси, як його сприйняття, духовне й практичне перетворення відповідно до потреб суб'єкта [11].

Варто підкреслити, що у психологічних дослідженнях у галузі мистецтва (Л. Бочкарьов, А. Готсдинер, О. Костюк, Д. Леонтьєв, В. Моляко, А. Моль, Є. Назайкінський, В. Рибалка, П. Симонов, П. Якобсон та ін.) розглянуто процес сприймання мистецтва з естетичних позицій. Ці вчені розвинули культурно-історичну теорію походження естетичної свідомості, підкреслюючи, що вона виникла у процесі суспільної практики. Важливо, що вони розглядають її становлення і розвиток не тільки у сфері споглядання, а й у процесі діяльності.

Підтримуючи такі позиції, науковці в галузі педагогіки мистецтва (Н. Гузій, Н. Мозгальова, Б. Неменський, В. Орлов, О. Отич, Г. Падалка, О. Реброва, О. Рудницька, Н. Сегеда, Г. Шевченко, О. Шевнюк та ін.) визначають емоційно-ціннісний компонент змісту освіти у якості провідного. Вони вважають, що естетичне сприйняття розвивається успішно, якщо здійснюється систематичне спілкування з творами мистецтва. При цьому у людини форму-

ється чуттєвість сприйняття, яка дозволяє пізнавати й засвоювати життєво важливі для неї властивості предметів, в яких їх сутність виражається з найбільшою повнотою, впорядкованістю, організованістю, забезпечуючи можливість пізнання і оцінки предмета одночасно.

Важливою особливістю естетичної спрямованості фахової мистецької освіти є те, що вона своєрідними засобами акцентує увагу на національному і загальнолюдському досвіді емоційно-ціннісного ставлення до світу. З цього приводу пригадаємо думку Б. Неменського, який у своїх працях наголошував: «Мистецтво олюднює не повчанням, воно не дає рецепта правильної поведінки, проте відкриває шлях для засвоєння людського досвіду захоплення і зневаження, любові і ненависті – для пошуків сьогоднішніх «суто-особистісних» критеріїв морального і позаморального» [13, с. 24].

Для майбутніх вчителів мистецтва, які готуються для роботи у системі загальної середньої і вищої спеціалізованої освіти, особливої значимості набуває формування естетичної компетентності як однієї з ключових у ряду професійних якостей. При цьому естетичну компетентність науковці розглядають як комплекс когнітивних і операційних компонентів професійної діяльності, що ґрунтуються на позитивних ціннісних орієнтаціях особистості. Наявність таких компонентів дозволяє особистості творчо інтерпретувати мистецькі твори, визначати їх етичний зміст, а також практично використовувати свої уявлення у професійній діяльності.

Підкреслимо також, що сформованість у фахівців мистецької галузі освіти системи естетичних цінностей дозволяє адекватно оцінювати явища в сучасному мистецтві, вибірково ставитися до існуючих соціокультурних процесів. У такому контексті навчальні дисципліни фахового спрямування не тільки створюють умови для формування культурологічних знань і мистецького тезаурусу студентів, але й стають ціннісними альтернативами, які допомагають усвідомлювати смисли художньої культури для їх трансляції у професійній діяльності.

Цілком слушними можна вважати думки тих дослідників, які вважають, що ціннісні орієнтації виконують прогностичну і проєктивну функцію і тим самим допомагають вибудувати модель майбутньої педагогічної діяльності як орієнтира для саморозвитку і самовдосконалення. Вони вважають, що усвідомлення вчительсь-

кого фаху як цінного для себе, забезпечує моральну сталість і психологічну готовність до виконання професійних функцій.

Таким чином, можемо розглядати ціннісні орієнтації як центральну ланку фахових компетенцій, тому що саме вони визначають потребу в оволодінні педагогічною майстерністю. При цьому підкреслюємо, що від рівня розвитку ціннісної свідомості студентів залежать усі інші компоненти їх педагогічної діяльності, формується мотивація до набуття особистісної професійної культури.

У контексті викладених вище положень надзвичайно важливими залишаються думки І. Зязюна щодо необхідності розвитку внутрішньої активності сприймаючого. Він вважав, що перехід від засвоєння інформації до розвитку світоглядної позиції людини засобами мистецтва є основною фундаментальною позицією мистецької освіти. Вчений наполягав на тому, що найбільш важка й необхідна робота вчителя відбувається тоді, коли він усвідомлює власний ціннісно-смысловий світ. У своїх працях І. Зязюн наголошував, що саме в цьому полягає найбільш важка й найбільш необхідна робота вчителя, оскільки він стикається зі складними психічним явищами розуміння особистістю мистецьких творів. Адже психологічні явища художнього сприйняття торкаються найінтимніших, глибинних структур особистості, які характеризують її внутрішній світ, потреби, цінності, ідеали, світобачення та світовідчуття [10, с. 118].

Оскільки основним засобом передавання естетичних цінностей є стимулювання адекватних емоційних переживань у ситуаціях їх внутрішнього сприйняття, то їх формування передбачає використання відповідних технологій навчання, які посилюють емоційне переживання думок і станів, закладених у творах мистецтва і створюють умови для рефлексії внутрішніх станів студентів (визначення моральних колізій, проблемних ситуацій тощо).

Разом із тим, педагогічний досвід показує, що практична реалізація естетичної компетентності студентів являє певну складність. Це обумовлено, перш за все, фрагментарним опрацюванням зв'язків між естетико-культурологічними та мистецькими дисциплінами, недостатньою увагою до вивчення їх інтеграції як на рівні змісту, так і на рівні форм і методів навчання.

Намагаючись модернізувати зміст мистецької освіти, науковці почали звертатися до синергетики як філософсько-методоло-

гічного підґрунтя ефективного управління освітнім середовищем. Основоположними у цьому плані стали ~~наукові~~ розвідки В. Аршинова, В. Буданова, В. Вознюка, О. Дубасенюк, В. Кременя, В. Ігнатова, Н. Таланчука та ін., які вбачають можливість збільшення інформаційної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, організації сприятливих умов для випробування нових педагогічних технологій, активного залучення студентів до адекватної оцінки своїх дій, умінь та здібностей, стимулюванні довгострокових власних цілей у професійному зростанні.

Учені вважають, що варіюючи складнощі, глибину і послідовність навчального матеріалу, залежно від індивідуальних особливостей та інтересів студентів, можна їх «провести по різних траєкторіях» для формування загальнокультурних та професійних компетентностей і при цьому отримати «на виході» приблизно однаковий результат. У цьому плані привертає увагу концепція В. Буданова, який вважає, що введення синергетики в освітній процес може відбуватися за трьома напрямками: 1) синергетика для освіти, коли проводяться інтегративні курси після чергового циклу навчання; 2) синергетика в освіті, коли впроваджуються матеріали, які ілюструють принципи синергетики в кожній дисципліні; 3) синергетика освіти, яка застосована до самого навчального процесу, формування знань і становлення суб'єкта як особистості [4; 2; 14].

Зазначимо, що з позицій синергетики у навчанні не може бути абсолютного безладдя; навіть хаос стає предметом наукового осмислення. Тобто і хаос, і випадковість, і дезорганізація можуть бути не тільки руйнівними, а й у певних обставинах втілювати творче та конструктивне начало. Отже, концептуально-методологічна новизна ідей самоорганізації пов'язана з визнанням здатності різних систем до саморозвитку, перш за все за рахунок використання своїх внутрішніх можливостей, а також притоку енергії та інформації зовні.

Отже, сучасні дослідники вважають синергетику синтезом багатofакторних взаємодій завдяки зустрічним процесам освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання, які перетворюються на особистісні якості тих, хто навчається. Основоположною складовою синергетичної парадигми виступає принцип самоорганізації. Вчені зауважують, що синергетична система характеризується здатністю утворювати множинність структур, параметри яких ви-

значаються властивостями самої системи і характером взаємодії з навколишнім середовищем. Саме це визначає здатність системи до еволюції – послідовної зміни структур у процесі розвитку.

Загалом означена ідея виражається у варіативності або альтернативності вибору. У системі освіти вона означає створення в освітньому середовищі умов для вибору і надання кожному суб'єкту можливості індивідуального просування до успіху, стимулювання самостійного вибору і прийняття відповідального рішення. Більш конкретно такий вибір полягає у визначенні індивідуальної траєкторії освіти, темпу навчання, досягнення різного рівня освіченості, вибору навчальних дисциплін, викладачів, форм і методів навчання, індивідуальних засобів, творчих завдань тощо.

Розглядаючи синергетичний підхід як концепт методології педагогіки мистецтва, треба звернути увагу на те, що поняття «синергетика» у перекладі з грецької мови означає співдружність та співпрацю, акцентує увагу на узгодженості частин для утворення цілісної структури. Відтак синергетичний підхід у мистецькій освіті характеризується застосуванням методів, спрямованих на пошуки нового знання, відкриття нових істин, що мають евристичний характер і спираються не тільки на правила, а й на інтуїцію, уяву і творчість. Прикладом такої роботи зі студентами може бути створення творчих проєктів для проведення різних типів уроків. Отже, для педагогіки мистецтва синергетика може стати важливим методологічним принципом.

Ми вважаємо, що застосування запропонованого підходу допомагає сформувати у молодих фахівців систему методичних знань, умінь і навичок, ефективність якої перевіряється готовністю до педагогічної діяльності. У зв'язку з цим виокремлюємо декілька груп перспективних методів вивчення фахових дисциплін.

До першої групи відносимо *методи асоціативних зв'язків між різними видами мистецтва*. Найбільш популярними серед них є методи порівняння та зіставлення. Ця група методів ґрунтується на положеннях сучасного мистецтвознавства, згідно з якими у центрі мистецтва завжди знаходиться людина з її духовним світом.

У кожному епоху художні інтонації асоціативно пов'язані з різнобічним досвідом людини. Аби зрозуміти та інтерпретувати ці художні інтонації, необхідно набути особистісного досвіду спілку-

вання з ними, відчуті їх особливості. Саме у такому діалозі відбувається осмислення духовного багатства мистецтва.

До другої групи належать *методи імпровізації*. Як відомо, в галузі мистецтва ця форма роботи передбачає безпосереднє (миттєве) створення художніх образів під час творчої діяльності. В освітньому процесі, залежно від видів діяльності, можуть використовуватися різні види імпровізації, наприклад, музична (в процесі гри на музичному інструменті або під час співу), пластична, живописна, вербальна. Кожна представлена імпровізація може бути на вільну або на задану тему. Засвоєння цього виду художньо-творчої діяльності студентами передбачає поступову поетапну підготовку із послідовним ускладненням навчально-творчих завдань та розширенням способів їх відтворення. Важливо, щоб майбутні педагоги навчилися використовувати імпровізацію для удосконалення власних умінь та підвищення свого професійного рівня.

Третю групу представляють *проблемні методи*. У цьому аспекті привертаємо увагу до проєктивних технологій, які останнім часом почали застосовуватися педагогікою мистецтва. На нашу думку, вони можуть виступати засобами навчання на лекційних, семінарських, групових, індивідуальних заняттях або проявлятися під час написання курсових і дипломних робіт, адже чим більше студент включається до створення власних проєктів, тим повніше проявляється його самостійність мислення, вміння реалізувати свої задуми. Набутий досвід доводить, що в системі мистецько-педагогічної освіти можна використовувати різні *типи проєкування*, наприклад, інформаційні (здійснюється компаративний аналіз різних мистецьких явищ); рольові (можливість зануритись у певну епоху, відчуті своєрідності творчості її митців, вступити у діалогічну взаємодію з ними з точки зору сучасника); дослідницькі (актуалізуються окремі мистецтвознавчі питання, які орієнтують студентів на дослідницький пошук). Цікавими у цьому плані методи «занурення» студентів у творчі лабораторії митців, виявлення своєрідності їх художнього мислення, звернення до улюблених образів. Використання таких проєктів допоможе здобувачам вищої мистецької освіти навчитися створювати нестандартні типи уроків, як-от: урок-диспут, урок-драматизація, урок-екскурсія, урок-змагання тощо. В організації студентської навчально-проєктувальної діяльності важливо дотримуватися певних умов:

по-перше, тематику навчальних проєктів бажано узгоджувати з науковою діяльністю педагога або науковою тематикою кафедри, на якій виконується робота; по-друге, у запропонованому студентові навчальному проєкті педагогу необхідно розробити конкретні завдання і передбачати його результат.

До четвертої групи належать *методи створення художньо-комунікативної ситуації*. Підґрунтям цих методів стають різнобічні зв'язки між творами мистецтва та мистецьким й життєвим досвідом студентів. У процесі навчання майбутні фахівці опрацьовують варіанти моделювання різних елементів творчо-комунікативної ланки. При цьому педагог ставить студентів у позиції творців, виконавців, слухачів, глядачів або читачів, а студенти, використовуючи різні варіанти вирішення запропонованих завдань та смислову багатозначність представлених художніх образів, знаходять їх тотожні або відмінні риси.

Останню групу представляють *методи інтерпретації художніх творів*. Засвоєння цієї групи методів для студентів є найбільш складним, але, разом з тим, дуже важливим і необхідним завданням. Основу цих методів утворює положення мистецтвознавства, в якому доведено, що всі види мистецтва існують за законами варіативної множинності художнього образу. Створений художником, композитором, письменником, режисером художній образ вступає у діалог з індивідуальною свідомістю як виконавців, так і глядачів, слухачів та читачів.

Під час кожного індивідуального сприйняття народжується свій власний варіант інтерпретації художнього образу. Чим більше людина, яка сприймає художній образ, підготовлена, тим глибше вона проникає у задум автора, а її інтерпретаційна версія твору є більш адекватною. Тобто можна сказати, що інтерпретація – це творчий результат сприйняття і тлумачення художнього образу, в основі якого лежать операції аналізу, синтезу і художнього узагальнення. У результаті ґрунтовної методичної підготовки студенти починають розуміти, що усе розмаїття мистецьких творів можна представити у вигляді складної багатоголосної партитури художніх образів, спрямованої на сприйняття і пізнання мистецтва.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що естетико-синергетичний підхід у мистецько-педагогічній освіті як галузі гуманітарного знання орієнтує на модернізацію існуючих і ство-

рення нових інтегративних курсів або блоків навчальних предметів, формування основи для нового і якісного розуміння навчального процесу. Він також дозволяє: 1) аналізувати сукупність освітніх проблем і допомагати їх вирішенню; 2) виділяти основні завдання освітнього процесу і визначити стратегію та основні засоби їх розв'язання; 3) здійснювати прогнозування подальшого розвитку мистецької освіти з урахуванням сучасних вимог суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аршинов В. И. *Синергетика как феномен постнеклассической науки*. Рос. акад. наук. Ин-т философии. Москва: ИФРАН, 1999. 200 с.
2. Базиль Л. О. Методологія синергетики у вирішенні проблеми розвитку літературознавчої компетентності майбутнього вчителя. *Вісник Глухів. держ. пед. ун-ту*. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. Вип. 16. С. 234–239.
3. Боров Ю. Б. *Эстетика* 3-е изд. Москва : Политиздат. 1981. 399 с.
4. Буданов В. Г. *Трансдисциплинарное образование в XXI веке: проблемы становления* URL: <http://spkurdyumov.ru/education/transdisciplinarное-obrazovanie-v-xxi-veke/> (дата звернення: 14.02.2021).
5. Вознюк О. В. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
6. Гаврилюк П. І. *Про природу прекрасного*. Київ : Мистецтво, 1972. 198 с.
7. Гадамер Г. Г. *Актуальность прекрасного*. Москва : Искусство, 1991. 368 с.
8. Дубасенюк О. А. *Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-метод. посібн.* Житомир: Полісся, 2016. 256 с.
9. Зись А. *Искусство и эстетика*. Москва : Искусство, 1975. 477 с.
10. Зязюн І. А. *Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву*. Київ : Вища шк., 1976. 172 с.
11. Каган М. С. *Эстетика как философская наука*. Санкт-Петербург : Петрополис, 1997. 544 с.

12. Кремень В. Г. *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. Київ : Пед. думка, 2012. 368 с.
13. Неменский Б. М. Дидактика глазами художника. *Педагогика*. 1998. № 3. С. 19–25.
14. Орлов В. Ф., Базиль Л. О. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Вип. 16. С. 70-92. URL: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6> (дата звернення 03.03.2021).
15. Полякова Е. С. Синергетический подход в профессиональной подготовке будущего учителя музыки. *Пути повышения качества профессиональной подготовки студентов*. Минск : БГУ, 2010. 567 с.
16. Прилуцька А. Є., Корабльова В. М. *Культурологія*. Модульний курс : навч. посіб. Харків : Торсінг плюс, 2008. 288 с.
17. Титаренко И.Н. Эстетика: Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2006. 225 с.
18. Щолокова О. П., Нагорна О. В. Синергетична детермінанта фахової підготовки вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 27. С. 3-9.

REFERENCES

1. Arshy`nov V. Y`. Sy`nergety`ka kak fenomen postneklassy`cheskoj nauky`. Ros. akad. nauk. Y`n-t fy`losofy`y`. Moskva: Y`FRAN,1999. 200 s.
2. Bazy`l` L. O. Metodologiya sy`nergety`ky` u vy`rishenni problemy` rozvy`tku literaturoznachoyi kompetentnosti majbutn`ogo vchy`telya. Visny`k Gluxiv. derzh. ped. un-tu. Gluxiv : RVV GNPU im. O. Dovzhenka, 2010. Vy`p. 16. S. 234–239.
3. Borev Yu. B. Эстетy`ka 3-ye y`zd. Moskva : Poly`ty`zdat. 1981. 399 s.
4. Budanov V. G. Transdy`scy`ply`narnoe obrazovany`e v XXI veke: problemy stanovleny`ya URL: <http://spkurdyumov.ru/education/transdisciplinarnoe-obrazovanie-v-xxi-veke/> (data zvernennya: 14.02.2021).
5. Voznyuk O. V. Pedagogichna sy`nergety`ka: geneza, teoriya i prakty`ka. Zhy`tomy`r : Vy`d-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2012. 708 s.

6. Gavry'lyuk P. I. Pro pry'rodu prekrasnogo. Ky'yiv : My'stecz'tvo, 1972. 198 s.
7. Gadamer G. G. Aktual'nost' prekrasnogo. Moskva : Y'skusstvo, 1991. 368 s.
8. Dubasenyuk O. A. Metodologiya ta metody' naukovo-pedagogichnogo doslidzhennya: navch.-metod. posibn. Zhy'tomy'r: Polissya, 2016. 256 s.
9. Zy's' A. Y'skusstvo y' estety'ka. Moskva : Y'skusstvo, 1975. 477 s.
10. Zyazyun I. A. Estety'chny'j dosvid osoby'. Formuvannya i sfery' vy'yavu. Ky'yiv : Vy'sha shk., 1976. 172 s.
11. Kagan M. S. Estety'ka kak fy'losofskaya nauka. SPb. : Petropol'y's, 1997. 544 s.
12. Kremen' V. G. Sy'nergety'ka v osviti: kontekst lyudy'nocentry'zmu. Ky'yiv : Ped. dumka, 2012. 368 s.
13. Nemensky'j B. M. Dy'dakty'ka glazamy' xudozhny'ka. Pedagogy'ka. 1998. # 3. S. 19–25.
14. Orlov V. F., Bazy'l' L. O. Profesijne stanovlennya vchy'teliv my'stecz'ky'x dy'scy'plin. My'stecz'ka osvita: zmist, texnologiyi, menedzhment. Vy'p. 16. S. 70-92. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6>
15. Polyakova E. S. Sy'nergety'chesky'j podxod v professy'onal'noj podgotovke budushhego uchy'telya muzyky'. Puty' povysheny'ya kachestva professy'onal'noj podgotovky' studentov. My'nsk : BGU, 2010. 567 s.
16. Pry'lucz'ka A. Ye., Korabl'ova V. M. Kul'turologiya. Modul'ny'j kurs : navch. posib. Xarkiv : Torsing plyus, 2008. 288 s.
17. Ty'tarenko Y'.N. Estety'ka: Uchebnoe posoby'e. Taganrog: Y'zd-vo TRTU, 2006. 225 s.
18. Shholokova O. P., Nagorna O. V. Sy'nergety'chna determinanta faxovoyi pidgotovky' vchy'telya muzy'chnogo my'stecz'tva. Naukovy'j chasopy's NPU imeni M.P. Dragomanova. Teoriya i metody'ka my'stecz'koyi osvity'. 2019. Vy'p. 27. S. 3-9.

Olga Shcholokova

AESTHETIC-SYNERGETIC APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE FIELD OF ART EDUCATION

Abstract. *The article reveals the possibilities of using the aesthetic-synergetic approach as a basis for modernization of the content of art and pedagogical education, clarifies the conditions of methodological support for the purposeful development of students in this process. It turns out that it is a complex and multifaceted phenomenon. It can be presented as a holistic sphere of philosophical, aesthetic and moral views, as well as generalized knowledge and beliefs, which manifests the moral and aesthetic position and behavior of the individual in various life circumstances and worldviews.*

The analysis of the concept of "aesthetic culture" revealed that this phenomenon is represented by modern scientists in the field of pedagogy and psychology as a set of cognitive and operational components of professional activity. It is shown that the aesthetic perception of students of art specialties can develop successfully if there is a systematic communication with works of art. The author also argues that the practical implementation of aesthetic competence of students is a challenge. This is due to insufficient elaboration of the links between aesthetic, cultural and artistic disciplines, as well as insufficient attention to the issues of their integration both at the level of content and at the level of forms and methods of teaching.

Addressing synergetic as a philosophical and methodological unit to manage the educational environment can increase information interaction between subjects of the educational process, create favorable conditions for testing new educational technologies, actively involve students in adequate assessment of their actions, skills and abilities, stimulate long-term goals in professional growth.

The combination of learning vectors in aesthetic and synergetic areas will help students to master aesthetic culture, attach to higher cultural values, development the spiritual potential and value consciousness of students as professionals.

As a result, it is proved that the application of the proposed approach allows young professionals to form a system of methodological

knowledge, skills and abilities, the effectiveness of which is tested in pedagogical activities. In this regard, several groups of promising methods of teaching students in the study of professional disciplines.

Key words: *aesthetic-synergetic approach, aesthetic competence, synergetic pedagogy, self-organization, art education, teaching methods.*

Дата подання рукопису: 10 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 19 травня 2021 р.

УДК 31.36:39-7:71.72.75

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-3>

Олена Отич,

доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
Інститут вищої освіти НАПН України
м. Київ, Україна

ORCID iD icon<https://orcid.org/0000-0003-2686-2832>

e-mail: ndi-direktor@ukr.net

ЕТНОПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті актуалізовано значення мистецтва як етнопсихологічного чинника формування соціокультурної ідентичності особистості і соціальної групи. На основі аналізу стильових особливостей мистецтва архітектури та живопису схарактеризовано відмінності соціокультурних ідентичностей представників західноєвропейської та слов'янської культур.

Вивчення культурних відмінностей Східної та Західної Європи зумовило висновки, що домінуючі мистецькі стилі, характерні для культур народів, що їх населяють, корелюють з рисами їхнього національного характеру й формують відповідну їм соціальнокультурну ідентичність своїх носіїв. Так, для західноєвропейської культури характерними є готичний та романський стилі, а для православної християнської культури східних слов'ян – бароко і класицизм. Кожен із цих стилів формує національний характер певного народу, послуговуючись притаманними йому засобами: готика – через «красивість», іграшковість, «фотографічність» у зображенні людського тіла, матеріально-просторовий вираз ідеї прагнення особистості до «горнього», неземного, піднесеного; бароко – через вдавання до зовнішніх ефектів, надзвичайну помпезність, велику кількість й вибагливість деталей, пишноту, що зумовлює «декоративність» національного характеру.

Наголошено на важливості збереження й збагачення національної культури і мистецтва як «коренів» соціокультурної іденти-

чності українського народу, а також на необхідності поширення серед української молоді знань про національний характер та етнокультурні особливості українців, залучення молодих людей до культурно-мистецької діяльності як ефективного засобу виховання національної еліти.

Ключові слова: етнопсихологія, ідентичність, ідентифікація, національний характер, український народ, мистецтво, культура, мистецькі стилі, містобудування, архітектура, живопис.

Постановка проблеми. Процеси ідентифікації особистості в умовах глобалізації та диджиталізації набувають нового й багатовекторного змісту, що вимагає спрямування діяльності соціальних інститутів на одночасне формування в неї різних ідентичностей: етнічної, національної, європейської, глобальної, електронної, цифрової, культурної, громадянської тощо. Взаємозв'язок і взаємовплив цих ідентичностей, засоби й механізми їх становлення чи навпаки, розмивання, наслідки різноспрямованості процесів ідентифікації для людини та для країни, в якій вона живе, ще недостатньо досліджені, а тому утворюють своєрідну зону невизначеності.

Зауважимо, що такі процеси потребують сьогодні ґрунтовного наукового осмислення й невідкладного пошуку шляхів управління ними на рівні діяльності державних органів влади. Адже кожна із зазначених вище ідентичностей відображає сутнісні риси та ідеологію певної соціальної групи і конституюється на основі властивої їй картини світу, цінностей та архетипів, які, будучи домінантними для однієї соціальної групи, не визнаються або взагалі відмітаються іншою. Це несе у собі значне соціальне напруження й може мати непередбачувані соціальні наслідки.

Прикладом тому є святкування в Україні у 2020 році Дня Перемоги і дискусія у медіа-просторі з приводу назви війни з фашистською Німеччиною та визначення дат її початку й кінця. Не менш напружена «ідеологічна боротьба» розгорнулася в українському суспільстві навколо виступу волинського школяра Максима Ткачука на пісенному конкурсі «Stars of the Albion» (Лондон, Велика Британія) з піснею «Смуглянка», в якому одна частина інтернет-спільноти побачила «зраду» і «победобесіє», а інша – майстерне виконання улюбленої народом військової пісні. Таким чином, пісенне мистецтво стало полем відстоювання й зіткнення різних «правд», в яких антагоністично виявилися соціальна та культурна

ідентичності представників різних соціальних груп українського суспільства. Отже, мистецтво, з одного боку, є маркером соціокультурної ідентичності особистості, а з іншого, – надзвичайно впливовим засобом її формування. Дослідження цих функцій мистецтва набуває сьогодні особливого значення для України, оскільки наша держава вступила у добу боротьби ідеологій і постійних спроб змінити цивілізаційний та генетичний код українців. А у цій ситуації кожна людина неминуче робить свій екзистенційний вибір, у якому і виявляється й формується її соціальна, культурна, етнічна, національна та інші види ідентичностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із заначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Різні аспекти дослідження проблеми становлення ідентичності особистості й соціальної групи обґрунтовуються в працях філософів (В. Абушенко, Г. Гачев, П. Рікер, Ю. Хабермас, Д. Чижевський, Д. Юм, П. Юркевич та ін.), істориків (М. Грушевський, І. Огієнко, М. Попович та ін.), письменників, етнографів та фольклористів (О. Воропай, Р. Герасимчук, В. Гнатюк, В. Милорадович, С. Килимник, М. Костомаров, Т. Рильський та ін.), мовознавців (Є. Тарасов, С. Тер-Мінасова, Н. Уфимцева та ін.), соціологів (П. Сорокін, А. Соґомонов та ін.), психологів (Е. Еріксон, О. Леонт'єв, М. Сєров, Е. Холл, Г. Хофстед та ін.), педагогів (Г. Ващенко, Ю. Кузьменкова, Г. Філіпчук та ін.). Соціальні функції мистецтва та його вплив на соціалізацію й соціокультурну ідентифікацію особистості і соціальної групи стали предметом наукової уваги Ю. Борєва, Г. Ващенка, Г. Гачева, І. Зязюна, О. Кривцуна, І. Петрової, Л. Фейнберга та ін. Однак, незважаючи на значний інтерес учених, філософів і митців до проблеми впливу мистецтва на процеси етнічної та соціокультурної ідентифікації, до цього часу поза їх увагою лишилися стильові особливості мистецтва як маркери й водночас засоби формування соціокультурної ідентичності особистості та соціальної групи.

Тому **метою** статті є аналіз стильових особливостей словянського та західноєвропейського мистецтва як маркерів і засобів формування соціокультурної ідентичності в представників цих культур.

Виклад основного матеріалу. Аналіз культурних відмінностей Східної й Західної Європи засвідчує, що останні виявляються, передусім, у домінуючих мистецьких стилях, характерних для куль-

тур народів, що їх населяють. Зокрема, у православній християнській культурі східних слов'ян відсутні готичний та романський стилі, натомість набувають розповсюдження бароко і класицизм. Кожен із цих стилів, зумовлюючи національно-культурну ідентичність своїх носіїв, має як позитивні, так і негативні риси.

Аналізуючи їх, В. Бібіхін називає небезпекою готики її красивість, іграшковість, «фотографічність» у зображенні людського тіла, а також сухість, доктринерство, витонченість, вважаючи, що, можливо, вони стали передумовою появи інквізиції саме у західноєвропейських країнах [2, с. 13-14]. Небезпека ж бароко закладена, на думку дослідників, у прагненні до зовнішніх ефектів, надзвичайної помпезності, які підпорядковуються меті компенсувати якісні негаразди цього світу за рахунок кількісних показників у мистецтві (великої кількості й вибагливості архітектурних та скульптурних деталей [8, с. 266-267], пишноти барочної ораторії, в якій використовувалося до дванадцяти чотириголосних хорів тощо) [5, с. 70]. Породжене епохою спустошливих війн, соціальної роз'єднаності, духовних та матеріальних криз, а в Україні – національно-визвольною війною проти Польщі, бароко, поєднуючи у собі полярні полюси, більш виразно, ніж інші стилі відображало розірваність самосвідомості культури XVII століття та нецілісність людини, яка була її носієм [3, с. 383]. Екстраполюючись у площину етнокультури, мистецтво бароко переносило свою бінарність та переваженість формальними елементами на сутнісні ознаки національного характеру її представників.

З огляду на це, Д. Чижевський зазначав, що вибагливість та надмірність українського бароко справила визначальний вплив на формування не схвалюваних ним рис національного характеру українців: «Основна духовна риса барокка це «декоративність», що цінить більше широкий жест, ніж глибокий зміст, – більше розмах і кількість, ніж внутрішню якість, більше – вираз, форми вияву змісту, ніж самий зміст, одним словом – цінить більше «здаватися», ніж «бути». Але в психічній сфері стремління до «декоративності», до широкого жесту, до «імпозантности» природно веде до певної ілюзорної пишноти та маєстатности, за якою, може, нема достатньої духовної підпори, веде до певного «психічного авантюризму», що відбивається і в життю і в культурній творчості» [12, с. 21]. Водночас, Д. Чижевський звертає увагу й на позитивні риси українського національного характеру, сформовані мистецтвом

бароко, серед яких «стремління до великого та до безмежності, відсутність страху перед сполученням протилежностей» [12, с. 21].

Обґрунтовуючи духовну наступність бароко з романтизмом, філософ пов'язує поширеність останнього в українському мистецтві (особливо в літературі) зі внутрішньою його спорідненістю з українською психічною вдачею [12, с. 142]. При цьому, аналізуючи романтизм М. Костомарова, Д. Чижевський називає цікавим «пам'ятником» його романтичного світогляду погляди письменника-етнографа на українську народну пісню і поезію, в яких він високо цінує їх романтичну символіку і почуття [12, с. 152].

Яскравим проявом відмінностей соціокультурної ідентичності представників Східної й Західної Європи є архітектурне будівництво. Зокрема, для східнослов'янської культури характерна кільцево-радіальна традиція забудови, що має в основі кругову композицію й хрест (квадрат), утворений храмами й монастирями. Така композиція має об'єднувальний, характер і, на думку Л. Лебедева, абсолютно відповідає облаштуванню вівтаря православного храму [9, с. 376]. Внаслідок подібної забудови слов'янські міста та їх площі ставали ніби храмами під відкритим небом й відображали релігійно-символічне уявлення про ідеальний «град» як образ Божественної світобудови, утворений за замкненою центричною схемою з ієрархічним порядком усіх будівель, що знаходяться у ньому [9, с. 376].

Символічним образом світобудови у концентрованому вираженні був і соборний храм міста, напрям длинників і поперечників якого зазвичай узгоджувався з орієнтацією собору стосовно сторін світу й визначав розмітку будов навколо нього. Символіка прочитувалася також у вертикальній розбудові міста, в її силуеті: будинки жителів міста, що займали значну горизонтальну площину, «стелилися» по землі, асоціювалися із приземленою суєтністю людського життя, його прив'язаністю до усього тлінного, земного. Верхівки ж церков, що здіймалися над людськими забудовами, підкреслювали інший бік світобудови – більш піднесене релігійне життя, що прагне наблизитися до просвітленої небесної Божественної сфери [9, с. 376].

У західній культурі прояв ставлення до простору виявляється у лінійній системі містобудування, суворо зорієнтованій, подібно до картографічної координатної мережі, за стрілкою компасу з півночі на південь, і такої, що поділяє простір на східну й західну час-

тини стосовно головної магістральної вулиці, яка нерідко має свій порядковий номер (наприклад, Третя Авеню). Таке структурування простору поділяє його на квадрати, що дозволяє з найбільшою точністю визначити місце знаходження конкретного об'єкта, оскільки в адресі, окрім нумерації будинків, є й вказівка на сторону світу [6, с. 42]. Таку лінеарність забудови Ю. Кузьменкова пов'язує із лінеарністю образу мислення, притаманною носієві західної культури, за якої йому більш зручно й звично співвідносити, або «прив'язувати», конкретну людину до чітко визначеного місця [6, с. 42]. Східнослов'янське ж містобудування характеризує, на переконання дослідниці, таку рису національного характеру як цілісність світосприйняття, «національно-синтетичний» образ мислення [6, с. 42].

Відображенням сутності цієї цілісності стала одна з ключових категорій слов'янського світу – «соборність», яка походить від старослов'янського слова «собор», сутність якого – «згуртування», «єдність», «цілісність», «консолідація», «збирання разом», об'єднання спільних по духу людей для вирішення важливої проблеми, яку не під силу розв'язати обмеженому колу людей, навіть дуже компетентних (недаремно ж в історії залишилися сім християнських Соборів, на яких було вироблено усі канони й правила християнської віри).

Ретроспективний аналіз еволюції ідеї соборності в Україні засвідчує, що вона є архетипічною для нашого народу: уся українська культура є соборною за своїм змістом (толока в селі, козацька Рада, святкування найважливіших свят – усі обрядові дієства є колективними і об'єднуючими). Соборним є і традиційне українське мистецтво – і народне, і сакральне:

- найважливіший і найбільший християнський храм називається собором;
- зібрання церков і поселень ченців навколо собору утворювало лавру;
- церковний хор, спільне (соборне) виконання молитов під час служби;
- кільцево-радіальна забудова села (на відміну від лінійної російської «деревні»).

Разом з тим, слід зазначити, що оскільки Україна, географічно межуючи із Західною Європою й Росією, має багато спільного з культурою кожної з них, то у національному характері українців

поєднуються такі суперечливі риси, як соборність, цілісність світосприйняття й водночас – високий рівень сформованості «територіального» почуття, що виявляється у прив'язаності їх до свого «клап'я землі» [4, с. 140] та схильності до духовного усамітнення, яку М. Гоголь називав «духовний монастир» [12, с. 22].

Аналізуючи національно-культурні відмінності народів Східної та Західної Європи, неможливо залишити поза увагою впливу, який здійснює на формування соціокультурної ідентичності їх представників архітектура культових споруд як відображення ідей, вражень, фантазій, властивих людям цих культур у певні історичні періоди.

Зокрема, антична архітектура свідчить про те, що люди Античної доби жили в гармонії з природою й богами, присутність яких реально відчувалася в їхніх храмах, що були своєрідними вівтарями природи. В епоху Романтизму храм став, на думку Г. Соколїної, уособленням не лише природних сил, але й духу общини. Межа Ренесансу й бароко позначила перехід до абстрагованого архітектурного мислення, створення певної дистанції між людиною і природою [1, с. 9].

З метою подолання цієї дистанційованості на початку ХХ ст. Р. Штайнер запропонував у своїй архітектурі розширити сферу застосування наукових принципів та технологій будівництва як засобів самовираження творців архітектурних споруд, виявлення їхнього духовного світу й у такий спосіб повернення до природи. Він стверджував, що «будівля – це орган, за допомогою якого Бог може спілкуватися із людиною» [11].

Показовим у цьому зв'язку є той факт, що православні й католицькі храми, слугуючи спільній меті проповідування християнства, мають суттєві розходження в архітектурному рішенні та в релігійній символіці. Відмінності в православній та католицькій архітектурі виявляються у тому, що православним культовим спорудам більше притаманна антропоморфність, яка відповідає християнському розумінню людини як храму Божого. Антропоморфні риси православними перенесено й у назви елементів храмової архітектури: глава храму, пояс храму, підшва храму. Це свідчить, на думку М. Богданова, про типологічну близькість храму до людського тіла, спричинену проєкцією назовні людського мислення [2, с. 13-14]. Символіка західноєвропейських храмів, особливо романських й готичних, більше пов'язана з матеріально-просторовим

виразом ідеї прагнення особистості до «горнього», неземного, піднесеного.

Можливо, цими архітектурними особливостями храмів зумовлені й відмінності у музичному супроводі церковних відправ у католиків та православних, перші з яких використовують у службі інструментальну, органну духовну музику, а другі – виключно хоровий багатоголосний акапельний спів.

Значними відмінностями характеризується також внутрішнє оздоблення католицьких і православних храмів. Зокрема, першим притаманна велика кількість скульптур і реальність живописних зображень ікон, які є подібними до картин і підпорядковуються меті загострення сприйняття Слова Божого через викликання у вірян сильного емоційного відгуку, співпереживання Христовим страстям і біблійним подіям. Натомість, для православного храму характерною є мінімізація скульптурних зображень і використання ікон зі зворотною перспективою. Завдяки цьому у віруючого має складатися враження, що не він споглядає лики святих під час своєї молитиви, а навпаки – вони самі на нього «дивляться». Схематичність же і «простота» іконописних зображень підкреслюють не зовнішню, а внутрішню духовну сутність святих, яка має стати цінністю й для віруючого.

Порівнюючи православну та католицьку традиції іконопису, А. Кураєв, О. Лосев, Є. Трубецкой, В. Шубарт та ін. зазначають схематичність, символічність, філософічну й релігійну заглибленість, одухотвореність ликів святих на православних іконах і чуттєвість, правдоподібність, характерність та естетизм – на католицьких [9, с. 381-382]. В. Шубарт навіть протиставляє «просвітлені лики православних ікон» «ієзуїтським головам Заходу з їхніми пласкими, суворими, цезаристськими обличчями» [9, с. 382].

Дослідники сходяться на думці, що іконопис сприяє утвердженню культурних відмінностей католицизму й православ'я, впливаючи на формування відповідного їм ідеалу людини. Так, ідеалом західної християнської традиції, відображеним на католицьких іконах, є красиве, молоде обличчя – для православної традиції більш шанованими є образи старих людей із великим життєвим досвідом. Саме тому на православних іконах майже не зустрінеш ликів святих, що випромінюють молодість та здоров'я [6, с. 68]. Водночас, за оцінкою Є. Трубецького, «коли іконописців починають цікавити деталі й подробиці самі по собі, незалежно від

того духовного змісту, що виражається формами й фарбами, виходить живопис надзвичайно тонкий, підчас віртуозний, але у цілому дріб'язковий: у ньому немає ані глибини почуття, ані висоти духовного політу: це майстерність, а не творчість» [9, с. 382] і вона сприяє утвердженню низькоконтекстної культури, канони якої легко змінюються. Прагнення ж православ'я до позачасового й вічного зумовило висококонтекстність духовної слов'янської культури, що втілилася у різних формах творчості [6, с.с. 88, 111].

Як наслідок, результати впливів православного та католицького церковного символізму яскраво виявляються у характері релігійності, поведінці та стилі життя їхньої пастви, позначаються на національній ідентичності та індивідуальності цілих народів. Зокрема, дослідники відзначають, що виховання православною культурою прищепило слов'янам ціннісну мотивацію обов'язку, на відміну від раціональної мотивації користі, що домінує на Заході [6, с. 383].

У сучасному глобалізованому суспільстві, що характеризується все більш активним взаємопроникненням культур і нівелюванням міжкультурних відмінностей, людина опиняється у полікультурному просторі, в якому водночас співіснують різні національні й культурні цінності та ідеали. Набуваючи широкого доступу до них, вона виявляється у ситуації ціннісного вибору, результатом якого стає її ідентифікація з певною національною, соціальною чи культурною групами. А це означає, що, ідентифікуючись з цією групою, людина безумовно приймає її картину світу й ціннісні орієнтації, а отже, інтерналізовані нею раніше цінності, які не співпадають з новими, мають зживатися, тобто людина має їх зрікатися. Наслідком цього стає спочатку зміна її ціннісних орієнтацій та ідеалів, потім трансформація її ідентичності, а на самкінець – зміна її культурного, етнічного, національного, цивілізаційного коду.

Від цієї небезпеки застерігав українців у свій час ще В. Липинський: «Найбільший український руїник – найбільший український реакціонер, для якого минувшина чужа, бо досвіду історичного, традиції та національної індивідуальності в ньому немає, бо він безбатченко, маріонетка, що періодично вискакують на нашій землі і, відігравши свою роль в чужих спритних руках, зникають з історичної сцени, не залишивши по собі «ні науки, ні завітів» своїм нащадкам» [7, с. 68].

Виходячи із зазначеного вище, вважаємо справою державної ваги збереження й забезпечення міжпоколінної наступності національної культури і мистецтва як «коренів» національно-культурної ідентичності українського народу, а також поширення серед української молоді знань про національний характер та етнокультурні особливості українців, залучення її до культурно-мистецької діяльності як ефективного засобу заапобігання відчуженню підростаючого покоління від національної культури; формування в нього національної свідомості й самосвідомості, етнокультурної ідентичності; виховання «нової генерації носіїв національного духу і національної ідеї – національної еліти, яка ідентифікує себе з українською державністю, її культурою, традиціями і національними святинами» [10, с. 105].

Вирішувати ці завдання покликана національна школа, зміст освіти в якій має ґрунтуватися на культурних і соціальних архетипах, що лежать в основі національної психології українців, та, інтерналізуючись, визначають систему їх ціннісних координат у сучасному світовому соціальному і культурному просторах та їхню соціокультурну й національну ідентичності.

Узагальнення викладеного у статті зумовлює **висновок**, що стильові особливості мистецтва здійснюють визначальний вплив на формування соціокультурної ідентичності молодого покоління, а отже, зусилля педагогів сучасної школи (і загальної, й професійної, і вищої) мають бути спрямовані, по-перше, на вивчення існуючого соціокультурного середовища, в якому перебувають їхні вихованці, а по-друге, на педагогічну корекцію впливів цього середовища: підсилення і закріплення тих, що сприятливо позначаються на розвиткові їх соціокультурної ідентичності, й послаблення та вироблення опірності до небажаних впливів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Архитектура и антропософия* (2001) Москва, Изд-во КМК. 268 с.
2. Богданов Н. (2004) *Типология индивидуальности*. Москва: Ин-т общегуманитарных исследований. 384 с.
3. Боров Ю. (2005) *Эстетика*. Москва: Русь-Олимп: АСТ: Астрель. 829 с.

4. Ващенко Г. (1976) *Виховний ідеал*: підручн. для виховників, учителів і українських родин. Вид-во Центральної Управи Спілки Української Молоді. Брюссель. 208 с.
5. Кривцун О.А. (2000) *Эстетика*. Москва: Аспект Пресс. 434 с.
6. Кузьменкова Ю. Б. (2005) *От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян*. Москва: Изд. дом ГУ ВШЭ. 316 с.
7. Липинський В. (1995) *Листи до братів-хліборобів*. Твори. Т. 6. Київ-Філадельфія. 470 с.
8. Наливайко Д. С. (2003) Бароко. *Енциклопедія сучасної України*. У 25 т. К. КБ ЕСУ НАН України. Т.2. 872 с.
9. Отич О.М. (2008) *Мистецтво у розвитку індивідуальності: історичний і методологічний аспекти*. Монографія. Чернівці. Зелена Буковина. 455 с.
10. Філіпчук Г. (2002) *Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика*: монограф. Чернівці. Зелена Буковина. 488 с.
11. Хич К. (2001) *Учение Гёте о метаморфозе и архитектурный импульс Рудольфа Штайнера. Архитектура и антропософия*. М. Изд-во КМК. С. 106-112.
12. Чижевський Д. (1992) *Нариси з історії філософії на Україні*. К. Вид-во «Оріон» при УКСП «Кобза». 230 с.

REFERENCES

1. *Architectura i antrophosophia* (2001) М. Izd-vo KMK. 268 s.
2. Bogdanov N. (2004) *Typologia individualnosti*. М. In-t obshchegumanitarnykh issledovaniy. 384 s.
3. Borev Y. (2005) *Esthetysa*. М. Rus-Olimp: AST: Astrel. 829 s.
4. Vaschenko G. (1976) *Vychovniy ideal: Pidruchnyk dla vychivnykiv, uchyteliv i ukraynskyh rodyn*. Vyd-vo Tcentralnoy Upravu Spilky Ukraynskoy Molody. Brussel. 208 s.
5. Krivcun O.A. (2000) *Esthetysa*. М. Aspect Press. 434 s.
6. Kuzmenkova U.B. (2005) *От tradiciy cultury k normam rechevogo povedeniya brytancev, americancev i rossian*. М. Izd. dom GU VSHE 316 s.

7. Lipinskiy V. (1995) *Listy do bratv-chliborobiv*. Tvory. T. 6. Kiyv-Philadelphia. 470 s.
8. Nalivayko D. S. (2003) Baroko *Enciklopedia suchasnoy Ukrainy*. U 25 t. K. KB ESU NAN Ukrainy. T.2. 872 s.
9. Otych O. M. (2008) *Mystectvo u rozvitku individualnosti: istorichniy i methologichniy aspekty*. Monographia. Tchernivcy. Zelena Bukovina. 455 s.
10. Philipcuk G. (2002) *Gromadyanske suspilstvo: osvita, ethnocultura, ethnopolityca*. Monographia. Tchernivcy. Zelena Bukovina. 488 s.
11. Hych K. (2001) *Uchenie Goethe o mrtamorphoze i architecturniy impuls Rudolpha Shtainera*. *Architectura i antroposophia*. M. Izd-vo KMK. S. 106-112.
12. Chychezvskiy D. (1992) *Narisy z istoriy philosophiy na Ukrayni*. K. Vyd-vo «Orii» pry UKSP «Kobza». 230 s.

Olena Otych

ETHNOPSYCHOLOGICAL FUNDAMENTALS OF THE USE OF ART IN THE FORMATION OF SOCIO-CULTURAL IDENTITY OF PERSONALITY

Abstract. *The article actualizes the importance of art in the identification and formation of national, social and cultural identities. Based on the analysis of stylistic features of the art of architecture and painting, the features of the national character of the representatives of Western European and Slavic cultures are characterized.*

Based on the analysis of cultural differences between Eastern and Western Europe, it is concluded that the dominant artistic styles characteristic of the cultures of the peoples inhabiting them correlate with the features of their national character. In particular, Western European culture is characterized by Gothic and Romanesque styles, while the Orthodox Christian culture of the Eastern Slavs is characterized by Baroque and Classicism. Each of these styles forms the corresponding socio-cultural identity of its bearers, using its inherent means: Gothic - through "beauty", toy, "photographic" in the image of the human body, material and spatial expression of the idea of the desire of the individual to the "upper", unearthly, sublime; Baroque - due to the desire for

external effects, extreme pomp, abundance and sophistication of details, splendor, which determines the "decorative" national character.

Emphasis is placed on the need to preserve and enrich national culture and art as the "roots" of the national and cultural identity of the Ukrainian people, as well as to spread among Ukrainian youth knowledge about the national and cultural characteristics of Ukrainians and involve them in cultural and artistic activities as an effective means of educating the national elite.

Keywords: *ethnopsychology, identity, identification, national character, Ukrainian people, art, culture, artistic styles, urban planning, architecture, painting.*

Дата подання рукопису: 19 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 378.14:72.012

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-4>

Сергій Чирчик

доктор педагогічних наук,

доцент, проректор з наукової роботи

Київська державна

академія декоративно-прикладного мистецтва

і дизайну імені Михайла Бойчука, м. Київ, Україна

ORCID iD [iconhttp://orcid.org/0000-0002-0158-5253](http://orcid.org/0000-0002-0158-5253)

e-mail: chyrchyk@ukr.net

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ (ОГЛЯД)

Анотація. У роботі проведено категоріально-понятійний аналіз проблемного поля дизайн-освіти, висвітлено сучасні наукові підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Виділено базисні системні зв'язки та компоненти професійної підготовки майбутніх дизайнерів в контексті системно-структурного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. Визначено, що системність і цілісність змісту професійної підготовки спеціалістів в галузі дизайну передбачають: успішне вивчення базових дисциплін; відокремлення базових професійних задач; посилення наукової складової в освітній площині у закладі вищої освіти; рівневе домінування інформаційних технологій у професійних освітніх програмах; неперервність дизайнерської освіти з метою здобуття нових спеціальностей і кваліфікацій. Методичні засади в дизайні базуються на релевантності у впровадженні методів аналізу і синтезу. Аналітичне дослідження у споживчій сфері висвітлює передпроектний аналіз у дизайн-проектуванні. Відтак, результат дизайн-освіти переорієнтується з питань підготовленості, освіченості, кваліфікованості на терміни «компетенція» та «компетентність».

Ключові слова: дизайн, дизайн-освіта, професійна підготовка, професійна компетентність.

Постановка проблеми. Цілісність організації освітнього процесу в закладах вищої освіти у визначеній сфері аргументується

тим, що всі елементи дизайнерської підготовки майбутнього бакалавра підлягають єдиним цілям щодо формування системного мислення та професійних компетентностей. Характеризуючи різні точки зору на філософію освіти, звернемо нашу увагу на думку Ф. Михайлова [13, с. 92-118], який розглядає філософію освіти з позиції фундаментальної теорії освітньої діяльності. Відтак, досліджувану проблему в умовах євроінтеграційних процесів в Україні розглядаємо як на методологічному, так і на теоретичному рівнях.

Мета статті: проаналізувати методологічні засади дослідження процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер'єру в контексті застосування певних наукових підходів, кожен із яких дозволяє у визначеній сфері диференціювати важливі для нашого дослідження аспекти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Системно-структурний підхід, що уможливорює встановлення базисних системних зв'язків і компонентів професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер'єру, висвітлений у філософській думці В. Андрущенком, І. Блаубергом, І. Зязюном, О. Дубасенюк, В. Кременем, В. Лутаєм, В. Огнев'юком, В. Садовським, І. Фроловим, Е. Юдіним та ін., у педагогічній – Л. Базиль, В. Вакуленко, В. Вихрущем, М. Вознюком, Н. Гузій, В. Орловим, Л. Оружою, В. Тименком, О. Фурса, О. Шевнюк та ін. У цьому контексті підкреслимо, що актуальність впровадження системно-структурного підходу в дизайн-освіту актуалізовано в праці Є. Ткаченка [27, с. 50-58], а процес професійної підготовки дизайнерів інтер'єру проаналізовано в дослідженні В. Фалька.

Виклад основного матеріалу. За справедливим міркуванням багатьох науковців, системний підхід може бути представлений трьома головними аспектами: перший пов'язаний із головними характеристиками предмета дослідження, моделлю якого може бути одиниця аналізу; другий – із розвитком предмета дослідження; третій зі структурою предмета дослідження [2; 13; 14; 16; 17; 23; 34]. Системний підхід у науковій площині показав високу деталізацію наукових пошуків. Відтак, існує об'єктивна потреба розрізняти це поняття з предметної та функціональної позицій. Варто зауважити, що системний підхід має велику кількість самостійних напрямів із формуванням власних завдань (наприклад: у історич-

ному, структурному, змістовому, діяльнісному, методичному контекстах тощо) [24, с. 99].

Принцип структурності у науковому дослідженні із застосуванням системного підходу, як правило, є тим фактором, який у більшості випадків, є гіпероператором деяких системних побудов, тим самим сприяючи використанню цього підходу відповідно до вимог практики. Так, О. Кардаш дослідив проблематику системної достатності проєктування у дизайні інтер'єру [10, с.33-40], Н. Скляренко – історичний аналіз його становлення [22, с.272-276], функціональні закони співвідношень дизайн-системи і середовища як базисної складової системного підходу [23, с. 160-170]. Зважаючи на це, підкреслимо, що цілісність професійної підготовки майбутніх дизайнерів полягає у процесі становлення системного мислення та стосується всіх компонентів структури їхньої розумової діяльності.

Системність і цілісність змісту професійної підготовки спеціалістів із дизайну інтер'єру передбачає: успішне вивчення базових дисциплін, викладання яких ґрунтується на ступеневому впровадженні методів аналізу і синтезу; відокремлення базових професійних задач, для розв'язання яких необхідне застосування інформаційних технологій в окрему галузь знань; посилення наукової складової в освітній площині у виші; рівневе домінування інформаційних технологій у професійних освітніх програмах; неперервність дизайнерської освіти з метою здобуття нових спеціальностей і кваліфікацій, завдяки посиленню наукової компоненти в освіті.

Методичні засади в дизайні базуються на релевантності у впровадженні методів аналізу і синтезу. Аналітичне дослідження у споживчій сфері висвітлює передпроектний аналіз у дизайн-проектуванні. Проектуючи новий об'єкт у дизайні, автори досліджують: функціональні аспекти (напрями застосування об'єкту дизайну), соціальні аспекти, економічні, ринкові аспекти (у контексті суспільних запитів, потреб та рентабельності), формо-аналіз (дослідження структури виробу, її прототипу і аналогів, пошук конструктивної та пластичної оптимізації), технологічні аспекти (паспорт матеріалів і існуючих підходів проєктування).

Реалізація здобутків аналітичного пошуку інтегрується шляхом операції синтезу структуроутворення і гармонізації (композиції) об'єкту. Композиція (від лат. composition – складання, створення, зв'язування) [3, с. 102]) в інтер'єрі характеризує художній зв'язок

усіх елементів предметно-просторового середовища для підтримки гармонійного та цілісного образу об'єкту дизайну. Аналітичні результати дизайнерської творчості методично синтезуються у формуванні, насамперед асоціативно-образному. Синтез у дизайні – це проєктне упорядкування відомостей про об'єкт дизайну, відібраних під час дизайнерського аналізу, та інтегрування їх у цілісну систему (дизайн-проєкт). Як правило, він має системне наповнення, під час синтезу у дизайні інтегрується дизайн-концепція – базова межа дизайнерського рішення. Дизайн-концепція – це основна ідея, змістовий напрям мети, завдань і проєктних методів.

Так, В. Куленьонк визначає основні підходи до розробки структурної системної моделі змісту методології дизайн-освіти [13, с. 128-134]. Зокрема, системний підхід до організації навчання, на його думку, дозволяє розглянути навчальний процес як цілісно-структурований об'єкт у вигляді предметної системи; системний характер дизайну, який виявляє себе у єдності взаємопов'язаних елементів, зв'язків, які матеріалізуються в процесі проєктування через фази: концепцію, програму. Таким чином, означений підхід до проєктування процесу дизайн-освіти можна представити як інтеграцію змісту навчальних дисциплін в єдине професійне поле діяльності, що сприятиме формуванню у студентів цілісного уявлення про майбутню професію.

Отже, концептуальні засади системності і цілісності змісту професійної підготовки спеціалістів з дизайну розглядають у класичній системі «мета – засіб – результат», що включають: інтеграцію набутих знань і умінь студентів при розв'язанні професійних задач, кореляцію цілей професійної підготовки дизайнерських кадрів, посилення наукової компоненти, науково-обґрунтований творчий підхід для забезпечення високого якісного рівня дизайн-освіти. Ці засади реалізуються критеріями відбору навчальних моделей для розв'язання професійних задач в дизайні.

Системний підхід, будучи формою самосвідомості науки, відображає її прагнення усвідомити істотні зміни стилю наукового мислення. У межах системного підходу відбувається усвідомлення характеру стану і відповідності (або невідповідності) реальних або штучних методологічних засобів, специфічним завданням дослідження і побудови складних об'єктів. Сьогодні системний підхід – провідний методологічний напрям сучасної науки, що знаменує важливий історичний етап у розвитку духовно-практичного осво-

ення світу. Його основа – інтегральний і багатовимірний вимір дійсності; вивчення предмета як цілого, як системи і того, що робить його системою (системних якостей, інтеграційних властивостей і закономірностей системоутворення) [2, с. 40-42]. Системність і фундаменталізація в організації освітнього процесу у виші виражається у тому, що всі елементи професійної підготовки майбутнього фахівця підпорядковуються єдиним цілям формування системного мислення, фундаментальних знань і вмінь. Цілісність професійної підготовки проявляється в тому, що процес становлення системного мислення зачіпає всі компоненти структури розумової діяльності студента.

При аналізі професійної підготовки дизайнерів інтер'єру системно-структурний підхід застосовувався як система взаємопов'язаних елементів, що мають спільні функції, мету та закони функціонування. У нашому дослідженні він дозволяє виявити базисні системні зв'язки та компоненти комплексної професійної підготовки дизайнерів інтер'єру, описати цілісність у структурі особистості фахівця, а також професійного, творчо-пізнавального та комунікативного компонентів.

Зокрема, погоджуємося із думкою В. Тименка, що в умовах української дизайн-освіти взаємодія внутрішнього інформаційно-особистісного, зовнішнього інформаційно-соціального і навчального інформаційно-педагогічного середовищ має стати пріоритетною теоретичною основою для навчального процесу зі всіх спеціалізацій дизайну. Методологічною основою запропонованого вчєним процесу фахової підготовки дизайнерів постає «трикутник» основних функцій сучасного дизайну: комунікативно-естетичної, соціально-культурної і утилітарно-споживчої, а не методологічний трикутник, зумовлений художнім розвитком, художньою культурою і мистецтвом, що характерним є лише для мистецьких вищих навчальних закладів [27].

Таким чином, у контексті цього підходу професійна освіта дизайнерів аналізується як комплекс: мотивацій і потреб майбутньої професійної діяльності, інноваційно-творчої сфери дизайнера, його емоційної стійкості тощо.

Особистісно-орієнтований підхід, який відображає професійний рівень готовності студентів-дизайнерів, постає дієвим у реформуванні системи сучасної вищої дизайн-освіти. Основне завдання його полягає у наданні майбутньому дизайнеру орієнтирів у пози-

ціюванні власного «я», ставленні до інших, до суспільства у цілому та майбутньої спеціальності.

У вітчизняній і зарубіжній педагогіці і психології визначено ряд концептуальних принципів і підходів, що можуть бути підмурівком особистісної переорієнтації професійної підготовки майбутніх дизайнерів інтер'єру. Ці принципи поступово були розвинені у теоретичних здобутках таких учених: О. Антонова, Л. Базиль, Г. Бал, І. Бех, С. Вітвицька, М. Вознюк, К. Гольдштейн, О. Дубасенюк, Р. Гуревич, В. Давидов, І. Зязюн, М. Левківський, А. Маслоу, В. Моляко, Н. Ничкало, Дж. Олпорт, В. Орлов, А. Петровський, К. Роджерс, В. Серіков, Н. Сидорчук, Б. Федоришин, Е. Фром, І. Якиманська та ін. Зокрема, науковий аналіз досліджень особистісно-орієнтованого підходу показав такі проблемні питання: реалізація сприятливого середовища у формуванні творчої особистості (Б. Ананьєв, В. Андрущенко, І. Бех, В. Сухомлинський та ін.); методологія особистісно-орієнтованого підходу (В. Андрєєв, І. Зимня, М. Красовицький, В. Орлов та ін.); психолого-педагогічні засади особистісно-орієнтованого підходу (Ю. Бабанський, Г. Балл, В. Давидов, Г. Костюк, О. Пехота та ін.). Освітній процес, що базується на визначеному підході, орієнтований на особистісне становлення та саморозвиток людини, його індивідуальності та прояву суб'єктивних якостей. Особистісно-орієнтований освітній процес забезпечує реалізацію студента у всіх видах пізнавальних процесів навчально-професійної діяльності [18, с. 252]. У контексті сказаного вище, особистісно-орієнтований підхід у дизайн-освіті доцільно трактувати як один із основних, який базується на науковій теорії психолого-педагогічних досліджень особистості та процесів гармонійного та всебічного його становлення. Тобто, він базується на синтезі досліджених психологічною і педагогічною науками закономірностей структури, функціонування і розвитку особистості [8].

Вивчення літератури з досліджуваного напрямку показало велику кількість піднятих науковцями питань. Так, Н. Письменна розглядає принципи особистісно-орієнтованого підходу в освітніх закладах, розкриває сутність цього підходу, його мету, завдання та структуру [18, с. 250-254]. У праці К. Жижин, Н. Корольової, О. Фурдей аналізуються сучасні освітні технології в закладах освіти в руслі особистісно-орієнтованої освітньої парадигми та психологічних особливостей її учасників [8, с. 38-41]. У праці

В. Бондаренка, Ю. Бондаренко, М. Ланських окреслено сучасні педагогічні підходи до реалізації особистісно-орієнтованого навчання.

Інтеграція особистісно-орієнтованого навчання до дизайн-освіти базується на принципі варіативності – оптимальному виборі змісту, методів та форм освітнього процесу, який професорсько-викладацький склад реалізує з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента і рівня його розвитку, з організацією педагогічної підтримки у професійному його становленні. Зазначимо, що С. Кожуховською [11] обґрунтовано основні положення та особливості проектування особистісно-орієнтованої професійної освіти за напрямом «дизайн», висвітлено шляхи реалізації цього підходу в багаторівневій структурі професійної підготовки.

Особистісно-орієнтований підхід до здобуття дизайн-освіти ґрунтується на таких положеннях: повне розкриття і формування сукупності особистісних якостей, здібностей та обдарованості студента з урахуванням усіх потенційних можливостей; розвиток позитивних морально-етичних якостей; гуманне і демократичне ставлення до студента як особистості; розуміння особливостей його психічного і фізичного розвитку, потреб і мотивів поведінки; створення довірливих відносин в атмосфері сприятливого психологічного клімату; допомога в особистісному становленні; співпраця з колегами, виключаючи примушення до співпраці і враховуючи бажання та інтереси студента [5; 8; 9; 14; 15; 18]. Більшість учених наголошують, що головне завдання вищої школи – трансформування поняття «вчити» у поняття «навчати вчитися» у контексті безперервної ступеневої освіти. Тому змінюються функції студента і функції професорсько-викладацького колективу. Здобувач вищої освіти, набуваючи компетентностей, розвиває здатність, навички, вміння самостійно їх формувати, тобто оволодіває методом наукового пізнання. Викладачі ж, відповідно, допомагають йому навчитися вчитись упродовж життя. Особистісно-орієнтований підхід забезпечує дуалізм таких понять як виховання і освіта у контексті допомоги, педагогічного захисту та підтримки, особистісного розвитку тощо.

Базисним структурним елементом феномену, що досліджується, є особистість, яка реалізується шляхом особистісних функцій: формування та прояв власної думки, система ціннісних орієнтирів тощо. Реалізація особистісного підходу в освітньому процесі,

перш за все, забезпечується шляхом освітнього самоствердження особистості в умовах ЗВО [2, с. 63]. Особистісно-орієнтований підхід у нашому дослідженні характеризується рівнем інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес і відображає професійний рівень готовності студентів-дизайнерів до роботи у сучасних умовах ринкової економіки. Цей підхід зумовлений становленням проектного навчання як базисного, з його внутрішньою єдністю, дуалізмом усіх компонентів професійної підготовки майбутнього дизайнера інтер'єру, який детермінує успішність діяльності у професійній, соціальній і духовній сферах. Він наповнений не лише інтелектуальними, але й творчо-мотиваційними елементами, науково-цілісним ставленням і визначається високопрофесійним наповненням.

Діяльнісний підхід, який виявляє засоби формування у студентів креативності та творчого мислення, висвітлено у публікаціях відомих психологів Дж. Брунера, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, Г. Костюка, В. Рибалки та ін., які акцентують увагу на функції цього підходу у системі вищої освіти. Метою впровадження цього підходу є подальший саморозвиток та самовдосконалення студента. Дидактичні основи діяльнісного підходу обґрунтовано у працях Ю. Бабанського, Б. Бим-Бада, Н. Бордовської, С. Гессена, В. Загв'язинського, В. Кравцова, М. Кремера, Ч. Куписевич, Н. Менчинської, А. Нісімчук, В. Оконя, О. Падалка, Л. Пермінова, В. Радкевича, А. Реана, Н. Рєпкіна, І. Смолюка, В. Сухомлинського, А. Хуторського, О. Шпака, В. Ягупова та ін. Методологічні засади цього підходу розроблені Л. Виготським, О. Леонт'євим, С. Рубінштейном та ін. Науковцями зазначено, що між навчанням і розвитком людини стоїть поняття діяльності. Особистісні аспекти професійного становлення формуються завдяки «діяльнісним формам».

Концептуальні положення освітнього процесу (за Л. Рубінштейном) базувались на такому міркуванні: процес навчання полягає у засвоєнні класичної тріади знання-уміння-навички і спостерігається дуалізм таких понять, як навчальна і пізнавальна діяльність. Причому у базисі структурних складових пізнання включено чотири види розумових процесів: аналіз, синтез, узагальнення та абстрагування. Таким чином, у мисленні вчений виділяє деякі основні фази, зокрема: виявлення і обмірковування проблемних аспектів; вирішення проблемних аспектів; фіксацію

досягнутого вирішення проблемної ситуації; діагностика, корегування, та видозміна первинних рішень у проблемній ситуації. Такі структурні компоненти прослідковуються і в процесі навчання.

Теорію інтегрування діяльнісного підходу в освітній процес розробляв П. Гальперін [7], який розглядав знання як утворення, що похідне від дії. Діяльнісний аспект засвоєння інформації є багатогранним і містить деякі складові: предметну область, формулювання цілей і завдань, методів і засобів і перелік знань про окреслені компоненти і дії. Відповідно до теорії поетапного формування розумових дій, етапність оволодіння знаннями відображається ступенево: мотиваційний аспект, що характеризує орієнтовний напрямок дії, безпосередня реалізація дії у предметній області, реалізація дії мовними засобами, реалізація дії подумки, розумова реалізація дії [7, с. 48-49]. Сучасні дослідники діяльнісний підхід вивчають у контексті цілеспрямованого процесу особистісного та професійного зростання майбутнього бакалавра-дизайнера. Діяльнісний підхід розкриває особистісні аспекти людини через призму суб'єктивних, вольових аспектів, процесу саморозвитку та самовдосконалення, рівня самореалізації, а освітній процес, його змістові аспекти (мета, засоби і підходи) – як сутнісно-особистісні з позицій набутого досвіду під час навчально-виховного процесу у ЗВО [17, с. 30-38].

С. Семенець звертає увагу, що реалізація діяльнісного підходу передбачає створення (конструювання) способу дій, що застосовується під час розв'язування поставлених завдань [21].

Змістовий механізм цього підходу візуалізуємо у вигляді схеми (рис.1).

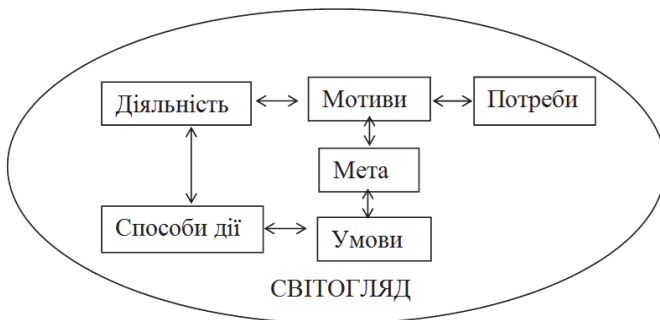


Рис. 1. Змістовий механізм цілеспрямованого процесу особистісного та професійного зростання майбутнього бакалавра-дизайнера

Реалізація зазначеного підходу полягає в формуванні у студентів творчого мислення, що зіставляється з діалектичним пізнанням і є змістовою формою навчального руху у професійній площині.

Компетентнісний підхід, який дозволяє синтезувати ідеї плановірності навчально-освітньої діяльності, спрямовані на опанування студентами різних компетенцій, використовується у нашому дослідженні у зв'язку з тим, що у сучасних умовах стрімкого науково-технічного прогресу виникає гостра необхідність створення механізмів ревалентності у системі мистецької освіти і інформаційних технологій, систем і ресурсів, що позиціонують сучасне українське суспільство.

Пріоритетним у наш час стає не стільки засвоєння знань, скільки механізми керування інформацією для виконання предметних естетико-соціальних і професійних завдань, у яких вони можуть проявлятися. Освітні результати і пріоритети у цій ситуації зміщуються від досягнення певного рівня знань, умінь і навичок до сукупності професійних компетенцій, що дозволяють успішно адаптуватися в динамічному світі. Відбувається трансформація центру уваги на саму людину, на її роль у зміні зовнішніх умов. Отже, компетентнісний підхід є реакцією професійної освіти на сучасні соціально-економічні умови [28, с.6].

Компетентнісний підхід окреслює не опанування студентом розрізненої систему знань, умінь і навичок, а оволодіння ними у комплексі. Це аргументує і нову методологію освітнього процесу, у базисі якого структуровані відповідні компетенції, що регламентують освітньо-кваліфікаційний рівень.

Компетенції інтерпретують як єдину (узгоджену) мову для опису академічних і професійних профілів та рівнів вищої освіти. В. Байденко вважає, що мова компетенцій є найбільш адекватною для опису результатів освіти [1, с.13].

Уперше поняття «компетентнісна освіта» виникло на початку дев'яностих років двадцятого століття у США під час вивчення передового досвіду роботи вчителів, у рамках якої поняття «компетентність» визначалось у контексті освітнього результату [19, с.7].

Категоріальна база цього підходу синтезує ідеї плановірності навчально-освітньої діяльності, де компетенції набувають вищого, узагальнюючого рівня вмінь і навичок у студентів, а класичний зміст триади в освіті доповнюється до чотириккомпонентної моделі

(знання, уміння, навички, досвід (творчої діяльності, ціннісного відношення тощо). Компетентнісний підхід характеризується двома базовими поняттями: компетенція і компетентність. Ці наукові терміни ми зустрічаємо у словниках іншомовних слів «компетенція» – від лат. «competentia» («competere») – досягати, відповідати, прагнути; «компетентний» – від лат. «competens» («competentis») – належний, відповідний [25]. Зауважимо, що перше поняття містить систему особистісних чинників, що її характеризують, а друге – характеризує рівень опанування відповідними компетенціями, а також містить особистісну складову предметного ставлення у діяльнісному аспекті. Аналіз поглядів науковців на проблеми впровадження компетентнісного підходу у педагогічній системі розглянуто в [32].

Компетентнісний підхід реалізує мету встановлення нового якісного рівня в освіті (І. Зимня, Е. Зеєр та ін.). Він не зменшує традиційного значення набутих у процесі навчання знань, умінь і навичок, роль яких у контексті діяльнісної парадигми у свій час була критично осмислена Дж. Брунером, К. Платоновим та ін., але відкриває перспективи поліпшення якості підготовки дизайнерів на основі ідеї самоцінності особистості майбутнього дизайнера і системно-орієнтованих підходів шляхом встановлення зворотного зв'язку вишу з ринком праці, розширення бази цілеспрямованого, конкретизацією навчальних цілей, альтернативною організацією, активізацією і технічною модернізацією навчального процесу [33].

Випускник вишу має стати професійно компетентним фахівцем у своїй галузі. Відтак, результат дизайн-освіти переорієнтується з питань підготовленості, освіченості, вихованості, кваліфікованості на терміни «компетенція» та «компетентність». Ці поняття, хоча і перебувають у взаємодії, але не ототожнюються. Кваліфікація являє собою більш тверду, формалізовану конструкцію. Інтегрованим результатом освіти у нових умовах стає компетенція, яка позначає інтегральні складові якісного рівня професійної підготовки випускника у контексті освітнього результату. Зокрема, Л. Гурьє, О. Лебедев, Л. Тухбахтуліна розглядають компетентнісний підхід як *систему фундаментальних засад* у формуванні освітніх цілей, організації навчально-виховної діяльності та діагностики якості освіти. До них можна віднести наступні: діагностика якості освіти базується на формуванні певних компетентностей, які опанували студенти у заданому часовому проміжку [28, 61-62];

зміст освітньої діяльності спрямований на розвиток у студентів активності та самостійності у розв'язанні професійних задач, що ґрунтується на освітньому базисі та соціальному і особистісному досвіді [28, с. 9]; *змістовий аспект* у побудові навчально-виховного процесу формує систему чинників у становленні творчо-інноваційного освітнього середовища яке розкриває професійне становлення особистості; зміст освіти інтерпретується як *дидактично трансформований практичний аспект* у розв'язанні професійних, творчо-пізнавальних, світоглядних, моральних, соціальних та інших задач; мета освітнього процесу інтерпретує соціальний аспект у розв'язанні професійних, проектних, соціальних, інноваційних, світоглядних та інших проблем. Зауважимо, що різні підходи до розуміння сутності і структури професійної компетентності обґрунтовані у працях таких українських науковців як: Л. Базиль, Н. Бібік, Л. Зеленської, Т. Малої, І. Матійків, Н. Мурованої, О. Овчарук, Л. Петухової, А. Полякова, С. Ракова, О. Романенко, В. Ростовської, В. Саюк, М. Степаненко та ін.

Теоретико-практичні аспекти компетентнісного підходу були вивчені у результаті дослідження становища ринку праці та визначення професійних вимог до працівника. Аналіз цього ринку призвів до однозначного висновку про необхідність переходу від професійного фахівця до професійного співробітника [27, с. 10]. Поняття «професійний співробітник», безумовно, містить якісні характеристики, що притаманні професійному фахівцю. Але, крім них, це поняття включає і такі додаткові якості, як: готовність до колективної роботи, готовність приймати самостійні рішення, бути ініціативним, комунікабельним, інноваційним, здатним генерувати нові ідеї, бути психологічно стійким тощо. В умовах прагнення до встановлення європейської ринкової економіки в Україні вимога професійної компетентності відображається у фахових аспектах проектної творчості. Досягнути цієї освітньої мети неможливо лише шляхом опанування системою професійно-орієнтованих понять та умінь. Потрібно сформувати готовність робити вибір, ефективно використати обмежені ресурси, вести переговори та багато інших здібностей для професійного становлення у варіативному суспільстві.

Трансформаційні зміни у суспільстві, що критично вплинули на соціальну предметність вимог до системи дизайн-освіти, полягають у впровадженні до освітнього процесу сучасних інформацій-

них технологій, систем і ресурсів. Створюються умови для інтерактивного обміну інформацією, що відкриває нові позиції у сфері знань. Тому важливо чітко визначити мету освіти, що аргументує очікувані результати діяльності. Розгалуження засобів формування освітньої мети у вищій дизайн-освіті базується на міркуваннях про змістове її наповнення та освітній результат.

За класичного розуміння, під освітніми цілями мають на увазі набуття особистісних знань-умінь-навичок, які формуються у студентів. Мета формулюється у термінах, які описують цю тріаду. Такий підхід до формулювання освітніх цілей є практичним, особливо порівняно з популярним підходом ототожнення освітніх завдань і цілей, у випадку коли мета висвітлюється термінами, які характеризують професійну діяльність викладача (розкрити, пояснити, показати, розповісти тощо).

Формулювання освітньої мети шляхом опису особистісної тріади у студентів вступає у протиріччя з сучасними соціальними запитам у сфері вищої дизайн-освіти. Традиційний підхід у формулюванні освітньої мети спрямовує на екстенсивний вектор розвитку вищої дизайн-освіти. Цей підхід констатує пряму залежність рівня компетентності фахівця лише від кількості знань, якими опанував майбутній фахівець. Але сучасний компетентнісний рівень фахівця визначається не тільки наявним базисом знань та умінь. Компетентнісний підхід професійний рівень визначає готовністю до розв'язання різних проблемних задач на основі цього базису. Він не зменшує вплив «знаннєвої» складової, а лише розкриває рівневий аспект у готовності випускника до професійної діяльності. Отже, така освітня парадигма описується у визначеннях фахових якостей студентів-дизайнерів та засобів їх особистісного розвитку. За такого підходу поставлена освітня парадигма стимулює творчий особистісний потенціал. Таким чином, освітній результат моделюють шляхом відповіді на запитання: що нового студент довідається у виші, а також, чому саме він навчиться [28, с.11]

Як ми вже зазначали, традиційний підхід освітні цілі розглядає у контексті виявлення особистісних освітніх результатів шляхом процесу засвоєння необхідних знань. При компетентнісному підході одержання практичного досвіду розглядається у процесі самостійного розв'язування задач. У першому випадку розв'язання задач розглядають як засіб опанування знаннями, у другому – як

зміст освітньої діяльності. В. Краєвський та А. Хуторський виділяють п'ять рівнів змісту освіти: перший – загального теоретичного уявлення, другий – навчальних предметів, третій – навчального матеріалу дисциплін, четвертий – реалізується у педагогічній діяльності викладачів і учнів, п'ятий – результат навчання та діяльності, що став надбанням учня [12]. Г. Мухаметзянова виділяє три рівні змісту освіти: інваріативний рівень (характеризується фундаментальністю, інтегративністю, концептуальністю, спрямованістю на діяльність, цілісністю); варіативний рівень (характеризується багаторівневістю, безперервністю, поліваріативністю, оригінальністю); особистісний рівень (характеризується актуалізацією суб'єктного досвіду студента у зміст освітнього процесу).

В. Болотов та В. Серіков [4, с. 8-14.] дають визначення компетентнісної моделі освіти, визначають причини, що роблять неминучим перехід на компетентнісну модель формування особистості і фахівця, а В. Вахітовою [6, с.9-12] розглянуто принципи конструювання змісту компетентнісно-орієнтованого навчально-методичного комплексу.

Деякі проблеми переходу на компетентнісну систему підготовки майбутніх дизайнерів розглянуто у публікаціях Л. Романової [20, с.84-89)] – розглянуто проблему реформування професійної освіти у площині Болонського процесу. У доробках О. Чернишова охарактеризовано бально-рейтингову систему контролю та оцінку якості підготовки як педагогічну умову формування проектно-інформаційної компетенції майбутніх педагогів професійного навчання у галузі дизайну [31]. О. Червова та Ю. Анікова розглядають найбільш актуальні аспекти впровадження компетентнісного підходу у становленні педагога професійного навчання за напрямом дизайн (освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр») [30, с. 36–39]. У наукових доробках О. Шкіля розкрито особливості професійної підготовки бакалавра дизайну та визначено кваліфікаційні аспекти професійної компетентності дизайнера [34, с. 118-120].

Проблему формування художньо-проектної компетенції педагога професійного навчання в області дизайну досліджено В. Фалько [29]. Вона виділяє комплекс організаційно-педагогічних умов реалізації структурно-змістової моделі формування художньо-проектної компетенції, які включають інтеграцію дисциплін галузевої і спеціальної підготовки, проєктування змісту навчання на основі профілюючою дисципліни, виконання завдань реальної

художньої та проектно-творчої спрямованості та містить наступні компоненти технології: мотиваційний, змістовий, процесуальний, оцінний і рефлексивний.

Багато вчених (Л. Базиль, В. Баркассі, О. Білик, Н. Босак, Н. Веніг, І. Воробйова, Л. Голованчук, Ю. Головач, І. Дроздова, Н. Завіниченко, Л. Карпова, С. Козак, О. Коломінова, О. Мамчич, О. Мармаза, Г. Марченко, А. Онкович, О. Палій, О. Петрашук, О. Селіванова, С. Селіверстов, В. Топалова, Л. Шевчук, І. Ящук та ін.) присвятили свої дисертаційні дослідження проблемі формування компетентного фахівця.

Дослідники наголошують на можливості зростання якісного рівня у вищій школі та підвищення світової конкурентоспроможності випускників завдяки впровадженню компетентнісного підходу у вищу школу, що було предметом розгляду в роботах І. Зязюна, Н. Ничкало, М. Розова, Г. Монахова, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Беспалько, М. Євтуха, О. Дубасенюк, А. Пискунова, О. Антонової, М. Павлютенкова, А. Макарової, О. Ломакіної та ін.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Підсумовуючи, наведемо наступні характеристики сучасної *моделі компетентнісного підходу*: практико-орієнтований вектор особистісно-орієнтованого підходу, що інтерпретується як можливість уникнути негативних наслідків багатопредметності. Відтак, категоріальна база компетентнісного підходу пов'язана з ідеєю цілеспрямованості освітнього процесу, при якому компетенції набувають вищого, узагальнюючого рівня у студентів. При цьому концептуальними засадами сучасної дизайн-освіти в Україні є вітчизняна концепція дизайн-проектування, що розкриває чітке співвідношення та розмежування інтуїції та логіки як засобів мислення у творчому процесі, оскільки дизайн за сутністю є варіативним: з одного боку існує у площині технічної творчості, з іншого – розглядається як мистецтво.

Впровадження компетентнісного підходу у галузеві регламентують нормативні документи, які узагальнюють освітні цілі дизайн-освіти нового покоління і покликані стати «провідниками» міжнародних тенденцій розвитку вищої мистецької освіти з урахуванням стратегічних інтересів і культурно-освітніх традицій України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода). *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3–13.
2. Базиль Л. О. *Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 574 с.
3. Безродний П. П. *Архітектурні терміни: короткий російсько-український тлумачний словник* за ред. В. В. Савченка. [2-ге вид., випр. і допов.]. Київ : Вища шк., 2008. 263 с.
4. Болотов В. А., Сериков В. В. *Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе*. Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
5. Бондаренко В. В., Ланских М. В., Бондаренко Ю. В. *Современные педагогические технологии*. Харьков: ХНАДУ, 2011. 146 с.
6. Вахитова В. Г. Психолого-педагогические аспекты компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. Вып. 10. С. 9–12.
7. Гальперин П. Я. *Методы обучения и умственное развитие ребенка*. М., 1985. 45 с.
8. Голобородько О. А. *Особистісно орієнтована парадигма та її роль в оновленні навчально-виховного процесу*. URL: http://www.confcontact.com/okt_all.php (дата звернення 10 лютого 2021 р.)
9. Жижин К. С. Принципы личностно ориентированного обучения в образовательных учреждениях. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2012. №5. С. 38–41.
10. Кардаш О. В. Дизайн інтер'єру як об'єкт теоретичних досліджень. *Теорія та практика дизайну*. 2012. Вип. 1. С. 33–40
11. Кожуховская С. М. Личностно-ориентированный подход в реализации многоуровневой схемы подготовки профессионального педагога в области дизайна. *Научные исследования в образовании*. 2009. № 12. URL: <http://cyberleninka.ru/journal/n/nauchnye-issledovaniya-v-obrazovanii> (дата звернення 15 лютого 2021 р.)
12. *Компетенции в профессиональной подготовке студентов вуза: [монография]*. Челябинск: ЧГАУ, 2004. 169 с.

13. Кулененок В. В. Системный подход как методологическая основа проектирования процесса дизайн-образования на художественно-графическом факультете *Искусство и культура*. 2011. №2 (2). С. 128–134.

14. Михайлов Ф. Т. Философия образования: ее реальность и перспективы. *Вопросы философии*. 1999. № 8. С. 92–118.

15. Морозов С. М. *Психологическая теория деятельности история и перспективы*. Курс лекций Москва : МГПП; РИЦ ПиПЛ, 2007. 126 с.

16. Орлов В. Ф., Базиль Л. О. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Вип. 16. С. 70-92. URL: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-6> (дата звернення 8 лютого 2021 р.)

17. Петров Ю. Н. Педагогические подходы профессионального развития бакалавров дизайна. *Педагогика*. Общество. Право. 2014. № (9). С. 30–38.

18. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8, Ч. 1. С. 250–254.

19. Пометун О. І. *Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн* Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С. 7–25.

20. Романова Л. Н. *Формирование профессиональной компетентности студентов факультетов дизайна в системе вузовской подготовки*. Теоретические и практические проблемы современного образования: материалы Междунар. науч.-пед. конф. 14 июня 2012 г. Краснодар: КСЭИ, 2012. С. 84–89.

21. Семенець С. П. Навчальне моделювання методів доведення в шкільному курсі математики. *Математика в школі*. 2006. № 9. С. 12–16.

22. Складенко Н. В. *Системні ідеї у дизайні: історичний експурс*. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. 2013. Вип. 19(2). С. 272–276.

23. Складенко Н. В. *Принцип взаємодії дизайн-системи і середовища у проєктуванні об'єктів зовнішньої реклами*. Теорія та практика дизайну. 2013. Вип. 4. С. 160–170.

24. Сластенин В. А. *Педагогика*. М.: Школа-Пресс, 2009. 512 с.

25. Сліпушко О. М. *Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові*. Правопис. Граматика. К.: «Криниця», 1999. 511 с.

26. Тищенко В. П. *Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: монографія [Текст]* К.: Пед. думка, 2010. 380 с.

27. Ткаченко Е. В. *Организация, структура и содержание подготовки педагогов профессионального образования в области дизайна (дизайнеров-педагогов). Образование и наука*. 2001. №4 (10). С. 136–147.

28. Тухбатулина Л. М. *Формирование творческого компонента профессиональной компетенции дизайнера в процессе проектного обучения: [монография]*. Казань: ООО «Вестфалика», 2010. 158 с.

29. Фалько В. П. *Формирование художественно-проектной компетенции педагога профессионального обучения в области дизайна: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»*. Екатеринбург, 2009. 27 с.

30. Червова А. А. Реализация компетентностного подхода в процессе подготовки педагога профессионального обучения в области дизайна. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2012. № 5 (1). С. 36–39.

31. Чернышева А. Г. Балльно-рейтинговая система контроля и оценки при формировании проектно-информационной компетенции будущих педагогов профессионального обучения в области дизайна. *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2013. Вип. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-chelyabinskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta> (дата звернення 10 лютого 2021 року).

32. Чуйко Л. В. *Математические методы в педагогике как условие совершенствования качества образования: автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»*. Смоленск, 2006. 21 с.

33. Чурляева Н. П. *Обеспечение качества подготовки инженеров в рыночных условиях на основе компетентностного подхода: автореф. дисс. на соиск. учен. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» ; 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»*. Красноярск, 2007. 44 с.

34. Шкиль О. С. *Особенности профессиональной подготовки бакалавра дизайна в условиях компетентностного подхода*. Теория и практика общественного развития. 2013. В. №3. С. 118–120.

REFERENCES

1. Bajdenko V. *Kompetency'y' v professy'onal'nom obrazovany'y' (k osvoeny'yu kompetentnostnogo podxoda)*. Vysshee obrazovany'e v Rossy'y'. 2004. 11. S. 3–13.
2. Bezrodny'y' P. P. *Arxitekturni terminy' : korotky'y' rosiys'ko-ukrayins'ky'y' tlumachny'y' slovny'k*. K.: Vy'shsha shk., 2008. 263 s.
3. Bolotov V. A. *Kompetentnostnaya model' : ot y'dey' k obrazovatel'noj programme* Pedagogy'ka. 2003. # 10. S. 8–14.
4. Bondarenko V. V. *Sovremennyye pedagogy'chesky'e technology'y'*. V.– Xar'kov : XNADU, 2011. 146 s.
5. Vaxy'tova V. G. *Psy'xologo-pedagogy'chesky'e aspekty kompetentnostnogo podxoda v sy'steme vysshego professy'onal'nogo obrazovany'y'*. Vestny'k Tomskogo gosudarstvennogo pedagogy'cheskogo uny'versy'teta. 2011. V. 10. S. 9–12.
6. Gal'pery'n P. Ya. *Metody obucheny'ya y' umstvennoe razvy'ty'e rebenka*. M., 1985. 45 s.
7. Goloborod'ko O. A. *Osoby'stisno oriyentovana parady'gma ta yiyi rol' v onovlenni moral'no-vy'xovnogo procesu*. Vtoraya nauchno-prakty'cheskaya konferency'ya «AL'YaNS NAUK : uchenyy uchenomu» (3-7 oktyabrya 2005 g.). – URL: http://www.confcontact.com/okt_all.php (data zvernennya 10 lyutoho)/
8. Zhy'zhy'n K. S. *Pry'ncy'py ly'chnostno ory'enty'rovannogo obucheny'ya v obrazovatel'ny'x uchrezhdeniy'ax/ Mezhdunarodnyy zhurnal pry'kladny'x y' fundamental'ny'x y'ssledovany'y'.* 2012. V #5. S. 38–41.
9. Kardash O. V. *Dy'zajn inter'yeru yakob'yekt teorety'chny'x doslidzhen*. Teoriya ta prakty'ka dy'zajnu. 2012. V. 1. S. 33–40.
10. Kozhuxovskaya S. M. *Ly'chnostno-ory'enty'rovannyy podxod v realy'zacy'y' mnogourovnevoj sxemy podgotovky' professy'onal'nogo pedagoga v oblasti' dy'zajna* Nauchnye y'ssledovany'ya v obrazovany'y'. 2009. V. #12. URL: <http://cyberleninka.ru/journal/n/nauchnye-issledovaniya-v-obrazovanii> (data zvernennya 15 lyutoho)

11. *Kompetency`y` v professy`onal`noj podgotovke studentov vuza: [monografy`ya]/Chelyaby`nsk : ChGAU, 2004. 169 s.*

12. Kulenenok V. V. *Sy`stemnyj podxod kak metodology`cheskaya osnova proekty`rovany`ya processa dy`zajn-obrazovany`ya na xudozhestvenno-grafy`cheskom fakul`tete. Y`skusstvo y` kul`tura. 2011. № 2 (2). S. 128–134.*

13. My`xajlov F. T. *Fy`losofy`ya obrazovany`ya: ee real`nost` y` perspekty`vy. Voprosy fy`losofy`y`. 1999. #8. S. 92–118.*

14. Morozov S. M. *Psy`xology`cheskaya teory`ya deyatel`nosty` y`story`ya y` perspekty`vy. Kurs lekcy`j M.: MGPPU ; RY`Cz Py`PL, 2007. 126 s.*

15. Orlov V. *Aksiologichny`j vy`mir pedagogichny`x innovacij [Tekst].Estety`ka i ety`ka pedagogichnoyi diyi : zb. nauk. pracz`. Ky`yiv ; Poltava : IPOOD NAPN Ukrayiny`, 2011. V. 2. S. 159–167.*

16. Petrov Yu. N. *Pedagogy`chesky`e podxody professy`onal`nogo razvy`ty`ya bakalavrov dy`zajna. Pedagogy`ka. Obshhestvo. Pravo. 2014. #1(9). S. 30–38.*

17. Py`s`menna N. *Osoby`stisno-oriyentovany`j pidxid u konteksti gumanizaciyi navchal`no-vy`xovnogo procesu. Problemy` pidgotovky` suchasnogo vchy`telya. 2013. # 8, Ch. 1. S. 250–254.*

18. Pometun O. I. *Teoriya ta prakty`ka poslidovnoyi realizaciyi kompetentnisnogo pidxodu v dosvidi zarubizhny`x krayin / Kompetentnisny`j pidxid u suchasnij osviti : svitovy`j dosvid ta ukrayins`ki perspekty`vy` : Biblioteka z osvitr`oyi polity`ky` / za zag. red. O. V. Ovcharuk. K. : «K.I.S.», 2004. S. 7–25.*

19. Romanova L. N. *Formy`rovany`e professy`onal`noj kompetentnosti` studentov fakul`tetov dy`zajna v sy`steme vuzovskoj podgotovky. Teorety`chesky`e y` prakty`chesky`e problemy` sovremennogo obrazovany`ya : matery`aly Mezhdunar. nauch.-ped. konf. 14 y`yunya 2012 g. Krasnodar : KSЭY`, 2012. S. 84–89.*

20. Semenecz` S. P. *Navchal`ne modelyuvannya metodiv dovedennya v shkil`nomu kursi matematy`ky. Matematy`ka v shkoli. 2006. #9. S. 12–16.*

21. Sklyarenko N. V. *Sy`stemni ideyi u dy`zajni : istory`chny`j ekskurs. Ukrayins`ka kul`tura: my`nule, suchasne, shlyaxy` rozvy`tku. 2013. V. 19(2). S. 272–276.*

22. Sklyarenko N. V. *Pry`ncy`p vzayemodiyi dy`zajn-sy`stemy` i seredovy`shha u proektuvanni ob`yektiv zovnishn`oyi reklamy. Teoriya ta prakty`ka dy`zajnu. 2013. V. 4. S. 160–170.*

23. Slasteniy`n V. A. *Pedagogy`ka/ V. A. Slasteniy`n.* – M.: Shkola-Press, 2009. – 512 s.

24. Slipushko O. M. *Tlumachny`j slovny`k chuzhomovny`x sliv v ukrayins`kij movi. Pravopy`s. Gramaty`ka.* K. : «Kry`ny`cya», 1999. 511 s.

25. Ty`menko V. P. *Pochatkova dy`zajn-osvita : teoriya i prakty`ka formuvannya konstrukty`vny`x umin` osoby`stosti : monografiya* [Tekst]. K. : Ped. dumka, 2010. 380 s.

26. Tkachenko E. V. *Organy`zacy`ya, struktura y` sodержany`e podgotovky` pedagogov professy`onal`nogo obrazovany`ya v oblasti` dy`zajna (dy`zajnerov-pedagogov).* Obrazovany`e y` nauka. 2001. #4(10). S. 136–147.

27. Tuxbatuly`na L. M. *Formy`rovany`e tvorcheskogo komponenta professy`onal`noj kompetency`y` dy`zajnera v processe proektnogo obuchen`ya:* [monografy`ya]. Kazan`: ООО «Vestfaly`ka», 2010. 158 s.

28. Fal`ko V. P. *Formy`rovany`e xudozhestvenno-proektnoj kompetency`y` pedagoga professy`onal`nogo obuchen`ya v oblasti` dy`zajna : avtoref. dy`ss. na soy`skany`e uchen. stepeny` kand. ped. nauk: specz. 13.00.08 «Teory`ya y` metody`ka professy`onal`nogo obrazovany`ya№.* Ekateri`nburg, 2009. 27 s.

29. Chervova A. A. *Realy`zacy`ya kompetentnostnogo podxoda v processe podgotovky` pedagoga professy`onal`nogo obuchen`ya v oblasti` dy`zajna.* Vestny`k Ny`zhegorodskogo uny`versy`teta y`m. N. Y`. Lobachevskogo. 2012. # 5 (1). S. 36–39.

30. Chernysheva A. G. *Ball`no-rejty`ngovaya sy`stema kontrolya y` ocenky` pry` formy`rovany`y` proektno-y`nformacy`onnoj kompetency`y` budushhy`x pedagogov professy`onal`nogo obuchen`ya v oblasti` dy`zajna.* Vestny`k Chelyaby`nskogo gosudarstvennogo pedagogy`cheskogo uny`versy`teta. 2013. V. #3. URL: [http://cyberleninka.ru/journal/n/](http://cyberleninka.ru/journal/n/vestnik-chelyabinskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta) vestnik-chelyabinskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta (data zvernennya 8 lyutoho)

31. Chujko L. V. *Matematy`chesky`e metody v pedagogy`ke kak uslovy`e sovershenstvovany`ya kachestva obrazovany`ya:* avtoref. dy`ss. na soy`sk. uch. st. kand. ped. nauk : specz. 13.00.01 «Obshhaya pedagogy`ka, y`story`ya pedagogy`ky` y` obrazovany`ya».Smolensk, 2006. 21 s.

32. Churlyayeva N. P. *Obespecheny'e kachestva podgotovky y'nzhenerov v rynochnykh uslovy'yaх na osnove kompetentnostnogo poxoda*: avtoref. dy'ss. na soy'sk. uchen. stepeny' dokt. ped. nauk : specz. 13.00.01 «Obshhaya pedagogy'ka, y'story'ya pedagogy'ky' y' obrazovany'ya» ; 13.00.08 «Teory'ya y' metody'ka professy'onal'nogo obrazovany'ya». Krasnoyarsk, 2007. 44 s.

33. Shky'l' O. S. *Osobennosty' professy'onal'noj podgotovky bakalavra dy'zajna vuslovy'yaх kompetentnostnogo poxoda/ Teory'ya y' prakty'ka obshhestvennogo razvy'ty'ya*. 2013. V. #3. S. 118–120.

Sergey Chirchik

MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO FUTURE DESIGNERS' TRAINING (REVIEW)

Abstract. *The paper provides categorical and conceptual analyses of the problem field of design education, highlights modern scientific approaches to future designers' professional training. The basic system connections and components of future designers' professional training in the context of system-structural, personality-oriented, activity and competence approaches have been emphasized. It has been determined that the system and integrity of the content of the design field professional training include: successful study of basic disciplines; separation of basic professional tasks; intensifying the scientific component in the higher education field; level prevalence of information technologies in curricula; continuity of design education for obtaining new specialties and qualifications. Methodological fundamentals in design are based on the relevance of the implementation of analysis and synthesis methods. Analytical research in the consumer sphere shows pre-project analysis in design engineering. Therefore, the result of design education will be reoriented from issues of training, education, qualification at the terms of "capacity" and "competence".*

Key words: *design, design-education, professional study, professional competence.*

Дата подання рукопису: 22 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ ОСУЧАСНЕННЯ

УДК 378.14

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-5>

Світлана Алексєєва

*доктор педагогічних наук, старший науковий
співробітник, старший науковий співробітник
лабораторії професійної кар'єри*

*Інституту професійно-технічної освіти НАПН України
м. Київ, Україна*

ORCID iD [iconhttps://orcid.org/ 0000-0002-8132-0465](https://orcid.org/0000-0002-8132-0465)

e-mail: alekseeva.ipto@gmail.com

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ: ВІД ПОБУДОВИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ

Анотація. У статті висвітлюються результати наукового вирішення проблемних питань щодо проєктування і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій та впровадження їх у закладах освіти. Автор узагальнює, що більшість учених розглядають індивідуальну освітню траєкторію як цілеспрямовану освітню програму, котра забезпечує позиції вибору, розроблення, реалізації освітнього стандарту при здійсненні вчителем педагогічної підтримки. Обґрунтовується, що індивідуальна освітня траєкторія зорієнтована на створення умов для самовираження особистості здобувача освіти та досягнення поставлених ним цілей навчання. Загальний алгоритм дій суб'єктів освітнього процесу в розробленні індивідуальної освітньої траєкторії передбачає формулювання персональної цілі, виходячи з якої визначають проміжні завдання, навантаження і темпи навчання. Запровадження індивідуальної освітньої траєкторії в освітній процес сприятиме збільшенню ступенів свободи здобувачів освіти, комфортності та якості навчання.

Ключові слова: індивідуальна освітня траєкторія, індивідуалізація навчання, індивідуальні здібності, освітній продукт, принцип дітиноцентризму, індивідуальна програма розвитку.

Постановка проблеми. Глобальні зміни в українській освіті мають «дитиноцентровану» спрямованість, а сучасний освітній процес орієнтований на збільшення ступенів свободи тих, хто навчається, сприяючи таким чином забезпеченню комфортності, можливостей індивідуалізації освітніх програм, запровадженню індивідуальних освітніх траєкторій. Проблема індивідуалізації навчання стає не тільки однією із важливих, а й «доленосною» для здобувачів освіти, оскільки утворює умови для гармонійного розвитку особистості в умовах сьогодення, розвитку здатності до самовдосконалення, самоосвіти та самореалізації.

Індивідуалізація освітнього процесу законодавчо закріплена у системі загальної освіти. Так, у Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) зазначено про необхідність забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії учня, що формується шляхом визначення власних освітніх цілей, а також вибору суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними: форм здобуття загальної середньої освіти; навчальних планів та програм; навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, зокрема вибіркових, і рівнів їх складності; форм організації освітнього процесу, методів, засобів навчання; темпів засвоєння освітньої програми та/або послідовності вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів). Так, у ст. 14 цього Закону визначено, що індивідуальна освітня траєкторія учня реалізується з урахуванням необхідних для цього ресурсів, наявних у закладу (закладів) освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, зокрема тих, що забезпечують здобуття освіти за мережевою формою. Цей процес здійснюється на підставі індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану, що розробляється педагогічними працівниками у взаємодії з учнем та його батьками, схвалюється педагогічною радою закладу освіти, затверджується його керівником та підписується батьками [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Останніми роками у наукових працях П. Антошкіної, С. Воробйової, А. Гаязова, Н. Зверєвої, С. Ізюмової, В. Лоренц, Л. Мягкоход, Н. Суртаєвої, А. Хуторського, М. Утепова та ін. висвітлено сутнісні характеристики індивідуальної освітньої траєкторії. Основними напрямками вивчення проблеми побудови індивідуальної освітньої траєкторії є діяльнісний та рефлексивний підходи, а також технології педагогічного супроводу. Так, на думку А. Гаязова індивіду-

альна траєкторія – це особистісний стиль навчальної діяльності учня, що здійснюється у співпраці з педагогом, і залежить від сформованості рівня мотивації, навчаємості та його індивідуальних здібностей. Автор переконує, що індивідуальна освітня траєкторія повинна бути орієнтована на створення умов для самовираження особистості учня та досягнення поставлених цілей навчання [2]. Індивідуальну освітню траєкторію як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного учня в освіті розглядає А. Хуторський. Науковець вважає, що процес виявлення, реалізації і розвитку здібностей учнів відбувається у ході їхнього освітнього руху по індивідуальних траєкторіях [3]. За такого підходу, індивідуальну освітню траєкторію можна розглядати як відповідну послідовність елементів навчальної діяльності здобувачів освіти з реалізації власних освітніх цілей, що здійснюється при організації, консультуванні, координуванні педагога, а у шкільній освіті при взаємодії із батьками і відповідає здібностям, інтересам, можливостям, мотивації учнівської молоді.

Окреслення невирішених питань, порушених у статті. Безперечним залишається факт, що індивідуалізація навчання є джерелом підвищення ефективності освітнього процесу, суть якого полягає у передбаченні для кожного учня своїх способів опанування навчального матеріалу. Відтак побудова індивідуальної освітньої траєкторії – це створення психолого-педагогічних умов для розвитку учня, орієнтація на індивідуальні особливості у спілкуванні з ним. Але, сьогодні невирішеними залишаються питання розроблення для кожного учня індивідуальної освітньої програми, враховуючи дитячі інтереси та схильності, а також надання підтримки (супровід) у засвоєнні програми навчання.

Формулювання мети і завдань статті. Метою даної статті є дослідження змісту поняття індивідуальної освітньої траєкторії та систематизація наукового доробку щодо ідей її побудови та реалізації в умовах сучасного закладу освіти.

Основними завданнями статті є:

- огляд наукових підходів до суті поняття «індивідуальна освітня траєкторія»;
- виявлення алгоритмів побудови індивідуальних освітніх траєкторій та впровадження їх у сучасному закладі освіти;
- окреслення основних напрямів організації освітнього процесу за індивідуальними освітніми траєкторіями.

Виклад основного матеріалу. У контексті ідей Концепції нової української школи заявлено: будуть створюватися умови, щоб максимально враховувати права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Нова українська школа буде розкривати потенціал кожної дитини. Відповідно до принципу індивідуалізації, у центр педагогічного процесу ставиться учень як суб'єкт діяльності з його індивідуальними розумовими, фізіологічними, психологічними, сенсомоторними та іншими відмінностями. Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці та розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Індивідуалізація спонукає розвиток самосвідомості, самостійності й відповідальності. Педагогічна підтримка полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні [4, с. 9].

Можливості здійснення індивідуального підходу в змісті освіти виявляються переважно у диференціації загальної освіти, яка має за мету, з одного боку, забезпечити однакові умови для отримання учнями певного рівня освіти, і, з іншого боку, розширити можливості індивідуалізованого підходу за рахунок шкільного компонента і варіативної частини змісту навчання. Ніхто не заперечує важливості створення таких умов, але чи достатньо цього для розвитку обдарованих учнів, дітей з особливими потребами, іншими відмінностями? Йдеться про реалізацію такого індивідуального підходу в навчанні, в рамках якого учень стає повноцінним суб'єктом навчального процесу: отримує право активно обирати й самостійно конструювати своє шкільне життя. Вчитель при цьому від ретрансляції знань переходить до проектування індивідуальної траєкторії інтелектуального та особистісного розвитку кожного учня, зокрема за рахунок гнучкого змісту навчання.

Актуальності набуває використання ідей «відкритого навчання», що в розвинутих країнах світу визнано основним стратегічним шляхом формування індивідуальності учня. Цілі такого навчання стосуються і змісту, і методики навчання. Учням може надаватись можливість самостійно обирати навчальний матеріал, тривалість і спосіб його вивчення. Отже, навчання стає самокерованим процесом, а роль вчителя змінюється залежно від ступеня

самостійності учня. Чим вищий рівень здібностей учня, тим менше в його навчання «втручається» педагог – стає консультантом і порадиником. Звичайно, так вивчаються лише окремі фрагменти змісту і лише тими учнями, котрі здатні працювати самостійно [4, с. 12].

Освітній процес має організовуватися з урахуванням таких якостей учнів, що дасть можливість забезпечити високий рівень їхньої пізнавальної активності, досягти намічених результатів у навчанні. Педагог має створити оптимальні умови для розкриття можливостей особистості учня, зокрема шляхом довірливих стосунків між самими учнями та вчителем, що мобілізує їх творчий потенціал, формує впевненість у своїх силах і, таким чином, зумовить процес інтенсивного засвоєння матеріалу, стійкий інтерес до вивчення шкільного предмета. Здобувачі загальної середньої освіти, працюючи індивідуально, постійно ознайомлюватимуться з інформацією, яка має безпосереднє відношення до їхніх пізнавальних потреб, відтак постійно самовмотивуватимуться і матимуть досить міцний стимул до виконання поставлених завдань. За такого підходу необхідним є розроблення і реалізації різних моделей навчання, кожна з яких по-своєму унікальна і віднесена до особистісного потенціалу будь-якого окремо взятого учня.

Завдання навчання полягає в забезпеченні зони для індивідуального творчого розвитку кожного учня. Учень створює освітню продукцію, вибудовує свій освітній шлях, спираючись на індивідуальні якості і здібності, причому робить це у відповідному середовищі, яке організовує учитель. Можливість індивідуальної траєкторії освіти учня припускає, що він при вивченні теми може, наприклад, вибрати один з наступних підходів: образне або логічне пізнання, поглиблене або енциклопедичне вивчення, ознайомлювальне, вибіркове або розширене засвоєння теми.

Серед характеристик індивідуальної траєкторії більшість науковців виділяють темп навчання й освітній продукт. Темп навчання визначає швидкість засвоєння нового знання або інтенсивність освітньої діяльності. Він залежить від індивідуальних особливостей учнів, психологічних і фізіологічних показників, рівня підготовленості, його мотивації, рівня розвиненості здібностей, віку тощо. Освітні продукти учнів відрізняються не лише за обсягом, але й за змістом. Ця відмінність обумовлена індивідуальними здібностями і видами діяльності, що відповідають їм. Учитель

може і повинен пропонувати учням для засвоєння різні види діяльності, як емоційно-образні, так і логічні. Отже, індивідуальна освітня траєкторія характеризується змістовим (через освітні програми), діяльнісним (через нетрадиційні педагогічні технології) і процесуальним (через організацію і види спілкування) напрямками реалізації.

У сучасних дослідженнях активно висвітлюється загальний алгоритм дій, де розробка індивідуальної освітньої траєкторії передбачає персональну ціль, виходячи з якої визначаються проміжні задачі, навантаження, темп. Можна виокремити наступні етапи розробки індивідуальної освітньої траєкторії, зокрема: діагностування рівня розвитку та ступеня виразності особистісних якостей учнів; вибудовування системи особистісного ставлення учнів до навчального матеріалу; проєктування кожним учнем індивідуальної освітньої діяльності, представлення, складання плану роботи, відбір засобів та способів діяльності, установа системи контролю й оцінки діяльності; реалізації індивідуальних освітніх програм; демонстрування учнями особистих освітніх продуктів.

Висновки та перспективи подальшого дослідження проблеми. Отже, під розробленням індивідуальної освітньої траєкторії розуміємо таку організацію процесу навчання, у ході якої враховуються індивідуальні особливості учнів. Індивідуальна освітня траєкторія – це зміна свідомості здобувачів освіти, перетворення їх з об'єкта на суб'єкт освітньої діяльності, тобто на активного учасника освітнього процесу.

В ідеальному сценарії забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії навчання для кожної дитини потрібно створити її власний індивідуальний навчальний план. Навчальний план для вивчення кожного предмету має базуватися на результатах вивчення здібностей дитини, її вікових, психологічних особливостей. Потрібно врахувати багато індивідуальних особливостей, аби побудувати програму, за якої дитині буде не тільки цікаво навчатись, а й результативно. Наприклад, потрібно врахувати різні типи мислення та способи сприйняття інформації: для одного учня у змісті уроків має бути більше зображень (візуальний тип мислення), для іншого більше різних видів діяльності (кінестетичний тип мислення).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 5 березня 2021 р.).
2. Гаязов А. С. *Индивидуальные траектории образования личности*. URL: www.raop.ru/content/otdelenie-psihologii-i-fiziol (дата звернення 3 березня 2021 р.).
3. Хуторської А. *Індивідуальна освітня траєкторія* URL: <http://osvita.ua/school/theory/2287/print> (дата звернення 5 березня 2021 р.).
4. Терещук Г. Індивідуалізація навчання в контексті ідей концепції нової української школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2017. № 2. С. 6-16.
5. Каньковський І. *Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2013. Вип. 4. С. 62-65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2013_4_16 дата звернення 3 березня 2021 р.).

REFERENCES

1. Zakonu Ukrainy`y` «Pro povnu zagal`nu serednyu osvitu» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
2. Gayazov A. S. Y`ndy`vy`dual`nye traektoriy`y` obrazovany`ya ly`chnosty URL: www.raop.ru/content/otdelenie-psihologii-i-fiziol...
3. Xutors`koj A. Indy`vidual`na osvitnya trayektoriya. URL: <http://osvita.ua/school/theory/2287/print>.
4. Tereshhuk G. Indy`vidualizaciya navchannya v konteksti idej koncepciyi novoyi ukrayins`koyi shkoly`. Naukovi zapy`sky` Ternopil`s`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Volody`my`ra Gnatyuka. 2017. N 2. S. 6-16.
5. Kan`kovs`ky`j I. Indy`vidual`ni osvitni trayektoriyi yak neobxidnist` suchasnogo procesu profesijnoyi pidgotovky` faxivcy`a. Profesijna osvita: problemy` i perspekty`vy`. 2013. Vy`p. 4. S. 62-65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2013_4_16.

Svitlana Alieksieieva

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY: FROM CONSTRUCTION TO IMPLEMENTATION

Abstract. *The article is devoted to the problem of construction and implementing individual educational trajectories and implementing them in a modern educational institution. The individual educational trajectory is focused on creating conditions for self-expression of a students' personality and achieving the learning goals set. The general algorithm of actions in the development of an individual educational trajectory assumes a personal goal, based on which Intermediate tasks, loads and pace of learning are determined. The introduction of an individual educational trajectory in the modern educational process will contribute to increasing the degrees of students' freedom, comfort and quality of training. The educational process is organized taking into account such qualities of students, which will make it possible to ensure a high level of their cognitive activity, achieve the intended results in learning. The teacher should create optimal conditions for revealing the capabilities of a students' personality. The individual educational trajectory is characterized by content (through educational programs), activity (through non-traditional pedagogical technologies) and procedural (through the organization and types of communication) areas of implementation. It is possible to distinguish the following stages of developing an individual educational trajectory, in particular: diagnosing the level of development and degree of expressiveness of students' personal qualities; building a system of personal attitude of students' to educational material; designing individual educational activities by each student, presenting, drawing up a work plan, selecting means and methods of activity, establishing a system for monitoring and evaluating activities; implementing individual educational programs; demonstrating students' personal educational products.*

Key words: *individual educational trajectory, individualization of learning, individual abilities, educational product, the principle of child-centricity, individual development program.*

Дата подання рукопису: 16 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 14 травня 2021 р.

УДК 37.01:745/749

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-6>

Леонід Оршанський

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>
e-mail: orshanski@i.ua

Галина Гром

аспірантка кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7666-3933>
e-mail: halligro@gmail.com

Володимир Ясеницький

аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
м. Дрогобич, Україна
ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8244-6971>
e-mail: z.yasenitska@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті розкрито сутність і зміст педагогічного потенціалу народного декоративно-ужиткового мистецтва, його вплив на розвиток творчої особистості майбутніх учителів. Виокремлена система ознак народного декоративно-ужиткового мистецтва, яка характеризує його педагогічний потенціал: цілісність, етноцентричність, коммюнитарність (відкритість духовної єдності поколінь), самотуність етнохудожньої форми, синтетичність, традиційність, регіональність, динамічна єдність традицій та інновацій тощо. Охарактеризовано функції педагогічного потенціалу: гносеологічну (набуття студентами глибоких

знань у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва, його регіональних традицій, ціннісно-смыслові сфери); аксіологічну (формування емоційно-ціннісного ставлення до народного декоративно-ужиткового мистецтва українців, толерантного ставлення до культур інших народів); регулятивно-нормативну (гармонізація і регулювання взаємовідносин членів певної етнічної групи, міжособистісних відносин в соціокультурному середовищі та з представниками інших етнічних спільнот); творчу (актуалізація художніх традицій, прийомів, засобів художньо-образної виразності в творчій художньо-трудої діяльності майбутніх учителів).

Визначені основні умови актуалізації педагогічного потенціалу народного декоративно-ужиткового мистецтва у педагогічному закладі вищої освіти: 1) створення мистецько-освітнього простору, відкритого передовсім до регіональної народної культури, що передбачає взаємовплив освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти та музейного культурно-просвітницького середовища; 2) впровадження інтегрованої трирівневої програми підготовки вчителів у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва, що передбачає регіональний, національний і світовий контексти освоєння культурно-мистецьких цінностей; 3) застосування комплексної методики викладання фахових дисциплін, що передбачає роботу студентів із автентичними творами народної художньої творчості в умовах музейної культурно-просвітницького середовища.

Ключові слова: народне педагогічний потенціал, декоративно-ужиткове мистецтво, педагогічний заклад вищої освіти, майбутні вчителі.

Постановка проблеми. Загальною тенденцією сучасної педагогічної думки є визнання виняткової ролі творчих якостей особистості, від формування яких значною мірою залежить майбутнє молодого покоління й розвиток суспільства загалом. Трансформації, що відбуваються в економічній, технологічній, соціальній та інших сферах, пов'язані здебільшого з глобалізацією суспільних відносин, потужним впливом засобів масової інформації та цифрових технологій, розширенням і поглибленням міжкультурних зв'язків тощо. Ці зміни фіксуються в системах різних наукових галузей – психології, соціології, педагогіці, етнографії, економіці й ін. Між тим, у педагогічній науці актуалізується проблема ство-

рення ефективних умов і можливостей творчого розвитку студентської молоді, зокрема засобами різних видів мистецтва.

На нашу думку, сучасна освіта частково втратила свою основну функцію – розвиток культурної, творчої особистості зі сформованою системою високодуховних ціннісних орієнтацій. Водночас позитивним явищем є той факт, що в суспільстві почали визнаватися індивідуальні цілі особистості, унікальність кожної молодой людини, її право на творчість, стратегію особистісного розвитку, індивідуальну освітньо-професійну траєкторію та ін. Звідси стає очевидним, що система освіти сьогодні зорієнтована, з одного боку, на задоволення потреб суспільства і держави, а з іншого – на створення умов для успішної самореалізації диференційованих запитів і досягнення поставленої мети.

Відтак, зміна орієнтирів суспільного розвитку актуалізує вимоги до підготовки нового покоління сучасних педагогів. Незважаючи на перебування урбанізованого суспільства, за висловом Л. Костенко, «...в епіцентрі логіки і стресу, де все змішалось – рідне і чуже...», нині все ж спостерігається яскраво виражена тенденція включення педагогічної освіти у контекст культури в цілому і народної культури зокрема. У цьому сенсі І. Зязюн зазначав, що в умовах соціокультурної модернізації, гуманітаризації й етнізації освіти одним із нагальних завдань вищої педагогічної школи є творча самореалізація особистості майбутнього вчителя [3]. Тому нині особливої актуальності набуває проблема творчого і професійного розвитку студента на основі педагогічного потенціалу української національної культури, зокрема народного декоративно-ужиткового мистецтва (ДУМ). Педагогічний потенціал цього виду мистецтва набуває серйозної ваги, виступаючи потужним засобом формування мотивації до пізнавальної діяльності та розширення соціокультурного простору для творчої самореалізації особистості.

Таким чином, дбаючи про збереження і розвиток народного ДУМ, педагогічний заклад вищої освіти формує у студентів почуття приналежності до рідного народу, зберігаючи тим самим духовні імперативи та моральні норми, вироблені попередніми поколіннями українців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Проблемам теорії та історії народного ДУМ, становлення і розвитку художньо-педагогічної освіти, професійної підготовки учителів у зазначеній галузі прис-

вчені наукові праці багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: Є. Антонович, С. Білевич, В. Бутенко, І. Гургула, Р. Захарчук-Чугай, М. Каган, Л. Корницька, А. де Моран, О. Отич, Г. Павлуцький, Г. Падалка, Г. Разумна, А. Руденченко, О. Рудницька, М. Селівачов, Г. Сотська, М. Станкевич, В. Титаренко, О. Шевнюк, О. Щолокова, В. Щербаківський та ін. Водночас слід наголосити, що на сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти залишаються невизначеними проблеми використання педагогічного потенціалу народного ДУМ у професійній підготовці та творчому розвитку майбутніх учителів.

Мета статті – розкрити сутність і зміст педагогічного потенціалу народного декоративно-ужиткового мистецтва та виявити його вплив на розвиток творчої особистості та професійне становлення майбутнього учителя.

Виклад основного матеріалу. В умовах реалізації ідей і положень Нової української школи, в сучасній освітній системі спостерігається науковий інтерес до розвитку творчого начала особистості майбутнього вчителя. Одним із важливих аспектів професійної підготовки стає розвиток здатності студента до творчої самореалізації на основі отриманих культурологічних і мистецьких знань, набутих умінь і навичок у галузі народного ДУМ. Пошук педагогічних засобів актуалізації творчого потенціалу студентів ставить на чільне місце критерій етнокультурної доцільності мистецько-освітнього простору педагогічного вишу. Таким чином, єдність етнокультурного та мистецько-освітнього простору має стати необхідною умовою формування не просто вчителя, а й активної творчої особистості з високим рівнем національної самосвідомості та патріотичності. Про це свідчить і та обставина, що етнокультурний простір України, володіючи високим творчим потенціалом, живе і розвивається на основі культурних традицій і регіональних мистецьких особливостей народного ДУМ.

З'ясуємо сутність педагогічного потенціалу народного ДУМ в контексті виховання творчої особистості, оскільки проблема творчої самореалізації молоді є сьогодні однією з найактуальніших у педагогічній науці та практиці.

Щоб найбільш повно розкрити сутність педагогічного потенціалу народного ДУМ, звернемося до етимології цього поняття. «Потенціал» (від лат. *potentia* – сила, міць) як особистісне енергетичне начало було введено в обіг Аристотелем і вважалося найва-

жливішим в античному філософському вченні. В енциклопедичному словнику поняття «потенційність» розкривається як сила, могутність, дієвість [6]. У сучасному значенні під потенційністю розуміється притаманна життєвій субстанції тенденція, «яка за певних сприятливих умов досягає своєї мети» [2, с. 463]. У науковій літературі спостерігається використання різноманітних термінів одного синонімічного ряду: потенціал, потенції, потенційність, енергопотенціал тощо. Також широко вживається синонімічний термін «резерв» у значенні «ресурс», «потенціал», «можливість» [2]. В академічному тлумачному словнику української мови «потенціал» трактується як «сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері» [6].

Отже, потенціал – це джерела, можливості, засоби, запаси, ресурси, які можуть бути використані для досягнення поставленої мети [5]. Поняття «потенціал» як педагогічна категорія характеризується наявністю саме тих можливостей, засобів, умов, які мають освітньо-виховну спрямованість.

Зростаючий інтерес до вивчення педагогічних компонентів культури і прагнення вчених ефективно застосовувати для досягнення педагогічних цілей різні можливості та ресурси народної культури зумовили активне вивчення такого особливого феномена, як педагогічний потенціал мистецтва (В. Бутенко, І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Шевнюк та ін.). Педагогічний потенціал окремих культурних явищ, як-от: мова, традиція, фольклор, народне мистецтво тощо, представлений у широкому спектрі наукових досліджень (Є. Антонович, В. Бойчук, Г. Бучківська, М. Лещенко, Б. Неменський, О. Отич, Л. Савенкова, В. Титаренко, О. Фурса, А. Хворостов, Б. Юсов та ін.). У працях цих учених педагогічний потенціал мистецтва, зокрема й народного, розкривається як багатоплановий складний структурний феномен, у природі якого закладено єдність пізнавальних, виховних, розвивальних і комунікативних можливостей народу. У педагогічному процесі народне ДУМ створює ефективні умови для творчого розвитку особистості на основі образної моделі основних видів людської діяльності та народної художньої творчості.

Отже, під *педагогічним потенціалом народного декоративно-ужиткового мистецтва* нами розуміється синтетична система різних параметрів (норм, смислів, традиційних цінностей, худож-

ньо-образної виразності тощо) та сукупності духовних сил, властивих цьому виду мистецтва, дія яких актуалізується у спеціально створених умовах та за наявності певних чинників для досягнення поставлених педагогічних цілей.

Слід зазначити, що народна педагогіка завжди була і залишається важливою складовою педагогічної науки, яка ввбирала в себе все найкраще з її досвіду та пропонує, зокрема, різні способи виховного впливу на особистість засобами народного ДУМ. Специфіка здійснення наступності народної культури, де етнокультурні традиції є визначальними, полягає в створенні етнокультурного середовища педагогічного закладу вищої освіти через «занурення» в культурні зв'язки, напрацьовані й закріплені багатовіковою історією суспільного розвитку. Важливо, щоб атмосфера різноманітних етнокультурних традицій оточувала майбутнього вчителя з перших днів перебування й упродовж усього періоду навчання у виші. При цьому народне ДУМ повинно представляти єдине ціле зі всією сукупністю духовно-матеріальних зв'язків молоді людини з навколишнім світом і бути нерозривно пов'язаним із усіма сторонами його пізнавальної і творчої діяльності. У цих умовах вплив на різні сфери свідомості студента відбувається природним шляхом, без нав'язування ззовні та здійснюється самою його життєдіяльністю.

Відтак, педагогічний досвід звернення до народного ДУМ на основі інтеграції різних видів художньої творчості та його імпровізації дозволяє студентам: по-перше, краще зрозуміти національне і загальнолюдське в культурі свого народу; по-друге, розвинути мистецьку та педагогічну спрямованість у певному виді народного ДУМ; по-третє, підвищити свій творчий потенціал і розвинути креативні здібності. Однак це відбуватиметься лише в єдності естетичних смаків, моральних позицій та пізнавально-творчої мотивації, які на основі розв'язання різних за складністю творчих завдань може привести в майбутньому до творчої самореалізації як в мистецтві, так і професійно-педагогічній діяльності.

У зв'язку з цим, на думку Г. Бучківської, процес підготовки майбутнього вчителя в контексті розвитку його здатності до творчої самореалізації стає більш ефективним, якщо: 1) педагогічний потенціал народного ДУМ розглядається як один із засобів формування світоглядних установок, збагачення особистісних творчих характеристик і якостей, а також професійних компетентостей,

пов'язаних із передачею творчого начала своїм вихованцям; 2) в зміст професійно-педагогічної освіти включено вивчення різних видів народного ДУМ в усьому розмаїтті їх функцій, технологій формоутворення і технік декорування; 3) процес освоєння народного ДУМ у межах його аксіологічного, художньо-творчого та методичного компонентів розглядається з позицій різнобічної художньо-практичної та педагогічної підготовки студентів; 4) система форм і методів педагогічного потенціалу народного ДУМ має на меті особистісне, професійне і художньо-творче становлення майбутнього вчителя та передбачає прилучення до різних видів художньої діяльності з подальшого розвитку традицій національної культури [1].

Окремо наголосимо на взаємозв'язку педагогічного закладу вищої освіти і різноманітних закладів культури в процесі розвитку здатності студента до творчої самореалізації. Цей зв'язок доцільний як в художньо-творчому, так і в культурно-просвітницькому аспектах, оскільки конкретні твори народного ДУМ здатні впливати на формування у студентів естетичних уподобань й уявлень про різні його види і сфери використання.

Певна відповідальність тут лежить на викладачах, педагогічна діяльність яких визначає ключовий характер мистецьких, культурологічних, етнографічних художньо-технологічних дисциплін, що розкривають зв'язок конкретного художнього ремесла з культурними традиціями українського народу. Звідси, важливою видається проблема обґрунтування змісту етнохудожньої підготовки майбутніх учителів, співвіднесення його з етнографією, мистецтвознавством і педагогікою, а також історико-культурними особливостями кожного окремого регіону України. При цьому важливо, щоб у педагогічних закладах вищої освіти впроваджувалися діяльнісно-активні форми оволодіння основами різних видів народного ДУМ. Необхідно відмовитися від однобічної орієнтації на уніфіковане вивчення лише академічного мистецтва і прагнути до пошуку шляхів прилучення студентів до різних видів і жанрів народної художньої культури.

Як показує практика, попит на предмети традиційних народних художніх промислів і ремесел часто «співіснує» з відсутністю елементарних знань у галузі народного ДУМ. У цьому контексті особливої актуальності набуває формування у майбутніх учителів стійких уявлень про те, що традиційна вітчизняна культура не об-

межується в своєму значенні лише споживчою цінністю художнього виробу в колоритному чи композиційному виконанні, а є глибинним історичним і мистецьким підґрунтям побуту українського етносу. Тому формування у студентів здатності бачити і розуміти справжню красу народної творчості, вміння відрізнити її від сучасного кітчу вимагає певного досвіду спілкування зі справжніми зразками народної культури. Однак такий досвід сьогодні студенти часто не можуть набути самостійно, оскільки народна традиція в її автентичній формі практично витіснена з повсякденного життя. Саме тому такий пласт української культури, як народне ДУМ, потребує особливої підтримки, збереження і розвитку.

У цьому сенсі освітній процес у педагогічному закладі вищої освіти вимагає певної організації мистецько-освітнього простору, наповнення його духом творчості. Тут слід звернути увагу на університетське музейне середовище, яке, для прикладу, створене у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського завдяки зусиллям професора В. Бойчука та його колег і студентів. Важливими елементами такого мистецько-освітнього простору є художні виставки, вернісажі, майстер-класи тощо, де через зразки художньої творчості студентів і викладачів відтворюється культурна атмосфера, властива народній культурі певного регіону.

Педагогічний потенціал народного ДУМ полягає також у тому, що здійснюється взаємодія почуттів й емоцій студента в нерозривному зв'язку з його творчою діяльністю. Цей взаємозв'язок простежується, наприклад, при спостереженні обрядів і святкових дій в народній культурі, коли ті чи інші жанри народної художньої творчості, включаючи і декоративно-ужиткове мистецтво, складають органічну єдність цілісного культурного явища творчого характеру. При цьому чинниками емоційно-чуттєвого впливу на студента виступає не тільки духовна складова художньої творчості, а й предметно-матеріальна атрибутика (одяг, начиння, меблі, реманент тощо). Усе це, власне, і сприяє більш вільному входженню студента до атмосфери творчого дійства, наприклад, у процесі виконання творчих художньо-проектних робіт або участі у народному обряді, святі тощо. Тим самим створюються передумови для розкріпачення творчого потенціалу студента на основі особистого інтересу та здібностей.

Під реалізацією педагогічного потенціалу народного ДУМ ми розуміємо використання можливостей, засобів і ресурсів української народної культури у мистецько-освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти, відтворення традиційних цінностей, норм і смислів майбутніми вчителями у процесі творчої художньо-трудої діяльності. З іншого боку, конкретне мистецько-освітнє середовище вносить корективи та надає додаткові можливості, умови, правила і норми у вигляді окремих принципів функціонування освітнього простору педагогічного закладу вищої освіти. Відомо, що творча, продуктивно-перетворювальна діяльність зумовлює здатність особистості до саморозвитку, самовдосконалення [4]. У цьому сенсі творча діяльність є процесом і результатом самовдосконалення особистості. Реалізація педагогічного потенціалу народного ДУМ в освітньому процесі дозволить запустити ті особистісні механізми, які будуть ефективними рушіями процесів творчого саморозвитку майбутнього вчителя.

Педагогічний потенціал народного ДУМ є системно організованим феноменом, у структурі якого виділяються такі компоненти: 1) навчальний – забезпечує набуття студентами глибоких систематизованих знань у царині національної культури українців, зокрема народного декоративно-ужиткового мистецтва; формування умінь, навичок і компетентностей, необхідних для творчої художньо-трудої діяльності; 2) розвивальний – забезпечує ефективне вдосконалення різних сфер діяльності, зокрема й творчої, а також індивідуальних якостей особистості; 3) виховний – забезпечує формування у студентів духовно-моральних, вольових якостей; дбайливого і шанобливого ставлення до навколишньої дійсності, вітчизняної і світової культурної спадщини, моральних переконань, патріотичних почуттів, національної самосвідомості та самоідентичності; 4) ціннісно-нормативний – забезпечує формування широкого світогляду, ціннісних орієнтацій та ставлення до явищ і предметів дійсності, національної культурної спадщини; моделей поведінки в суспільстві та мультикультурному просторі; уможливорює процес інтеріоризації етнокультурних цінностей майбутнім учителем як стрижневих утворень загальнолюдської системи цінностей.

Основний зміст виокремлених нами компонентів відбувається за рахунок сутнісних характеристик національної культури українців, які проявляються у функціях педагогічного потенціалу на-

родного ДУМ: 1) гносеологічній (набуття студентами глибоких знань в галузі народного ДУМ, його регіональних традицій, ціннісно-сислової сфери тощо); 2) аксіологічній (формування емоційно-ціннісного ставлення до народного ДУМ українців, а також толерантного ставлення до культур інших народів); 3) регулятивно-нормативній (гармонізація і регулювання взаємовідносин членів певної етнічної групи, міжособистісних відносин в соціокультурному середовищі та з представниками інших етнічних спільнот); 4) творчій (актуалізація художніх традицій, прийомів, засобів художньо-образної виразності в творчій художньо-трудої діяльності).

Звісно, для реалізації цих функцій необхідно створити певну творчу базу й умови, де б студенти відчували себе митцями, що реалізують власні ідеї та проекти. Цьому, зокрема, можуть сприяти такі методичні поради:

- викладачеві необхідно уникати суто оповідального способу передачі нових знань (вкрай важливою є візуальна складова методики навчання народному ДУМ);
- більшість занять мають вибудовуватися за алгоритмом: «відчутти образ – усвідомити його сенс – виявити своє ставлення до нього»;
- заняття проводити в комбінованій конфігурації, яка передбачає поєднання індивідуальних, групових і колективних форм творчої діяльності (художньо-проектної, технологічної, репрезентаційної тощо);
- визнати важливість включення в організаційну структуру заняття елементів евристичної дискусії, диспуту, полеміки, особливо при аналізі художніх проєктів майбутніх декоративно-ужиткових виробів;
- культивувати цілісне уявлення про художню образність народного ДУМ, яке складається на основі комплексного впливу різних його видів, а також інших жанрів народної творчості.

Слід зазначити, що педагогічний потенціал народного ДУМ, що відображає, в широкому сенсі, заняття творчістю, розвиває у студентів індивідуальність і самобутнє бачення світу речей, спонукає до творчої самореалізації. Хоча зрозуміло, що обсяг освоєного студентами культурологічного і художньо-мистецького матеріалу та діапазон проявів їх творчого потенціалу в них буде різ-

ним. А оскільки не існує студентів з однаковим характером, здібностями, вправністю і результативністю навчання, то в цьому випадку на допомогу приходять творчі ситуації проблемного характеру, які на заняттях народним ДУМ можуть служити свого роду діагностичними імперативами.

Однак у процесі розвитку творчих здібностей, набуття студентами навичок в тому чи іншому виді народного ДУМ, вектор навчання передовсім є зорієнтованим на формування інструментальних компонентів інтелекту та художньо-трудових дій. Ця думка підкріплюється тим, що у процесі навчання у педагогічному закладі вищої освіти навчально-творчі завдання часом не дають змоги студентам використовувати власні художні образи для творчого самовираження й актуалізації накопиченого досвіду у вигляді зорових вражень, чуттєвих переживань, асоціацій та уявлень. Водночас вони, як способи художнього вираження, можуть створюватися лише у процесі розвитку художнього та творчого ставлення до навколишньої дійсності. Результатом цього згодом стає відкриття нових сторін і граней цієї дійсності, які перетворюються надалі в художню реальність. Тому важливо, щоб в мистецько-освітньому просторі вишу панував такий смисловий алгоритм: особистісне ставлення до навколишньої дійсності – виявлення художніх якостей цієї дійсності – перетворення її в художню реальність. Це може стати, на наше переконання, ключем у пошуку способів самореалізації творчої особистості. Крім оволодіння професійними навичками і певною академічною грамотністю, у виші необхідно створити можливості для формування у студентів образного мислення й умінь «бачити» та критично аналізувати художню реальність.

Таким чином, виходячи з сказаного вище, педагогічний потенціал народного ДУМ є важливим чинником розвитку здатності студентів до творчої самореалізації, під яким розуміємо педагогічний ресурс, пов'язаний з ціннісними, світоглядними, художньо-естетичними та виховними засобами, котрими володіють народні образи декоративно-ужиткового мистецтва як поліфункціонально-го явища національної художньої культури.

Педагогічний потенціал народного ДУМ в розвитку здатності студентів до творчої самореалізації може бути використаний за активного сприяння викладача, який покликаний не лише дидактично грамотно управляти перебігом творчого процесу, а й скоро-

увати діяльність в потрібне русло залежно від тих завдань, які перед ними поставлені. Більше того, викладачеві необхідно забезпечити творчу обстановку, котра сприяє встановленню емоційної атмосфери при роботі над художнім проектом виробу, та опосередковано допомагати студентам в організації діяльності, пов'язаної, зокрема, з вивчення особливостей технологій виготовлення і технік оздоблення декоративно-ужиткових виробів, створенням орнаментальної композиції, підборі гармонійної кольорової гами тощо.

Створювана викладачем емоційно-психологічна атмосфера, в якій виявляються особистісні якості студента, його емоції, переживання, а також індивідуальні психологічні й фізіологічні особливості, істотно впливає на розвиток творчої самореалізації студентів і на кінцевий результат – творчий продукт.

При цьому, який би вид народного ДУМ не вивчався, теоретичні знання, яких студенти набувають на цих заняттях, є вихідною базою для глибокого розуміння законів і принципів створення форм, композицій, орнаментів. Ці ж теоретичні знання дають змогу студентам грамотно аналізувати естетичну та художню цінність творів народного ДУМ, проникати в сутність гармонійної композиційної побудови орнаментів, підбору кольорової гами. Також важливо зазначити, що систематичність і послідовність у розвитку творчої самореалізації виражаються в поступово зростаючій самостійності студентів, яку вони демонструють у процесі роботи над тим чи іншим художнім проектом і зниженні ролі викладача в управлінні творчим процесом.

Нами виокремлено принципи актуалізації потенціалу народного ДУМ в освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти: 1) творчої причетності (активне, творче переживання краси навколишнього світу); 2) поєднання сучасних наукових підходів з досвідом народної педагогіки; 3) духовного осягнення традиції й опертя на її найбільш життєздатні форми; 4) спілкування з автентичними творами народного мистецтва; 5) діалогічності та ін. Реалізація цих принципів передбачає використання культурологічного, поліхудожнього, генетичного, інтегративного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, антропологічного й інших підходів, педагогічні засоби актуалізації яких в регіональному етнопросторі сприяють залученню майбутнього вчителя до національної культурної спадщини як до «живої» творчості українців.

Необхідними умовами актуалізації педагогічного потенціалу народного ДУМ є: 1) створення мистецько-освітнього простору, відкритого передовсім до регіональної народної культури, що передбачає взаємовплив освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти та музейного культурно-просвітницького середовища; 2) впровадження інтегрованої трирівневої програми підготовки вчителів у галузі народного ДУМ, що передбачає регіональний, національний і світовий контексти освоєння культурних цінностей; 3) застосування комплексної методики викладання фахових дисциплін, що передбачає роботу студентів із автентичними творами народної художньої творчості в умовах музейного середовища. Крім того, актуалізація зв'язку педагогічного процесу з народним ДУМ передбачає виділення системи ознак, що характеризують його педагогічний потенціал: цілісність, етноцентричність, самобутність етнохудожньої форми, синтетичність, традиційність, регіональність, динамічна єдність традицій та інновацій тощо.

Як свідчить практика, педагогічний потенціал народного ДУМ у розвитку здатності студентів до творчої самореалізації не передбачає обов'язкового отримання заздалегідь прогнозованого результату, а допомагає формувати певні компоненти творчої особистості, включаючи самореалізацію, саморозвиток, творчі здібності. Це своєю чергою сприяє формуванню позитивної мотивації до творчої діяльності, коли усвідомлений пошук певного рішення приносить студентам особливе емоційне задоволення. Саме на цій основі у них виникає потреба в пошуку таких умов, які б дозволяли проявити свої творчі здібності. У цьому, на наш погляд, полягає педагогічний потенціал народного ДУМ в розвитку здатності студентів до творчої самореалізації.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Аналіз теорії і практики освітніх можливостей та педагогічного потенціалу народного ДУМ показує, що їх використання є важливою умовою фахової підготовки майбутніх учителів. Відтак, сьогоденні народне ДУМ має посісти чільне місце у формуванні культурного, освіченого та творчого вчителя нового покоління. Завдяки автентичному матеріалу народної художньої творчості майбутні педагоги повинні впродовж усього періоду навчання у вищій освіті освоювати колоритну мистецьку мову українського народу, його традиції та звичаї, усвідомлювати пов'язані з ними духовно-

моральні цінності, а головне – знаходити себе у творчій насназі й самореалізації.

Подальшого вивчення потребують проблеми, пов'язані з обґрунтуванням впливу культурно-освітнього середовища на формування якостей творчої особистості, розроблення науково-методичного супроводу фахової підготовки майбутніх учителів із різних видів народного ДУМ тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бучківська Г. В. *Система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва*: автореф. дис.... д-ра пед. наук. 13.00.04. Тернопіль, 2019. 39 с.
2. Губский Е. Ф., Кораблева Г. Б. *Краткая философская энциклопедия*. Москва: Прогресс, 1994. 574 с.
3. Зязюн І. А. Культура в контексті політики та освіти. *Мистецтво та освіта*. 1998. №2. С. 4–5.
4. Отич О. М. *Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання*. Полтава: ІнтерГрафіка, 2005. 227 с.
6. *Потенціал. Академічний тлумачний словник української мови*. URL: <http://sum.in.ua/s/potencial> (дата звернення 12 березня 2021 р.).
5. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
6. *Філософський енциклопедичний словник*. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

Orshanskyi L., Halyna H., Yasenitskyi V.

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE FOLK DECORATIVE AND APPLIED ART

Abstract. The article reveals the essence and content of the pedagogical potential of the folk decorative and applied arts, its influence on the development of the creative personality of the future teachers. It singles out the system of features of the folk decorative and applied art,

which characterizes its pedagogical potential: integrity, ethnocentrism, communitarianism (openness of spiritual unity of generations), originality of ethno-artistic form, syntheticity, traditionality, regionality, dynamic unity of traditions and innovations, etc. The authors also characterize functions of pedagogical potential: epistemological (acquisition by students of deep knowledge in the field of national decorative and applied art, its regional traditions, value and semantic sphere); axiological (formation of emotional and value attitude to the folk decorative and applied art of Ukrainians, tolerant attitude to the cultures of other nations); regulatory and normative (harmonization and regulation of relations between members of a certain ethnic group, interpersonal relations in the socio-cultural environment and with representatives of other ethnic communities); creative (actualization of artistic traditions, techniques, means of artistic expression in the creative artistic and labor activities of future teachers).

The article determines main conditions for developing the pedagogical potential of the folk decorative and applied arts at a pedagogical university: 1) creation of artistic and educational space open primarily to the regional folk culture, which provides for the interaction of educational environment of pedagogical institution of higher education and museum cultural and educational environment; 2) introduction of an integrated three-level program of teacher training in the field of the folk decorative and applied arts, which provides for regional, national and world contexts for the development of cultural and artistic values; 3) application of a complex method of teaching professional disciplines, which involves the work of students with authentic works of folk art in a museum cultural and educational environment.

Key words: *folk pedagogical potential, decorative and applied arts, pedagogical institution of higher education, future teachers.*

REFERENCES

1. Buchkivs'ka G.V. Systema profesijnoyi pidgotovky majbutnix uchyteliv pochatkovyx klasiv na zasadax narodnogo dekorativno-uzhytkovogo mystecztva: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk. 13.00.04. Ternopil', 2019. 39 s.
2. Gubskiy E.F., Korableva G.B. Kratkaya fylosofskaya encyklopedyya. Moskva: Progress, 1994. 574 s.

3. Zyazyun I.A. Kul'tura v konteksti polityky ta osvity. Mystecztvo ta osvita. 1998. #2. S. 4–5.
4. Otych O.M. Mystecztvo u zmisti profesijnoyi pidgotovky majbutn'ogo pedagoga profesijnogo navchannya. Poltava: InterGrafika, 2005. 227 s.
5. Potencial. Akademichnyj tlumachnyj slovnyk ukrayins'koyi movy. URL: <http://sum.in.ua/s/potencia>
6. Slovnyk bazovyx ponyat' z kursu «Pedagogika»: navchalnyj posibnyk dlya studentiv vyshhyx navchal'nyx zakladiv: vyd. 2-ge, dop. i pererob. / ukl. O.Ye. Antonova. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2014. 100 s.
7. Filosofs'kyj encyklopedychnyj slovnyk / golov. red. V. I. Shynkaruk. Kyiv : Abrys, 2002. 742 s.

Дата подання рукопису: 18 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 378.036

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-7>

Małgorzata Franc,

doktor nauk humanistycznych,

Instytut Nauk Społecznych

Wyższej Szkoły Biznesu i Nauk o Zdrowiu

Adiunkt na Kierunku Pedagogika,

Łódź, Polska

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-4538>

E-mail: malgorzatafranc@gmail.com

WYCHOWANIE PRZEZ SZTUKĘ JAKO KSZTAŁCENIE ULTURY ESTETYCZNEJ CZŁOWIEKA

Streszczenie. *W artykule zwrócono uwagę na niesymetryczność działań pedagogicznych (nauczycielskich) podejmowanych na rzecz wychowania do sztuki i wychowania przez sztukę. Wychowanie do sztuki odnosi się do kształtowania percepcyjnych, przeżyciowych i interpretacyjnych procesów odbiorcy. Głęboki i wnikliwy kontakt z dziełami sztuki wpływa jednocześnie na kształtowanie życiowych zachowań i postaw odbiorcy.*

Wąsko rozumiane wychowanie estetyczne – wychowanie przez sztukę stymuluje postawę twórczą, akcentuje własną ekspresję artystyczną i twórczą, za pomocą której następuje proces kształtowania osobowości i potrzeba obcowania ze sztuką. Celem wychowania przez sztukę staje się sprzyjanie naturalnej, swobodnej, spontanicznej aktywności twórczej, bo ta uaktywnia postawę twórczą – ze stanu potencjalnego, stanu zawieszenia, przenosi ją w stan aktywności, działania, trwania, w stan ruchu.

Sztuka jest więc szczególnym instrumentem wychowawczym. Dzięki temu kształtowana jest estetyczna kultura człowieka, wyrabiany smak estetyczny, kształtowane umiejętności oceny i rozumienia zjawisk estetycznych, formowana osobowość w zakresie moralnym, intelektualnym, emocjonalnym, społecznym. To sztuka inspirowa postawę twórczą, stymuluje dyspozycje twórczych, wyzwala ekspresję i wyobraźnię.

Z tego też względu zaprezentowano przykładowe ćwiczenia plastyczne kształcące wnikliwych, skłonnych do przeżywania, rozumienia,

interpretowania, oceniania odbiorców sztuki. Prezentowane przykładowe ćwiczenia plastyczne odnoszą się do wąsko rozumianego wychowania estetycznego, czyli wychowania do sztuki; odpowiadają metodzie polegającej na wychowaniu i kształceniu odbiorców sztuki; realizują trzy z czterech komponentów postawy otwartego umysłu: wyostrenie sposobu postrzegania, rozszerzenie zakresu doświadczeń, wzbogacanie i pogłębianie wiedzy.

Слова ключе: *wychowanie przez sztukę, wychowanie do sztuki, wychowanie estetyczne, estetyczna kultura.*

Малгожата Франц,
кандидат гуманістичних наук,
доцент кафедри педагогіки Інституту соціальних наук
Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в м. Лодзі,
Лодзь, Республіка Польща
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0923-4538>
E-mail: malgorzatafranc@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЛЮДИНИ ЧЕРЕЗ ВИХОВАННЯ МИСТЕЦТВОМ

Анотація. У статті висвітлюється асиметрія в педагогічній (викладацькій) діяльності щодо мистецького виховання та виховання через мистецтво. Мистецьке виховання передбачає формування процесів сприйняття, досвіду та інтерпретації реципієнта. Глибокий і проникливий контакт з творами мистецтва також впливає на формування життєвої поведінки та настроїв реципієнта.

У вузькому розумінні естетичне виховання – виховання через мистецтво стимулює творче ставлення, підкреслює власне художньо-творче вираження, за допомогою якого відбувається процес формування особистості та потреба спілкування з мистецтвом. Метою виховання через мистецтво є сприяння природної, вільної, спонтанної творчої діяльності, оскільки це активізує творче ставлення – з потенційного стану, стану підвищеності, перетворює в стан активності, дії, у стан руху.

Отже, мистецтво є особливим виховним інструментом. Завдяки цьому формується естетична культура людини, розвива-

ється естетичний смак, формуються навички оцінки та розуміння естетичних явищ, формується особистість, її моральна, інтелектуальна, емоційна та соціальна сфери. Саме мистецтво надихає на творче ставлення, стимулює творчі настрої, викликає самовираження та уяву.

У цьому контексті представлені приклади художніх вправ, що сприяють вихованню реципієнтів розбірливих, здатних переживати, розуміти, інтерпретувати та оцінювати твори мистецтва. Приклади художніх вправ стосуються естетичного виховання у вузькому розумінні, тобто мистецького виховання. Вони реалізують три з чотирьох компонентів відкритого розуму: загострення сприйняття, розширення діапазону досвіду, збагачення та поглиблення знань.

Ключові слова: *виховання через мистецтво, мистецьке виховання, естетичне виховання, естетична культура.*

Wprowadzenie. Wychowanie estetyczne obejmuje zarówno kształtowanie estetycznej kultury człowieka, wyrabianie dobrego smaku, umiejętności oceny i rozumienia zjawisk estetycznych oraz zintegrowany proces kształtowania osobowości człowieka dzięki stymulującemu oddziaływaniu sztuki, inspirowania postaw i dyspozycji twórczych. Wąsko rozumiane wychowanie estetyczne – „wychowanie przez sztukę” stymuluje postawę twórczą, akcentuje własną ekspresję artystyczną i twórczą, za pomocą której następuje proces kształtowania osobowości i potrzeba obcowania ze sztuką. „Wychowanie do sztuki” odnosi się do kształtowania percepcyjnych, przeżyciowych i interpretacyjnych procesów odbiorcy. Głęboki i wnikliwy kontakt z dziełami sztuki wpływa jednocześnie na kształtowanie życiowych zachowań i postaw odbiorcy. W kontakcie ze sztuką kształtuje się wrażliwość estetyczna i smak estetyczny odbiorcy. Smak estetyczny, w przeciwieństwie do wrażliwości estetycznej, uwarunkowany jest kulturowo i historycznie – jest własnością odbiorcy nabytą w związku z przebywaniem w określonym kręgu kulturowym i ze świadomym preferowaniem określonych struktur i jakości estetycznych.

Analiza krajowych i zagranicznych źródeł naukowych pokazuje, że teoria twórczości zgromadziła znaczne doświadczenie, które może być podstawą przygotowania do kształtowania estetycznej kultury człowieka. Problem analizy podejmowali uczeni, m.in.: C. Clero, R.Gloton, M.Gołaszewska, H.Muszyński, S. Szuman, S. Szuman, I.

Wojnar. Wrażliwość estetyczna, smak estetyczny, kultura osobista odbiorcy rodzi postawę estetyczną. Jest to z jednej strony postawa oczekiwania, iż pojawią się w odbiorcy określone doznania, z drugiej strony – postawa gotowości poddania się oddziaływaniu sztuki dla wydobywania i zaktualizowania jej wartości estetycznych [3]. Nabycie postawy estetycznej – postawy gotowości i oczekiwania – daje odbiorcy możliwość swoistego przeżycia dzieła sztuki, swoistego doświadczania sztuki i twórców natury. Dzięki przeżyciom estetycznym dociera on do estetycznych wartości tkwiących w owych przedmiotach sztuki i natury. Dzięki przeżyciom estetycznym odbiorca sam staje się podmiotem estetycznym angażując pewne stany swojej osobowości w odbiór dzieła, dopuszczając pewne zmiany w swojej świadomości na skutek kontaktu z dziełem sztuki.

Wychowanie estetyczne w dążeniu do pełnego poszerzenia kultury osobistej człowieka łączy się z kulturą estetyczną. Kultura estetyczna obejmuje krąg zjawisk związanych ze sztuką, jej rozumieniem i przeżywaniem, z pięknem i twórczością z jednej strony, z drugiej – uwzględniając aspekt społeczny – określa styl, jakość, poziom, aspiracje określonych zbiorowości [4].

Mając na uwadze powyższe, to jest: kształtowanie wrażliwego, głęboko percypującego, rozumiejącego i przeżywającego utwory estetyczne odbiorcę sztuki oraz formowanie w nim wrażliwości estetycznej, smaku estetycznego, postawy estetycznej i – w efekcie – kultury estetycznej zaprezentowano przykładowe ćwiczenia plastyczne z zakresu: „wyostrzenie sposobu postrzegania”, „rozszerzenie zakresu doświadczeń”, „wzbogacanie i pogłębianie wiedzy”.

W artykule zrealizowano cele:

- teoretyczny – opisując i wyjaśniając zakres „wychowania do sztuki” i „wychowania przez sztukę” w kontekście „postawy twórczej” i „postawy otwartego umysłu”;
- poznawczy – zwracając uwagę na niesymetryczność działań pedagogicznych (nauczycielskich) przedsięwziętych na rzecz „wychowania do sztuki” i „wychowania przez sztukę”;
- praktyczny – prezentując przykładowe ćwiczenia plastyczne odnoszące się do trzech z czterech komponentów „postawy otwartego umysłu”, to jest: „wyostrzenie sposobu postrzegania”, „rozszerzenie zakresu doświadczeń”, „wzbogacanie i pogłębianie wiedzy”, należących do „wychowania do sztuki”.

Powyższe cele zrealizowano wykorzystując metody: obserwację bezpośrednią w środowisku (lekcje plastyki w szkole podstawowej, zajęcia plastyczne, twórcze, artystyczne pozalekcyjne) oraz analizę dokumentów (konspekty lekcji plastyki, scenariusze zajęć plastycznych, twórczych, artystycznych).

Wyniki badania. Wychowanie do sztuki i przez sztukę. Obecność sztuki w jej nieprzebranym bogactwie stwarza szansę kształtowania osobowości człowieka w różnych aspektach jego funkcjonowania, poczynając od wzbogacenia najprostszych procesów psychicznych, a skończywszy na wielowymiarowości płaszczyzn jego jestestwa.

„Sztuka wyostreza postrzeganie, wzbogaca pamięć, dostarcza wiedzy o świecie, o człowieku, kulturze, naturze. Kształtuje intelekt, ale i władze intuicyjne. Zwiększa się poziom rozumienia, doświadczania świata i człowieka w przedmiocie estetycznym. Wzbogaca się repertuar przeżyć estetycznych i wartości nadestetycznych. Ale i dyscyplinuje do odkrywania własnych możliwości twórczych i do podejmowania własnej aktywności twórczej. Uprawianie sztuki jest bodaj najlepszą drogą kształtowania się samodzielnej postawy względem świata, chronieniem się przed umysłową stabilizacją, przed umysłowym skostnieniem. Człowiek tworzący współtworzy siebie. Sublimuje w ten sposób własną potrzebę wypowiedzania się, zabiera głos w dyskusji. I nie jest szczególnie ważne jaki poziom sztuka jego własna posiada, a fakt, że zamiłowaniu swemu poświęca czas, tym samym zyskując wytchnienie po pracy, urozmaicenie w jednostajnych zajęciach codziennych, odprężenie organizmu, odświeżenie psychiki, podtrzymanie energii do życia i pracy zawodowej, co ze społecznego punktu widzenia jest pożyteczne, a psychologicznego po prostu zdrowe” [5].

Sztuka, jako istotny element kultury, pojmowana jako dzieła stworzone przez człowieka potwierdzające jego możliwości twórcze oraz jako ekspresyjna aktywność człowieka, stanowi szczególny „instrument wychowawczy”. Na tyle szczególny, zarazem delikatny a niezwykle znaczący, że stał się podstawą koncepcji wychowania człowieka. „Wychowanie estetyczne – to równocześnie proces kształtowania estetycznej kultury człowieka, wyrabianie dobrego smaku, umiejętności oceny i rozumienia zjawisk estetycznych, proces kształtowania osobowości, w zakresie moralnym i intelektualnym, oczywiście w swoisty sposób. Wychowanie estetyczne to także inspirowanie postaw i dyspozycji twórczych, właściwych przecież każdej jednostce,

wyzwalanie ekspresji i wyobraźni, tak bardzo potrzebnych współczesnemu człowiekowi” [3, s. 10-11]. Wychowanie estetyczne stanowi ogniwo takiej koncepcji wychowania człowieka, dla której instancją są różne dziedziny cywilizacji, tworzonej przez ludzi, obiektywny społeczno-kulturalny świat ludzkiej cywilizacji, a sztuka – to oczywiście jeden z podstawowych elementów tego świata [10].

W węższym rozumieniu wychowanie estetyczne odnosi się do kształtowania percepcyjnych, przeżyciowych i interpretacyjnych procesów odbiorcy. Głęboki i wnikliwy kontakt z dziełami sztuki wpływa jednocześnie na kształtowanie życiowych zachowań i postaw odbiorcy. „Jedynie poprzez skupione, żywo zainteresowane, czynne a zarazem dziełu sztuki uległe, przez dostatecznie wyraźne i pełne, a przejmujące nas, estetycznie wrażliwe i możliwie wyczerpujące aktualne zareagowanie na dane indywidualne dzieło sztuki – potrafimy ogarnąć i uobecnić siebie i przeżyć jego artystyczną zawartość, jego treść oraz strukturę i kompozycję. Ślad, który ono w nas sobie utworowało i pozostawiło, jest jednak trwały, chociaż zwykle już bledy i mało konkretny w porównaniu z żywym percepcowaniem dzieła. Ale zaistnienie owego trwałego śladu warunkuje dwa inne następstwa, którymi są: budzenie się w nas stopniowo coraz szerszego zainteresowania sztuką, czyli wytworzenie tzw. zapotrzebowania na sztukę, oraz ugruntowanie się w nas tego osobistego stosunku do sztuki, który nazywam „miłością i szacunkiem do sztuki”; po drugie ukierunkowanie przez obcowanie ze sztuką i pogłębianie naszej postawy życiowej i naszego poglądu na świat, rozeznania się w tym, co w człowieku jest dobre albo złe, a – być może – również w naszym dobrym lub niedobrym zachowaniu się i postępowaniu w życiu” [8].

Wychowanie estetyczne w tym węższym sensie jako kształcenie kultury estetycznej człowieka, wrażliwości na sztukę przyjęło nazwę „wychowania do sztuki”.

W „wychowaniu do sztuki” akcent pada na prezentowanie przedmiotów, zjawisk, faktów i problemów artystycznych, zainteresowanie nimi wychowanków, przeżywanie, doświadczanie, rozumienie, interpretowanie dzieł sztuki i tym sposobem zachęcenie wychowanków do dalszych kontaktów z wszelkimi wyrazami sztuki, wzbogacanie, pogłębianie ich życia duchowego i aktywizowanie ich postaw i dyspozycji twórczych.

W wychowaniu do sztuki nie mówi się o znawstwie sztuki (choć S. Szuman zalecał zapoznanie wychowanków ze specyfiką języka szt-

uki), nie mówi się też o nauce konkretnych umiejętności manualnych, np. nauce rysunku, gry na instrumencie, choć tego rodzaju aktywność wspiera ogólne cele wychowania estetycznego. W wychowaniu do sztuki mówi się o doświadczaniu zmysłowym sztuki, o przeżywaniu i rozumieniu sztuki, o integrowaniu się z dziełem i współtworzeniu dzieła sztuki. Spontaniczne, aktywne uczestnictwo w sztuce, któremu sprzyjają zjawiska sztuki współczesnej, często określane mianem „sztuki otwartej”, dzieła „otwartego” – gry dramatyczne, działania parateatralne, happeningi – dają początek swobodnej grze sił psychicznych człowieka, jego wyobraźni. Zespół aktów kreacyjnych odwołujących się do nieustannej aktywności widza, słuchacza, aktywnej roli ich wyobraźni sprowadzają się raczej do tworzenia dzieł „chwili”, dzieł ulotnych, aniżeli trwałych i statycznych. Sens tak przeżytej i współtworzonej sztuki bliski jest ludycznej spontaniczności charakterystycznej dla zabawy i twórczej ekspresji dziecka. Te procesy (wraz z artystyczną aktywnością twórczą – wychowaniem przez sztukę) są nosicielem wszechstronnego rozwoju dziecka. „Byłoby ideałem, gdyby rozwój dziecka dokonał się w świecie współczesnym, przekształconym przez człowieka, w świecie harmonijnym, estetycznym, przyjemnym..., to znaczy w warunkach, gdy dziecko byłoby otoczone przedmiotami i zabawkami odpowiednimi dla jego poziomu, przeznaczonymi dla rozwoju jego osobowości i zapewniającymi jego kształcenie; kolory i formy nie byłyby uzależnione od mody czy sytuacji rynkowej, ale wystudiowane specjalnie w wyniku działalności naukowców i artystów. (...) Jest prawdą, że estetyka przemysłowa powoli przenika w nasze życie pod postacią licznych przedmiotów codziennego użytku, ale wśród produktów przeznaczonych dla społeczeństwa przemysłowego typu konsumpcyjnego, większość przedmiotów jest ohydna. Oryginalne wytwory rzemieślnicze, często zasługujące na uznanie, sprawiają wrażenie dzieł sztuki w tym śmietniku. Pseudowybór pozostawiony konsumentom ma na celu jedynie zorganizowanie jeszcze szerszej konsumpcji, producenci zarzucają więc rynek przedmiotami, których wartość estetyczna jest co najmniej wątpliwa. (...) Zależnie od środowiska dziecko od momentu swego przybycia na świat poddane jest temu zjawisku maltuzjanizmu w dziedzinie sztuki, w życiu codziennym. Brak kryteriów wyboru, obfitość i bogactwo przedmiotów wytwarzają zamieszanie już od chwili, gdy oczy otwierają się na świat” [2, s. 134-135].

Procesy dokonujące się w ramach wychowania do sztuki wpływają na wszechstronny rozwój dziecka, pośredniczą we wzbogacaniu jego osobowości, wspomagają też kształtowanie kultury estetycznej i wyrobienie dobrego smaku.

Język pedagogiczny uwzględnia jeszcze inny termin – „wychowanie przez sztukę”. O ile dla wychowania estetycznego (jako wychowania do sztuki) zarezerwujemy jego węższy zakres, to wychowanie przez sztukę odnosić się będzie do rozwijania, wzbogacania, pogłębiania osobowości człowieka za sprawą oddziaływania sztuki. Wychowanie przez sztukę to znaczy kształtowanie dzięki bogactwu sztuki swoistych postaw moralnych człowieka, jego stosunku do świata, do innych ludzi i do siebie samego, pobudzanie jego dyspozycji twórczych i wyobraźni. Wychowanie przez sztukę, wykraczając poza tradycyjny, wąski zakres wychowania estetycznego, obejmuje kształtowanie całego człowieka w tych kategoriach postaw i przeżyć, które w świat ludzkiej cywilizacji wprowadza sztuka.

Wychowanie przez sztukę nastawione jest na formowanie człowieka wszechstronnego poprzez jego własną aktywność twórczą. Aktywność twórcza może przybrać różnorodne formy: odkrycia, inwencji, twórczości. Niezależnie od tego, czy odkrywany jest fakt, który już istniał, ale był nieznan, ukryty, czy powoływane jest do istnienia coś, czego nigdy przedtem nie było, jest to proces niezwykle złożony – konieczne jest bowiem spełnienie pewnych warunków „zewnętrznych” i jednocześnie „wewnętrznych”.

Aktywność twórcza dokonuje się w sytuacji wolności, porozumienia i przy akceptacji środowiska. „Aktywność twórcza może być w pełni realizowana wyłącznie w nastroju otwartym i swobodnym, niezależnie od zewnętrznego przymusu natury materialnej czy moralnej. (...) Po to, by tworzyć potrzebne jest minimum niezależności materialnej, ponieważ konieczne jest czas na poszukiwania, swoboda umysłu, która je warunkuje, i środki materialne, dzięki którym można działać” [2, s. 39]. Aktywność twórcza może się w pełni urzeczywistnić w otwartym i swobodnym klimacie porozumienia z drugim człowiekiem. „Jest konieczne, (sygnalizował C. Rogers), abyśmy byli przedmiotem oceny ze strony innych w sposób «nieuwarunkowany», po to, by nasza własna osobowość mogła rozwijać się zgodnie z właściwymi jej tendencjami. (...) Oznacz to, że rola drugiego człowieka jest podstawowa dla rozwoju osobowości. Również i w tym celu, by dopomóc drugiemu człowiekowi w wyzwoleniu samego siebie, w poznaniu sie-

bie samego, należy najpierw akceptować go takim, jakim on jest, bez sądzenia go i bez aprobaty, nie identyfikując się z nim, ale uznając go w sposób który Rogers określa jako «rozumienie empatyczne». Tak więc, dzięki pozytywnemu układowi wzajemnego stosunku, nie będącego nigdy stosunkiem z góry kierowanym, jednostka poznaje swoje własne uczucia i staje się zdolna do wyrażania ich. Organizuje swoje życie już nie według zasad ogólnych czy zgodnie z tradycją, ale w myśl swoich doświadczeń przeżywanych w sposób bezpośredni” [tamże, s. 44-45]. Aktywność twórcza ma charakter indywidualny, niemniej środowisko pełni dla tej aktywności rolę stymulującą – stymulujące środowisko to środowisko bogate, inspirujące wrażliwość i wyobraźnię jednostki.

Aktywność twórcza „wymusza” na jednostce podjęcie określonego wysiłku, który równoważny jest z uruchomieniem pewnych funkcji psychicznych i operacji intelektualnych. Owe funkcje psychiczne i operacje intelektualne stanowią współczynnik wewnętrzny aktywności twórczej. Czynniki psychicznymi są motywacja do pracy twórczej i emocje jej towarzyszące; temperament jednostki i jej indywidualny sposób ekspresji, doświadczenia nabyte przez jednostkę i swoisty dla niej sposób doświadczania rzeczywistości, spostrzegawczość i umiejętność prowadzenia obserwacji, wrażliwość i wyobraźnia.

Wychowanie do sztuki i wychowanie przez sztukę są równie ważne. Wspominali o tym i O. Declory, urozmaicając swój program o propozycje kontaktu wychowanka z dziełami sztuki w muzeum, i M. Mortkowiczowa, kreśląc reformę wychowania estetyczno-moralnego poszerzoną o zagadnienia dotyczące rysunku, malarstwa. Wskazywali na to i E. Key, i H. Rowid, sytuując swoje ośrodki w otoczeniu przyrodniczym. Doniosłość wychowania do sztuki podkreślali G. Kerschensteiner, B. Nawroczyński, S. Suchodolski, mówiąc że dobra kultury – zarówno te, w których tkwią wartości subiektywne, jak i te, w których zawarte są wartości o znaczeniu obiektywnym, stają się budulcem osobowości wychowanka i jego postawy względem rzeczywistości teraźniejszej i przyszłej. E. Durkheim precyzował, iż dzieło wychowania nie ogranicza się do rozwinięcia organizmu indywidualnego w kierunku przez jego naturę oznaczonym ani do wydobywania zdolności utajonych – ono stwarza w człowieku istotę nową. Gdyby człowiekowi odebrano to, co społeczne, a więc i dobra kultury w nim nawarstwione a kształtowane przez pokolenia, stało by się zwierzęciem. Właściwość twórcza wychowania tkwi więc również w wychow-

aniu jednostki do sztuki, do kultury. S. Suchodolski tłumaczył, iż nie wystarczy wychowania ujmować jako opiekę nad biologiczno-psychologicznym rozwojem jednostki, nie wystarczy też ujmować wychowania jako przygotowania jednostki do pełnego członkostwa w różnorodnych grupach społecznych – choć to ujęcie uwzględnia pewną postać wymagań stawianych przez świat obiektywny. Wychowanie należy ująć jako minimalne kształcenie osobowości jednostki na wiecznych dobrach kultury – tylko ta jednostka ma bowiem szansę reprezentować postawę pojednania człowieka i cywilizacji.

Brak wychowania estetycznego w zakresie wychowania do sztuki i przez sztukę spowodował – jak piszą R. Gloton i C. Clero – że z jednej strony „większa część publiczności utrzymała swoje «postawy» dziecinne: upodobanie do żywych kolorów, wrażliwość na ludową poezję i przedmioty nasycone czułościowością (mały kotek, chatka w śniegu...), z drugiej strony społeczeństwo przemysłowe kieruje się «gustami» za pomocą olbrzymich środków, jakimi dysponuje (za pośrednictwem reklamy), zalecając nie tylko wytwory o wartości artystycznej, ale również i inne, znacznie bardziej liczne, gdzie oryginalność za wszelką cenę i kryteria ekonomiczne zajmują miejsce wartości estetycznej” [2, s. 135].

W praktyce wychowania estetycznego dzieci i młodzieży, jak też ludzi dorosłych, znajdują zastosowanie dwie różne metody [7, s. 97]. Pierwsza z nich polega na wychowaniu i kształceniu odbiorców sztuki. Odbiorca musi wykazać się wnikliwym, głębokim percypowaniem, rozumieniem i przeżywaniem utworów estetycznych. Ważne są procesy poznawcze wzbogacone uczuciami i wyobraźnią – „jeśli zaufamy nadmiernie siłom intelektu – napisał H. Read – i nie docenimy siły ludzkiej wyobraźni, staniemy się świadkami triumfu zła” – ale równocześnie ważne są siły intelektualne, bo z kolei same uczucia i wyobrażenia podczas odbioru mogą okazać się zbyt kapryśne i przypadkowe. Dzięki temu odbiorca staje się zdolnym odnosić się do sztuki z szacunkiem i świadomym przeżywania wartości mediujących w sztuce.

Druga z metod polega na pobudzaniu, pielęgnowaniu i rozwijaniu twórczej aktywności wychowanków. Aktywność może być inicjowana i kierowana, ale i samorodna i swobodna. „Jak wiadomo, już małe dzieci lubią śpiewać, tańczyć, opowiadać o prawdziwych lub zmyślonych zdarzeniach, odgrywać jakąś rolę we wspólnej zabawie o tematycznym wątku – a szczególnie lubią rysować i malować. W tym wszystkim znajdują wielką przyjemność i satysfakcję, a chociaż

oczywiście również odtwarzają i naśladują w tym dorosłych, to jednak ujawnia się tu bardzo wyraźnie także ich własna pomysłowość i twórcza inwencja, a to, co czynią i tworzą, ma swoiste piękno i czar samorodnej, naiwnej, ale szczerzej swobodnej twórczości. Wiadomo, że i młodzież angażuje się jakoś w próbach twórczości własnej, nie poprzestając na oglądaniu, słuchaniu lub czytaniu z upodobaniem dzieł stworzonych przez wybitnych artystów. Utwory te raczej pobudzają młodzież do wypróbowania własnych możliwości twórczych w rozmaitych dziedzinach i gałęziach sztuki. To samo można stwierdzić odnośnie ludzi dorosłych, którzy – mimo że są dojrzałi i zajęci określoną pracą zawodową – pragną jednak w charakterze artystów dyletantów również sami tworzyć, a nie tylko korzystać ze sztuki jako odbiorcy” [tamże, s. 144].

Zdaniem S. Szumana „W wychowaniu estetycznym właściwe i niezbędne jest równoległe stosowanie obu wspomnianych metod (...)” [8, s. 145]. Pogląd ten podziela i H. Muszyński [6]. „Tak więc, proces wychowania estetycznego nie jest niczym innym, jak zorganizowanym sposobem umożliwiania wychowankowi systematycznego kontaktu ze sztuką. Kontakt ten może mieć charakter kreatywny (twórczość estetyczna wychowanków) oraz recepcyjny (odbiór dzieł sztuki), zawsze jednak musi wyzwać aktywność wychowanków. Należy zwłaszcza podkreślić, że także recepcja dzieł sztuki może i powinna mieć charakter aktywny. Chodzi tu oczywiście o aktywność głównie wewnętrzną, a więc o czynności intelektualne oraz przeżycia wychowanków” [tamże, s. 216-217].

Postawa otwartego umysłu. Celem wychowania estetycznego (a jednocześnie jego efektem) jest osiągnięcie przez wychowanka postawy otwartego umysłu. Postawa otwartego umysłu jednym ze swych składników czyni postawę twórczą. N. Sillamy postawę twórczą określa jako dyspozycję do tworzenia, która w stanie potencjalnym istnieje u wszystkich ludzi i każdym wieku, uzależnioną od środka społeczno-kulturalnego [2, s. 47]. Postawę twórczą charakteryzuje:

1) pogłębiona wrażliwość, polegająca na umiejętności przetwarzania i sublimowania wrażeń odbieranych ze świata i za pośrednictwem zmysłów,

2) umiejętność zajmowania postawy gotowości, a także związana z tym umiejętność kojarzenia różnych idei z jednym i tym samym przedmiotem,

3) psychiczna mobilność – zdolność do szybkiego przystosowania się do nowych sytuacji,

4) oryginalność indywidualnej ekspresji,

5) zdolność dokonywania takich operacji myślowych, które pozwalałyby na zmienne użytkowanie jednego i tego samego materiału,

6) myślenie abstrakcyjne, polegające na umiejętności dostrzegania interesujących szczegółów w najbardziej codziennym otoczeniu, równocześnie związane ze zdolnością wnikania w istotę różnorodnych doświadczeń,

7) zdolność do syntezy – umiejętność zebrania różnych przedmiotów czy różnych części jednego przedmiotu po to, aby nadać im nowe znaczenie,

8) zdolność sprawnego organizowania, czyli przekształcania danych przypadkowych w harmonijną jedność, opartą na integracji myśli, uczucia i spostrzeżenia [11, s. 26].

Owych cech postawy twórczej doszukali się jednocześnie V. Lowenfeld i J. P. Guilford, choć poszukiwania były prowadzone przez obu badaczy niezależnie – V. Lowenfeld poszukiwał kryteriów postawy twórczej w dziedzinie sztuki, J. P. Guilford w dziedzinie nauki. „Cenne jest przede wszystkim odkrycie ośmiu wymiernych cech, dzięki którym można odróżnić jednostki twórcze od tych, które są mniej twórcze lub wcale nie przejawiają możliwości twórczych, następnie zaś stwierdzenie, że siły twórcze w dziedzinie sztuki są podporządkowane tym samym zasadom, co w dziedzinie nauki. V. Lowenfeld dodaje, że jest to szczególnie istotna kwestia z wychowawczego punktu widzenia, ponieważ dziś wiemy już, że rozwijanie sił twórczych w dziedzinie sztuki jest równocześnie rozwijaniem twórczych sił w dziedzinie nauki i w ogóle w całej istocie ludzkiej” [2, s. 51]. Wrażliwość na świat, płynność, mobilność myślenia, osobista oryginalność, zdolność do przeobrażania rzeczy, do analizy i syntezy do organizacji koherentnej, to cechy postawy twórczej – potencjalnej dyspozycji do tworzenia. Urzeczywistnienie „potencjalnej” postawy twórczej dokonuje się przez aktywność twórczą. Celem wychowania – wychowania przez sztukę – staje się sprzyjanie naturalnej, swobodnej, spontanicznej aktywności twórczej, bo ta „uaktywnia” postawę twórczą – ze stanu potencjalnego, stanu „zawieszenia”, przenosi ją w stan aktywności, działania, trwania, w stan ruchu.

Pozostałymi składnikami postawy otwartego umysłu są:

➤ wyostrzenie sposobu postrzegania,

- rozszerzenie zakresu doświadczeń,
- wzbogacanie i pogłębianie wiedzy [9].

Wyostrenie sposobu postrzegania wiedzy przez czujną i wrażliwą obserwację, oglądanie dzieł. To zaś zapośredniczy spostrzeganiu i odkryciu wszystkich jego detali. „Dobre widzenie detali i ich kompozycji wymaga umiejętności percepcji, opartej na wyostrojonej uwadze w spostrzegawczości ukształtowanej dzięki wielokrotnemu oglądaniu różnych dzieł i ich możliwie głębokiej i wielostronicowej analizie. (...) Dla pełniejszej i bardziej wszechstronnej percepcji, bardzo ważne jest odkrycie głębszego sensu i intencji dzieła, jego swoistej filozofii, tak często przecież ukrytej pod pozorami i detalami, na pierwszy rzut oka pozbawionymi jakiegokolwiek znaczenia” [9, s. 295-296]. Wyostrojona i wysubtelniona percepcja dzieł sztuki wpływa na sposoby postrzegania otaczających człowieka przedmiotów i zjawisk, na sposoby ujmowania ich wyglądu i funkcji.

„Rozszerzenie zakresu doświadczeń” wiąże się ze sposobem zdobywania i przeżywania nowych doświadczeń. „Dotyczy zarówno stosunku do samego siebie, momentu odkrycia własnej indywidualności, własnego życia psychicznego, a także stosunku do świata, odkrycia rzeczywistości zewnętrznej, rozumienia innych ludzi, nawiązywania z nimi kontaktu” [tamże, s. 292]. Rozszerzeniu zakresu doświadczeń sprzyjają częste kontakty ze sztuką, przeżywania ich wartości estetycznej ukazującej się w formie, treści i ekspresji dzieła. Na te walory sztuki zwracali uwagę w swych koncepcjach wychowawczych A. Munro, M. Dufrenne i J. Dewey.

„Najwcześniejsze, podstawowe zainteresowanie sztuką kojarzy się z naturalną już w wieku dziecięcym potrzebą zaspokajania ciekawości świata. Zainteresowanie to, jakkolwiek rozszerzone, zwielokrotnione i pogłębione wraz z wiekiem, trwa niemal przez całe życie i w znacznej mierze decyduje o atrakcyjności sztuki dla człowieka” [tamże, s. 307]. Wzbogacanie wiedzy jest zabiegiem poznawczym, łączy się z intelektualnym docieraniem, analizowaniem różnych stron dzieła sztuki. Budzi się w ten sposób zainteresowanie światem, pasja poznawcza i potrzeba poszukiwań nowych treści.

Postawa twórcza w perspektywie postawy otwartego umysłu różni się od pozostałych czynników postawy otwartego umysłu źródłami teoretycznymi i doświadczeniami praktycznymi. Postawa twórcza może być inicjowana poprzez własną ekspresję i działalność artystyczną. Ekspresja artystyczna pozwala jednostce na lepsze wypowiedanie

samej siebie, na odnajdywanie wiary we własne siły, na lepsze uświadamianie sobie własnej odrębności i własnej indywidualności, a jak wykazał V. Lowenfeld stanowi podstawę procesu formowania się osobowości. Praktyczna aktywność artystyczna może ułatwić jednostce przezwyciężanie konfliktów i trudności, może usprawnić proces społecznego przystosowania. „Zainteresowanie działalnością twórczą, zdolność do tworzenia osiągnięta dzięki działalności artystycznej, stają się stopniowo stałym nawykiem postępowania i jednostka, której właściwa jest postawa twórcza w dziedzinie artystycznej, może łatwiej realizować tę samą postawę i umiejętności w wielu sytuacjach życiowych i w wykonywaniu czynności często przecież zupełnie odległych od działalności artystycznej” [tamże, s. 316-317].

Postawa otwartego umysłu złożona z czterech składników komplementarnych względem siebie, ściśle zespolonych i wpływających na siebie znajduje swoje uzasadnienie na gruncie refleksji estetycznej. Idea „otwierania” człowieka za pośrednictwem sztuki wypływa z pojęcia „otwierania” duszy H. Bergsona. „Otwieranie” duszy H. Bergsona ma wymiar moralny i „niemal wyłącznie mistyczny” [tamże, s. 287], łączy się z przezwyciężaniem słabości. Bergsonowski akt otwierania duszy ma swoje konsekwencje w postaci wzbogacania i podniesienia do poziomu czystej duchowości postawy moralnej człowieka dotychczas ograniczonej i pomniejszonej własnymi więzami. Postawa otwartego umysłu jest procesem bardziej ogólnym, syntetycznym, związanym z psychiczną, indywidualną i zewnętrzną, obiektywną stroną życia człowieka, uwarunkowanym w jednakowym stopniu z przeżywaniem aktualnym i z marzeniami o przyszłości.

„Otwieranie” umysłu realizowane przez „wychowanie do sztuki” stymuluje: wyostrenie sposobu postrzegania, rozszerzenie zakresu doświadczeń oraz wzbogacenie i pogłębianie wiedzy, postawę twórczą zasadniczo pośredniczą własną, indywidualną ekspresją twórczą, inicjowana na drodze wychowania przez sztukę.

Przykłady ćwiczeń stymulujących zrozumienie dzieła sztuki. Postawa otwartego umysłu zakłada występowanie czterech komponentów: wyostrenie sposobu postrzegania, rozszerzenie zakresu doświadczeń, wzbogacenie i pogłębianie wiedzy (które to komponenty budują wąsko rozumiane wychowanie estetyczne, czyli wychowanie do sztuki) oraz postawę twórczą, kojarzoną własną aktywnością twórczą (wąsko rozumiane wychowanie przez sztukę).

Wyostrenie sposobu postrzegania

1. Co ukryto?

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego.

Zakrywamy kartką papieru dowolny fragment tego dzieła.

Pytamy wychowanków: jak sądzą, co zakrywa kartka papieru, co kryje się pod kartką papieru, co autor dzieła malarskiego namalował pod zakrytą kartką papieru?

Porównujemy na forum wypowiedzi wychowanków.

2. Brakujący fragment

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego.

W kserokopii dzieła malarskiego wycinamy dowolny fragment.

Prosimy wychowanków, by domalowali brakujący (wycięty w kserokopii) fragment dzieła malarskiego.

Prezentujemy na forum prace plastyczne wychowanków.

3. Co nie pasuje

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego, rzeźbiarskiego, architektonicznego.

Na kserokopię każdego z dzieł nakładamy kserokopię fragmentu innego dzieła malarskiego, rzeźbiarskiego, architektonicznego.

Prosimy wychowanków, by odnaleźli fragmenty dzieł niepasujących do pierwotnych dzieł malarskich, rzeźbiarskich, architektonicznych.

Porównujemy na forum wychowanków i sprawdzamy, czy odnaleźli wszystkie „dodane” fragmenty.

Rozszerzenie zakresu doświadczeń

1. Zmienić wymowę dzieła sztuki

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego lub rzeźbiarskiego.

Prosimy wychowanków, by za pomocą niewielki działań artystycznych (np. dorysowanie kreski, zarysowanie pewnego fragmentu dzieła) zmienili wymowę dzieła sztuki, jak to uczynił S. Dali dorysowując wąsy Mona Lizie Leonarda da Vinci.

Prezentujemy na forum prace plastyczne wychowanków.

2. Nowe dzieło sztuki

Mamy przedstawione kserokopie kilku dowolnych dzieł malarskich, rzeźbiarskich.

Prosimy wychowanków, by z dowolnych fragmentów tych dzieł stworzyli „nowe dzieło”, swojego autorstwa, nie istniejące jeszcze.

Prezentujemy prace plastyczne wychowanków na forum.

3. Żywa rzeźba

Mamy przedstawione kserokopie kilku dowolnych dzieł rzeźbiarskich przedstawiających wielość postaci.

Prosimy jednego z wychowanków, by dobierając swoich kolegów ustawił ich na wzór rzeźby.

Prezentujemy „żywe rzeźby” złożone z wychowanków na forum.

Prosimy wychowanków odtwarzających postaci rzeźby o komentarz: jak się czuli, gdy imitowali postać z rzeźby, z jakimi przeżyciami własnymi kojarzyli odtwarzaną przez siebie postać.

Wzbogacanie i pogłębianie wiedzy

1. Moja opowieść

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego lub rzeźbiarskiego.

Prosimy wychowanków, by opowiedzieli prawdopodobną historię zobrazowaną w dziele sztuki.

Prezentujemy historie wymyślane przez wychowanków na forum.

2. Nowa rama

Mamy przedstawioną kserokopię dowolnego dzieła malarskiego.

Prosimy wychowanków, by za pomocą tytułów i podtytułów wyciętych z gazet ukazali swoją interpretację dzieła sztuki.

Tytuły i podtytuły wycięte z gazet mają tworzyć nową ramkę dzieła sztuki.

Prezentujemy na forum prace plastyczne wychowanków.

3. Cytat, motto, aforyzm

Mamy przedstawione kserokopie kilku dowolnych dzieł malarskich, rzeźbiarskich.

Prosimy wychowanków, by do każdego z dzieł sztuki dopasował znane sobie cytaty, motta, aforyzmy, przysłowia.

Prezentujemy wypowiedzi wychowanków na forum.

Prezentowane przykładowe ćwiczenia plastyczne odnoszą się do wąsko rozumianego wychowania estetycznego, czyli wychowania do sztuki; odpowiadają metodzie polegającej na wychowaniu i kształceniu odbiorców sztuki; realizują jedynie trzy z czterech komponentów postawy otwartego umysłu (wyostrzenie sposobu postrzegania, rozszerzenie zakresu doświadczeń, wzbogacanie i pogłębianie wiedzy). Można także rozszerzyć zakres ćwiczeń stymulujących zrozumienie dzieła sztuki za pomocą metod heurystycznych [1].

Podsumowanie. Sztukę charakteryzuje wielofunkcyjność. I. Wojnar w następujący sposób formułuje funkcje sztuki we współczesnym życiu społecznym:

- sztuka jest sublimacją (aprobowaniem, uszlachetnianiem, uwzniośleniem) życia za pośrednictwem wartości konkretyzowanych przez wielkie dzieła, wartości duchowych o charakterze humanistycznym, zapewniających ciągłość i tożsamość kultury, wyrażających „człowieka człowieczego”, będącego „miarą wszechrzeczy”, wrażliwego, szlachetnego, zdolnego do czynów heroicznych;
- sztuka jest czynnikiem upiększającym i polepszającym życiowe środowisko człowieka, zgodnie z jego potrzebami materialnymi i duchowymi;
- sztuka jest kompensacją braków rzeczywistości, narzędziem ucieczki w sferę bardziej szczęśliwej nierealności, zapewniającym zaspokojenie potrzeb duchowych i uczuciowych w sferze wyobraźni;
- sztuka jest sposobem życia, unicestwieniem kanonu wartości trwałych, odradzających się natomiast w indywidualnej jakości przeżyć, aktywności twórczej, ekspresji, swobodnym dialogu człowieka z człowiekiem.

Sztuka jest więc szczególnym „instrumentem wychowawczym”. Dzięki niej kształtowana jest estetyczna kultura człowieka, wyrabiany smak estetyczny, kształtowane umiejętności oceny i rozumienia zjawisk estetycznych, formowana osobowość w zakresie moralnym, intelektualnym, emocjonalnym, społecznym. To sztuka inspirowa postawę twórczą, stymuluje dyspozycje twórczych, wyzwala ekspresję i wyobraźnię.

Kształcenie wnikliwych odbiorców sztuki, głęboko percypujących, rozumiejących i przeżywających utwory estetycznych odbywa się na gruncie wąsko rozumianego wychowania estetycznego, tzw. wychowania do sztuki. Za pobudzanie, pielęgnowanie i rozwijanie twórczej aktywności wychowanków odpowiada wąsko rozumiane wychowanie przez sztukę. Należy podkreślić, że o ile wychowanie przez sztukę rozumiane jako stymulowanie aktywności twórczej wychowanków jest rozpowszechnione, licznie reprezentowane przez wielość działań podejmowanych na gruncie praktyki pedagogicznej, nauczycielskiej, to wychowanie do sztuki rozumiane jako formowanie świadomych, odbiorców sztuki jest traktowane raczej po macoszemu. Z tego też względu w artykule zaprezentowano przykładowe ćwiczenia plastyczne kształcące wnikliwych, skłonnych do przeżywania, rozumienia, inter-

pretowania, oceniania odbiorców sztuki. Niedostatki wychowania do sztuki zauważono dzięki zastosowaniu metody obserwacji bezpośredniej w środowisku (lekcje plastyki w szkole podstawowej, zajęcia plastyczne, twórcze, artystyczne pozalekcyjne) oraz metody analizy dokumentów (konspekty lekcji plastyki, scenariusze zajęć plastycznych, twórczych, artystycznych).

BIBLIOGRAFIA

1. Баніт, О., & Франц, М. (2020). Методи рефлексивної евристики для творчого розв'язання завдань мистецької освіти. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент, (16), 45-57. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-16-4>.
2. Gloton, R., Clero C. (1988). *Twórcza aktywność dziecka*. Warszawa, WSiP. 255 s.
3. Gołaszewska, M. (1973). *Zarys estetyki*. Kraków, Wydawnictwo Literackie. 484 s.
4. Gołaszewska, M. (1989). *Kultura estetyczna*. Warszawa, WSiP. 99 s.
5. Olczak, M. (2009). *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”. 488 s.
6. Muszyński, H. (1977). *Zarys teorii wychowania*. Warszawa, PWN. 422 s.
7. Szuman, S. (1969). *O sztuce i wychowaniu estetycznym*. Warszawa, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. 580 s.
8. Szuman, S. (1997). *Sztuka wzbogaca i pogłębia człowieka*. (w:) Teoria wychowania estetycznego. (red.) Irena Wojnar. Warszawa, Wydawnictwo ŻAK. 297 s.
9. Wojnar, I. (1966). *Perspektywy wychowawcze sztuki*. Warszawa, NK. 273 s.
10. Wojnar, I. (1977). *Sztuka dla najmłodszych. Teoria – recepcja – oddziaływanie*. (red.) Maria Tyszkowa, Warszawa – Poznań, PWN. 352 s.
11. Wojnar, I. (red.) (1997). *Teoria wychowania estetycznego*. Warszawa, Wydawnictwo ŻAK. 297 s.

REFERENCES

1. Banit, O., Franc, M. (2020). Metody heurystyki refleksyjnej w twórczym rozwiązywaniu zadań edukacji sztuki. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент, 16, 45-57.
2. Gloton, R., Clero C. (1988). Twórcza aktywność dziecka. Warszawa, WSiP. 255 s.
3. Gołaszewska, M. (1973). Zarys estetyki. Kraków, Wydawnictwo Literackie. 484 s.
4. Gołaszewska, M. (1989). Kultura estetyczna. Warszawa, WSiP. 99 s.
5. Olczak, M. (2009). Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę. Kraków, Oficyna Wydawnicza „Impuls”. 488 s.
6. Muszyński, H. (1977). Zarys teorii wychowania. Warszawa, PWN. 422 s.
7. Szuman, S. (1969). O sztuce i wychowaniu estetycznym. Warszawa, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. 580 s.
8. Szuman, S. (1997). Sztuka wzbogaca i pogłębia człowieka. (w:) Teoria wychowania estetycznego. (red.) Irena Wojnar. Warszawa, Wydawnictwo ŻAK. 297 s.
9. Wojnar, I. (1966). Perspektywy wychowawcze sztuki. Warszawa, NK. 273 s.
10. Wojnar, I. (1977). Sztuka dla najmłodszych. Teoria – recepcja – oddziaływanie. (red.) Maria Tyszkowa, Warszawa – Poznań, PWN. 352 s.
11. Wojnar, I. (red.) (1997). Teoria wychowania estetycznego. Warszawa, Wydawnictwo ŻAK. 297 s.

Malgozhata Frants

FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF MAN THROUGH EDUCATION BY ART

Abstract. *The article highlights the asymmetry in pedagogical (teaching) activities related to art education and education through art. Art education involves the formation of processes of perception, experience and interpretation of the recipient. Deep and penetrating contact with works of art also influences the formation of life behavior and mood of the recipient.*

In a narrow sense, aesthetic education - education through art stimulates the creative attitude, emphasizes their own artistic and creative expression, through which the process of personality formation and the need to communicate with art. The purpose of education through art is to promote natural, free, spontaneous creative activity, because it activates the creative attitude - from a potential state, a state of suspension, turns into a state of activity, action, in a state of movement.

Thus, art is a special educational tool. Due to this, the aesthetic culture of a person is formed, aesthetic taste is developed, skills of assessment and understanding of aesthetic phenomena are formed, personality, its moral, intellectual, emotional and social spheres are formed. Art itself inspires a creative attitude, stimulates creative moods, evokes self-expression and imagination.

In this context, there are examples of artistic exercises that promote the education of recipients of discerning, able to experience, understand, interpret and appreciate works of art. Examples of artistic exercises relate to aesthetic education in the narrow sense, ie art education. They implement three of the four components of the open mind: sharpening perception, expanding the range of experience, enriching and deepening knowledge.

Keywords: *education through art, art education, aesthetic education, aesthetic culture.*

Дата подання рукопису: 22 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 75.034-035.675.2

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-8>

Марія Дяків

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри

образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва
та реставрації Навчально-наукового Інституту мистецтв

Прикарпатського національного університету

імені Василя Стефаника

м. Івано-Франківськ, Україна

mariia.dyakiv@pnu.edu.ua

ДУХОВНИЙ КОНЦЕПТУАЛІЗМ МИКОЛИ СТОРОЖЕНКА У ТВОРЧОСТІ ЕДУАРДА НІКОНОВОРА ПЕРІОДУ НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена з'ясуванню проблеми передачі художнього досвіду від вчителя до учня, розгляду творчої сентенції талановитого митця Миколи Андрійовича Стороженка і не менш обдарованого Едуарда Семеновича Ніконорова. Предметом дослідження є рисункова спадщина Едуарда Ніконорова, випускника Київського художнього інституту, учня Миколи Андрійовича Стороженка, івано-франківського художника-посмодерніста. Розглянуто вплив школи Миколи Стороженка на становлення мистецької особистості, зокрема простежується вплив творчої методики на формування прикметних ознак в рисунковій практиці на етапах навчання. Окреслюються основні принципи роботи вчителя та учня в діапазоні видозмін від найпростіших завдань до складних постановочних композицій. Мистецький процес побудований на світоглядній концепції Миколи Андрійовича, в яку залучено сфери матеріального та духовного, і їх поєднання з ренесансною традицією. Дублюється реальність в зовсім іншому вимірі, де відбувається трансформація матеріальної форми. Мета досягнення безумовної гармонії – пізнання сутності речей, прагнення до творення високого мистецтва, відстежується у творчості як самого вчителя так і його учня. Індивідуальний підхід вчителя зумовив появу системи художніх цінностей, особливої виразності зображення, завдяки композиційним та колористичним прийомам

ведення роботи. Манера подачі зображення пізнавана навіть і сьогодні у творах вихованців школи Стороженка, адже в ній присутня мистецька харизма самого засновника-творця, що зумів сакралізувати ідею прекрасного у формулу “людина-світ-Бог”. Розвинена Миколою Андрійовичем філософія творення стала поштовхом до художніх експериментів Едуарда Ніконорова у період зрілої творчості.

Ключові слова: світогляд, рисунок, творчість, метод, форма, зображення, ідея.

Постановка проблеми. У полікультурному просторі актуальною є проблема передачі творчого потенціалу від вчителя до учня. Художня академічна освіта ґрунтується на методиці поетапного навчання, яке планомірно сплановане вчителем, щодо виявлення усіх необхідних якостей творчої особистості. Процес навчання передбачає двосторонню співпрацю, де досвідчений митець ініціює розвиток таланту учня. Виникає феномен творчості двох митців, адже глибина філософських міркувань про сутність матеріального та духовного світу Миколи Андрійовича спровокувала рефлексію творчої інтуїції Едуарда Ніконорова, і таким чином вчитель надав учню можливість здійснювати художню конструкцію власного типу творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених їх частин. Розгляд особливостей графічних рисунків відбувся завдяки залученню праць М. Сидора та Н. Прохорової, де автори зазначають про значимість рисунку для майбутніх художників в системі образотворчого процесу в професійно-художніх закладах [7; 8]. Зокрема, окреслюється важливість академічного рисунку Н. Прохоровою, що в сукупності з іншими дисциплінами утворює пізнавальний та творчий процес від наочного вивчення природи до подальших інтерпретацій та втілення в матеріалі. Зрозуміти творчий метод роботи митця над рисунком дозволили матеріали навчального посібника «Школа изобразительного искусства», де в детальному аналізі етапів роботи над рисунком знайдено паралелі академічних принципів побудови та тональних рішень. Зазначені праці сприяють більш широкому розумінню основ рисункової графіки, в них виводяться ключові моменти сприйняття тонального зображення.

Залучено також праці І. Зубавіної та Р. Петрука для кращого розуміння світоглядних, художніх та духовних складових М. Стороженка [3; 6]. Питання пізнання та розкриття творчих думок художника є лейтмотивом до викладання художньої грамоти молодому поколінню митців. Міркування про суть творчого начала М. Стороженко виклав в статті «Думки під склепінням» [9]. Мистецька та педагогічна діяльність художника ще не повною мірою опрацьована, зокрема залишається нерозглянутою школа учнів-послідовників, серед яких виокремлюється Едуард Ніконов. У вітчизняному мистецтвознавстві відсутні дослідження про творчість Едуарда Ніконова, хоча художня цінність робіт автора визнана польським дослідником J. Ojzanowski в праці «Cave, cave, Deus videt».

Метою статті є виявлення стильових основ творчості Едуарда Ніконова, які були здобуті від вчителя Миколи Стороженка.

Виклад основного матеріалу дослідження. Художня творчість Едуарда Ніконова розпочалась в мистецькій школі Миколи Стороженка, який використовував інтуїтивно-раціональний підхід до пізнання світу та мистецтва в цілому. Особистість «великого вчителя», яким був Микола Стороженко, викристалізовувалась із духовних парадигм відображення дійсності, що в свою чергу позначилось на тому «як він бачить, чує, розуміє і переживає сприйняте» [2, с. 158]. Микола Андрійович перебував у постійному пошуку істини – розглядаючи твори ренесансу та інших епох, як джерело натхнення. Він наблизився до глибинного розуміння тілесного і божественного (завдяки першому візуалізує духовний світ), досягнув таким чином двоїстості буття людини, через призму творчих та раціональних методів. За життя його колеги та учні мали можливість спілкуватись з ним, бо саме завдяки «глибині і гармонійності суджень, виваженості думок, толерантності у ставленні до людей і світу, філософічному усвідомленні буття» було здійснено обмін інтелектуальними рефлексіями про мистецтво [3, с. 9]. Усвідомлене обрання професійних орієнтирів творчості, демонструє шлях становлення вчителя-митця, що поєднав досвід з авторськими спостереженнями та вивів нову модель художньої побудови, де звернув увагу на питання композиції, перспективи, колориту тощо.

Світогляд митця підпорядкований ідеї існування у всьому земному Божественного начала, і навіть в своїх судженнях Микола Андрійович зазначав, що немає власного «Я», а є «тільки те чого

хоче Бог» (записано зі слів автора). Прості речі, опоестизовуються ним, матеріальна сутність зображень органічно транслюється в нову змістовність, де панує витонченість та грація форм, спорідненість усього сущого з божественним, ідеалізація сюжету. Розглядаючи принципи художнього творення Миколи Стороженка, мимоволі відчуваєте існування самого митця поза часом та простором, у межах власного духовного світу, де він здійснив ідентифікацію важливих художніх констант.

Творчий шлях Стороженка унікальний, адже він відомий художник-живописець, графік, майстер монументально-декоративного та сакрального мистецтва, а також реалізував у педагогічній діяльності набутий досвід власної творчості.

Інформацію про творчу методику ведення роботи подає у своєму дослідженні Роман Петрук, де визначає певний алгоритм дій – від пошукової роботи й узгоджених формотворчих елементів в ескізі до втілення задуму на форматі [6, с. 82]. Стадійність виконання творчих робіт є помітною у розпрацьованості лінійних композицій, де відчутні пропорції та ритми форм; у подачі відтворення об'єму. Також було знайдено чіткий взаємозв'язок академічних постановок із джерелом освітлення, яке насичує поверхні контрастним «диханням» матеріальної енергії. Поетапна робота над зображеннями стала для Миколи Андрійовича процесом не тільки практичного виконання дії творчості, але зумовила необхідність аналітичного осмислення, спровокувала рефлексію роздумів про основні складові твору, в якому його цікавив стиль, метафізика образу, колір, масштаб, технологія-метод, засоби композиції та формування стильових ознак школи. Художника цікавило також як «саме через творчість іде процес прояву минулого в інтуїції сучасного художника» [9, с. 66]. Органічно введені ним ознаки великих стилів ренесансу і бароко, зокрема у живописі, стали своєрідною інструкцією, шляхом регенерації ідей. Цьому він навчав і своїх учнів, захоплюючи їхню увагу мистецтвом минулого, як архетипом – прабразом творчості.

Слід відзначити «велику традицію» мистецької школи Київського художнього інституту, яку продовжив Микола Стороженко [1, с. 117]. Від початку ХХ ст. Київський художній інститут став провідним мистецьким вишом країни та, як свідчить історія цього навчального закладу, згідно з його статутом «було створено індивідуальні майстерні, у яких кожен із запрошених професорів вів

свій мистецький напрямок» [5, с. 76]. І хоча майстерня живопису і храмової культури була відкрита проф. Стороженком у 1994 р. (вже після завершення навчання Е. Ніконоровим) та творчі ідеї, методи та принципи вчителя були засвоєні учнем ще з 1978 р. (коли було розпочато навчання).

Зі спогадів дружини художника Марини Ніконорової, бажання навчатися у творчому закладі виникло в Едуарда Ніконорова у той момент, коли він спостерігав за групою студентів, що жваво та весело проходили повз нього з етюдниками. Перші свої творчі проби митець зробив у Краснодарському художньому училищі на художньому відділенні, яке завершив 1975 р. Його педагогами з живопису та рисунку були Миколай Семенович Захаров і Давид Павлович Суглодотіян, а промислову графіку викладав Віктор Мефодійович Савранський. Розпочатий творчий шлях у 70-х рр. після служби в армії (1970 – 1972), став знаковим та визначив подальшу долю Едуарда Ніконорова як митця-постмодерніста, чия творча харизма ввібрала практику академічного мистецтва та новітні художні рішення західноєвропейського модернізму.

Програма навчання включала усі етапи роботи над живою натурою: від портретів і замальовок частин тіла – до багатофігурних композицій. Методика викладання основ малюнку і живопису містила елементи естетичного смаку самого вчителя, сформованого на засадах вишуканої граційності подачі натурних форм. Навчальні рисунки Едуарда Ніконорова свідчать про добрі знання з основ анатомії, перспективи, композиції, сукупність яких втілює загальні принципи академічного підходу до опрацювання натурального зображення. Це стало можливим з огляду на ставлення Миколи Андрійовича до створення навчальних постановок, які стали певною умовою до «розкриття перед студентами краси і сутності зображуваного об'єкта, що є зв'язком форми і змісту» та були направлені на «початок творчої навчальної діяльності студентів» [7, с. 102].

Вже на етапі найпростіших навчальних завдань відчутна двокомпонентність зображень рисунків Едуарда Ніконорова – це чітка лінійно-конструктивна побудова та певна манера роботи над світлотінню (штрихи доповнюють об'єм форм та підсилюють характеристики натури). В основі створення будь-якого зображення було натурне спостереження, за допомогою якого Едуард Ніконоров вчився виразно передавати особливості портрету, тілобудову фігури, інтерпретувати та трансформувати простір композиції.

Із часів навчання збереглося кілька рисунків художника, здебільшого це портрети та фігуративні зображення натурників, технічно розпрацьовані як з огляду на лінійно-конструктивну побудову (виразно прочитується форма всіх частин живої матерії) так і тональне опрацювання об'єму. У рухах олівцем, бо саме цим графічним засобом виконані малюнки, відчутно вже складену на ранньому етапі графічну техніку. Процес навчання передбачав поступове ускладнення завдань з рисунку, так на першому та другому курсі Едуардом Ніконоровим були виконані портрети натурників різного віку, серед них автопортрети художника, портрет хлопчика, рисунки чоловічих голів, півфігуративні чоловічі та жіночі зображення, а також постановки з оголеними чоловічими фігурами. На роботах Едуарда Ніконорова п'ятого курсу можна побачити майстерно скомпоновані постановочні сцени з натурниками в середовищі з предметами. Саме на цьому зрілому етапі у виконанні складних завдань виявляється зв'язок образного мислення з процесом пізнання зображуваного явища [8, с. 57]. Унікальність художніх відчуттів Едуарда Ніконорова розкривається повною мірою при роботі над формою живої моделі, передача індивідуальних характеристик в портреті змінюється уніфікацією натурних якостей в багатofігурних композиціях.

Слід відзначити, що рисункова манера роботи Едуарда Ніконорова направлена на детальне вивчення анатомії, проробки деталей акуратними світлотіньовими площинами. У дрібних деталях, наприклад пасмо волосся або складка одягу, художник використовує незначну стилізацію – увиразнює об'єм пластичними лініями та підкреслює тональним контрастом.

Академічні постановки – класичні ракурсні положення тіл натурників – Едуард Ніконоров перетворював в просторові сцени, де людина і середовище взаємодіють один з одним. Одна з його композицій, яку умовно можна назвати “Куб” – предмет, сюпрематичної форми концентрує дію двох персонажів. Навколо цього предмета, доволі великого в розмірах, постаті оголених чоловічих тіл знаходяться в положенні на кубі та біля нього з боку. Сцену урізноманітнено складним ракурсом нахилу тіла над кубом та розвернутого спиною до глядача іншого персонажа. При цьому виконуються певні дії, зокрема фігури торкаються куба, обхоплюють руками і спираються на його поверхню, взаємодіючи з ним. Лаконічність геометричної поверхні куба граничить з деталізованістю

поверхні тіл натурщиків. Митець користується контрастом, увиразнюючи одні форми, а інші, навпаки, виводить на задній план, як от обличчя натурника без збережених індивідуальних ознак. Попри доволі велику масу тіл, у композиції відчутна своєрідна невагомість форм – легкість та плавність рухів сприяють цьому. Художник працював над зображенням з очевидним захопленням, акуратно накладаючи світлотіньові градації у спосіб штрихами “по формі”, іноді тонує більші площини тіні та контрастно підкреслює силуети. У середовищі навколо композиційної групи існують фрагменти драперій, як елементи простору. Постановка вчителя сприймається учнем як можливість до освоєння та практикування рисункових навичок, а й ще розширює межі переходу у просторову трансформацію.

У наступній композиції середовище навколо фігур – це безумовна умова існування живої матерії. Грандіозна маса темної тканини є тлом для динаміки чоловічих тіл. Контрас розміщення (фас і анфас), противага в рухах (статика та динаміка), трансформація образної дійсності зі зміною візуальних характеристик – художня фіксація індивідуальної рефлексії Едуарда Ніконорова. На цьому етапі митець вільно володіє анатомією та прийомами передачі об’єму, його увага звернена до абстрагування, виділення змісту зображення в модифіковану структуру, в якій з’явилися нові ознаки та стани існування тілесного та безтілесного – носіїв нової художньої реальності. Едуард Ніконоров у складних постановках створив стильово-образну трансформацію, чому сприяв Микола Андрійович і це було підтверджено участю у загальноінститутських конкурсах (другий курс – 1981 р. та четвертий курс – 1983 р.). Визнання на цьому етапі художніх здібностей засвідчило непересячний талант студента, який на початку творчого шляху виявив неабияку наполегливість в навчанні.

Підсумкова апробація практичних знань Едуарда Ніконорова відбулася на завершальному етапі навчання – створення дипломної роботи на тему «Художники революції». Монументальне полотно розміром 3х3 м. стало композиційною площиною для розміщення чотирьох персонажів. Відчутною є в творі ідеологія мистецтва радянського періоду, адже герої постають перед глядачем у пафосних ракурсах (фігури випростані та дещо гордовиті, рішучі до дій). Уявний простір майстерні, фрагменти малюнків з символікою радянської пропаганди та самі персонажі точно передають настрій

тогочасного мистецтва. Автор фіксує у творі не стільки професію, як передчуття змін у коливанні культурно-духовних частот. Авангардове вирішення живописної композиції вказує на переживання самим Едуардом Ніконоровим впливів модерністичного мистецтва заходу, освоєння нової світової моделі образотворення в контексті пошуків власного світобачення.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Формування нової художньої образності в творчості Едуарда Ніконорова відбувалося у декілька етапів. Першопочатком можна вважати період навчання – закладені ідеалістичні принципи щодо розуміння речей матеріального світу, через духовну образність та сутність позачасового та позаплощинного трактування зображення. На цьому етапі зустрілись “дві творчі енергії” у системі взаємовідносин вчителя та учня, що сприяло утвердженню естетичного світогляду Миколи Андрійовича у спробах академічного малюнку Едуарда Ніконорова.

Художня ідея творення авторського образу стала основою в підходах викладання Миколи Стороженка, де інтегрально розвивалось світовідчуття внутрішньої динаміки форми та композиційної конструкції зображення. При цьому вчитель використовував постановочні методики сприйняття образної дійсності, де форма виходила за межі традиційного розуміння.

Такі академічні практики лягли в основу подальшого розвитку мистецької школи М. А. Стороженка, і сьогодні його послідовники-учні виконують настанови вчителя, розширюючи межі складеної традиції жанровою, стилістичною, технологічною різноманітністю творів. Виокремлено особливості навчання з малюнку Едуарда Ніконорова в Київському художньому інституті, на стадійних етапах роботи від портрету до багатофігурних композицій. Відстежено вплив художньої думки Миколи Андрійовича на пошук форми у площинно-просторових трансформаціях.

Зібрані матеріали (рисунок) є невеликою частиною творчості Едуарда Ніконорова, проте є важливою складовою початку мистецького шляху та можуть бути використані як приклади для художників-початківців. Велика кількість творів та ескізів до них, виконаних в різні періоди, зберігаються в архіві дружини митця і є цінним матеріалом для педагогів та студентів мистецьких вишів. Отож, справа атрибутування та введення до наукового обігу твор-

чої спадщини Едуарда Ніконорова розпочата, але незавершена і потребує усестороннього вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гатальська С. М. *Філософія культури*: підручник. Київ : Либідь, 2005. 328 с.
2. Гоголь В. Д. Інтуїтивне і раціональне в творчості художника. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія «Архітектура». Т. 1, № 1, 2019. С. 154–162.
3. Зубавіна І. Б. Світоглядні засади творчості Миколи Стороженка. *Микола Стороженко – художник, педагог, людина*: зб. тез доповідей наук.-практ. конф., Київ, 08 листопада 2018 р. С. 9–10.
4. Иваницкий М. Ф. *Школа изобразительного искусства*: учеб.-метод. пособ. Москва : Из-ное искусство, 1989. 200 с.
5. Муляр Л. Навчально-творча майстерня живопису і храмової культури проф. М. А. Стороженка в національній Академії образотворчого мистецтва та архітектури (Київ): тенденції та перспективи. *Вісник ХДАДМ*. № 4. 2008. С. 75–80.
6. Петрук Р. Останній твір Миколи Стороженка. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Вип. 35, Т 4, 2021. С. 79–90.
7. Прохорова Н. А. Академічний рисунок як фундамент творчої грамотності для формування творчої особистості. *АРТ-ПРОСТІР*: наук. ж-л. Київ : КУБГ, 2016. Вип. 2. С. 99–102.
8. Сидор М. Аспекти пізнання та оволодіння художнім рисунком к виразною формою професійного поступу художника. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. № 8(163). Дрогобич, 2018. С 54–59.
9. Стороженко М. Думки під склепінням (щодо мистецькості сакральних творів) *Образотворче мистецтво*. №2. 2001 С.66–71.

REFERENCE

1. Hatalaska S.M. *Phylosophy of culture*. Kyiv: Lybid, 2005. 328 p.
2. Hohol V. D. Intuitive and rational substans in the artist's work / V. D. Hohol// *Bulletin of the National University “Lviv Polytechnic”*. Serial edition “Architecture”. Т.1, №1, 2019. P. 154–162.

3. Zubavina I. B. Worldview principles of Mykola Storozhenko's art works. Mykola Storozhenko – artist, teacher, human. Kyiv, 2018. P.9–10.
4. Ivanitskiy M.F. School of Fine Arts: Teaching Method. Allowance. Book. 3. Moscow: Fine Arts, 1989. 200 p.
5. Muliar L. Educational and creative workshop of painting and temple culture of Professor Mykola Storozhenko at the National Academy of Fine Arts and Architecture (Kyiv): trends and prospects. Digest №4. 2008. P. 75–80.
6. Petruk R. The last art work of Mykola Storozhenko. Digest of scientific works of young scientists of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Actual problems of the humanities. Book 4, 2021. P. 79–90.
7. Prokhorova N. A. Academic drawing as a foundation of creative literacy for the formation of a creative personality. Art-Space: scientific journal. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 2016. № 2. P. 99–102.
8. Sydor M. Aspects of cognition and mastery of artistic drawing is a clear form of professional progress of the artist. Youth and market: Journal edited by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. №8 (163). Drohobych, 2018. P. 54–59.
9. Storozhenko M. Thoughts under the vault (art sides of the sacred works). Fine Arts. №2, 2001 P. 66–71.

Mariia Diakiv

MYKOLA STOROZENKO'S SPIRITUAL CONCEPTUALISM IN THE ART WORKS OF EDUARD NIKONOROV

Abstract. *The presented article is devoted to pour light on ways of transferring artistic experience from teacher to student, to analyze deeply of artistic potential and cooperation of the talented artist Mykola Storozhenko and his follower Eduard Nikonorov. The subject of the research is the artistic heritage of Eduard Nikonorov who was a student of the Ivano-Frankivsk postmodernist artist Mykola Storozhenko. The presented article reflects influence of Mykola Storozhenko's school on the formation of the Eduard's artistic personality, especially the influence of artistic methods on the formation of professional art fea-*

tures of young artist during different stages of learning. The principles of a teacher's work and teaching in the range from the simplest tasks to complex staging compositions are figured out in this research as well. The artistic process is created in the worldview concept of Mykola Storozhenko that contains the remote sphere of material and spiritual, and their association with the Renaissance tradition. The individual approach of the teacher led to the emergence of a system of artistic values, special expressiveness of the image due to the colorful techniques of work. Reality is duplicated in another dimension, where the transformation of material form takes place. The purpose of achieving unconditional harmony is a way to reveal the essence of things, to strive for the formation of high level and it is quite felt in the art of teacher and his student. The manner of presenting the image is recognizable even today among the pupils of Storozhenko's school, because in their arts are distinguished places of charisma of their teacher-founder, who managed to sacrefy the idea of beauty in the formula "man–world-God". The philosophy of beauty, developed by Mykola Storozhenko, became the motivation for Eduard Nikonorov's artistic experiments in the period of mature creativity.

Key words: *worldview, drawing, creativity, method, form, image, idea.*

Дата подання рукопису: 17 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 069. 4/5: (477: 498: (091: - 043.86)
<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-9>

Наталія Філіпчук

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу змісту
і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1023-923X>
e-mail: vpee2011@ukr.net*

Юлія Грищенко

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
відділу змісту і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна*

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКІ ТА СВІТОГЛЯДНІ ЦІННОСТІ ЗАКОРДОННИХ УКРАЇНСЬКИХ МУЗЕЇВ

Анотація. У статті висвітлюються результати історико-культурологічного аналізу фактів діяльності закордонних українських музеїв. Обґрунтовується, що еволюція музеїв наразі є ефективним способом віднайдення нових культурних парадигм. При цьому музеї позиційовано як соціокультурні інституції, що функціонують задля створення нової дійсності, а не звичайні заклади, в яких зберігаються матеріальні пам'ятки культурної спадщини. Характеризуючи культурно-мистецькі та світоглядні цінності закордонних українських музеїв, конкретизовані експонатами щодо життєдіяльності і творчості відомих українських художників Я. Гніздовського і В. Кричевського, автори наголошують на пріоритеті їх функцій щодо зберігання, музеєфікації й трансляції культурних цінностей і об'єктів, що цілісно уможливають формування творчої особистості здобувача мистецької освіти. Авторки наголошують, що цей інтелектуальний, духовний творчий доробок значно збагатить навчально-виховний процес, посилить просвітницьку національно-патріотичну, гуманістичну, естетичну спрямованість взаємодії школи і музейних інституцій. Дослід-

ниці аналізують історичні та політичні умови, коли тисячі найкращих українських талантів у силу різних обставин, покидаючи рідну землю, продовжували творити унікальні мистецькі і наукові шедеври, не пориваючи зв'язків з Україною. У статті доведено, що їхня культурна праця залишається надбанням і гордістю багатьох народів і держав у сферах музики, архітектури, скульптури, малярства, науки, літератури, освіти, мистецтва, будучи представленою в українських та багатьох музеях, бібліотеках світу. А тому національна освіта може стати значно змістовнішою і моральнішою, якщо духовна і матеріальна культура закордонного українства стане предметом вивчення, уваги і поваги з боку держави і суспільства.

Ключові слова: мистецька освіта, національна ідентифікація, музейна педагогіка, творчість, мистецькі колекції, музей, цінності.

Постановка проблеми. На сучасному етапі цивілізаційних змін особливої значущості й актуальності набувають питання, пов'язані з етнічною самоідентифікацією. Усвідомлюючи незаперечну роль і потенціал музеїв для формування національної ідентичності, українці, які проживають за кордоном, намагаються максимально дбати про збереження пам'яток народної архітектури, відкриття й належне функціонування культурно-просвітницьких, науково-дослідних закладів. Завдяки діяльності цих установ активізуються економічні, соціальні процеси в країнах, регіонах, розвивається діалог культур і народів. Музеї відтворюють образ певної країни, народу, уособлюючи культурні цінності конкретної спільноти, нації, цивілізації. У більшості держав музеї є найкращою презентацією їхнього культурного, духовного, політичного розвитку. Музеї, будучи елементом загальної структури туристичної політики, бізнесової діяльності, справедливо в усьому світі вважаються «осередками ідентифікації, консервації, просвітництва й новітніх технологій» [6]. Саме таку роль відіграють українські музеї за кордоном, допомагаючи «...Україні трансформуватися у відкриту, демократичну та сучасну державу, паралельно – презентуючи країну їхнього розташування» [1]. «Сьогодні музей, – зазначає О. Топузов, – це не просто культурний, науковий чи мистецький заклад: виконуючи традиційні демонстраційні функції експонування, він водночас стає середовищем навчання, науковим,

духовним і розвивальним осередком, центром організації освіти й дозвілля»

У зв'язку з цим постає необхідність дослідження культурно-мистецьких і світоглядних цінностей закордонних українських музеїв та внесення отриманих результатів дослідницьких пошуків до змісту мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених їх частин. У сучасному науково-освітньому просторі напрацьовано певний доробок з історії, методології, теорії і практики музеєзнавства та музейної педагогіки (В. Бабарицька [2], Л. Базиль [24], Т. Белофастова [3], А. Данилюк [6], С. Дручак [8], Т. Дятленко [24], О. Караманов [12], О. Короткова [2], С. Кускова [15], О. Малиновська [2], В. Москалець [17], О. Отземко [15], Р. Патер [28], І. Подоляк [8], Т. Рендюк [19], М. Рутинський [20], О. Семеног [24], М. Сковчиляс [8], О. Стецюк [20], І. Удовиченко [22], Н. Філіпчук [26], І. Якубовський [27] та ін.). Незважаючи на наявні напрацювання в царині музеєзнавства та музейної педагогіки малодослідженими лишаються питання про діяльність закордонних українських музеїв, що містять значний потенціал для вивчення національної духовної і матеріальної культури, збереження і зміцнення української ідентичності, виховання в здобувачів мистецької освіти поваги і любові до України, розширення їхніх знань про культурно-історичний простір та роль у ньому українців і Української держави.

Мета статті полягає в осмисленні культурно-мистецького простору українських зарубіжних музеїв, виявленні постатей українських митців, аналізі культурно-мистецьких та світоглядних цінностей, що втілені в музейних експонатах, задля адаптованого їх застосування у змісті мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Закордонні українські музеї значною мірою відображають історію появи у тій чи іншій частині земної кулі наших співвітчизників, становлення і розвиток українських громад, їхню господарсько-економічну, суспільно-політичну, культурну, релігійну діяльність на теренах новоосвоєних земель. Етнографічні, мистецькі колекції, зібрані, як правило, завдяки громадським ініціативам, дають добру можливість «пізнавати себе», а іноземцям долучатися до материкових пластів культури українського народу. Як показує досвід, увагу відвідувачів привертає не тільки оригінальність побутового життя,

народний одяг, весільні і святкові вбрання, шедеври писанкарства, вироби з дерева, металу, кераміка, вишивки і килими, презентуючи розмаїту культуру всіх історичних земель України. Важливо, що експонати, архіви, експозиції закордонних музеїв наділені безцінним «людським капіталом», створюють образи видатних діячів, які заслужили світове визнання своїми досягненнями в науці, культурі, мистецтві, суспільно-громадському житті, з чим бажано було б ознайомлювати здобувачів вищої мистецької освіти.

У когорті цих великих імен українського пантеону національної гордості – постать художника Якова Гніздовського, доробок якого має вагоме значення для музейної культури та мистецької освіти. Майстер графіки світового рівня своєю оригінальною творчістю прославляв весь світ. Однак це ім'я стало відомим в Україні вже в 2000-х роках. Зокрема, факт перепоховання його праху у 2005 р. на Личаківському кладовищі м. Львова і передача його картин із сімейного архіву Гніздовських Львівському національному музею стали доказом ушановування пам'яті про знаного українця.

У результаті дослідницького пошуку було встановлено, що в перші десятиріччя незалежної України про талант Я. Гніздовського воліли нічого не знати. Однак творчість митця презентувалася в українських музеях Америки, а також, у мистецьких галереях у Вашингтоні, Бостоні, публічній бібліотеці Нью-Йорка. Мистецький доробок і життєдіяльність визначного художника стала об'єктом пильної уваги українських дослідників із 2005 р. Різноманітні дослідження (Абліцов В., Гордієнко С., Гусар Я., Єгорова І., Золотнюк А., Коваль Я., Канарськ А., Мизак Н., Семиволос П., Степовик Д. та ін.) значно розширили уявлення громадськості про творчість знаменитого співвітчизника з Тернопілля. Окрім цього, в 2015 р. було укладено і видано навчальну книгу про життєдіяльність і творчий доробок художника. Систематизація книг і періодичних видань, альбомів, літератури й електронних ресурсів уможливила в більш повному обсязі репрезентацію здобутків і увиразнення значущості творчості Я. Гніздовського для розвитку української національної культури, удосконалення змісту мистецької освіти. Адже «творчість Я. Гніздовського є прикладом єднання традиції й новаторства, коли мистецтво рідного народу в усій сукупності його естетичних вартостей слугує для митця спонукою для витворення нових форм

та образів. Саме він повернув світові мистецтво різьблення по дереву. Крім того, був потужним маляром, скульптором, іконописцем, майстром екслібриса, займався виготовленням гобеленів, а ще проявив себе як мистецтвознавець» [4, с. 3]. Важливою складовою його творчості, яку бажано розглядати в змісті мистецької освіти, вважають її природовідповідну рису народності. Я. Гніздовський завжди «підкреслював своє українське походження й був у центрі подій, пов'язаних із рідною землею» [там само, с. 3], водночас презентував себе як художник і громадянин світу. Адже «спадщина майстра становить сотні картин і гравюр», які зберігаються у найвідоміших музеях Америки, Європи, Японії, Бібліотеці Конгресу США, у колекціях багатьох університетів світу, приватних зібраннях» [там само, с. 3].

Удосконалюючи зміст мистецької освіти, варто пам'ятати, що в силу ідеологічних і політичних обставин, унікальні матеріали, надзвичайно цікаві твори та розвідки з історії мистецтва Я. Гніздовського, відомості про його участь у громадському і культурно-мистецькому житті української діаспори, стали відомі ширшому загалу лише з 1990 рр., адже багатьом сотням «знаних і забутих митців» було заборонено повертатися в Україну. У цьому контексті зазначимо, що саме жорсткі реалії ХХ ст., протестні реакції на національні, політичні та соціальні утиски, формували з ранніх літ художника-громадянина, бунтаря і борця проти неволі.

Для майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей важливо проаналізувати застосовувані Я. Гніздовським прийоми в образотворенні й збагнути механізми, з допомогою яких митцеві вдавалося майстерно відтворити культурно-мистецькі і світоглядні цінності, розкрити одвічні теми боротьби добра і зла, природної потреби очищення людської совісті. З-поміж таких прийомів – застосування влучних символів у поєднанні з яскравим почуттєвим сприйняттям соціального оточення і природного довкілля. Взірцем практичного вітлення цього прийому є малярська робота «Суддя, підсудний, поліцей», в якій буденщину неправди польського суду 30-х рр. показано на основі застосування вічних біблійських сюжетів осудження невинного.

Ознайомлюючи здобувачів мистецької освіти з постаттю Я. Гніздовського, доцільно зосередити увагу на таких його ціннісних якостях, як вдячність за людську допомогу, найменшу поміч, благородство й альтруїзм учинку. Прикладами проявів означеної

чесноти є спогади про українського письменника, який видав у 1936 р. дитячу книгу «Козак Байда», проілюструвавши її чорно-білими ілюстраціями ще зовсім юного художника, який не маючи досконалої мистецької освіти, прекрасно володів даром графіки, а також про митрополита Андрея Шептицького. У свідомості майбутніх фахівців бажано сформувати уявлення про Я. Гніздовського як про неввгамовного митця, наділеного якісними характеристиками, постійним бажанням самоудосконалюватися, що, інтегруючись із його природним талантом, і сформувало великого художника. При цьому слід наголосити, що навіть із початком Другої світової війни, коли було закрито Варшавську академію красних мистецтв, художник-графік продовжував навчатися в Академії мистецтв Загреба, де з особливим інтересом вивчав творчість видатного представника Північного відродження Альбрехта Дюрера. Тому не дивно, що Яків Гніздовський доволі швидко став помітною особистістю у мистецьких колах, почав співпрацювати з енциклопедичними європейськими виданнями, занурившись своєю творчістю в українську проблематику. У складні 40-ві рр. XX ст. художник ілюстрував карту України для німецькомовного часопису, оздоблював хорватський переклад книжки Марка Вовчка «Сестричка Мелася». У цьому контексті слід зосередити увагу здобувачів мистецької освіти на національних чеснотах художника, відзначивши, що в складні часи випробувань він переймається проблемами збереження та об'єднання духовного й інтелектуального національно-культурного потенціалу Українського народу. Ідея згуртування розпорошених по всьому світу українських митців, науковців перебувала в площині нагальної необхідності й зорієнтовувалася на вироблення українського світогляду, національної ідеї, відповідно до вимог новітнього часу. Однак результат такої діяльності був можливим лише за умов синергетичних процесів у середовищі української інтелігенції. Йдеться про те, що українське мистецтво має розглядатися не інакше як вагомий складник і духовний спадок світової культури, а закономірним процесом цього підходу має бути безперервний діалог української культури і духовності з духовною спадщиною інших народів світу. Тому-то II половину 40-х рр. XX ст. у життєдіяльності Я. Гніздовського позначають як «мюнхенський період», в якій поєднано творче й громадське начало. Беручи активну участь в українських громадсько-політичних організаціях, він займається редагуванням україномо-

вних часописів і журналів, співпрацює з Юрієм Шевельовим, працює в товаристві Мистецького українського руху (МУР), виявляючи при цьому не лише талант через практичну творчість, але й засвідчуючи глибокі теоретичні знання з історії світового мистецтва, розуміння процесів та їх вплив на суспільне середовище.

Я. Гніздовський достатньо природно вмонтовував український погляд на матриці загальнолюдської культури. Він часто писав статті до українських журналів про знаменитих європейських митців (Ель Греко, Пітер Брейгель та ін.), даючи національну ретроспективу оцінок й обґрунтувань у вимірах світового мистецтва. Проте найбільш суголосними у його творчості були українські теми, якими скрізь, де жив і творив художник, чутливо й відповідально переймався. Скажімо, його хрестоматійна робота «Скитальці», виконана оригінальною манерою і своєрідним колоритом, візуалізує історико-психологічну гаму українських доль і характерів в освоєнні Нового світу, набула ціннісної значущості для Я. Гніздовського. Як справжній український інтелігент, він адекватно реагував на долю рідного народу, його трагічні і героїчні періоди. Прикладом цього громадянського вияву художника стала його робота для мавзолею концтабору Фльоссенбург у «Долині Смерті». У цьому нацистському таборі було знищено 73296 в'язнів, із них – 10 тисяч українців. Створена ним художня композиція для меморіалу містить у собі глибоко філософічно-історичний, етнокультурний, суспільно-політичний образ. Українська трагедія табору ніби обрамлена витоками національної історії та культури, прагненням і боротьбою українських земель за єдність і соборність, символами національної історії, віри, традиції державності. Про ці сенси і смисли засвідчують замальовки Софії Київської, Богородиці Оранти; стилізовані герби Київщини, Львівщини, Північної Буковини та Бессарабії, Карпатської України, Тризуб – герб-символ Незалежної України, тим самим характеризуючи притаманні художнику риси патріотизму, глибокої духовності, громадянськості. Тому-то майбутнім фахівцям мистецьких спеціальностей важливо, опрацьовуючи творчий доробок і життєдіяльність Я. Гніздовського, усвідомити його постать не тільки як талановитого майстра, художника, який був затребуваний світом, зокрема США, що стали для нього другою батьківщиною, а збагнути його особливу роль, яку відігравав у національно-

політичному, культурно-мистецькому житті тієї багатомільйонної частини українства, що проживала за межами України.

Завдяки таким творцям за кордоном активно створювалися й функціонували українські школи, музеї, університетські студії, бібліотеки, архіви, театри, мистецькі колективи. Ці інституції сприяли збереженню і зміцненню національної ідентичності, самосвідомості і самоповаги. Вони жили енергією і талантом відомих українців, у свою чергу позитивно впливаючи на їхнє громадянське становлення і професійне зростання. Варто визнати, що мистецтво Я. Гніздовського, його філософія й змістова направленість слугували до певної міри інтегральним чинником, об'єднуючи в єдине ціле національну історію, культуру, мистецтво, державницькі й політичні цінності та устремління. Принцип україноцентричності ставав домінуючим в його художньому світі. Підтвердженням цього є чотирнадцять ілюстрацій, створені ним до ювілейного видання «Слово о полку Ігоревім». Тут українська прадавня історія, державність, суспільні чесноти княжої доби об'єднуються з вишуканими роботами митця. Риса українськості Я. Гніздовського ставала помітним явищем в культурному середовищі українства (і не тільки). Вона чітко проявлялася в різних сегментах життєдіяльності (у розписі храмів, оформленні різноматематичних музейних виставок, книг, журналів, індивідуальних виставок). Не перебільшуючи, можна стверджувати, що йому вдалося упровадити в європейсько-американський художній простір власний стиль етично-естетичних відкриттів, передовсім, як національного майстера дереворізу, графіка-віртуоза. Очевидно, свідченням колоритності, багатовимірності митця є здатність до трансформацій в інших сферах муз його культурного доробку. Прикладом такої міждисциплінарної моделі взаємовпливів є «переклад» на мову музики і кінематографу його художніх робіт, як-от: документальний фільм за участю Я. Гніздовського «Вівці в дереві». Ще однією характерною якістю мистецького почерку художника є гармонійна сприйнятність природи, відчуття ним її живильної енергетики, стан природовідповідності у взаєминах з навколишнім середовищем, «довкіллям душі». Матриця отримувала душу, оживала, оскільки він робив олюдненою породу деревини, з якою працював (груша, вишня, бук, яблуня). Естонський поет А. Ранніт, для якого Я. Гніздовський створював ілюстрації для книги, напише, що він є «творцем щастя і спокою». А його видання «Екзотична

флора» (1972 р.), для якого він виконав 15 дереворізів, зображуючи квіти, стало класичним зразком естетичного дару. Проте ключем усіх креативних задумів художника завжди була Україна, національна ідея. Книжкові знаки, ілюстрації багатьох включно іншомовних оформлень, гравюри, дереворізи, екслібриси, іконостаси для української церкви містили в собі любов і тугу за батьківщиною, мистецьку наснагу і філософічність сприйняття України. Його високохудожні роботи, в яких завжди був присутній дух і традиція батьківської землі, викликали захоплення в середовищі поціновувачів, уражених своєрідністю трудомісткої художньої техніки. Спадщина, що налічує понад 370 гравюр, передовсім виконаних у техніці дереворізу, стала предметом уваги закордонних видавництв, світових збірних виставок, мистецьких галерей, наукових відділів університетів, монографічних робіт.

Два роки по смерті (1997 р.) Гарвардським університетом було здійснено найбільш повне перевидання творів Я. Гніздовського. Напередодні (1982 р.) він брав участь у роботі Міжнародного з'їзду екслібрису в Оксфорді, найстарішому університеті Великобританії, де відбувалася демонстрація-показ його творчості. Своїми творіннями він заслужено здобув визнання і шану, з 1990 року вони стали експонуватися і в Національних музеях Києва, Львова, Тернополя та ін., нагадуючи всім про талант великого національного митця, що вніс значимий доробок у світову культурну спадщину.

Отже, з-поміж багатьох проблем музеєзнавства, національної музейної культури, музейної педагогіки як засобу щодо національно-патріотичного і громадянського виховання, фундаментальна цінність національної культури зарубіжжя є нагальним і найбільш затребуваним завданням. Упровадження зазначеного складника у зміст музеєзнавчої і освітньої політики України має стати ціннісною методологічною і дидактичною парадигмою.

Ознайомлюючись із творчим доробком Я. Гніздовського, варто зосередити увагу на таких ознаках його творів, як художність, ліричність, гармонійність із природою, що зумовлювали неповторний естетичний вплив на відвідувачів: «у колі мистецьких уподобань – щоденне і зовсім звичайне оточення – квіти, тварини, дерева, краєвиди... постаючи перед нами, як Людина з чистим та щирим почуттям до всього суцього... Занурює нас у дивосвіт узорів із стеблинок трави, переплетених гілок дерева. Часто звертається до

зображення тварин. Пильний влучний погляд його точно відбиває їх характер і навіть настрій... Радіє мудрості і гармонії природи» [4]. Очевидно, розкутість й імпровізація запропонованих ним форм, естетичні уподобання, помножені на професійно дисциплінований підхід до творчості уможлиблював «спалахування душі» (за Г. Сковородою) в його мистецьких персонажах. Бо й справді, художні образи, витворені Я. Гніздовським, є класичним прикладом утілення принципу природовідповідності в житті. Наразі постать Я. Гніздовського активно почали досліджувати в Україні, і багатьох авторів він захоплює не тільки своїм талантом, професійною майстерністю художника, але й суто людськими якостями. У цьому контексті особистісної характеристики є чимало повчального, доброго потенціалу, закладеного у власному чині життєствердності. Він прагнув, умів, не перестаючи працювати, йдучи від простих до більш складних творчих образів. Усвідомлював, що значення праці не підлягає обліку, оскільки людина самовдосконалюється завдяки праці. Його ставлення до високої етичної цінності праці нагадувало філософічну етику Т. Карлейля (1795–1881), шотландського філософа, історика, письменника, який так відгукувався на суспільну й індивідуальну значущість самоудосконалення: «Сумніви, турботи, каяття, розчарування – всі ці прояви пекла боляче обкладають душу. Але варто лише Людині взятися за працю, як усе це замовкає, ховаючись у своїх конурах. Людина стає воістину Людиною. Священний вогонь праці уподібнюється очищуючому вогню..., приводячи душу в стан істинної гармонії. Немає інших засобів, щоби зробити Людину культурною... У Людини також немає інших знань, ніж ті, що набуті працею, все інше лише гіпотези» [13].

Помітно, що цими загальнолюдськими цінностями послуговувався Я. Гніздовський, оскільки дуже прискіпливо, вимогливо й самоорганізуюче ставився до власної праці. Саме через працю він самовдосконалювався як особистість, долав бідність, сумнівався і заперечував те, що донедавна вважалося майстерно зробленим, формував таким чином індивідуальну майстерність у складному соціокультурному просторі. Важливою цінністю життєпису художника була одержима віра в мистецтво, що разом із жертвовною працею вибудовували світогляд ідеалізованого сприйняття Музи, якою він жив. Згадуваний Т. Карлейль писав: «Блаженний той, хто знайшов собі справу... Тоді людина пробуджується всією душею,

чутливо сприймаючи все благородне, – і всілякі знання, і «самопізнання» [13]. Я. Гніздовський по-справжньому знайшов «свою справу» – улюблене мистецтво, в яке він, ідеалізуючи, вкладав ідеали свободи і краси українства. Він свідомо не уникав романтично-ідеалізованого підходу, оскільки вічне прагнення дійти до недосяжного вважав найвищим життєвим сенсом, сенсом творіння в мистецтві. І хоча воно в такому мотиваційному устремлінні художника приносить часто не тільки злети, але й падіння, поневіряння, розчарованість, але відповідальний митець мусить мати (окрім усього іншого) громадянську мужність й відвагу. Радше слід піддаватися випробуванням, частіше, ніж того б хотілося, визнавати власні помилки, аніж відмовлятися чи зраджувати ідеалам. Отже, постать Я. Гніздовського – це взірець для наслідування нинішніми поколіннями українців, і зокрема фахівців мистецьких спеціальностей, які визнають високість ідеалів національної культури, Української держави, нації; а його роботи, що експонуються, зокрема, в Українському Музеї Нью-Йорку, є невичерпним джерелом для пізнання й осмислення сучасними поколіннями здобувачів мистецької освіти.

Актуальні культурно-мистецькі і світоглядні цінності щодо ідентифікації українства містять роботи В. Кричевського, що разом із доробками О. Архипенка, О. Грищенка, І. Іжакевича, С. Козака, М. Кретновського, Г. Крука, С. Крушельницького, О. Новаківського та багатьох інших українських митців, відомих в Європі, Америці, Азії. У цьому контексті підкреслимо, що на закордонні характерна риса музейної політики – це культурно-історична презентаційність усіх українських земель, упровадження принципу «соборності» в музеєзнавстві і музейній педагогіці. Адже, наприклад, якщо згадуваний Я. Гніздовський був вихідцем із Західної України, то не менш цікавий доробок має представник «українського імпресіонізму» В. Кричевський (1872–1952), який народився в Лебединському повіті на Харківщині. Він був прекрасним архітектором, кіномитцем, майстром килимарства і кераміки, ректором мистецьких академій та Архітектурного й Мистецького інститутів у Києві, глибоким знавцем національної етнографії й українських старожитностей. Його творчі доробки були різножанровими, характеризувалися широкою палітрою смаків, інтересів, уподобань художника і з огляду на це є актуальними для вивчення здобувачами мистецької освіти. Щоб збагнути глибинність витоків

творчості, багатогранність таланту і захоплень художника достатньо проаналізувати лише його останню передвоєнну індивідуальну виставку в Києві, що містила понад тисячу експонатів, які цілісно характеризувалися глибокою україноцентричністю. В. Кричевський є автором державних символів Української Народної Республіки, в основі яких лежить ціннісна історична складова держави – Київська Русь. Саме його проекти (Малий державний герб УНР; Державний кредитовий білет УНР) у березні 1918 р. офіційно затвердила Центральна Рада. Визнання цього талановитого художника української культури відбувалося у часи становлення української державності, коли він був обраний ректором Державної академії мистецтв. Спираючись на традиції й канони національного будівництва й архітектури, В. Кричевський спроектував і організовував будівництво унікальних архітектурних ансамблів: Будинок Полтавського губернського земства; Будинок І. Щітківського в Києві; Будинок Опішнянського гончарного навчально-показового пункту; Меморіальний будинок-музей Шевченка в Києві; Будинок Чубука-Подільського в Переяславі; Будинок письменників «Роліт»; Пам'ятник на могилі М. Грушевського, а також багато інших будинків, шкіл. Окремі із зазначених об'єктів є не звичайними пам'ятками історії та архітектури, а своєрідним першопочатком нового українського архітектурного стилю («український архітектурний модерн»), яким вважається будинок Полтавського губернського земства (нині – це Полтавський краєзнавчий музей).

Оригінальний архітектурний стиль розвивався впродовж майже сорока років (1903–1941), ввібравши досягнення національної професійної архітектури, насамперед барокової, церковного і хатнього будівництва. Поява цього стилю базувалася на міждисциплінарному підході, коли відбувалася синергія досягнень етнографічної науки, народної архітектури, національно-культурних традицій. Тому закономірним буде твердження, що піонером у реалізації принципу народності в архітектуру став В. Кричевський, втіливши в життя ідею українського модерну на рівні земського будинку. Цей стиль мав доволі широку географію будівництва, включно і на Кубані. Проте слід визнати, що ідейним центром нового українського стилю було *харківське середовище*, очільним представником якого став В. Кричевський.

Також важливим складником у творчості митця є його безпосередня участь як художника в становленні й розвитку українського кіно. Сталося так, що після вимушеної еміграції більшість кінострічок за участю В. Кричевського була знищена. Радянська цензура суворо забороняла використовувати будь-які відомості у цьому контексті. Тому сучасне українське музеєзнавство, національна освіта, передусім мистецька, історична наука й культурологія зобов'язані повертати народу незаслужено вирвані тоталітарним режимом сторінки життєпису про видатних українців. Адже В. Кричевський у період українізації другої половини 20-их років (і навіть у 30-ті роки) був фактично першим українським художником, що брав участь у створенні українського кіно. Фільми: «Тарас Шевченко», «Маленький Тарас», «Тарас Трясило», «Борислав сміється», «Звенигора» (за О. Довженком), «Назар Стодоля», «Сорочинський ярмарок», «Кармелюк» та інші створювалися в художньому оформленні безпосередньо В. Кричевським. Велику цінність для української культури мають картини та творчі роботи, які передані родиною в дар музеям Києва, Харкова, Полтави, Лебедина (понад 300 робіт передано донькою Галиною Кричевською, що проживає у Венесуелі), Львову, Одесі, національному заповіднику в Каневі. Його персональні виставки у Берліні, Варшаві, Празі, Тбілісі, С.-Петербурзі, Лондоні, Брюсселі, Торонто, Вашингтоні, Нью-Йорку, Філадельфії відкрили для світу оригінальність української культури. Інтеграція народної традиції з вимогою і смаком новітніх часів народила новий модерний стиль національного мистецтва. В «Енциклопедії сучасної України» (18 томів) зазначено: «Творчість Кричевського мала основоположне значення для еволюції українського мистецтва ХХ ст., для його робіт характерні оригінальність, своєрідність у трактуванні національного на сучасний лад, поєднання раціоналізм нового часу з народними традиціями, започаткував модерне оформлення українських книжок, блискуче вирішував дизайн та естетичне наповнення книг, широко використовував спадщину української орнаментики. Національною самобутністю, глибоким знанням народного життя позначені декорації для театру М. Садовського, оформлення українських фільмів. Перший художник кіно, яке разом із О. Довженком вивів на європейський рівень. Масштабністю та багатогранністю творчої натури він нагадує митців італійського Відродження. У багатьох царинах української культури йому належить роль першовідкри-

вача» [11]. Показовими є його теоретичні праці, монографії про українське народне мистецтво, про розуміння українського стилю, художника Нарбута, заповідник і будинок Т. Шевченка, про архітектуру тих часів та багато ін. Ознайомлюючись із творчим доробком В. Кричевського, доцільно підкреслити, що велику снагу для його творчості приносила дружба й професійне приятелювання з великими українцями, як-от: М. Грушевським, В. Винниченком, О. Довженком, Д. Щербаківським, Ю. Яновським, Б. і В. Ханенками. В «Енциклопедії історії України», зокрема, зазначено: «Від 1910 р. оселився в домі М. Грушевського, перевіз туди свої колекції, зокрема вироби українського народного мистецтва та старовинні українські килими. 1911 р. разом з М. Грушевським подорожував Італією. Працював над оформленням українських книжок, у т.ч. й праць М. Грушевського («Ілюстрована історія України» (1912), «Історія української літератури» (1923). Потоваришував з Д. Щербаківським, співпрацював із школою килимарства, яку відкрила В. Ханенко (у дівоцтві – Терещенко), оформив книжку В. Винниченка «Краса і сила». Після Лютневої революції 1917 р. став одним із організаторів Української академії Мистецтв» [10]. Практично все значиме, що відбувалося в суспільно-політичному і культурному житті України, не проходило повз увагу художника. Він по-справжньому жив Україною. Окрім створених ним Державних Гербів України, Великої і Малої державних печаток України, В. Кричевський цілеспрямовано у 1918 р. працює над проєктами українських грошей (банкнота у 2 гривні випущена в часи УНР за його проєктом), поштових марок. Усіляко намагався підтримувати патріотичні національні рухи. Саме ним був розроблений військовий прапор для Богданівського полку. Емігрантський період, проведений у Чехословаччині, Австрії, Німеччині, Франції, США, Венесуелі лише посилив непогамоване бажання бути і жити з Україною. Перебуваючи на чужині, він часто з пам'яті малював рідні йому з дитинства українські пейзажі, родинне обійстя, близьких і далеких людей. Ця ностальгія за українськістю вибудовувала в ньому істинного національного художника. Його творчість, життєва позиція були зрозумілими і близькими для багатьох українців, які в пошуках кращої долі розійшлися по світах.

Відвідування музею «дає можливість проїнятися тією духовною атмосферою, яка надихала митців, осмислити глибинну сутність життєвої долі письменників, «відчути їхній подих», побачити

«почерк», осмислити обставини трагічності чи радості, усвідомити щасливі чи сумні хвилини життя. Експозиції меморіальних частин музеїв створено так, щоб відвідувачі могли чітко уявити життєві й історико-політичні обставини життя майстра словесного мистецтва, оцінити його роль у літературному процесі» [24, с. 63].

Натепер Сумський художній музей ім. Никанора Онацького та Лебединський художній музей завдяки родині Кричевських, що проживають у США та Венесуелі, збагатилися більш як ста творами братів Кричевських, визначними майстрами українського мистецтва ХХ століття. Тут стає більш зрозумілою сутність «школи Кричевських», талант і самобутність Федора Кричевського. Його глибоко філософічна картина «Три покоління», присвячена родині знаменитого українського письменника і драматурга Михайла Старицького (1913), значною мірою є самовідображенням життєвої долі сім'ї Кричевських. Його манера малювати дуже суголосна брату Василю, оскільки стверджує український стиль у передачі Людини і Природи.

Чому «школа Кричевських», як і сама мистецька родина, мають бути суспільно затребувані в наш час? Очевидно, що всі вони (Василь, Федор, Микола, Катерина, ціла плеяда художників цього славного роду в чотирьох поколіннях) несли в своїй творчості велику ідею українськості. Народне мистецтво, український стиль і орнамент, національна тематика творів – все це об'єднувалося в одну характерну для всіх професійну і громадянську рису народності. Визначні майстри національного мистецтва ХХ століття, автори й зачинателі українського модерну – Василь і Федір Кричевські, що виховали цілу групу академічних митців, передавши їм любов до природи української землі, неповторного колориту психології й естетики українських людей, об'єднаних традицією, волелюбністю, історичною пам'яттю.

Добра професійна освіта в сфері живопису, скульптури та архітектури, імпресіоністична манера переплелися зі своєрідними національними мотивами, трансформуючи високу майстерність у неповторність української художності. Народність не була кон'юктурним захопленням, а завжди слугувала основою для творчих задумів, закладаючи в композиції глибокий філософічний внутрішній зміст. Усе українське довкілля було для Кричевських унікальним ареалом для художніх доробок. Недарма впродовж багатьох років творча майстерня митців знаходилася в Шишаках

на Полтавщині, серед надзвичайно багатой і живописної української природи, надихаючи їх красою і снагою. Тому, захоплюючись європейськими творіннями, зокрема ландшафтами і пейзажами талановитих нідерландських художників, маємо дедалі більш ґрунтовно вивчати, цікавитися, захоплюватися «своїми» великими майстрами, які в дуже складні для народу історичні періоди відтворювали неповторну красу України, Природи, Людини. Дуже значущою особливістю цієї сторінки історії художньої культури було передусім і те, що в задумах і проєктах закладалися вічно затребувані для народу сенси. У Роменському музеї (краєзнавчому) зберігається один цікавий експонат – проєкт будівлі «Народного дому». Два смисли-цінності закладені в ньому. Перше, виконання характеризується оригінальною українською манерою, зберігаючи автентичність національних традицій. Другий важливий соціально-політичний аспект полягає в тому, що питання виховання народу, особливо молоді, залишалося ключовою суспільно-просвітницькою темою для художника, коли знекорінення й денационалізація українства здійснювалася безперервно і повсюдно. Тому, беручи участь у різноманітних проєктах, маючи професійний досвід у багатьох сферах культурно-мистецького життя, сповідуючи гуманістичні принципи мистецтва, Кричевські, особливо Василь Кричевський були для тих і нинішніх часів прикладом громадянської позиції і відваги, не будучи ніколи збайдужілими до викликів часу, долі власного (і не лише) народу. Цей благородний чин громадянськості безустану самовідтворювався, виховуючи власною поведінкою своїх дітей і внуків. Ця сімейна педагогіка є взірцем для нових поколінь українців. Адже якщо батько (художник Василь Кричевський) брав найактивнішу участь у національних змаганнях за Україну часів Центральної Ради, Гетьманату, Директорії, обстоюючи свободу рідного народу, то його син Микола, перебуваючи в інших умовах, будучи громадянином Франції, захищав її свободу від фашистів. Його нагородили (як добровольця) найвищою відзнакою Франції – Орденом почесного Легіону. Такі яскраві життєві епізоди українських художників різних поколінь є добрим підґрунтям для творення якісно нової музейної педагогіки, яка в багатьох випадках продовжує вибудовуватися на усталених підходах, традиційних оцінках та відомих персоналіях. Згадувані вище особистості не просто писали талановито картини, малювали фрески, оформлювали відомі всім літературні твори,

вони разом з іншими представниками української інтелігенції формували націєтворче середовище, яке оберігало і зрощувало українські ідеали. Достатньо лише нагадати, що Микола Кричевський співпрацював, дружив, творив разом з такими видатними «сумчанами» як О. Олесь, М. Хвильовий, О. Грищенко, П. Холодний, Г. Крук та інші. Що це означає? Лише передусім те, що стверджує давню класичну істину, висловлену у свій час Дж. Локком у «Думках про виховання», що для людини головним виховним засобом є приклад і середовище [16]. Справді, Кричевські завжди прагнули і нуртували в українській ніші думок, помислів, учинків. Своєю патріотичною позицією, талантом вони виховали сотні митців, заклавши надійний підмурівок у розвиток українського мистецького життя.

Сьогодні в музеях, архівах, бібліотеках, у закладах освіти, на теренах інших країн можна відшукати, наприклад, твори іншого визначного творця українського стилю С. Тимошенка (1881-1950). Його життєтворчість у Петербурзі, Чехо-Словаччині, Польщі, США залишили прекрасні зразки українського бароко, втілені зокрема в будівлях понад 400 церков, православних і католицьких храмів, а також залізничних вокзалів та інших фундаментальних споруд. Славу великого архітектурного скульптора здобув і М. Парашук, твори якого у бронзі, мармурі, каменю прикрашають музеї від Болгарії до Парижу. Він був ще і тим значимим для України, що створив для передусім для свого народу пам'ятники і бюсти великих українців, зокрема С. Петлюри, Б. Лепкого. Неперевершеним майстром був і О. Мурашко, один із засновників Української Академії Мистецтв, твори якого презентували на початку ХХ ст. українську культуру і його картини і досі знаходяться в музеях Голландії, США, Швейцарії та інших країн. Мистецькі школи та академії Кракова, Парижа, Мюнхена пишаються такими знаменитими митцями як: І. Труш, М. Бурячок, О. Новаківський, Ю. Нарбут, уродженець Глухова, М. Бойчук (засновник школи монументалістів або бойчукістів). Про останнього історик Д. Антонович говорив, що це «проповідник, учитель та ідеолог мистецтва». Чимало мистецьких творів славетного баталіста М. Самокиша, а також С. Васильківського, І. Їжакевича зберігаються в музеях поза межами батьківщини. Скажімо, М. Самокиш разом з С. Васильківським працювали над оформленням роботи «З української давнини» (1910), наукові тлумачення до якої давав знавець української історії та культури

Д. Яворницький. Праця українських митців, науковців, письменників за межами рідної землі є надзвичайно важливим доробком для національної культури. Тому І. Огієнко і С. Смаль-Стоцький, О. Лотоцький і Д. Антонович, Б. Лепкий і Д. Чижевський, видатні митці, які досягнули світового визнання: О. Архипенко, М. Бокшай, Олекса Грищенко, М. Глущенко, Ю. Вовк, З. Зарицька, Г. Мазепа, С. Крушельницька, О. Мишуга, А. Дідура, Н. Нижанківський, М. Колесса, А. Рудницький, В. Курилик і А. Верхола та багато інших славних імен через музейно-освітній простір зарубіжний і національний мають доходити до сучасного українського суспільства, змісту загальної і мистецької освіти. Цей інтелектуальний, духовний творчий доробок українців, що жили і працювали за межами рідної землі, значно збагатить процес підготовки фахівців мистецьких спеціальностей, посилить просвітницьку національно-патріотичну, гуманістичну, естетичну спрямованість взаємодії «школи» і музейних інституцій.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Слід визнати, що такі історичні та політичні умови, коли тисячі найкращих українських талантів у силу різних обставин, покидаючи рідну землю, продовжували творити унікальні мистецькі і наукові шедеври, не пориваючи зв'язків з Україною. Їхня культурна праця залишається надбанням і гордістю багатьох народів і держав у сферах музики, архітектури, скульптури, малярства, науки, літератури, освіти, мистецтва, будучи представленою в українських та багатьох музеях, бібліотеках світу. А тому національна освіта може стати значно змістовнішою і моральнішою, якщо духовна і матеріальна культура закордонного українства стане предметом вивчення, уваги і поваги з боку держави і суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвич Ю. Діаспора: зміна парадигми. Тиждень. 2019. 15 бер. URL: <https://tyzhden.ua/Culture/227733> (дата звернення: 19.01.2021).
2. Бабарицька В. К., Короткова А. Я., Малиновська О. Ю. . Екскурсознавство і музеєзнавство: навч. посіб. Київ: Альтерпрес, 2007. 464 с.

3. Белофастова Т. Ю. Педагогічні засади діяльності музею як соціально-культурного центру: дис. канд. пед. наук: 13.00.06 / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2003. 187 с.

4. Гніздовський Яків: *«Життя людини – тільки недосконалий відблиск її власної мрії»*: бібл. покажч. Терн. обл. унів. наукова бібл. укл. Л. Оленич. Тернопіль: Навч. книга Богдан, 2015. С. 3.

5. Гулюк Є. *«Львів'янин, якого «повісили» у Білому Домі* URL: Photo – lviv.in.ua/lvivyanyn – yakoho – povisily – u – bilomu – domi/(дата звернення: 15.01.2021).

6. Данилюк А. Українські скансени. Історія виникнення, експозиції, проблеми розвитку URL: https://tourlib.net/books_ukr/danyljuk13.htm (дата звернення: 12.01.2021)

7. Денис О. Музей українського народного мистецтва в Німеччині URL: https://chasopys-rich.com.ua/2017/04/28/musei_v_nimechchyni/ (дата звернення: 18.01.2021).

8. Дручак С., Подоляк І., Скочиляс М. Українські скансени за кордоном URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21749/2/X_VSNTK_2017v2_Druchak_SUkrainian_skansens_abroad_206-207.pdf (дата звернення: 01.02.2021).

9. Дугаєва Т. Радіючи мудрості і гармонії природи. *Буковинське віче*. 1997 URL: https://tdugaeva.webs.com/Diaspora/Gnizdovskyj_article_Dugaeva_1997.pdf (дата звернення: 03.02.2021).

10. *Енциклопедія історії України*: Т. 5: Кон-Кю /Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інст. історії України. Київ : «Наукова думка», 2008. 568 с.

11. *Енциклопедія Сучасної України*: електронна версія [онлайн] / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=1645

12. Караманов О. Музей – школа – університет: особливості педагогічної взаємодії в сучасному суспільстві знань. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 4 (159). С. 21–15

13. Карлейль Т. *Етика життя. Трудиться* URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Cueture/Karl_3/01.ph

14. Кондрашевська Ю. Проблема збереження національної ідентичності української діаспори (на прикладі українців Канади в

другій половині XX ст.) URL:file:///C:/Users/Supervisor/Desktop/%D0%9E%D0%9B%D0%95%D0%A1%D0%AF%20%D0%94%D0%9E%D0%9C%D0%90%D0%A8%D0%9A%D0%90/%D0%9C%D0%9E%D0%AF%20%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9E%D0%A2%D0%90/97395-205964-1-PB.pdf (дата звернення: 17.01.2021).

15. Кускова С., Отземко О. Сучасний український музей: новітні практики URL: jvestniksss.donnu.edu.ua › article › download PDF (дата звернення: 15.01.2021).

16. Локк Дж. *Мысли о воспитании...* Соч. Т.3. / Москва, Мысль, 1988. С. 412.

17. Москалец В. Україна за склом: як виглядають українські музеї в Америці URL: <http://uamoderna.com/blogy/rank-moskalec/ukraine-behind-the-glass> (дата звернення: 03.02.2021).

18. Про музеї як майданчики для діалогу й побудову громадянського суспільства розкажуть музеєзнавиці зі США URL: <http://www.maidanmuseum.org/uk/node/833> (дата звернення: 24.01.2021).

19. Рендюк Т. Етнокультуна спадщина зарубіжних українців. URL: http://chtyvo.org.ua/authors/Rendiuk_Teofil/Etnokulturna_spadschyna_zarubizhnykh_ukraintsiv/ (дата звернення: 22.01.2021).

20. Рутинський М. Й., Стецюк О. В. Музеєзнавство : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 428 с.

21. Топузов О. Вступне слово. Музейна педагогіка в науковій освіті : збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26 листопада 2020 р. / за наук. ред. С. О. Довгого. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2020. С. 13-14 <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-19-11-2020-251> (дата звернення: 01.02.2021).

22. Удовиченко І. В. Музейна педагогіка: теорія і практика: науково-методичний посібник. Київ : Лотос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.

23. Український музей за кордоном як осередок збереження ідентичності та промоції української культури: (оглядова довідка за матеріалами преси, інтернету та неопублікованими документами).URL: https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Tematich_ogliadi/20/ukrainski%20muzer%20za%20kordonom.pdf (дата звернення: 15.01.2021).

24. Фахова практика вчителя-словесника : навч. посібн. / О. М. Семенов, Л. О. Базиль, Т. І. Дятленко. Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2011. 496 с.

25. Філіпчук Н. Музейне мистецтво України і Румунії: історія, досвід, перспективи. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*, (15), 260-279. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-18>

26. Філіпчук Н. Український і зарубіжний досвід діяльності музейних інституцій: культуротворчі та націєзберігаючі засади URL: <http://lib.iitta.gov.ua/719022/1/%D0%A3%D0%BA%-D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D1%96%20%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%B1%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%202018.pdf> (дата звернення: 15.01.2021).

27. Якубовський В. І. Музеєзнавство: навч. посіб.-практикум. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М. І., 2006. 272 с

28. Pater R. Edukacja muzealna – muzea dla dzieci i młodzieży Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 2016. 228 s.

REFERENCES

1. Andriyevy`ch Yu. Diaspora: zmina parady`gmy`. Ty`zhden`. 2019. 15 ber. URL: <https://tyzhden.ua/Culture/227733> (data zvernennya: 19.01.2021).

2. Babary`cz`ka V. K., Korotkova A. Ya., Maly`novs`ka O. Yu. Ekskursoznavstvo i muzeyeznavstvo: navch. posib. Ky`yiv: Al`terpres, 2007. 464 s.

3. Byelofastova T. Yu. Pedagogichni zasady` diyal`nosti muzeyu yak social`no-kul`turnogo centru: dy`s. kand. ped. nauk: 13.00.06 / Ky`yivs`ky`j nacional`ny`j univ`rsytet kul`tury` i my`stecztv. Ky`yiv, 2003. 187 s.

4. Gnizdovs`ky`j Yakiv: «Zhy`ttya lyudy`ny` - til`ky` nedoskonaly`j vidbly`sk yiyi vlasnoyi mriyi»: bibl. pokazhch. Tern. obl. univ. naukova bibl. ukl. L. Oleny`ch. Ternopil`: Navch. kny`ga Bogdan, 2015. S. 3.

5. Gulyuk Ye. «L`viv'yany`n, yakogo «povisy`ly`» u Bilomu Domi URL: Photo – lviv.in.ua/lvivyanyn – yakoho – povisily – u – bilomu – domi/(data zvernennya: 15.01.2021).

6. Dany`lyuk A. Ukrayins`ki skanseny`. Istoriya vy`ny`knennya, ekspozy`ciyi, problemy` rozvy`tku URL: https://tourlib.net/books_ukr/danyljuk13.htm (data zvernennya: 12.01.2021)

7. Deny`s O. Muzej ukrayins`kogo narodnogo my`stecztva v Nimechchy`ni URL:https://chasopys-rich.com.ua/2017/04/28/musei_v_nimechchyni/ (data zvernennya: 18.01.2021).

8. Druchak S., Podolyak I., Skochy`lyas M. Ukrayins`ki skanseny` za kordonom URL: http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21749/2/X_VSNTK_2017v2_Druchak_SUkrainian_skansens_abroad_206-207.pdf (data zvernennya: 01.02.2021).

10. Dugayeva T. Radiyuchy` mudrosti i garmoniyi pry`rody`. Bukovy`ns`ke viche. 1997 URL: https://tdugaeva.webs.com/Diaspora/Gnizdovskiy_article_Dugaeva_1997.pdf (data zvernennya: 03.02.2021).

11. Ency`klopediya istoriyi Ukrayiny`: T. 5: Kon-Kyu /Redkol.: V. A. Smolij (golova) ta in. NAN Ukrayiny`. Inst. istoriyi Ukrayiny`. Ky`yiv : «Naukova dumka», 2008. 568 s.

12. Ency`klopediya Suchasnoyi Ukrayiny`: elektronna versiya [onlajn] / gol. redkol.: I. M. Dzyuba, A. I. Zhukovs`ky`j, M. G. Zheleznyak ta in.; NAN Ukrayiny`, NTSh. Ky`yiv: Insty`tut ency`klopedy`chny`x doslidzhen` NAN Ukrayiny`, 2014. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=1645

13. Karamanov O. Muzej – shkola – universy`tet: osobly`vosti pedagogichnoyi vzayemodiyi v suchasnomu suspil`stvi znan`. Osvita ta pedagogichna nauka. 2013.# 4 (159). S. 21–15

14. Karlejl` T. Ety`ka zhy`zny`. Trudy`t`sya URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Cueture/Karl_3/01.ph

15. Kondrashevs`ka Yu. Problema zberezheniya nacional`noyi identy`chnosti ukrayins`koyi diaspory` (na pry`kladi ukrayinciv Kanady` v drugij polovy`ni XX st.) URL: <file:///C:/Users/Supervisor/Desktop/%D0%9E%D0%9B%D0%95%D0%A1%D0%AF%20%D0%94%D0%9E%D0%9C%D0%90%D0%A8%D0%9A%D0%90%D0%9C%D0%9E%D0%AF%20%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9E%D0%A2%D0%90/97395-205964-1-PB.pdf> (data zvernennya: 17.01.2021).

16. Kuskova S., Otzemko O. Suchasny`j ukrayins`ky`j muzej: novitni prakty`ky` URL: [jvestniksss.donnu.edu.ua > article > download](http://jvestniksss.donnu.edu.ua/article/download) PDF (data zvernennya: 15.01.2021).

17. Lokk Dzh. Мысли` o vospy`tany`y`... Soch. T.Z. / Moskva, Мысл`, 1988. S. 412.

18. Moskaletz` V. Ukrayina za sklom: yak vy`glyadayut` ukrayins`ki muzeyi v Amery`ci URL: <http://uamoderna.com/blogy/rank-moskaletz/ukraine-behind-the-glass> (data zvernennya: 03.02.2021).

19. Pro muzeyi yak majdanchy`ky` dlya dialogu j pobudovu gromadyans`kogo suspil'stva rozkazhut` muzeyeznavy`ci zi SShA URL: <http://www.maidanmuseum.org/uk/node/833> (data zvernennya: 24.01.2021).

20. Rendyuk T. Etnokul`tuna spadshhy`na zarubizhny`x ukrayinciv. URL: http://chtyvo.org.ua/authors/Rendiuk_Teofil/Etnokulturna_spadschyna_zarubizhnykh_ukraintsiv/ (data zvernennya: 22.01.2021).

21. Ruty`ns`ky`j M. J., Stecyuk O. V. Muzeyeznavstvo : navch. posib. Ky`yiv : Znannya, 2008. 428 s.

22. Topuzov O. Vstupne slovo. Muzejna pedagogika v naukovij osviti : zbirny`k tez dopovidej uchasny`kiv II Vseukrayins`koyi nauково-prakty`chnoyi konferenciyi, m. Ky`yiv, 26 ly`stopada 2020 r. / za nauk. red. S. O. Dovgogo. Ky`yiv : Nacional`ny`j centr «Mala akademiya nauk Ukrayiny», 2020. S. 13-14 <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-19-11-2020-251> (data zvernennya: 01.02.2021).

23. Udovy`chenko I. V. Muzejna pedagogika: teoriya i prakty`ka: nauково-metody`chny`j posibny`k. Ky`yiv : Lotos, Nacional`ny`j muzej istoriyi Ukrayiny, 2017. 72 s.

24. Ukrayins`ky`j muzej za kordonom yak osередok zberezhennya identy`chnosti ta promociyi ukrayins`koyi kul`tury`: (oglyadova dovidka za materialamy` presy`, internetu ta neopublikovany`my` dokumentamy`).URL:

https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Tematik_oglyadi/2020/ukrainski%20muzei%20za%20kordonom.pdf (data zvernennya: 15.01.2021).

25. Faxova prakty`ka vchy`telya-slovesny`ka : navch. posibn. / O.M.Semenog, L.O.Bazy`l', T.I.Dyatlenko. Lugans`k : Vy`d-vo «Noulidzh», 2011. 496 s.

26. Filipchuk N. Muzejne my`steczstvo Ukrayiny` i Rumuniyi: istoriya, dosvid, perspekty`vy`. My`stecz`ka osvita: zmist, texnologiyi,

menedzhment, (15), 260-279. <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-18>

27. Filipchuk N. Ukrayins'kyj i zarubizhnyj dosvid diyal'nosti muzejnyx instytucij: kul'turotvorchy ta nacyezberigayuchi zasady URL: <http://lib.iitta.gov.ua/719022/1/%D0%A3%D0%BA%-D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D1%96%20%D0%B7%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%B1%D1%96%D0%B6%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%202018.pdf> (data zvernennya: 15.01.2021).

28. Yakubovs'kyj V. I. Muzejeznavstvo: navch. posib.-praktykum. Kam'yanecz'-Podil's'kyj: PP Moshak M. I., 2006. 272 s

29. Pater R. Edukacja muzealna – muzea dla dzieci i młodzieży Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 2016. 228 s.

Natalia Filipchuk, Yulia Hryshchenko

CULTURAL AND ARTISTIC AND WORLDVIEW VALUES OF FOREIGN UKRAINIAN MUSEUMS

Abstract. *The article highlights the results of historical and cultural analysis of facts and phenomena of foreign Ukrainian museums. It is argued that the evolution of museums is now an effective way to find new cultural paradigms. At the same time, museums are positioned as socio-cultural institutions that function to create a new reality, rather than ordinary institutions that preserve tangible cultural heritage. Describing the cultural, artistic and ideological values of foreign Ukrainian museums, concretized by exhibits on the life and work of famous Ukrainian artists J. Gnizdovsky and V. Krychevsky, the authors emphasize the priority of their functions for preservation, museification and translation of cultural values and objects. formation of the creative personality of the applicant of art education. The authors emphasize that this intellectual, spiritual creative work will significantly enrich the educational process, strengthen the educational national-patriotic, humanistic, aesthetic orientation of the interaction of "school" and museum institutions. Researchers analyze the historical and political conditions when thousands of the best Ukrainian talents, due to various circumstances, left their native land and continued to create unique*

artistic and scientific masterpieces without severing ties with Ukraine. The article proves that their cultural work remains the property and pride of many nations and states in the fields of music, architecture, sculpture, painting, science, literature, education, art, being presented in Ukrainian and many museums and libraries around the world. Therefore, national education can become much more meaningful and moral if the spiritual and material culture of Ukrainians abroad becomes the subject of study, attention and respect from the state and society.

Key words: *art education, national identification, museum pedagogy, creativity, art collections, museum, values*

Дата подання рукопису: 23 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

РОЗДІЛ 3

ІННОВАЦІЇ В МЕТОДИЦІ І ТЕХНОЛОГІЯХ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 374.7: «312»:165.92

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-10>

Мирослава Вовк,

*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України*

Снежана Ходаківська,

*молодший науковий співробітник
відділу змісту і технологій педагогічної освіти
Інституту педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна НАПН України*

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У СУЧАСНОМУ ТЕОРЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті уточнено сутність поняття «технологія навчання дорослих» та узагальнено досвід українських науковців у напрямі теоретичного обґрунтування і впровадження сучасних технологій навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. Окреслено результати дослідження науковців з проблем: дефінітивного аналізу технологій навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти у дискурсі педагогічної теорії. Доведено, що у науковому дискурсі сучасної педагогічної науки відбувається процес постійного дослідницького пошуку щодо обґрунтування сутності понять «технологія навчання», «педагогічна технологія», «освітня технологія», доцільності їх використання у сфері освіти дорослих з урахуванням сучасних тенденцій її розвитку. З'ясовано, що технологія навчання вирізняється з-поміж інших форм організації освітнього процесу в умовах формальної і неформальної освіти системністю, алгоритмом реалізації, що підпорядковано вирішенню конкретного завдання (сформулювати певну якість, збагатити знання, удосконалити вміння,

набути чи розвинути певну компетентність), передбачає добір найбільш ефективних форм і методів, що застосовуються на кожному конкретному етапі та забезпечують якісне опанування матеріалу, формування чи розвиток здатностей, компетентностей тощо. Акцентовано увагу на тому, що нині в умовах інтенсивного розвитку освіти дорослих назріла потреба розроблення і упровадження технологій навчання дорослих, які на основі виявлення специфіки організації навчання в умовах формальної і неформальної освіти дозволять інтенсифікувати процес особистісного і професійного розвитку дорослих з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії, потреб, запитів тощо. Значні напрацювання в цьому аспекті має Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, співробітники якого розробляють і упроваджують технології навчання дорослих різного типу (комунікативні, тренінгові, дистанційні тощо).

Ключові слова: технологія, технології навчання, освітня технологія, педагогічна технологія, навчання дорослих, освіта дорослих, методика навчання, компетентність.

Постановка проблеми. Згідно з «Маніфестом освіти дорослих в XXI столітті», Європейською асоціацією освіти дорослих (ЕАЕА) актуально визначено місію освіти дорослих у світі: «Навчання дорослих може допомогти змінити життя і трансформувати суспільство – це право людини і загального блага. На сьогодні європейська стратегія політики навчання дорослих реалізується на рівні національних координаторів – держав-членів [25]. Одним із важливих напрямів навчання дорослих, що становить стратегічний вектор утвердження у прогресивних країнах освіти дорослих як цілісної системи, є продукування і впровадження технологій навчання, що становить сучасну тенденцію навчання упродовж життя.

Тенденція технологізації навчання слугує підтвердженням конструктивних змін у європейському освітньому середовищі, що зумовлено інтенсифікацією набуття життєвих і професійних навичок різних категорій дорослих, необхідністю оптимізації термінів і змісту навчання у зв'язку зі зміною фаху, пошуку нових видів діяльності особистістю, що прагне змінити індивідуальну траєкторію життя. На переконання Л. Лук'янової, «головним споживачем у сфері освіти дорослих стає окрема особистість з її конкретними освітніми запитамі, потім соціальні групи, соціальні інститути,

включаючи державу, і суспільство в цілому. Це зумовлює вимогу широти і гнучкості системи, її адаптації за усіма параметрами (місце, час і терміни навчання, різноманіття програм, рівні сертифікації тощо), а також застосування особливих технологій навчання дорослих як споживачів освітніх послуг» [9].

Варто зазначити, що технологізація навчання дорослих має охоплювати усі форми освіти: формальну, неформальну та інформальну, що становить необхідну умову розвитку освіти дорослих, створення навчально-методичних ресурсів навчання різних категорій дорослого населення. Моделюючи і впроваджуючи технології навчання в освітню практику підготовки та перепідготовки різних фахівців, у процес набуття життєвих навичок, педагогічний персонал з навчання дорослих повинен мати стійкі мотиви щодо їх використання, адаптації відомих та створення авторських технологій, володіти спектром фахових компетентностей (дослідницьких, творчих, проєктувальних, комунікативних тощо), що дозволить ефективно впроваджувати технології навчання в умовах формальної і неформальної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Упродовж останніх десятиліть українські вчені спрямовують дослідницький пошук на науковий аналіз проблем технологізації навчання дорослих, на виявлення можливостей підвищення ефективності навчання різних категорій дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. Зпоміж досліджень проблем освіти дорослих найбільше наукове зацікавлення викликали питання обґрунтування концептуальних засад розвитку освіти дорослих в Україні (В. Кремень, С. Гончаренко, В. Луговий, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.), вивчення зарубіжного досвіду організації навчання дорослих (Н. Авшенюк, Л. Дяченко, О. Огієнко, Н. Пазюра, О. Пехота, Н. Постригач та ін.), теоретичного аналізу сучасних педагогічних технологій (О. Аніщенко, Н. Яковець, С. Сисоєва та ін.), дослідження технологій навчання у педагогічній освіті (О. Дубасенюк, Н. Гузій, М. Гриньова, О. Кучерявий, О. Семеног, Г. Сотська, Л. Хомич та ін.), розроблення і впровадження технологій у процесі організації освіти дорослих, у післядипломній педагогічній освіті (Т. Сорочан, В. Сидоренко та ін.), представлення історичного досвіду використання технологій навчання (С. Пономаревський, Л. Сігаєва та ін.).

Формулювання мети статті. Є потреба у цілісному аналізі напрацювань українських науковців щодо теоретичного обґрунтування і практичного втілення в освітній практиці технологій навчання дорослих.

Виклад основного матеріалу дослідження. Технологізація освіти дозволяє інтенсифікувати процес набуття життєвих навичок, збагачувати професійний досвід на основі чітко спланованої, організованої стратегії навчання, яка переважно спрямована на конкретну мету – розвиток умінь, здатностей, формування нових умінь, зміну професійних чи особистісних соціальних ролей особистості дорослого. Слушною є думка Л. Лук'янової, що «у зв'язку зі змінами в усіх сферах життя, динамічним зростанням обсягу і складності знань і умінь, необхідних для професійної діяльності, удосконалення процесу навчання дорослих стає центральним пунктом реалізації сучасних реформ. Проте цей процес має нині слабке методичне й дидактичне забезпечення. Насамперед це виявляється у суттєвому дефіциті ефективних технологій навчання, поєднаних з психолого-педагогічним забезпеченням навчального процесу та орієнтованих на дорослу аудиторію. Впровадження таких технологій має сприяти формуванню готовності тих, хто навчається, адекватно розв'язувати проблеми сучасності, реагувати на них, прогнозувати й змінювати соціальну реальність [14, с. 7].

У сучасному науково-педагогічному дискурсі спостерігається одночасне вживання понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання». Ця дефінітивна проблема перебуває на дискусійному етапі – одноголосної дефініції в освітньо-науковому просторі не існує, водночас вчені ґрунтовно досліджують цю проблему, враховуючи конструктивні ідеї вітчизняних і зарубіжних учених.

Досліджуючи генезу поняття «технологія», С. Пономаревський відносить його витоки до кінця XVIII ст., коли «в цивілізаційні процеси Європи міцно увійшло поняття, яке отримало назву «технології». Першим його придумав і використав у близькому до сучасного розумінні німецький учений-технік і винахідник Йоганн Бекманн, який саме так називав навчальний предмет, що його він викладав у знаменитому Геттінгенському університеті, починаючи з 1772 р. За п'ять років потому Й. Бекманну вдалося видати посібник «Вступ до технології», в якому автор намагався докладно роз-

тлумачити, що: «...ми цінуємо і, звісно, повинні надзвичайно цінувати ті винаходи, що протягом багатьох віків пропонувало нам людство та його найкращі представники, які допитливо цікавилися особливостями мінливого світу та нашого спільного буття в ньому» [19].

У довідниково-енциклопедичних виданнях вміщено дефініції поняття, що пояснюють його сутнісні характеристики з позиції генези та функцій в еволюції суспільства. У «Тлумачному словнику з української мови» зазначено, що технологія – «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості; сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо» [22, с. 445].

У контексті філософських теорії технологія є поняттям, що визначає цілісність реалізації ідеї. Так, у словнику філософських термінів технологія означає процес послідовної організації діяльності для досягнення певних цілей виробництва, що ґрунтується на наукових розробках у цій галузі [13, с. 325]. Ця ідея, екстраполюючись у педагогічній науці, реалізується у трактуванні технології як послідовності дій (структурування змісту освіти, добір форм і методів тощо), підпорядкованій певній меті (формування певних якостей особистості). Відповідно технологію можна розглядати як спосіб вияву мистецтва педагогічної дії.

Водночас достатньо поширеним у педагогічній науці є поняття «освітня технологія», що визначається як система спільної діяльності студентів та викладача з проєктування, планування, організації, орієнтування й коректування освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату; вирішення дидактичних проблем у руслі керування навчальним процесом з точно заданими цілями, досягнення яких повинне піддаватися чіткому опису й визначенням [8, с. 66]; як спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій (алгоритмічність), постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних якостей (діагностичність), взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників педагогічного процесу, результат (системність) [24, с. 12]; як технологія, що відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього

простору; призначена для прогнозування розвитку освіти, її конкретного проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів [20, с. 120]. На переконання І. Зязюна, освітню технологію можна розглядати в широкому розумінні як частину дидактики, а у вузькому – як конкретний інструментарій вчителя, об'єкт дидактичних досліджень і прикладних розробок [5, с. 60].

Таким чином, більшість науковців суголосні в тому, що освітня технологія – це широке поняття, що передбачає стратегію реалізації освітнього процесу, характеризується всеохопністю складових організації навчання (зміст, форми і методи) у межах певної освітньої програми, що втілюється переважно згідно з програмними цілями закладу освіти (в умовах формальної освіти) або передбачає цілеспрямованість організації професійного чи особистісного розвитку у межах неформальної освіти.

Водночас у педагогічній науці достатньо вживаною є категорія «педагогічна технологія», яка у наукових джерелах визначається як змістовна техніка реалізації навчального процесу; проектування і опис процесу формування особистості учня для досягнення попереднього визначеного результату навчання [1, с. 3]; технологія, що забезпечує перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів [20, с. 130]; комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогові для ефективного застосування на практиці обраних ним методів педагогічної дії як на окремих вихованців, так і на дитячий колектив в цілому [15]; поняття, що ототожнюється із загальною здатністю здійснювати педагогічну діяльність в односторонньому порядку, – одиничним або – сукупним об'єктом дії [4]; суто наукове проектування й точне відтворення певних дій, що гарантують успіх педагогічної діяльності; сукупність зовнішніх і внутрішніх дій, спрямованих на послідовне здійснення цих принципів у їхньому об'єктивному взаємозв'язку, де цілком проявляється особистість педагога [23, с. 18]; це сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети [7, с. 5-6]; це розділ науки, який розробляє мету, зміст, методи навчання; проектує педагогічні процеси (науковий аспект); опис самого процесу навчання і виховання, який здійснюється для досягнення визначених результатів (процесуально-описований аспект); сам педагогічний

процес, у якому пов'язані особистісні, інструментальні, методологічні засоби (процесуально-дієвий аспект) [12, с. 14-33]; це науково обґрунтована системна модель діяльності вчителя, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язку певної навчально-виховної проблеми [16, с. 28].

На основі дефінітивного аналізу сутності поняття «педагогічна технологія» можемо стверджувати, що цей термін вживається у педагогічній теорії і освітній практиці як більш вузьке поняття щодо освітньої технології. Переважно вчені трактують його як індивідуальне проєктування педагогом освітнього процесу у межах вивчення певної дисципліни. Власне йдеться про спектр послідовних дій педагога щодо структурування змісту, добору форм і методів з метою підвищення рівня знань і компетентностей тих, хто навчається, опанування матеріалу, набуття конкретних умінь, переважно професійних, у межах вивчення певної дисципліни. З цією метою педагог має також змодельовати можливості застосування елементів педагогічної майстерності, техніки мовлення, інших складових мистецтва педагогічної дії.

На наше переконання, у галузі освіти дорослих найбільш доцільним є використання поняття «технологія навчання». За визначення ЮНЕСКО (1970), технологія навчання – це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завдання оптимізацію освіти [2, с. 331]. У найбільш поширених дефініціях технологій навчання акцентується увага на логічній упорядкованості структурних елементів, послідовності її реалізації в освітньому процесі. Водночас достатньо часто дослідники розглядають це поняття з позиції проєктування на конкретну дисципліну з урахуванням специфіки структурування змісту, добору форм і методів педагогом-предметником у межах дисципліни, яку він викладає. Так, у наукових джерелах наявні тлумачення поняття «технологія навчання» як: певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання відповідно до поставленої мети, повною мірою алгоритмізація спільної діяльності вчителя і учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій і взаємин і водночас як шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного предмета, теми, питання та обраної технології [11, с. 21-27]; як використання комплексу сучасних технічних засобів нав-

чання в освіті [20, с. 176]; як галузь застосування системи наукових принципів до програмування навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання [2, с. 331]; як феномен, що є важливою складовою історії людства, формою вираження інтелекту, сфокусованого на вирішення важливих проблем буття, синтезом розуму й здібностей людини [3, с. 64].

Багато дослідників акцентують увагу на синонімічному використанні понять «технологія навчання» і «методика навчання». Водночас доцільно розрізняти ці поняття, насамперед враховуючи вимоги до розроблення і реалізації технології навчання і методики викладання певної дисципліни, курсу, спецкурсу. Так, О. Пометун слушно зауважує, що технологія навчання включає в себе зміст, форми, методи навчання й схожа з методикою навчання. Але методика є сукупністю різноманітних методів навчання і не вибудовує їх за певною логікою під час реалізації у навчальному процесі, а технологія передбачає визначену логіку, послідовність педагогічних методів і прийомів, спільних дій викладача та студентів, що мають забезпечити конкретний результат їхнього розвитку... Технологія відрізняється від методики алгоритмічністю [18, с. 36].

Технологія навчання також вирізняється з-поміж інших форм організації освітнього процесу в умовах формальної і неформальної освіти системністю, алгоритмом реалізації, що підпорядковано вирішенню конкретного завдання (сформувати певну якість, збагатити знання, удосконалити уміння, набутти чи розвинути певну компетентність), передбачає добір найбільш ефективних форм і методів, що застосовуються на кожному конкретному етапі за забезпечують якісне опанування матеріалу, формування чи розвиток здатностей, компетентностей тощо. Про системність технології навчання свідчать її структурні складові: методологічні орієнтири (принципи і закономірності), зміст навчання, спектр форм і методів, що в сукупності підпорядковані конкретній цілі навчання.

Розмежовуючи поняття «методика навчання» і «технологія навчання», І. Зязюн зауважив, що «технології навчання варіативні і близькі до часткових методик. Вони можуть називатися дидактичними. Їх завдання – максимально спростити організацію навчального процесу, зберігаючи його ефективність шляхом передачі творчих функцій вчителю». Саме тому, відзначає вчений, «діяльність педагогів-новаторів стверджує тенденцію до інтеграції засобів,

методів і мистецтва викладання з використанням персоніфікованих технологій, які важко, а то й неможливо тиражувати. Задачі відокремлення педагога-технолога від продукту його творчості (технології навчання) і переносу творчого процесу на більш високий рівень організації, очевидно, можуть бути визначені черговим етапом еволюції освіти» [4, с. 28]. Науковець змодельовав таким чином процес проєктування технологій навчання та можливості подальшого їх використання іншими викладачами, педагогами як вищий рівень еволюції освітньої практики, що суголосно з виявом майстерності, інноваційності, привнесення суб'єктивності у контексті використання відповідної технології.

За результатами теоретичного аналізу проблеми використання технологій навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти нами було вивчено досвід розроблення і впровадження технологій навчання. На особливу дослідницьку увагу заслуговує досвід теоретичного обґрунтування, змістового розроблення та процесуального використання технологій навчання дорослих, авторами яких є науковці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Узагальнимо досвід науковців у напрямі удосконалення змісту, форм і методів навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти.

Здійснивши синхронічних і діахронічний аналіз тренінгових технологій у сфері освіти дорослих, Л. Лук'янова розробила поетапність, процесуальну складову їх реалізації в сучасних умовах з урахуванням актуальних вимог до їх використання в умовах формальної і неформальної освіти, наголошуючи на тому, що «тренінги – система концептуально, логічно, тематично й структурно пов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання, основним їх результатом є формування або відновлення системи професійних умінь і навичок, розвиток необхідних професійно-особистісних якостей». Дослідниця наголошує, що загалом тренінгова діяльність здійснюється через застосування певних навчальних методів і прийомів. Саме цей компонент забезпечує засвоєння навчального змісту учнями, формування в них професійних умінь і навичок, формує систему ставлення дорослих учнів до демократичного утворення, встановлює взаємозв'язок й активізує досвід [14].

Структуру, процедуру конструювання і практичної реалізації технологій навчання дорослих схарактеризувала О. Аніщенко, яка

обґрунтувала типологію технологій навчання дорослих на основі студіювання праць українських і зарубіжних дослідників. З-поміж основних технологій найбільш доцільними дослідники визначає такі: 1) структурно-логічні (задані) технології навчання, які являють собою поетапну організацію постановки завдань навчання, вибору способів їх вирішення, діагностики та оцінки отриманих результатів; 2) комп'ютерні технології, пов'язані із застосуванням інформаційних, тренінгових, контролюючих і розвивальних навчальних програм різного виду, різних засобів навчання, у т.ч. електронних підручників; 3) тренінгові технології, пов'язані з відпрацюванням певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у ході навчання (тести і практичні вправи); 4) дистанційні навчальні технології, які спрямовані на підвищення ефективності взаємодії викладача та студента, що забезпечується: пересиланням навчально-методичних матеріалів електронною поштою; організацією безпосереднього спілкування за допомогою форумів, інтернет-пейджерів і відеоконференцій; віддаленим виконання практичних робіт; поточним контролем засвоєння знань в онлайн-режимі [14].

Проблема використання потенціалу інформаційних технологій у процесі підготовки педагогічного персоналу висвітлена науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України у контексті проблеми підготовки майбутніх учителів (О. Огієнко, Л. Мільто, Т. Гончарук та ін.) [17]. Дослідники акцентують увагу на тому, що «у сучасних умовах інформатизації освіти розширюється й оновлюється освітянський діапазон, створюються принципово нові можливості для створення інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки вчителів у вищій педагогічній школі, які б стимулювали вчителів до підвищення кваліфікації й професійного самовдосконалення протягом всього життя, виступали професійним супроводженням їх творчого потенціалу» [17, с. 4].

Важливим досягненням науковців інституції є врахування сучасних вимог щодо оптимізації професійного розвитку педагогічного персоналу, чому сприяє впровадження технологій професійного розвитку педагогів як особливої категорії дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. Учені теоретично спроектували та апробували авторські технології професійного розвитку педаго-

гів в умовах формального і неформального навчання [21]. З-поміж найбільш ефективних технологій відзначимо такі:

- технологія розвитку технологічної компетентності викладачів-дослідників (С. Соломаха), метою якої є розкриття педагогічного потенціалу інноваційних освітніх технологій, а також формування у викладачів-дослідників навичок ефективного їх використання у навчально-виховній діяльності;
- технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності викладачів-дослідників в умовах формального навчання (М. Вовк), мета якої розвивати здатності усного і письмового спілкування рідною мовою з використанням форм, видів, мовних засобів наукового стилю у професійному середовищі, можливостей наукової фахової української мови для презентації дослідницької позиції у фаховому науково-професійному дискурсі.
- технологія творчого використання досвіду науково-педагогічних шкіл у неформальній освіті педагогів (Ю. Грищенко), мета якої організація формальної і неформальної освіти викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників, визначальними ознаками якої є особистісний і професійний розвиток, а результатом – готовність викладачів закладів вищої освіти та викладачів-дослідників до використання ідей вітчизняних науково-педагогічних шкіл у професійній діяльності.
- технологія використання засобів музейної педагогіки у неформальній освіті педагогічного персоналу (Н. Філіпчук), метою якої є збагачення змісту, удосконалення методів музейної педагогіки в умовах неформальної освіти на основі досвіду вітчизняних музеїв культурологічного, мистецтвознавчого спрямування.
- технологія формування полікультурної компетентності викладачів вищих закладів освіти, мета якої – формування і розвиток полікультурної компетентності педагогічного персоналу як єдності особистісних якостей та професійних компетентностей, що дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність в умовах полікультурного суспільства (Л. Султанова).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Отже, у науковому дискурсі сучасної педагогічної науки відбува-

ється процес постійного дослідницького пошуку щодо обґрунтування сутності понять «технологія навчання», «педагогічна технологія», «освітня технологія», щодо доцільності їх використання у сфері освіти дорослих з урахуванням сучасних тенденції її розвитку. Водночас підтвердимо, що найбільш оптимальним за сутнісними характеристиками і функціональною специфікою є поняття «технологія навчання». Адже технологія навчання також вирізняється з-поміж інших форм організації освітнього процесу в умовах формальної і неформальної освіти системністю, алгоритмом реалізації, що підпорядковано вирішенню конкретного завдання (сформувати певну якість, збагатити знання, удосконалити уміння, набутти чи розвинути певну компетентність), передбачає добір найбільш ефективних форм і методів, що застосовуються на кожному конкретному етапі за забезпечують якісне опанування матеріалу, формування чи розвиток здатностей, компетентностей тощо.

Нині в умовах інтенсивного розвитку освіти дорослих назріла потреба розроблення і впровадження технологій навчання дорослих, які на основі виявлення специфіки організації навчання в умовах формальної і неформальної освіти дозволять інтенсифікувати процес особистісного і професійного розвитку дорослих з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії, потреб, запитів тощо. Значні напрацювання в цьому аспекті має Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, співробітники якого розробляють і впроваджують технології навчання дорослих різного типу (комунікативні, тренінгові, дистанційні тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспалько В. *Слагаемые педагогические технологии*. Москва : Педагогика, 1989. С. 3.
2. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 1997. С. 331.
3. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: підручник 2-ге вид., доп.* Київ: Академвидав, 2012. С. 64.
4. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії: монографія*. Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. С. 28.

5. Зязюн І. *Проективний аналіз технологій педагогічної дії*. Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз: зб. наук. пр. методологічного семінару, 17 березня 2010 р.: у 2 ч. Ч. 1. Київ: Пед. думка, 2010. С. 60.

7. Калюжна Т. Г. *Педагогічні технології розвитку аксіосфери майбутнього вчителя* URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis (дата звернення 5 лютого 2021 р.).

6. Кларін М. І. *І знову про навчальні технології*. Завуч. 2000. № 3. С. 5-6.

7. Крупський Я. В. *Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій* : словник. Вінниця: ВНТУ, 2010. С. 66.

8. *Концепція освіти дорослих в Україні*. Л. Б. Лук'янова. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.

8. *Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика*: монографія. К., 2019. 498 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718748/> дата звернення 25 березня 2021 р.).

9. Назарова Т. С. *Педагогические технологии: новый этап революции*. Педагогика. 1997. № 3. С. 21-27.

9. Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии*. М.: Народное образование, 1998. С. 14-33.

10. *Современный философский словарь*. В. Е. Кемерова. М.: Пан принт, 1998. С. 325.

11. *Сучасні технології освіти дорослих*: посіб. авт. кол.: Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко, Л. Є. Сігаєва, С. В. Зінченко, О. В. Баніт, Н. І. Дорошенко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. С. 7.

12. *Педагогическая энциклопедия*. Москва : Сов. энциклопедия, 1966. 879 с.

13. *Педагогічні технології: теорія та практика*. М. В. Гриньової. Полт. держ. пед. ун-т. Полтава: АСМІ, 2006. С. 28.

14. *Підготовка сучасного вчителя: інформаційно-технологічне забезпечення*: монографія. За ред. О. І. Огієнко; авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, Т. О. Гончарук, К. В. Годлевська, Н. І. Вінник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 224 с.

15. Пометун О. *Інтерактивні методики та система навчання*. Київ : «Шкільний Світ», 2007. С. 36.

10. Пономаревський С. Б. *Навчально-виховні технології в сучасних українських школах* URL.: [http://ipood.com.ua/data/ NEWS/](http://ipood.com.ua/data/NEWS/)

ZMIST_i_ORG_PEDOSVITY/product2015/Ponomarevskiy2015.PDF
дата звернення 1 березня 2021 р.).

16. *Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти*. Авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. С. 120; 176.

17. *Технології професійного розвитку педагогів в умовах формальної і неформальної освіти: практичний посібник*. М. П. Вовк, Г. І. Сотська, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко, С. О. Соломаха, Л. Ю. Султанова, Н. С. Гомеля. К.: Талком, 2019. 320 с.

18. *Тлумачний словник сучасної української мови*. Уклад. І. М. Забіяка. К.: Арій, 2007. С. 445.

19. Червінська І. Б. *Технології організації виховної роботи в початковій й школі: навч. посіб.* – Частина III. Опорні конспекти лекцій для студ. вищ. навч. закл. Івано-Франківськ: Вид-во: Симфонія Форте, 2015. С. 18.

20. Янкович О. І. *Освітні технології в історії вищої педагогічної освіти України (1957–2008): монографія*. Тернопіль: Підручники та посібники, 2008. С. 12.

REFERENCES

1 Bepalko V. Slahaemue pedahohycheskye tekhnolohyy [Constituent pedagogical technologies]. М.: Pedahohyka, 1989. S. 3.

2 Honcharenko S.U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] / Semen Honcharenko. Kyiv: Lybid, 1997. S. 331.

3 Dychkivska I.M. Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: pidruchnyk [Innovative pedagogical technologies: textbook] 2-he vyd., dop. Kyiv: Akademvydav, 2012. S. 64.

4 Ziaziun I. A. Filosofiia pedahohichnoi dii: monohrafiia [Philosophy of pedagogical action: monograph] / Ivan Andriiovych Ziaziun. – Cherkasy: Vyd-vo ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho, 2008. – S. 28.

5 Ziaziun I. Proektyvnyi analiz tekhnolohii pedahohichnoi dii [Projective analysis of technologies of pedagogical action] / I. Ziaziun

// Bezperervna profesiina osvita v konteksti yevropeiskoi intehratsii: teoriia, dosvid, prohnaz: zb. nauk. pr. metodolohichnoho seminaru, 17 bereznia 2010 r.: u 2 ch. / [za red. V.I. Luhovoho, N.H. Nychkalo]. – Ch. 1. – Kyiv: Ped. dumka, 2010. – S. 60.

6 Kaliuzhna T.H. Pedahohichni tekhnolohii rozvytku aksiosfery maibutnoho vchytelia [Pedagogical technologies of axiosphere development of the future teacher]. URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis

7 Klarin M.I. I znovu pro navchalni tekhnolohii [And again about educational technologies] // Zavuch. – 2000. – № 3. – S. 5-6.

8 Krupskiy Ya.V. Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnolohii : slovnyk [Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies: dictionary] / Ya.V. Krupskiy, V.M. Mykhalevych. – Vinnytsia: VNTU, 2010. – S. 66.

9 Kontseptsiiia osvity doroslykh v Ukraini [The concept of adult education in Ukraine] / L.B. Lukianova. – Nizhyn: PP Lysenko M.M., 2011. – 24 s.

10 Navchannia doroslykh v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity: teoriia i praktyka: monohrafiia [Pedagogical technologies: a new stage of the revolution] / M.P. Vovk, L.Iu. Sultanova, N.O. Filipchuk, S.O. Solomakha, Yu.V. Hryshchenko. – K., 2019. – 498 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718748/>

11 Nazarova T.S. Pedahohycheskye tekhnolohyy: novyi etap revoliutsyy [Pedagogical technologies: a new stage of the revolution] // Pedahohyka. – 1997. – № 3. – S. 21-27.

12 Selevko H.K. Sovremennue obrazovatelnye tekhnolohyy [Modern educational technologies]. – M.: Narodnoe obrazovanye, 1998. – S. 14-33.

13 Sovremennui fylosofskiy slovar [Modern philosophical dictionary] / pod red. V.E. Kemerova. – M.: Pan prynt, 1998. – S. 325.

14 Suchasni tekhnolohii osvity doroslykh: posib. [Modern technologies of adult education: a guide] / avt. kol.: L.B. Lukianova, O.V. Anishchenko, L.Ie. Sihaieva, S.V. Zinchenko, O.V. Banit, N.I. Doroshenko. – Kirovohrad: Imeks-LTD, 2013. – S. 7.

15 Pedahohycheskaia entsyklopedyia [Pedagogical encyclopedia]. – M.: Sov. entsyklopedyia, 1966. – 879 s.

16 Pedahohichni tekhnolohii: teoriia ta praktyka [Pedagogical technologies: theory and practice] / za red. M.V. Hrynovoi – Polt. derzh. ped. un-t. – P.: ASMI, 2006. – S. 28.

17 Pidhotovka suchasnoho vchytelia: informatsiino-tekhnologichne zabezpechennia: monohrafiia [Preparation of a modern teacher: information and technological support: a monograph] / za red. O.I. Ohienko; avt. kol.: O.I. Ohienko, T.H. Kaliuzhna, Yu.S. Krasyl'nyk, L.O. Milto, Yu.L. Radchenko, T.O. Honcharuk, K.V. Hodlevska, N.I. Vinnyk. – Kirovohrad: Imeks-LTD, 2013. – 224 s.

18 Pometun O. Interaktyvni metodyky ta systema navchannia [Interactive methods and system of education] / Olena Ivanivna Pometun. – K.: «Shkilnyi Svit», 2007. – S. 36.

19 Ponomarevskiy S.B. Navchalno-vykhovni tekhnologii v suchasnykh ukrainskykh shkolakh [Educational technologies in modern Ukrainian schools]. URL: http://ipood.com.ua/data/NEWS/ZMIST_i_ORG_PEDOSVITY/product2015/Ponomarevskiy2015.PDF

20 Terminolohichniy slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta nauково-pedahohichnykh kadriv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Terminological dictionary on the basics of training of scientific and scientific-pedagogical staff of postgraduate pedagogical education] / avt. kol.: Ye.R. Chernyshova, N.V. Huzii, V.P. Liakhotskyi [ta in.]; za nauk. red. Ye.R. Chernyshovoi; Derzh. vyshch. navch. zaklad «Un-t menedzh. osvity». – K.: DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity», 2014. – C. 120; 176.

21 Tekhnologii profesiinoho rozvytku pedahohiv v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity: praktychnyi posibnyk [Technologies of professional development of teachers in terms of formal and non-formal education: a practical guide] / M.P. Vovk, H.I. Sotska, N.O. Filipchuk, Yu.V. Hryshchenko, S.O. Solomakha, L.Iu. Sultanova, N.S. Homelia. – K.: Talkom, 2019. – 320 s.

22 Tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the modern Ukrainian language:] / [uklad. I. M. Zabiiaka]. – K.: Arii, 2007. – S. 445.

23 Chervinska I. B. Tekhnologii orhanizatsii vykhovnoi roboty v pochatkovi y shkoli: navch. posib. [Chervinska IB Technologies of organization of educational work in primary and school: textbook. way]. – Chastyna III. Oporni konspekty leksii dlia stud. vyshch. navch. zakl. / I.B. Chervinska. – Ivano-Frankivsk: Vyd-vo: Symfoniia Forte, 2015. – S. 18.

24 Iankovych O. I. Osvitni tekhnologii v istorii vyshchoi pedahohichnoi osvity Ukrainy (1957–2008): monohrafiia [Educational technologies in the history of higher pedagogical education of Ukraine

(1957–2008): monograph / Oleksandra Yankovych] / Oleksandra Yankovych. – Ternopil: Pidruchnyky ta posibnyky, 2008. – S. 12.

25 Manifesto for Adult Learning in the 21st Century European Association for The education of adults (2018). URL: <https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/02/manifesto.pdf>

Myroslava Vovk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher Employee, Head of the of the Department of Content and Technology of Pedagogical Education of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine Sniezhana Khodakivska, Junior Research Employee of the Department of Content and Technology of Pedagogical Education of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine

Дата подання рукопису: 29 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 377.6

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-11>

Ганна Шкарупа

викладач ВСП «Фахового

коледжу мистецтв та дизайну»

Київського національного

університету технологій та дизайну

м.Київ, Україна

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8013-5399>

КРЕСЛЕННЯ У РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО- КОНСТРУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Анотація. Сучасний ринок праці передбачає здатність фахівця гнучко і творчо реагувати на появу нових технологій та передбачає вміння швидко адаптуватись до оновлених виробничих процесів. Це вимагає від дизайнерів високого професіоналізму, який розкривається у художньо-конструктивній варіативності пропонувананих ним рішень. Інтегративна компетентність дизайнера формулюється у Стандарті як здатність вирішувати типові спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі дизайну або у процесі навчання, що вимагає застосування положень і методів дизайну та характеризується певною невизначеністю умов.

Ефективна організація навчального процесу на основі вимог майбутньої професійної діяльності, що передбачає створення нових дизайн-об'єктів, вимагає інтегрування фахово-орієнтованих навчальних задач до змісту загальноосвітніх дисциплін. Особливо це стосується такої дисципліни, як креслення, що сприятиме розвитку художньо-конструктивної компетентності. Проте, останніми роками "Креслення" - як шкільна дисципліна - стрімко зникає з переліку обов'язкових. За нинішніх умов модернізації професійної освіти до навчальної програми дисципліни "Креслення" висувається подвійна вимога – структурної сталості та змістово-процесуальної гнучкості (мобільності), що посилює важливість виваженого формування змісту навчальних планів перед виклада-

чами фахових закладів передвищої освіти. Особливо тих, де готують майбутніх дизайнерів.

Ключові слова: майбутні дизайнери, основи креслення, художньо-конструктивна компетентність, фаховий коледж, передвища освіта

Постановка проблеми. Унормування в новому українському законодавстві всіх ланок освіти з метою приведення їх до Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) та Національної рамки кваліфікацій (НРК) надав поштовх для розробки і запровадження освітніх стандартів фахової передвищої освіти, розроблених на компетентнісній основі. Базовими цілями в Стандарті спеціальності “Дизайн” визначені: формування у здобувачів компетентностей, пов’язаних з розв’язанням спеціалізованих задач, пошуком творчих рішень або відповідей на практичні проблеми в галузі дизайну а також продовженням навчання на наступному рівні освіти [1].

Відповідно до стрімкої динаміки соціально-економічної ситуації постійно змінюється ринок праці. Об’єкти дизайнерського проектування є своєрідними засобами комунікації, виховання культури та формування престижу у споживачів. Тому потреба на послуги професійних дизайнерів нині обумовлює стрімке зростання попиту в Україні на цю спеціальність.

Професійна підготовка майбутнього дизайнера в сучасних умовах спрямована на реалізацію низки задач, серед яких ключовими є:

- творчі (розвиток персональних творчих здібностей студента, критичного та проблемно-орієнтованого мислення, прищеплення навичок творчо переоцінювати власні досягнення);
- професійно-орієнтовані (розвиток здібностей вільно орієнтуватись в сучасній дизайн-професії і в системі творчого проектування);
- науково-творчі (розвиток у студентів інтересу до дизайн-освіти, проєктної діяльності, підтримка самостійної дизайн-творчості).

Численні роботи учених і практиків, присвячені формуванню професійної компетентності фахівців різних галузей діяльності свідчить про актуальність та невирішеність цієї проблеми. Вирі-

шення проблеми розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів як компонента професійної компетентності вимагає подальших досліджень і висвітлення її місця в теорії та практиці професійної дизайн-освіти. Компетентнісний підхід переорієнтовує освітній процес на кінцеві результати в діяльнісному вимірі, на формування й розвиток у здобувачів фахової передвищої освіти здатності практично діяти та застосовувати набутий досвід та провадити професійну діяльність відповідно до фаху [4, с.103].

Мета і завдання статті: визначити місце навчальної дисципліни “Креслення” в системі сучасної фахової передвищої дизайн-освіти та проаналізувати її роль у розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів України.

Результати дослідження. Станом на початок 2020/21 року відбувається перехід навчальних закладів в статус передвищої освіти та оновлення навчальних програм для підготовки «фахових молодших бакалаврів», у статистичних матеріалах, присвячених професійній освіті виокремлюється масивна і варіативна позиція «Дизайн».

За даними ЄДБО, станом на серпень 2021 року в Україні діє 40 закладів фахової передвищої освіти, які в період вступної кампанії 2021 запропонували абітурієнтам з базовою та повною загальною середньою освітою 129 освітніх пропозицій, що покривають 17 спеціалізацій напрямку 022 «Дизайн»[38]. Найбільш поширене з них – «графічний дизайн» – здобути цю професію можна у 24 закладах фахової передвищої освіти, ще три навчальних заклади пропонують комбіновані версії. Там можна опанувати графічний дизайн разом із дизайном середовища (ВСП «Запорізький електротехнічний фаховий коледж національного університету “Запорізька політехніка”»), або графічний дизайн разом із дизайном одягу (ВСП "Брянківський коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка"), або дизайн реклами та комп'ютерної графіки (Приватний заклад передвищої освіти "Мистецький коледж імені Сальвадора Далі"). На другому місці за чисельністю пропозицій – 18 - дизайн середовища, і також це не повне число, бо додатково на вибір абітурієнтів пропонуються спеціалізації з дизайну інтер'єру (ВСП “ФКМД КНУТД”), та дизайну архітектурного середовища (Комунальний заклад Львівської облради Львівський фаховий коледж декоративного і ужиткового

мистецтва ім. І. Труша). Перукарське мистецтво, візаж та декоративна косметика, дизайн стилю та макіяжу – 13 пропозицій, Дизайн одягу, взуття, аксесуарів, вишивки та трикотажних виробів – 9 пропозицій, крім того серед освітніх пропозицій у двох навчальних закладах є “чистий” дизайн (Черкаський державний бізнес-коледж та Фаховий коледж Класичного Приватного університету), а також абсолютно нова дизайн-спеціалізація “мистецтво живопису” (ВСП “ФКМД КНУТД”)

Широка розгалуженість спеціалізацій формується як під тиском особливостей попиту ринку праці, так і значною відмінністю технологічних процесів при виконанні робіт, пов’язаних із специфікою композиційного та художньо-конструктивного рішення того чи іншого об’єкту дизайну. Саме тому художньо-конструктивна компетентність – як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, яка визначає здатність особи до успішної професійної діяльності – є важливою визначальною одиницею при моделюванні освітнього процесу [8]. З іншого боку, варіативність освітніх пропозицій з Дизайну посилюється зацікавленістю вступників та конкуренції навчальних закладів Заклади фахової передвищої освіти, як ланка цілісної структури дизайн-освіти, по-перше, виступають в якості систем, де задовольняються потреби і запити студентів у їхньому особистісному і професійному становленні, по-друге, саме в цих закладах задовольняється соціальне замовлення на підготовку спеціалістів-дизайнерів.

Таблиця 1.

Розподіл студентів закладів ФПО за освітньо-кваліфікаційними рівнями в галузі «Культура і мистецтво» спеціальність «Дизайн» на початок 2020/21 навчального року відповідно до Переліку 2015 року (за даними Державної служби статистики України) [1.6, 1.11, 1.16,]

	Фаховий молодший бакалавр	Молодший спеціаліст	Всього (осіб)	«Культура і мистецтво» разом (для порівняння)
Прийнято	1018	0	1018	4612 (1.16)
Навчається	995	2037	3032	14639 (1.11)
Випущено (у 2020р.)		728	728	3649
Разом	2023	2765	4788	

Традиційно центральною навчальною дисципліною в системі дизайн-освіти є художнє проєктування. Мета навчального проєктування полягає у практичному засвоєнні студентами знань та умінь, що є необхідними для подальшої професійної творчості. На відміну від традиційних методів навчання у процесі проєктувальної діяльності засобами образотворчого мистецтва, технічної і художньої праці створюються нові проєкти, а не виконуються завдання. Очевидно, що професійна дизайн-діяльність не може відбуватися без попереднього вивчення комплексу базових спецдисциплін. Тісно пов'язаним з проєктуванням є конструювання. В. Корсунський називає *художнє конструювання* багатоаспектним видом діяльності, яка пов'язує в нерозривне ціле доцільність і красу, *технічні й естетичні основи*, уможливило створення якісно нової системи організації фахової та професійної підготовки дизайнера, який володіє винятковою компетентністю у галузі мистецтва, вміннями і навичками майбутнього дизайнера [5, с. 42].

Під час виконання певних проєктних завдань студенти повинні продемонструвати вміння професійно втілювати художню образність проєктованої ідеї, та враховуючи всі технологічно-конструктивні етапи, презентувати цілісну роботу, готову до втілення в матеріалі. Не викликає сумнівів, що дизайнерська практика має відбуватися на підґрунті наукових здобутків з інженерних і технічних наук, тому що дизайнер повинен уміти використовувати знання та навички для того, щоб доводити свій проєкт до реалізації і створення реального об'єкту дизайну [6, с.3]. У науковій літературі можна виокремити дослідження стосовно конструктивно-художньої діяльності студентів як технології розвитку конструктивних і формотворчих умінь.

Важливо для нашого дослідження виокремити у зазначеному положенні складові художньо-конструктивної діяльності: елементи креслення (як технічну графіку і спосіб проєкціювання об'єктів), точне формулювання задумів (графічно-пошукове формотворення, геометральна складова, композиційна єдність), які мають бути у поєднанні з технічною і художньою формою і грамотно візуалізовані у вигляді ескізу (конструктивний рисунок) та володіння знаннями і практичними навичками зображення з урахуванням перспективних скорочень (та способів графічного відтворення форми об'єктів з урахуванням характеру освітлення та згідно правил тінеутворення).

Розглянемо місце і положення дисципліни “Креслення” у сучасній фаховій дизайн-освіті.

Як навчальна дисципліна креслення закладає підґрунтя для ефективного аналізу форми, а також специфічних властивостей та конструктивних особливостей виробів та їхніх окремих складників, розвиває здатність до просторових перетворень уявних об’єктів, що є необхідним кроком під час композиційної організації будь-яких форм та об’єктів, а також для вирішення практичних завдань на різних етапах дизайнерської діяльності.

Словник-довідник дизайн-термінів [2] дає кілька визначень поняття “креслення”. Серед яких знаходимо, що креслення – це “проєкційне зображення предметів у масштабі на певному носії інформації (папері, кальці, плівці, виконане засобами комп’ютерної техніки) за допомогою графічних символів – точок, відрізків прямих в кривих ліній, символів, умовних позначень тощо. Різновиди креслення – технічний рисунок, архітектурний рисунок, ескіз, схема” [2, с. 207], “креслення ескізного проєкту – початковий етап роботи над проєктом, який втілює певну дизайнерську чи архітектурну ідею. Креслення ескізного проєкту має містити зображення об’єкта (виробу чи споруди), текстову частину, розміри і написи, необхідні для розуміння конструктивної будови об’єкта, назви його складових частин та дані про їх кількість, технічні характеристики, матеріали, з яких вони мають бути виготовлені, принцип роботи тощо. Розрізняють також креслення габаритне, креслення загального вигляду, креслення робоче, креслення складальне [2, с. 207].

Традиційно креслення вважають одною з шкільних дисциплін у старшій школі. Численні дисертації останніх десятиріч, в яких розглядається графічна діяльність як засіб розумового розвитку школярів (Щетина Н. П., 2002р.), де досліджується розвиток технічного мислення у процесі вивчення креслення (Райковська Г. О., 2003), наукові пошуки, присвячені сучасним методикам викладання креслення для активізації мисленевої діяльності учнів (Голіяд І. С., 2005) та дидактичним умовам активізації мислительної діяльності учнів (Бондар Н. О., 2006), уявним просторовим перетворенням у графічній діяльності на уроках креслення (Кільдеров Д. Е., 2007), навчально-методичним комплексам та методам тестування (Селезень В. Д., 2009; Вересоцька Н. І., 2010), розвитку творчих здібностей школярів при виконанні графічних завдань з

креслення (Брехунець А. І., 2011), на жаль, здебільшого лишаются поза увагою освітян сучасної української школи. Не через низький рівень дослідженості піднятих проблем, а через той факт, що креслення зникає із шкільної програми. У свою чергу цим зумовлено майже повна відсутність початкової графічної підготовки у абітурієнтів та помітне пониження рівня володіння шкільною геометрією, внаслідок чого гальмується розвиток просторової уяви та формування власного досвіду уявних просторово-проєкційних перетворень об'єктів, стримується розвиток дизайнерського мислення.

За результатами опитування, які проводились у 2017/2018 [9, с.44] та 2018/19 навчальних роках сумарно трохи більше 18% студентів (42 з 230), котрі навчалися у Коледжі КНУТД (Київ), та двох Запорізьких закладах (ЗТЕК ЗНУ та коледжі КПУ) дали позитивну відповідь на питання, чи викладався у їхній школі навчальний предмет Креслення.

У 2021 році подібним опитуванням було охоплено 231 студента з двох коледжів КНУТД – ВСП “Фаховий коледж мистецтв та дизайну КНУТД” (Київ) та ВСП “Чернігівський фаховий коледж інженерії та дизайну КНУТД” (Чернігів). Позитивну відповідь дали 20 студентів, що становить 8,7%, ще семеро (3%) не змогли пригадати, у решти студентів – 204 майбутніх дизайнерів – креслення у школі не викладали. Тобто 88% студентів вперше знайомляться з цим способом передавання інформації про фізичні об'єкти, предмети чи механізми та їхні складники лише під час навчання в коледжі.

Звернемось до навчальних планів окремих закладів фахової передвищої освіти, де готують майбутніх дизайнерів.

Фаховий коледж мистецтв та дизайну КНУТД (Київ): у навчальному плані майбутніх графічних дизайнерів та дизайнерів інтер'єру на 2015/16 навчальний рік навчальний рік ця дисципліна мала назву “Основи креслення і нарисної геометрії” і була віднесена до блоку природничо-наукової підготовки. Загальний обсяг становив 108 годин, з яких половина (54 години) були віднесені на самостійну роботу студента, а залишкові 54 години розподілялись між першим та другим семестрами відповідно як 24 та 30 годин. У 2018/19 навчальному році загальний обсяг навантаження складав 60 годин, з яких 20 годин були віднесені на самостійну роботу студента, а залишкові 40 годин порівну розподілені між першим та

другим семестрами – по 20 год. Станом на 2021/22 навчальний рік студенти-першокурсники, які опановують освітньо-кваліфікаційний рівень фахового молодшого бакалавра - і графічні дизайнери і дизайнери інтер'єру – вивчають “Основи креслення і нарисної геометрії/ технічний рисунок*” уже як дисципліну з блоку спеціальних курсів.

У Чернігівському фаховому коледжі інженерії та дизайну КНУТД предмет має назву “Основи креслення і нарисної геометрії”, на 2018/19 навчальний рік навантаження у навчальному плані графічних дизайнерів складало 108 годин, і дисципліна викладалась на другому курсі (3 та 4 семестри). У 2021/22 навчальному році навантаження скоротилося до 70 годин, з яких 10 лекційних, і 60 практичних. Дисципліну викладають у блоці вибірково-обов'язкових циклу загальноосвітньої підготовки.

У Запорізькому електротехнічному фаховому коледжі національного університету “Запорізька політехніка” у 2018/19 навчальному році предмет мав назву “Основи креслення і нарисної геометрії”, входив до циклу науково-природничої підготовки та його навантаження у навчальному плані становило 90 годин, з яких 18 було віднесено на самостійну роботу студента, а залишкові 72 години розподілялися між 4-м та 5-м семестрами. (Інформація щодо 2021/22 навчального року поки відсутня).

У Дніпропетровському коледжі технологій і дизайну у 2021/22 навчальному році майбутні дизайнери одягу вивчають “Основи креслення і нарисної геометрії” як дисципліну з блоку Загальноосвітньої підготовки та як інтегративну складову з обов'язкових компонентів циклу загальної підготовки. За обсягом це 90 годин, з яких 44 винесено на самостійну роботу, а залишкові 46 – вивчаються у другому семестрі першого курсу.

Отже, тенденція досить виразна. Ймовірно, причини скорочення навчального обсягу годин з Креслення пов'язані не тільки з переконанням, що у сучасних виробничих процесах більшість технологічних креслень виконуються за допомогою комп'ютерів. Припускаємо, що асоціативний зв'язок між процесом креслення “вручну” (який в постіндустріальну добу цифровізації комусь може здаватись архаїчним) та недавнім індустріальним минулим суспільства теж може впливати на зниження цікавості до дисципліни. Зрозуміло, що проєктні креслення сучасні дизайнери виготовляють за допомогою комп'ютерних програм відповідних спеціалізо-

ваних напрямів, які майбутні дизайнери засвоюють на заняттях з “Комп’ютерного проєктування” та інших дисциплін з блоку професійної та практичної підготовки. Але, серед основних завдань графічної підготовки з креслення – формування і розвиток у майбутнього дизайнера графічно-конструктивного мислення, що інтегрує певні аспекти просторового, образного, візуального, алгоритмічного мислення, здатність до абстрагування, до аналізу і синтезу уявного чи реального просторового об’єкту.

Просторове мислення ґрунтується на просторовій уяві, спільне формування і розвиток яких відбуваються у процесі навчання графічного та геометричного моделювання об’єктів та власне тривимірного простору. Ці навички разом із вміннями малювання з натури дають добрий результат в ескізуванні власних задумів.

Також попередньо засвоєний курс з основ креслення і нарисної геометрії дозволяє сформувати у студентів базові знання про стандарти оформлення креслеників, про способи проєкціювання, та закласти підґрунтя для ефективного аналізу форми, а також специфічних властивостей та конструктивних особливостей виробів та їхніх окремих складників. Але відсутність попередньої графічної підготовки (у школі) вимагає більшість навчального матеріалу викладати під час аудиторних занять.

Другою причиною можемо назвати проблему адаптації класичних підручників до навчальних програм з креслення майбутніх дизайнерів. Найбільш доступними і поширеними у бібліотеках коледжів є шкільні підручники (для 8, 8-9, 10-11 класів) за авторством В. К. Сидоренка, у деяких з яких є безкоштовні електронні онлайн-версії, що робить їх ще більш привабливими для використання.

Але реальне календарне і тематичне планування навчальної програми дисципліни “Креслення” у фаховому коледжі узгоджується з календарним планом професійної підготовки майбутнього дизайнера, що повинно забезпечувати змістово-часову синхронізацію навчальної програми з реальним навчальним процесом. При використанні означених видань привертає увагу невідповідність програмного і змістовного наповнення шкільних підручників до обсягу годин, передбачених навчальним планом на опанування майбутніми дизайнерами цієї дисципліни у кожному конкретному навчальному закладі.

Другий важливий момент – цілісна шкільна програма передбачає широкий світоглядний розвиток підлітка, з потенційними профорієнтаційними векторами подачі матеріала, що проявляється в потужному машинобудівному спрямуванні завдань та прикладів. Це може бути надзвичайно корисною інформацією під час роздумів про вибір майбутньої професії (скажімо, з інженерної галузі), але використання таких видань у фаховій дизайн-освіті вимагає від викладачів цієї дисципліни творчого і гнучкого підходу до формування власної бази прикладів і завдань з кожної теми.

Погоджуємось із Н. Дорошенко [3], що за нинішніх умов модернізації професійної освіти та повної академічної автономії навчальних закладів навчальна програма дисципліни “Креслення” повинна зберігати структурну сталість і одночасно з цим набувати змістово-процесуальної гнучкості (мобільності), бо саме таким чином може бути забезпечено життєздатність та ефективність навчальних програм, що проявляється у зовнішній незмінності її тексту (декларативно-описової частини) та варіативності прояву її конкретно-змістового наповнення. Ключовим мотивом модернізації дисципліни “Креслення” є швидке, мобільне й адекватне реагування її змісту та організації навчального процесу на зміни вимог ринку праці до дизайнерів. Базовими для успішного навчання креслення є системна інтеграція нарисної геометрії та геометричного моделювання, які породжують графічне моделювання у цілісну модель дизайн-освіти.

Висновки. Обґрунтовано підстави для оновлення змісту навчальної дисципліни “Креслення” та навчальних посібників згідно стандартам дизайн-спеціальності та з урахуванням академічної автономії навчальних закладів. Діяльність майбутнього дизайнера з “уявлювання”, крім створення образу та його виразного “бачення”, тісно пов’язана із вмінням видозмінювати та ефективно перетворювати уявні об’єкти, з подальшою візуалізацією ймовірних рішень. Постійне створення нових та вдосконалення вже існуючих об’єктів дизайну передбачає розвинене вміння уявлення та оперування уявними образами. Розглянуто художньо-конструктивну компетентність як інтегративну частину професійної компетентності дизайнера. Найважливіші позиції у розвитку художньо-конструктивної компетентності лежать в організації інтеграції педагогічних, методичних, технічних і мистецтвознавчих знань,

дидактичні принципи наочності сучасного навчання та постійний пошук і впровадження інноваційних технологій, принципів, методів і форм навчання майбутніх дизайнерів потребують оновлення інтегративного змісту навчання спецдисциплін та формування поглиблених фахових знань.

Розвиток художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів в умовах мистецького коледжу повинен ґрунтуватись на систематичних і регулярних вправах як з умовними, уявними чи віртуальними об'єктами, так і на зображально-дослідницький взаємодії із фізичними речами. Відсутність чіткої наукової теорії і орієнтовної методичної системи розвитку художньо-конструктивної компетентності студентів зумовлює протиріччя між соціальним запитом на творчого фахівця і реальним рівнем розвитку художньо-конструктивних умінь і конструктивного мислення майбутніх дизайнерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Стандарт фахової передвищої освіти 022 «Дизайн»* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2021/06/23/022.Dizayn.23.06.pdf> (дата звернення 2021 року).
2. *Дизайн: словник-довідник*. Ін-т проблем сучасн. мист-ва НАМ України; Київ: Фенікс, 2010. 384 с.
3. Дорошенко Н. І. (2008) *Конструювання навчальної програми предмета «Будівельне креслення» для ПТНЗ Професійно-технічна освіта В.3*. С. 23-25. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6321> (дата звернення 2 лютого 2021 року)
4. Каленський А. А. *Фахова передвища освіта: концептуальні засади стандартизації підготовки молодших спеціалістів* Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2017. В.277. С. 101-105. URL: http://nbuv.gov.ua/ujrn/nvnau_ped_2017_277_19 (дата звернення 2 лютого 2021 року).
5. Корсунський В. О. *Методика навчання майбутніх дизайнерів основ формотворення у процесі вивчення фахових дисциплін* [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Респ. вищ. навч. закл. «Крим. гуманіт. ун-т». Ялта, 2012. 257 с.

6. Корсунський В. О. *Основи формоутворення. Методика навчання основ формоутворення у процесі вивчення фахових дисциплін* : навч.-метод. посіб. каф. образотвор. мистецтва і дизайну. Дніпропетровськ : Акцент, 2014. С.

7. Тименко В. П. *Початкова дизайн-освіта теорія і практика формування конструктивних умінь особистості*: монографія. Київ, Педагогічна думка, 2009. 381 с.

8. Шкарупа Г. М. *Варіативність траєкторій розвитку художньо-конструктивної компетентності майбутніх дизайнерів в умовах мистецького коледжу*. Міжнародна науково-практична конференція. Глухів, 2018. С. 183-185

9. Шкарупа Г. М. *Формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів на заняттях з креслення*. «Педагогіка: традиції і інновації». Херсон: Издательский дом «Гельветика», 2017. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/20feb2017/51.pdf> (дата звернення 27 лютого 2021 року).

REFERENCES

1. Standart fakhovoji peredvyshhoji osvity 022 "Dyzajn" /Rezhym dostupu:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2021/06/23/022.Dizayn.23.06.pdf>

2. Dyzajn: slovnyk-dovidnyk / In-t problem suchasn. myst-va NAM Ukrainy; Za red. M. I. Jakovljeva; Uporjad.: Ju. O. Ivanchenko, O. I. Vavryk, O. Gh. Brosalina ta in.; Redkol.: V. D. Sydorenko (gholova), I. D. Bezghin, Gh. I. Veselovsjka ta in. Kyjiv: Feniks, 2010. 384 p.

3. Doroshenko, N.I. (2008) Konstruvannja navchal'noji prohramy predmeta "Budiveljne kreslennja" dlja PTNZ Profesijno-tekhnichna osvita (3). stor. 23-25.SSN 48764 URL <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6321>

4. Kalensjkyj A. A. Fakhova peredvyshha osvita: konceptualjni zasady standartyzaciji pidgotovky molodshykh specialistiv / A. A. Kalensjkyj // Naukovyj visnyk nacional'nogho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannja ukrainy. Serija : Pedagoghika, psykholohija, filosofija. - 2017. - vyp. 277. - s. 101-105. - rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/ujrn/nvnau_ped_2017_277_19.

5. Korsunskyj V.O. Metodyka navchannja majbutnikh dyzajneriv osnov formotvorennya u procesi vyvchennja fakhovykh dyscyplin [Tekst] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / Korsunskyj Viktor Oleksijovych ; Resp. vyshh. navch. zakl. "Krym. ghumanit. un-t". - Jalta, 2012. - 257, [5] ark. : rys. - Biblioghr.: ark. 244-257.

6. Korsunskyj V.O. Osnovy formoutvorennya. Metodyka navchannja osnov formoutvorennya u procesi vyvchennja fakhovykh dyscyplin [Tekst] : navch.-metod. posib. / V. O. Korsunskyj ; Dnipropetr. nac. un-t im. Olesja Ghonchara, Kaf. obrazotvor. mystectva i dyzajnu. - Dnipropetrovsk : Akcent, 2014.

7. Tymenko V.P. Teoretychni i metodychni osnovy formuvannja konstruktyvnykh uminj v uchniv pochatkovykh klasiv [Tekst] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02 / Tymenko Volodymyr Petrovych ; In-t pedaghohiky APN Ukrainy. - K., 2010. - 520, [13] ark. : rys., tabl. - Biblioghr.: ark. 476-520. .

8. Shkarupa Gh.M. Variatyvnistj traektorij rozvytku khudozhnjokonstruktyvnoji kompetentnosti majbutnikh dyzajneriv v umovakh mystecjkogho koledzhu // «Aktualjni problemy tekhnologichnoji i profesijnoji osvity» Mizhnarodna naukovopraktychna konferencija (Ghluhiv 22-23 travnja 2018 r.) mater. Dopovidej ta vystupiv. – Ghluhiv, 2018. – S. 183-185

9. Shkarupa Gh. M. Formuvannja profesijnoji kompetentnosti majbutnikh dyzajneriv na zanjattjakh z kreslennja [Tekst] / Gh. M. Shkarupa // «Pedaghohyka: tradycyy y ynnovacyy» (gh. Zaporozh'je, 17-18 fevralja 2017 gh.). – Kherson : Yzdateljskyj dom "Gheljvetyka", 2017 URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/20feb2017/51.pdf>

Ganna Shkarupa

THE POSITION OF THE DRAWING DISCIPLINE IN THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CONSTRUCTIVE COMPETENCE OF FUTURE DESIGNERS

The modern labor market anticipates that the specialist has the ability to respond more flexibly and creatively to the emergence of new technologies and also anticipates the ability to quickly adapt to updated production processes. This requires from designers high professionalism, which is revealed in the artistic and constructive variability of

their proposed solutions. The integrative competence of a designer is formulated in the Standard as the ability to solve typical specialized problems and practical problems in the field of design or in the learning process, which requires the application of design provisions and methods and is characterized by a certain uncertainty. [1]. Effective organization of the educational process on the basis of the requirements of future professional activity, which involves the creation of new design objects, requires the integration of professionally-oriented educational tasks into the content of general education disciplines. This is especially true of an object such as a drawing. This will generally contribute to the development of artistic and constructive competence. However, in recent years, "Drawing" - as a school discipline - is rapidly disappearing from the list of required. Under the current conditions of modernization of professional education, the curriculum of the discipline "Drawings" has a double requirement - structural stability and content-procedural flexibility (mobility), which increases the importance of balanced content of curricula for teachers of higher education. Especially those where future designers are trained.

Key words: *future designers, basics of drawing, artistic and constructive competence, professional college, higher education.*

Дата подання рукопису: 30 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК: УДК 373.5: 821.161.2

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-12>

Ольга Лілік

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри української мови і літератури,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г.Шевченка,
Чернігів, Україна
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5187-1944>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті визначено особливості використання коміксів на уроках української літератури в закладах загальної середньої освіти. Актуальність теми дослідження автор статті обґрунтовує вимогами державних документів, що визначають напрями реформування освітньої галузі й необхідністю адаптації навчального матеріалу до особливостей «кліпового» мислення сучасних учнів.

Автор розглядає комікс як зразок креолізованого тексту, у якому поєднано вербальний і невербальний компоненти на різних рівнях – змістовому, змістово-композиційному та змістово-мовному. Лілік О. О. визначає переваги коміксів як засобу навчання, пропонує критерії відбору коміксів для використання в навчально-виховному процесі, характеризує сучасний стан видання коміксів в Україні, наводить перелік коміксів (як за творами класичної української літератури, так і самостійних творів), які варто використовувати в навчально-виховному процесі. Автор статті обґрунтовує доцільність застосування коміксів у межах шкільного курсу української літератури на етапах перевірки домашнього завдання, пояснення нового матеріалу, формування практичних умінь і навичок, підбиття підсумків, а також у контексті уроків позакласного навчання для формування ціннісно-світоглядних орієнтацій та інформаційної культури учнів. Лілік О. О. рекомендує використовувати комікси під час як індивідуальної, так і групової роботи, а також у процесі виконання навча-

льних проєктів. Автор доводить, що застосування коміксів у навчально-виховному процесі сприятиме розвитку усного й писемного мовлення учнів, підвищенню рівня їхнього самоусвідомлення, самоконтролю й здатності до самоаналізу й рефлексії, а також інтенсифікує розвиток креативності учнів засобами української літератури.

Вона пропонує приклади навчальних завдань із використанням коміксів на матеріалі соціально-побутової повісті І. С. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» (10 клас), зокрема в контексті аналізу сюжету й композиції твору, характеристики персонажів повісті тощо, а також рекомендації щодо проведення уроку позакласного читання за сучасними українськими коміксами.

Ключові слова: комікс, креолізований текст, уроки української літератури, заклади загальної середньої освіти, художній твір, учні.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. У контексті реформування освітньої галузі відповідно до Концепції «Нова українська школа», сучасна система середньої освіти спрямована на формування в учнів компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. Це актуалізує необхідність пошуку учителями ефективних технологій, методів та прийомів для формування в учнів ключових умінь і навичок, необхідних для успішної життєдіяльності в ХХІ столітті. У руслі цих тенденцій особливої практичної значущості набуває візуалізація навчального матеріалу, яка не лише дає змогу інтенсифікувати навчально-виховний процес, а й стимулює розвиток мислення та уяви учнів, сприяє розвитку в них творчих здібностей та підвищенню інтересу до навчання. Одним із варіантів візуалізації навчального матеріалу, який доцільно застосовувати на уроках української літератури, є комікси. Проте для того, щоб вони стали ефективним засобом навчання, необхідно створити методику їх використання в навчально-виховному процесі.

Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Дослідженню коміксів присвячено праці низки українських і зарубіжних науковців, як-от: О. Гудошник (особливості розвитку коміксу в Україні); О. Сонін (комікс як особлива знакова система, його психолінгвістичний аналіз); О. Колесник (поетика графічного роману); Н. Космацька (мова коміксу); Г. Почепцова (комікси як

засіб трансляції соціальних смислів). Дидактичні можливості коміксів досліджували Л. Архіпова (як метод активізації пізнавальної сфери), М. Лавренюва (навчальні можливості коміксів на уроках літературного читання), Г. Онкович (можливості використання коміксів як засобу медіаосвіти). Водночас на сьогодні недостатньо обґрунтовані теоретичні засади роботи з коміксами на уроках української літератури, у наукових публікаціях переважно пропонують методичні рекомендації щодо використання коміксів у контексті певних тем.

Методи (методологія) виконання дослідження. У процесі наукового пошуку застосовано низку теоретичних і емпіричних методів, а саме: аналіз і синтез педагогічної та методичної літератури – з метою з'ясування стану дослідженості проблеми й перспектив її розв'язання; зіставлення – для порівняння поглядів науковців на порушену проблему; індукції та дедукції, узагальнення – для розроблення загальної стратегії дослідження й формулювання висновків; моделювання фрагментів уроків української літератури – для визначення ефективних методів роботи з коміксами.

Під час дослідження засадничими обрано декілька методологічних підходів, як-от: компетентнісний (для визначення впливу коміксів на формування ключових і предметних компетентностей учнів на уроках української літератури), діяльнісний (залучення учнів до активної конструктивної діяльності з аналізу і продукування коміксів), особистісно орієнтований (урахування особистісних рис та інтересів учнів у процесі виконання ними навчальних завдань), культурологічний (аналіз коміксів у контексті розвитку української культури, створення нових культурологічних текстів і сенсів). Усі методи дослідження й положення методологічних підходів застосовано на основі принципів відповідності темі дослідження й взаємодоповнюваності.

Мета і завдання статті. Метою статті є визначення дидактичних можливостей використання коміксів на уроках української літератури. Для досягнення поставленої мети було поставлено такі завдання: розглянути особливості коміксів як засобу навчання; обґрунтувати доцільність використання коміксів на окремих етапах уроку; запропонувати практичні завдання із використанням коміксів на уроках української літератури.

Результати дослідження. Комікси є різновидом креолізованих текстів, результатом поєднання елементів, що належать до

різних семіотичних систем – вербальної та невербальної, чи іконічної, до якої входять ілюстрації (фотографії та малюнки), різні за характером: художньо-образні, декоративні, пізнавальні тощо, а також схеми, таблиці, формули, символічні зображення тощо. У таких текстах вербальна й невербальна частини креолізованого тексту поєднані на різних рівнях – на змістовому, змістово-композиційному та змістово-мовному. Аналіз художніх особливостей зазначених текстів є підставою для висновку, що креолізований текст є полікодовим, у ньому вербальні й невербальні елементи спрямовані на активізацію мозкової діяльності реципієнта [5]. О. Ісаєва вважає використання креолізованих текстів одним із засобів активізації читачкої діяльності сучасних учнів: по-перше, у більшості школярів відсутній інтерес до читання художньої літератури, по-друге, вони є переважно візуалами за типом сприйняття інформації, а отже, бачать світ через призму різноманітних «картинок», відеозображень [2].

На думку більшості вчених, комікси – це жанр, що об'єднує літературу та образотворче мистецтво, оскільки є історіями в малюнках. Зокрема А. Сонін зазначає: комікси є особливим способом оповіді, текст якої складає послідовність кадрів, що містять, окрім малюнка, вербальне відтворення, передають переважно діалоги персонажів, вкладені в особливу рамку. При цьому малюнок і вміщений у нього вербальний текст утворюють смислову єдність [6]. О. Колесник вважає, що комікс – це новий синтетичний вид мистецтва, сутність якого полягає в передачі оповідної фабули за допомогою доповнених текстом зображень [4]. Вона наголошує, що, окрім літератури та живопису, доцільно врахувати вплив на поетику коміксу ще принаймні трьох мистецтв – каліграфії (майстерність інтеграції писаного слова в малюнок), хореографії та театру, які створили мову міміки, жестів та поз, що стала одним з найголовніших виразних засобів коміксу. Проте найсуттєвішим, на думку дослідниці, є вплив кінематографу, звідки були запозичені принципи розкадровки, планів, ракурсів тощо [4].

До основних переваг коміксів науковці [4; 6; 8] відносять високий рівень інформативності, образність і динамічність відображення інформації, завдяки роботі візуального каналу сприйняття. Структурною одиницею коміксу є кадр, який за принципом побудови значно ближчий до кінематографічного кадру, ніж до ілюстрації, оскільки в цих кадрах ілюстратори використовують різні

плани – від дальнього до деталі. Традиційно поєднуються кадри приблизно однакових розмірів, що дає змогу об'єднувати їх у чотири-п'ять смуг-рядків, проте на сьогодні ілюстратори часто вдаються до збільшення розміру кадрів, зміни їхньої форми та розташування. Так вони намагаються передати перебіг сюжету, особливості хронотопу, позиціонування героїв.

Г. Чикалова наголошує [8], що оскільки сторінка коміксу складається з п'яти-шести кадрів, то учні мають змогу регулювати процес надходження інформації, що сприяє економії психічних зусиль дитини щодо її сприйняття. Водночас оформлення інформації в коміксах покадрово сприяє розвитку причинно-наслідкових зв'язків: оскільки увага зосереджена на дії, а не на описі, то учні набувають умінь робити розкадрування подій. Поєднання малюнків у кадрах і коротких текстів у «мільних бульбашках» допомагає учням зрозуміти, як складається історія. Суттєвою перевагою коміксів є стислість і точність висловлень, які розміщені в «мільних бульбашках», що теж спрацьовує на користь візуального каналу сприйняття, мотивує до читання.

Дослідники [8; 7; 6] також акцентують, що в коміксах широко використовується лексика на позначення емоційних вигуків та звуконаслідування, а також стверджувальних і заперечних слів, що посилює драматизацію сюжету, а окрім цього, налаштовує учнів на сприйняття та розуміння емоцій персонажів, а в результаті сприяє усвідомленню ними власних емоцій й керуванню ними, а також здатності розпізнавати та розуміти, що відчують інші люди.

Зазначені переваги коміксів є підґрунтям для їх використання в навчально-виховному процесі закладів загальної середньої освіти, зокрема на уроках української літератури. Перш ніж розглянути дидактичні можливості використання коміксів у межах шкільного курсу української літератури, зазначимо, що за допомогою коміксів представлено низку художніх текстів, які входять до шкільної програми, зокрема видавництво «Генеза» в 1993 році опублікувало комікс за повістю Миколи Гоголя «Тарас Бульба». Видавництво «Грані-Т» випустило серію «Класні комікси», до якої увійшли повість Г. Ф. Квітки-Основ'яненка «Конотопська відьма», комедія Івана Карпенка-Карого «Хазяїн», повість І. С. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», комедія М. Г. Куліша «Мина Мазайло», повість І. Я. Франка «Захар Беркут». Окрім того, в сучасному мисте-

цькому просторі з'явилося чимало коміксів як самостійних творів мистецтва, відповідно вони можуть стати предметом вивчення на уроках позакласного читання або в межах факультативів. Наприклад, у 2013 році вийшла «Мальована історія незалежності України», над якою працювали брати Капранови, що прагнули проілюструвати визначні події українського народу, створити цікавих героїв з метою привернення уваги якомога більшої аудиторії. З 2012 року починає виходити у світ роман «Даогопак» – повнокольоровий тритомний («Анталійська гастроль», «Шляхетна любов», «Тамниця Карпатського Мольфара») мальований авантюрно-пригодницький графічний роман-блокбастер про пригоди козаків-характерників із лицарського ордену магів і майстрів бойових мистецтв Запорізької Січі. Автори поставили перед собою завдання – продемонструвати світу легендарні міфи української історії [3]. На особливий інтерес заслуговує комікс «Чуб: Зоряна байка про козака Чубенка» (ілюстратор – Олександр Ком'яхов), що є міжгалактичною історією про народного українського героя. Варто згадати і про комікси «Кіборги. Штурм» і «Кіборги. Незламні. Місія: ДАП» (2017 рік), у яких розповідається про оборону донецького аеропорту українськими військовими, які згодом отримали прізвисько кіборги. У червні 2020 року у Львові презентували ще три роботи: «Кіборги. Історія трьох», «Кіборги. Початок» та «Кіборги. Незламні». Фактично, це серія книг, написаних у жанрі історичної документалістики, адже в основу описаних сюжетів покладено реальні події, свідчення учасників боїв. Зокрема під час роботи над одним із цих видань автори коміксів проінтерв'ювали 48 кіборгів [1]. У 2017 році з'явився комікс «Воля», серед героїв якого – видатні постаті з української історії – гетьман Павло Скоропадський, академік Володимир Вернадський, історик та Голова Центральної Ради Михайло Грушевський, авіаконструктор Ігор Сікорський [3]. «Воля» – це мікс альтернативної історії, фантастики, екшена та жахів, у цьому творі українські герої беруться за порятунок світу.

Проаналізувавши цей доробок, науковці зазначають, що наразі український комікс міцно закріпився як окремий літературний та художній жанр, що вже має певні традиції – авторський малюнок, історичні постаті та акцент на українських проблемах. Козаки, герої української історії й сьогодення, а також звичайні люди знайшли своє відображення в мальованих оповіданнях [3].

Зазначимо, що використання коміксів у навчально-виховному процесі потребує вироблення критеріїв їх добору, зокрема: виховний потенціал вербальних і зображувальних одиниць зазначеного тексту, інформативність, актуальність, адаптованість, доступність, наповненість дидактично значущими мовними одиницями, урахування психологічних особливостей реципієнтів, стилістична й жанрова довершеність, пошуковий і дослідницький потенціал, спроможність тексту спонукати реципієнтів до словесної творчості [5]. Окрім того, якщо комікси за творами класичної української літератури доцільно вивчати у взаємозв'язках із художнім текстом, на основі якого вони створені, то комікси про українську історію й сучасність потрібно відбирати для вивчення більш ретельно, а окрім того, враховувати особливості психологічного й розумового розвитку учнів, рівень їхньої обізнаності з відображеними у творі подіями, рівень розвитку в них критичного мислення, досвід естетичного сприйняття коміксів тощо.

У межах шкільного курсу української літератури рекомендуємо використовувати комікси передусім на етапі перевірки домашнього завдання для діагностування рівня знань змісту прочитаного твору, щоб уникнути простого переказу або бесіди.

На цьому етапі можна застосувати часткове створення коміксу за поданим початком та деякими вже наявними елементами. Такий вид роботи допомагає розвивати в учнів логічне мислення, зв'язне монологічне мовлення, пам'ять, навички малювання. Необхідно роздати учням аркуш-поле (сектори) з накресленими прямокутниками для малювання коміксу. Вони мають заповнити вільні сектори відповідно до розвитку сюжету.

Окрім того, на нашу думку, комікси можна використовувати з метою донесення навчальної інформації як засіб її адаптації до особливостей «кліпового» мислення сучасної молоді. Наприклад, у процесі вивчення соціально-побутової повісті І. С. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» комікс можна застосовувати для аналізу сюжету й композиції, характеристики перебігу подій, з'ясування кульмінаційних моментів. Для цього доцільно поєднати метод бесіди з виразними читанням і коментуванням коміксу.

Використання коміксів активізує інтелектуальну активність школярів, передусім шляхом збільшення кількості асоціацій у розумовій діяльності. Результатом роботи учнів над коміксами стають створені та закріплені в свідомості учнів літературні образи

[8]. Отже, комікси можна застосовувати і в процесі характеристики образів-персонажів. Зокрема рекомендуємо порівняти опис зовнішності героя в тексті художнього твору й образ, створений ілюстратором коміксів. Наприклад, у повісті І. С. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» є яскраві й детальні описи кожного героя, проте в коміксі ілюстратор запропонував власне бачення героїв, тому доцільно зачитати опис, наприклад, Марусі Кайдашихи в повісті і розглянути зображення в коміксі, обговорити, чому ілюстратор не намагався достовірно відтворити зовнішність персонажа. Можна також порівнювати зображення героя в коміксі та в інших ілюстраціях за обраним твором, наприклад добре відомі роботи Анатолія Базилевича. У результаті варто зробити висновок щодо того, який варіант є більш вдалим, чому ілюстратор коміксів не намагався наслідувати образи з відомих ілюстрацій до повісті. Окрім того, учням можна запропонувати створити комікс-біографію героя. Це завдання передбачає ґрунтовне опрацювання тексту художнього твору з метою активізації інформації про персонажа, його взаємини з іншими героями, його життєву позицію.

У процесі формування практичних вмінь та навичок комікси можна створювати після прочитання та обговорення змісту твору. Варто наголосити, що учні можуть створювати комікси як індивідуально, так і в групах. У процесі групової роботи вони можуть розподіляти обов'язки з виконання коміксу «за здібностями» кожного учасника групи, допомогти один одному поліпшити свої навички та вміння. А. Сонін зазначає, що малювання коміксів дасть можливість розвивати художньо-творчі та аналітичні здібності дитини, уміння бачити ціле раніше частин, сутність явища чи предмета, відточує техніку роботи з різними матеріалами, зображувальні навички тощо [6]. Можна запропонувати дітям незавершений комікс і попросити їх придумати фінал або із заданого набору кадрів коміксу скласти власну історію. Ці завдання розвиватимуть творчі здібності учнів та їхнє мислення. Малювання коміксів можна застосовувати в межах виконання проєктів, наприклад: учні, працюючи в невеликих групах, створюють окремі фрагменти коміксу. Кожна група отримує певне завдання за змістом тексту, наприклад: перша має створити комікс із зображенням головного героя твору, його друзів та ворогів; друга має зобразити перешкоди на шляху головного героя до досягнення мети; третя група має намалювати щасливе завершення подій. Обов'язковим видом ро-

боти після створення коміксу має бути обговорення результату кожної групи. Після виконання творчої роботи необхідно підсумувати виконані завдання, обговорити вдалі проєкти й недоліки в роботі.

На підсумковому етапі вивчення твору можна запитати учнів, що вони змінили б у запропонованому коміксі й чому. Цікавим завданням, яке стимулює мисленнєву діяльність учнів, є запитання, які ще твори класичної української літератури підходять для створення коміксів на їхній основі.

С. Ушневич обґрунтовує необхідність вивчення коміксів у межах уроків позакласного читання, оскільки такі уроки позначені широким спектром дії на формування інформаційної культури молодого покоління. Тому використання коміксів про події нової історії України, на думку дослідниці, сприятимуть виробленню адекватного ставлення до нашого сьогодення. Зокрема вона рекомендує до ознайомлення цикл коміксів про захисників донецького аеропорту – кіборгів [7]. Погоджуючись із дослідницею, зазначимо, що оскільки уроки позакласного читання передбачають вільний вибір творів для ознайомлення, відсутність чіткої структури уроку, створення особливої атмосфери, то вони дають змогу розширити світогляд учнів і їхні уявлення про сучасний мистецький процес. Урок позакласного читання за сучасними українськими коміксами варто, на нашу думку, розпочати з проблемного запитання, чи можна взагалі вважати комікс літературою або окремим видом мистецтва. Потім доцільно розглянути витоки розвитку коміксів й особливості цього жанру. Для мотивації навчальної діяльності можна переглянути буктрейлер за одним із сучасних українських коміксів, після чого перейти до обговорення самого коміксу, зокрема можна зіставити реальні історичні події чи постаті й особливості їх відображення в коміксі, поміркувати, з якою метою автор вдається до таких трансформацій.

Загалом, проаналізувавши особливості використання коміксів на уроках української літератури, підсумуємо, що вони:

- 1) сприяють розумінню різних варіантів передавання сюжету, зокрема за допомогою зіставлення візуального й вербального компонентів;
- 2) збагачують словниковий запас учнів і вчать їх застосовувати пунктуацію при прямій мові;
- 3) допомагають розпізнавати нелінійні сюжети;

- 4) сприяють розвитку зв'язного мовлення учнів за умови правильно організації навчальної діяльності;
- 5) стимулюють розвиток уяви й фантазії;
- 6) сприяють формуванню креативних навичок;
- 7) заохочують учнів до ознайомлення з різними мистецькими жанрами та формами, стимулюють інтерес до літератури загалом.

Висновки. У процесі дослідження з'ясовано, що комікси є різновидом креолізованих текстів, у яких поєднуються вербальний і невербальний компоненти на змістовому, змістово-композиційному та змістово-мовному рівнях. Доведено, що в межах шкільного курсу української літератури доцільно використовувати комікси на етапах перевірки домашнього завдання, пояснення нового матеріалу, формування практичних умінь і навичок, а також у контексті уроків позакласного навчання для формування ціннісно-світоглядних орієнтацій та інформаційної культури учнів. Обґрунтовано, що використання коміксів у навчально-виховному процесі сприятиме розвитку усного й писемного зв'язного мовлення учнів, підвищенню рівня їхнього самоусвідомлення, самоконтролю й здатності до самоаналізу й рефлексії, а також інтенсифікує розвиток креативності учнів засобами української літератури.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в детальному розгляді сервісів і онлайн-інструментів для створення коміксів і розробленні методичних матеріалів із використанням коміксів на окремих уроках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видано комікси про кіборгів та донецький аеропорт. URL: <https://ua.112.ua/kultura/vydanokomiksy-pro-kyborhiv-ta-donetskyi-aeroport-452265.html>. (дата звернення: 15 жовтня 2021 року).
2. Ісаєва О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читачької діяльності. URL: media.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/isaeva_kreolizovanyj_tekst.doc. (дата звернення: 02.09.2021).
3. Історія українських коміксів. URL: <https://uncomics.com/ukranian-comics>. (дата звернення: 10 жовтня 2021 року).

4. Колесник О. С. Поетика графічного роману: синтез мистецтв та транспозиції. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*: зб. наук. пр. 2013. Випуск XXXI. С. 301-307.

5. Лілік О. О. Особливості використання креолізованих текстів у професійній підготовці майбутніх учителів української літератури. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2018. Випуск 13. С. 71-84.

6. Сонин А. Г. Комикс как знаковая система: психологическое исследование (на материалах франкоязычных комиксов): дис.... канд. фил. наук: 10.02.19. Барнаул, 1999. 236 с.

7. Ушневич С. Використання медіатехнологій у підвищенні літературної освіти молодших школярів. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/8586-Текст%20роботи-16148-1-10-20210210.pdf> (дата звернення: 13 жовтня 2021 року).

8. Чикалова Т. Г. Дидактичні можливості використання коміксів на уроках у початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 20. Т. 3. С. 52-55.

Olha Lilik

FEATURES OF COMICS' USING AT THE LESSONS OF UKRAINIAN LITERATURE

The article identifies the features of the use of comics in lessons of Ukrainian literature in general secondary education. The author of the article substantiates the relevance of the research topic with the requirements of state documents that determine the directions of reforming the educational sector and the need to adapt educational material to the peculiarities of "clip" thinking of modern pupils.

The author considers the comic as a sample of creolized text, which combines verbal and nonverbal components at different levels – semantic, semantic-compositional and semantic-linguistic. Lilik O.O. defines the advantages of comics as a means of learning, offers criteria for selecting comics for use in the educational process, characterizes the current state of publishing comics in Ukraine, provides a list of comics (both works of classical Ukrainian literature and independent works), which should be used in the educa-

tional process. The author of the article substantiates the expediency of using comics within the school course of Ukrainian literature at the stages of checking homework, explaining new material, developing practical skills, summarizing, as well as in the context of extra-curricular lessons to form values and information culture of students. Lilik O.O. recommends the use of comics during both individual and group work, as well as in the process of implementing educational projects. The author argues that the use of comics in the educational process will promote the development of oral and written speech of pupils, increase their self-awareness, self-control and ability to self-analysis and reflection, as well as intensify the development of students' creativity through Ukrainian literature.

She offers examples of educational tasks with the use of comics on the material of social and everyday story "Kaidasheva Family" by I.S. Nechui-Levitskii (Grade 10), in particular in the context of the analysis of the plot and composition of the work, the characteristics of the characters in the story as well as recommendations for an extracurricular reading lesson based on modern Ukrainian comics.

Key words: *comics, creolized text, lessons of Ukrainian literature, secondary education institutions, work of art, pupils.*

REFERENCES

1. Vydano komiksy pro kiborhiv ta donetskyi aeroport. URL: <https://ua.112.ua/kultura/vydanyakomiksy-pro-kyborhiv-ta-donetskyi-aeroport-452265.html>. (data zvernennia: 15 zhovtnia 2021 roku).
2. Isaieva O. Kreolizovanyi tekst na urokakh svitovoi literatury yak faktor aktyvizatsii chytatskoi diialnosti. URL: media.ipko.kubg.edu.ua/wp.../isaeva_kreolizovanyj_tekst.doc. (data zvernennia: 02.09.2021).
3. Istoriia ukrainskykh komiksiv. URL: <https://uncomics.com/ukrainian-comics>. (data zvernennia: 10 zhovtnia 2021 roku).
4. Kolesnyk O. S. Poetyka hrafichnoho romanu: syntez mystetstv ta transpozysii. Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury: zbirnyk naukovykh prats; vyp. XXXI. Kyiv: Milenium, 2013. S. 301-307.
5. Lilik O. O. Osoblyvosti vykorystannia kreolizovanykh tekstiv u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv ukrainskoi literatury.

Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment. 2018. Vypusk 13. S. 71-84.

6. Sonyn A.H. Komyks kak znakovaia systema: psykholohycheskoe yssledovanye (na materyalakh frankoiazychnnykh komyskov): dys.... kand. fyl. nauk: 10.02.19. Barnaul, 1999. 236 s.

7. Ushnevych S. Vykorystannia mediatekhnolohii u pidvyshcheni literaturnoi osvity molodshykh shkoliariv. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/8586-Tekst%20roboty-16148-1-10-20210210.pdf (data zvernennia: 13 zhovtnia 2021 roku).

8. Chykalova T.H. Dydaktychni mozhlyvosti vykorystannia komiksiv na urokakh u pochatkovii shkoli. Innovatsiina pedahohika. 2020. Vypusk 20. T. 3. S. 52-55.

Дата подання рукопису: 19 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 378.147

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-13>

Maryna Zahorulko

Institute of Pedagogy of the

National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9677-2130>

e-mail: zagorul_ko@ukr.net

INDIVIDUALIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF ART SPECIALTIES STUDENTS' AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Summary. *The article considers the views of modern scientists on the problem of individualization of art specialties students' learning. It is proved that by meeting the needs of students, providing them with opportunities to choose the content and forms of organizing the learning process, individual learning gets huge opportunities. This is reflected in the choice of their own training profile, academic disciplines, training modules, subjects or special courses, as well as in the possibility of organizing methods and forms of training, your own individual pace of progress in the educational process. Thus, the development of art specialties students' individuality in the conditions of modern development of pedagogical science is one of the most significant results of individualization of the educational process in a higher education institution.*

Key words: *individualization of education, individual approach, individual trajectories, mechanisms for implementation of individualization in educational practice, higher education.*

Formulation of the problem. Let's take a closer look at the definition of provisions that are somehow related to the awareness of the process of individualization of education in higher education. There is no unambiguity in the interpretation of the concept of individualization in psychological and pedagogical science, in particular in the psychology of Higher Education. At the same time, psychological understanding of certain concepts and processes, along with general philosophical, is a

fundamental theoretical basis for the study and research of pedagogical and purely didactic phenomena.

Individualization is defined in the vast majority of modern encyclopaedic publications, referring to the Latin "individuum", which means "person", "individual", "personality". And depending on which of these concepts is accepted as generic, the meaning that is put into the concept of individualization can be defined as the allocation of individual properties of a person or person; the separation of a person, the formation of its separateness, uniqueness and uniqueness; taking into account the characteristics of each individual

Analysis of recent research and publications on the problem. Today, there are a large number of psychological and pedagogical studies (K. Abulkhanova-Slavskaya, B. Ananyev, E. Bondarevskaya, V. Merlin, V. Serikov, V. Slobodchikov, I. Yakimanskaya), in which scientists consider the uniqueness of the inner world of the subject of training, which is trying to reveal its own potential in professional activity.

M. Boryshevsky connects the problem of individualization of a student's learning with the problem of professionalization of his personality. The scientist notes that professionalization can be carried out in a formal and informative way. In this case, the individualization of training has a positive effect on the deployment of professionalization in the second direction – in the case when the student independently sets himself the goal of self-improvement, which implements his needs, directives, personal beliefs, ideals, according to which the professional development and formation of the future specialist should be realized.

It is in the research of these scientists that you can find several different points of view of the contextual interpretation of the concept of "individualization":

- individualization as a system (A. Kirsanov);
- individualization as a process (N. Gerdo);
- individualization as a principle (N. Gordeeva);
- individualization as a pedagogical category (N. Astashkina);
- individualization as taking into account the peculiarities of subjects of teaching (I. Unt).

Which of the above individualization practices should be considered most appropriate for our research: as a system, process, principle, separate pedagogical category, a clearly defined strategy, or taking into account the characteristics of learning subjects? We are sure that at the

present stage of a competent approach to the real educational practice of Higher Education, a comprehensive study of the phenomenon of individualization is required, since any didactic innovations aimed at ensuring high-quality training of students, which is carried out in the formation of certain competencies, which wholeheartedly determine the level of professional competence of a specialist-a specialist in a particular industry.

Purpose of the article: to outline the views of modern scientists on the problem of individualization of art specialties students' learning.

Presenting main material. T. Burlakova in her research devoted to the individualization of professional training of students in a modern higher pedagogical educational institution makes fundamental generalizations that are relevant in the context of studying the problem of individualization. Consideration of the views presented in a number of pedagogical studies on individualization allowed the scientist to draw certain conclusions, namely:

- at the essential level of studying the definitions of the term, different views reflect the focus of researchers' attention on the investment of different meanings of individualization and its implementation in educational practice; thus, individualization as a phenomenon is an objective fact both in real life and in the educational process; individualization as a principle is used to explain changes that occur with an individual, including in the process of professional training;
- at the theoretical level of study, concepts that are not consonant, and sometimes even divergent in relation to each other's characteristic features (event, fact – change, rarity and exclusivity – generalization, etc.) are revealed;
- many scientists interpret individualization as a certain distinct state of the educational process, which seems like an ambiguous assumption;
- according to the traditional understanding of individualization, there is a different level of emphasis on the choice of forms, methods and techniques of teaching, that is, on its "external" side, embodied in the direction from teacher to pupil, from teacher to student [2].

The presented evidence, notes T. Burlakova, that the awareness of individualization accepted in pedagogy cannot be the basis for conducting modern research (in this we fully agree with it). There are certain

prerequisites for the implementation of attempts to find modern innovative methods for solving the problem of filling in the pedagogical content of this concept.

T. Burlakova also emphasizes the fact that individualization cannot be considered only as a form or means of learning. It should be recognized as a transformative process for human development and the positive development of their inner world. It is also necessary to highlight and outline the essence and specifics of internal and external aspects of individualization and their prospects for professional development and development of the future specialist [1].

Statements that reflect the specifics of a particular future professional activity are extremely important in relation to the awareness of the individualization of students' learning. T. Burlakova writes about the peculiarity of individualization of training of a future translator of an agricultural profile in a higher education institution. This can be traced as follows: the student's understanding of himself as a future specialist is due to his deep assimilation of professionally significant values and practical experience. Accordingly, at the initial stage, individualization should include energy accumulation, actions performed synchronously with the inclusion of the future teacher in the system of connections and relationships with all participants in the educational process. At the same time, the internal basis of individualization, which entails the integrity of the character of individual existence, is reduced to the ability not to deviate one's forces from a single goal. This indicates that the fundamental characteristic of individualization of training of a future agricultural translator in a higher education institution should be its purposefulness [1].

One's own way of existence implies the emergence of a need for an individual position of the student. According to this statement, one's own way of existence in the profession implies the existence of an individual position of each student from the position of the chosen profession.

Individualization, considered by T. Burlakova as a process of becoming an individual, contributes to the student's acquisition of more and more independence and relative autonomy, which is manifested in the ability to self-determination and self-regulation. The scientist sees the formation of students' ability to introspect, motivation and reflection as a necessary condition for individualization.

Individualization is the indivisibility of self-realization and self-giving. On the one hand, it encourages a person to fully manifest and develop their capabilities and abilities, to comprehend their own nature; and on the other hand, it encourages them to share their knowledge.

The process of professional training is quite intimate: the student consciously and independently transforms the external into the Internal, that is, his own.

Understanding that the individuality of the individual occurs precisely under the condition of effective individualization of education and develops during the student's stay in Higher School. In general, the didactic phenomenon of individualization of education is considered in the current pedagogical science in certain areas of its corresponding analysis and identification of effective mechanisms for implementation in educational practice, namely:

- alternative degree of differentiation of training;
- various options for constructing the content of education, ensuring the implementation of an individual pace of dissemination, assimilation of knowledge (obtaining competencies and competencies);
- implementation of individual (individualized) training for each individual student [4].

Individualization for the student manifests itself:

- in increasing the part of independent work (according to the principle of "you can't teach, you can only learn");
- the right to influence the content of their own training (the ability to choose disciplines and topics for in-depth study);
- in the right to be an accomplice in the construction of their educational trajectory (building a schedule of individual work, choosing forms of intermediate vaporization);
- in increasing responsibility for the results of their activities in the exercise of the above-mentioned rights.

The transition to individualized learning requires the teacher to fulfill a much larger number of mandatory conditions and make efforts in "new" areas of activity.

Issues related to the research problem were considered in a set of dissertations. Of particular importance are the theoretical achievements of the authors, who addressed various aspects of the individualization of professional education and light studies of the problem of individualization of independent educational activities of students by means of

Information Technologies. For example, O. Kozlova [5] in her dissertation, studying the problem of planning and organizing the educational process in higher education on the basis of individualized training with the use of Information Technologies, makes a thorough analysis of the possibility of using information technologies to ensure the implementation of an individual approach and as a result provides for the creation of information technologies for individualized training in the process of professional training of a future highly qualified specialist.

E. Kudrina considered the problem of diversification based on the individualization of higher professional education in the field of education and art.

The dissertations of S. Nikolaev [7] and D. Morozova [6] are of interest for our research. Scientists, separately from each other, carry out a thorough fundamental and experimentally proven study of the individualization of Higher Education, taking into account the prevailing cognitive styles of students. D. Morozova conducted a study of individualization of students' educational activities in the context of the credit system of Education [6]. Special attention should also be paid to dissertations in which the authors attempt to prove the rational development of certain individual educational routes during the preparation of professionally directed education during their studies in a higher education institution. An attempt to design an individual educational route as a condition for preparing a student for professional activity was made by V. Lorenz. On a projective basis, M. Sokolova also created individual educational routes [8].

Modern points of view on individual-oriented training of didactic training of students of higher educational institutions, taking into account the updated requirements for the quality of training of specialists, were considered in her dissertation work by T. Spirina [9].

The study of the theoretical basis for understanding the fundamental provisions of the anthropological approach allows scientists to determine the principles that underlie it:

- the principle of individuality, originality and self-worth of each participant in the educational process;
- organization of the educational process taking into account the crises of ontogenesis (their age limits are approximately the same), age physiology and psychology, the laws of self-organization and self-development;

- the principle of compliance of the choice of a cultural-creating environment with the initial conditions for the implementation of the goals and objectives of education at each stage of a socially determined, probabilistic and open pedagogical system that is developing, with its focus on overcoming the alienation of a person from Nature, Society, himself, culture and the future;
- the principle of matching the choice of an educational route to the inclinations, abilities and capabilities of the student;
- the principle of compliance of the assessment of the quality and effectiveness of all components of pedagogical, didactic, methodological systems with the effort spent (economic costs in comparison with the world education system parameters) and adaptation of students to the natural, social and cultural environment in the first years after completion of education (independent expert assessment), as well as comfort in organizing the activities of participants in the educational process (based on personal testimony).

Considering the issues of individualization of training of future specialists in an institution of Higher Education, A. Zakharova claims that the content of the pedagogical process does not fully satisfy the need for individualization of training, which would meet and be consonant with the increased requirements for professional training of future specialists, which are put to them based on the needs of the present, within the existing credit-modular system of training students. The author is sure that the approaches that mostly exist and are implemented in higher education do not provide proper training for future specialists, and also claims that pedagogical literary sources do not fully describe the stages of developing and implementing a model for individualizing students' education in higher education institutions. The researcher is convinced that the individualization of learning is consistent with the individual characteristics of the student, she relies on the concept of personality-oriented and activity-based approaches; a systematic approach; the theory of personalized learning and education; the theory of self-education and self-study [3, p. 9].

Recently, the issues of implementing an individual approach to learning subjects from the point of view of improving cognitive activity and independence have been actively and logically considered (E. Rabunsky, S. Smirnov, etc.); individual style of educational activity

(I. Dorokhina, L. Knyazkov, G. Neustroev, etc.). Recognizing the positive gradual nature of the idea of individualization of training, scientists-teachers also pay attention to the existing shortcomings of this system, which have not yet been solved by the practice and theory of professional training of future specialists in higher education institutions. Firstly, the personal leading role of the teacher is decreasing; secondly, training is increasingly focused on the reproductive reproduction of the content of educational material; thirdly, it is the organization of individualization of training that is most difficult.

Individualization of students' training in art professions is implemented during the assignment briefing, when the teacher has the opportunity to show each student the ways of performing art techniques.

In order to provide an individual approach to students in the process of practical training, teacher must know the level of theoretical training of students, the features of their memory, thinking, attention, imagination, perception of the material being studied. An individual approach to teaching in art professions is also based on taking into account individual characteristics, cognitive capabilities and creative students' abilities, using feasible tasks for various types of independent work.

For example, for weaker students, easier tasks can be developed, because by completing them, they believe in their own strength and capabilities, and this, in turn, encourages them to further improve their professional skills. For strong students, it is necessary to select individual tasks of increased complexity. It is important that all tasks are professionally directed and help them master the secrets of future profession in more detail. Completion of tasks is evaluated according to a system based on criteria for evaluating academic achievements, in particular: the level of one's own desire to master artistic techniques; the presence of creative abilities to identify themselves through professional and artistic activities; the level of understanding of the essence of the content, the state of students' orientation in the choice of expressive means, technologies, materials, devices, equipment, techniques; awareness of the idea, logic of its development, etc.

Due to the fact that professional and artistic training should be directed at the development of students as active subjects capable of independent efforts in educational and creative activities, and not to passive contemplation of the teacher during the lesson. It becomes important to saturate practical training classes with new emotional content, activating students' independence during their processing of pro-

gram and additional material, providing them with opportunities for free choice of certain methods of activity, especially in the process of artistic creativity.

Note that in the course of training, the teacher is assigned a responsible task – to develop students' ability to control the results of their own activities, which helps to improve the quality of their work, save time for execution and production, and so on. Self-control and mutual control educates students to be demanding of themselves, to study, work, contributes to the activation of sensory and cognitive processes aimed at analyzing the results of activities (performing artistic techniques, making products, etc.), identifying defects, searching for ways to prevent and eliminate them.

Conclusions from the study and prospects for further exploration.

By meeting the students' needs, providing them with opportunities to choose the content and forms of organizing the learning process, individual learning gets huge opportunities. This is reflected in the choice of their own learning profile, academic disciplines, training modules, subjects or special courses, as well as in the possibility of organizing ways and forms of learning, their own individual pace of progress in the educational process. Thus, the development of students' individuality in the conditions of modern development of pedagogical science is one of the most significant results of individualization of the educational process in a higher education institution.

We can say that the research goal has been achieved and the tasks have been completed.

Promising are the areas of scientific research related to the further study of the implementation of didactic mechanisms for individualizing students' learning activities by building an effective learning model.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурлакова Т. В. *Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе*. Дис. ... на соискание ученой степени д-ра пед. наук : 13.00.08. Шуя, Шуйский ГПУ. 2009. 438 с.
2. Бурлакова Т. В. *Принципы индивидуализации профессиональной подготовки будущих учителей*. Педагогика. 2008. № 4 (7). С. 40-44.

3. Зер Э. Ф. *Психология профессионального образования. Практикум: учеб. пособие для студ. уч. высш. проф. образования.* М.: Академия. 2008. 144 с.
4. Ковалевский И. А. *Организация самостоятельной работы студентов.* Высш. образование в России. 2000. №1. С. 114-115.
5. Козлова О. Е. *Педагогические и профессиональные основы проектирования и реализации поэтапного формирования социальной компетентности студентов специальности «Журналистика»:* диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Тольятти: ТГУ. 2008. 213 с.
6. Морозова Д. А. *Индивидуализация учебной деятельности студентов в вузе при кредитной системе обучения: научно-методическое пособие.* Костанай: КГПИ. 2009. 139 с.
7. Николаева С. Ю. *Индивидуализация обучения иностранным языкам.* Київ: Вища школа. 1987. 139 с.
8. Соколова І. В. *Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів:* автореф. дис. ...доктора пед. наук: 13.00.04. Київ. 2008. 44 с.
9. Спирина Т. А. *Совершенствование дидактической подготовки будущего учителя на основе индивидуализации обучения:* автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01 общая педагогика, история педагогики и образования. Красноярск: б. и. 2003. 23 с.

REFERENCES

1. Burlakova, T. V. 2009. *Yndyvydualyzatsiya professyonalnoi podgotovky studentov v pedahohycheskom vuze.* Dys. ... na soyskanye uchenoi stepeny d-ra ped. nauk : 13.00.08. [Individualization of professional training of students in pedagogical high school Dis. for the degree of Dr. ped. Science: 13.00.08]. Shuia. 438 s.
2. Burlakova, T.V. 2008. *Pryntsypy yndyvydualyzatsyy professyonaloi podgotovky budushchykh uchyteliei.* Pedahohyka [Principles of individualization of professional training of future teachers. Pedagogy]. № 4 (7). pp. 40-44.
3. Zeer, Ye. F. 2008. *Psykhohohyia professyonalnoho obrazovanyia.* *Praktykum: ucheb. posobyie dlia stud. uch. vyssh. prof. obrazovanyia*

[Psychology of vocational education. Workshop: textbook. manual for students. uch. higher prof. education.]. Moskva. 144 s.

4. Kovalevskiy, Y. A. 2000. *Orhanyzatsiya samostoiatelnoi raboty studentov. Vysshee obrazovanye v Rossyy.* [Organization of independent work of students higher education in Russia.]. №1.S. 114-115.

5. Kozlova, O. E. 2008. *Pedahohycheskye y professyonalnye osnovy proektyrovaniya y realizatsyy po etapnoho formirovaniya sotsyalnoi kompetentnosti studentov spetsyalnosti "Zhurnalystyka" : dysertatsiya kandydata pedahohycheskykh nauk : 13.00.08* [Pedagogical and professional bases of designing and realization of step-by-step formation of social competence of students of a specialty "Journalism": the dissertation the candidate of pedagogical sciences: 13.00.08]. Toliatty. 213 s.

6. Morozova, D. A. 2009. *Yndyvydualyzatsiya uchebnoi deiatelnosti studentov v vuze pry kredytnei systeme obucheniya: nauchno-metodycheskoe posobyie* [Individualization of educational activity of students at a university with a credit system of education: scientific and methodological manual]. Kostanai. 139 s.

7. Nykolaieva, S. Yu. 1987. *Yndyvydualyzatsiya obucheniya ynostrannym yazykam* [Individualization of teaching foreign languages]. Kyiv. 139 s.

8. Sokolova, I. V. 2008. *Teoretychni ta metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia za dvoma spetsialnostiamy na filolohichnykh fakultetakh vyshchyykh navchalnykh zakladiv: avtoref. dys. doktora ped. nauk: 13.00.04* [Theoretical and methodical bases of professional training of the future teacher on two specialties at philological faculties of higher educational institutions: author's ref. dis. doctor ped. sciences: 13.00.04]. Kyiv. 44 s.

9. Spyryna, T. A. 2003. *Sovershenstvovanye dydaktycheskoi podhotovky budushcheho uchytelia na osnove yndyvydualyzatsyy obucheniya : avtoref. dys. kand. ped. nauk. 13.00.01 obshchaia pedahohyka, ystoryia pedahohyky y obrazovaniya.* [Improving the didactic training of the future teacher on the basis of individualization of education: author's ref. dis. Cand. ped. Science. 13.00.01 general pedagogy, history of pedagogy and education. Improving the didactic training of the future teacher on the basis of individualization of education: author's ref. dis. cand. ped. sciences 13.00.01 general pedagogy, history of pedagogy and education] Krasnoiarsk. 23 s.

Марина Загорулько

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. В статті розглянуто погляди сучасних вчених на проблему індивідуалізації навчання студентів художніх спеціальностей. Доведено, що за рахунок задоволення потреб студентів щодо вибору змісту та форм організації процесу навчання індивідуальне навчання отримує величезні можливості. Це відображається у виборі власного профілю навчання, навчальних дисциплін, навчальних модулів, предметів або спецкурсів, а також у можливості організації способів та форм навчання, власних індивідуальних темпів просування в освітньому процесі. Таким чином, розвиток індивідуальності студентів художніх спеціальностей в умовах сучасного розвитку педагогічної науки є одним з найбільш важомих результатів індивідуалізації освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Ключові слова: індивідуалізація освіти, індивідуальний підхід, індивідуальні траєкторії, механізми реалізації індивідуалізації в освітній практиці, студенти художніх спеціальностей, вища освіта.

Дата подання рукопису: 24 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 371.746.7.06

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-14>

Олена Самборська

*к. п. н., ст. викладач кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-1460-8311>
len4uk19911991@gmail.com*

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ВИШИВКА В КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті обґрунтовано дидактичні можливості української народної вишивки у підготовці майбутніх художників декоративного мистецтва зі спеціалізації «художній текстиль» під час вивчення дисциплін практичного спрямування. Визначено особливості освітньо-професійної програми «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво». Встановлено, що особливий акцент у фаховій підготовці майбутніх художників декоративного мистецтва припадає на вивчення та опанування українських народних технік вишивання. Зокрема, це забезпечується вивченням дисципліни «Робота в матеріалі», яка належить до дисциплін професійної підготовки. Зазначено, що у процесі вивчення дисципліни «Робота в матеріалі» зацентовано увагу на саме українській народній вишивці, яка є важливою духовно-матеріальною спадщиною та художньою цінністю, що виконує естетичну, пізнавальну та комунікаційну функцію та забезпечує спадковість між поколіннями. Набута компетентність у сфері художнього текстилю стане у нагоді під час роботи над мистецькими проєктами, колекціями одягу, авторськими художніми творами (виробами) тощо. З'ясовано, що з метою дослідження орнаментальних форм українського вишивання у змісті програми дисципліни «Робота в матеріалі» передбачено виконання практичних робіт, зорієнтованих на вивчення регіональних особливостей української народної вишивки. Запропоновано зразки виконаних практичних робіт здобува-

чами вищої освіти та охарактеризовано особливості їх створення. Наголошено на важливості під час вивчення дисципліни «Робота в матеріалі» виконання низки завдань, що передбачають вивчення традиційних швів (як України, так й інших народів світу) та на цій основі створення композицій рослинного характеру та виконання їх в матеріалі. Презентовано результати практичних робіт здобувачів вищої освіти, відтворених у матеріалі. Підсумовано, що для майбутніх художників декоративного мистецтва ознайомлення з українською народною вишивкою та оволодіння основними техніками й прийомами вишивання сприятиме формуванню наукових знань, загальнолюдських цінностей, національної самосвідомості, шанобливого ставлення до культурно-мистецької спадщини українського народу та свого регіону зокрема.

Ключові слова: українська народна вишивка, художники (бакалаври) декоративного мистецтва, орнаментальна композиція, декоративна композиція, шви.

Постановка проблеми. Інноваційна за змістом та характером динаміка світових тенденцій розвитку фахової художньо-педагогічної освіти, орієнтованої на творчу особистість, вимагає від України вибору випереджувальної моделі підготовки фахівців. Призначення сучасної вищої мистецької освіти полягає у тому, щоб створити середовище творчого розвитку особистості та фахово підготувати професійного митця. У процесі якісного засвоєння фахових знань важливу роль відіграє декоративно-прикладне мистецтво, яке забезпечує перетворення навчальних ресурсів у особистісний потенціал майбутнього художника декоративного мистецтва для розв'язування професійних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. У контексті підготовки майбутніх бакалаврів декоративного мистецтва (спеціалізації «художній текстиль») варто зазначити важливу роль вивчення та використання технік художньої вишивки. Художня вишивка як засіб підготовки забезпечує формування у майбутніх фахівців декоративного мистецтва технологічних умінь вишивання, композиційної побудови орнаментальних сюжетів, має значний вплив на творчий потенціал здобувачів вищої освіти спеціалізації «художній текстиль», здійснює опосередкований вплив на формування національної самосвідомості та культурологічної обізнаності.

Варто зазначити, що означена проблема уже є предметом наукових пошуків. У працях науковців Л. Виготського, О. Гройсмана, Л. Єрмолаєвої-Томіної широко проаналізовано філософські та психологічні засади художньої творчості. Науковці М. Бернтштейн, А. Пастухов, М. Тимоненко у власних дослідницьких працях зосереджували увагу як на загальних теоретичних питаннях художньої підготовки, так і на пов'язаних із декоративно-прикладним спрямуванням питань підготовки. Розробленням педагогічних аспектів проблеми підготовки майбутніх художників декоративного мистецтва, зокрема окресленням вимог до підготовки таких фахівців, аналізом питань щодо змісту, методів та форм навчання, займались дослідники А. Бакушинський, Д. Гусарчук, В. Максимович, М. Некрасов, Т. Орлова, Л. Оршанський, В. Радкевич, В. Тищенко, В. Торокатиюк, В. Сидоренко, А. Щербаков та ін.

Мета статті. Результати аналізу наукових джерел з фахових проблем дослідження свідчать, що на даному етапі поза увагою науковців залишається конкретизація та обґрунтування дидактичних можливостей української народної вишивки у фаховій підготовці майбутніх художників (бакалаврів) декоративного мистецтва зі спеціалізації «художній текстиль», що стало метою нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу. Основним призначенням сучасної професійної підготовки, як слушно зауважує Н. Ничкало, є оволодіння майбутніми фахівцями «високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально-активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих моральних якостей, національної свідомості» [5].

Загалом, підготовка художників (бакалаврів) декоративного мистецтва спрямована на формування фахівця з декоративно-прикладного мистецтва, здатного зберігати і примножувати надбання національної етнокультури в умовах глобалізованого середовища.

Кафедра технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету здійснює підготовку фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мис-

тецтво, реставрація» та освітньо-професійною програмою «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво».

Освітньо-професійна програма має на меті сформувати особистість фахівця, здатного розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації творів мистецтва або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій, положень і методів мистецької діяльності та характеризується певною невизначеністю умов [4]. Освітньо-професійна програма сфокусована на освіті в галузі культури та мистецтва за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» за спеціалізацією художник декоративного мистецтва (художній текстиль) з педагогічною складовою.

Особливістю цієї освітньо-професійної програми є її практична зорієнтованість на надбання та розвиток національної культури (зокрема Подільського регіону) та використання системи традиційних практик (музейна, пленерно-живописна, проєктно-виробнича, педагогічна, переддипломна). Особливий акцент зроблено на вивчення та опанування українських народних технік вишивання. Спеціалізація «художній текстиль» дає змогу майбутнім художникам декоративного мистецтва досягнути різноманіття технік, їх красу та символічне значення української народної вишивки. Особливого значення в процесі підготовки набуває регіональний компонент, що дає змогу детальніше опановувати техніки вишивання, притаманні історико-етнографічному регіону Поділля.

Практичну частину спеціалізації «художній текстиль» забезпечує дисципліна «Робота в матеріалі», яка належить до дисциплін професійної підготовки. Варто зазначити, що дисципліна вивчається протягом третього-сьомого семестрів. Зокрема, впродовж третього та четвертого семестрів вивчаються змістові модулі, спрямовані на опанування традиційних та нетрадиційних технік вишивання. Таким чином набувають компетентностей, необхідних для фахівця в області декоративного мистецтва.

У результаті вивчення зазначених змістових модулів здобувач вищої освіти повинен: володіти спеціальною термінологією, основними колористичними поняттями, основними техніками та прийомами вишивки; вміло застосовувати засоби виразності під час побудови орнаментальних композицій; втілювати задум у конкретну декоративну композицію з використанням засобів гармонізації

(лінія, колір, пропорції) та відтворювати їх у матеріалі (конкретному виробі); вміти оцінювати орнаментальну композицію та виготовлений виріб за естетичними показниками.

У процесі вивчення дисципліни «Робота в матеріалі» зацентовано увагу на саме українській народній вишивці, яка є важливою духовно-матеріальною спадщиною та художньою цінністю, що виконує естетичну, пізнавальну та комунікаційну функцію та забезпечує спадковість між поколіннями. Її термінологія, виникнувши на базі ремісничої приналежності, являє собою цілісну систему, яка посідає своє місце в низці сучасних терміносистем народного мистецтва. Найбільш активно відбувається номінація усіх об'єктів вишивання у XIX ст., саме на цей час припадає створення ієрархічно організованих мовних засобів, що становить собою основні тематичні групи термінів: назви мотивів, орнаментів, матеріалів, інструментів.

Результати аналізу літератури, історичних джерел, музейних зразків народної творчості, творів народних майстрів засвідчують, що українське мистецтво вишивання має давнє походження, витoki якого сягають епохи неоліту, багатющу історію розвитку та вдосконалення, наслідком чого стало надбання потужного арсеналу різноманітних технік та практично неозоре розмаїття художніх узорів-обрисів, швів, елементів їх поєднань і комбінацій (мотивів), тональних, фактурних і колористичних ефектів тощо.

Вишивка була й залишається одним з найпопулярніших видів народної творчості, а її техніко-технологічні та художні надбання – невичерпним джерелом натхнення й зразком для наслідування, зокрема й у дизайні та виготовленні українського одягу упродовж століть [2, с. 2-3]. Вивчення дисципліни «Робота в матеріалі» сприяє застосуванню української народної вишивки у багатьох сферах текстильного мистецтва. Набута компетентність у сфері художнього текстилю, а саме: технологічні уміння вишивання, знання народного мистецтва вишивки, навички організації та побудови орнаментальних композицій, здобуті в процесі опанування дисципліни, стануть у нагоді під час роботи над мистецькими проектами, колекціями одягу, авторськими художніми роботами тощо.

Орнаментальні форми українського вишивання, як наголошує мистецтвознавиця Т. В. Кара-Васильєва, демонструють високий мистецький рівень та, насамперед, свідчать про яскраво виражені

риси національної самобутності [3]. З метою дослідження таких рис в українській вишивці у змісті програми дисципліни «Робота в матеріалі» передбачено виконання практичних робіт, зорієнтованих на вивчення регіональних особливостей українського вишивання. Одним із суттєвих аспектів у виконанні практичних завдань дисципліни є дослідження характерних рис подільських рушників, оздоблених вишивкою, їх орнаментальних елементів, композиційних побудов, притаманних Подільському регіону, та їх відтворення. Результатами виконання таких практичних робіт є зразки орнаментальних композицій здобувачів вищої освіти спеціалізації «художній текстиль» другого курсу, представлені на рисунках 1-3.

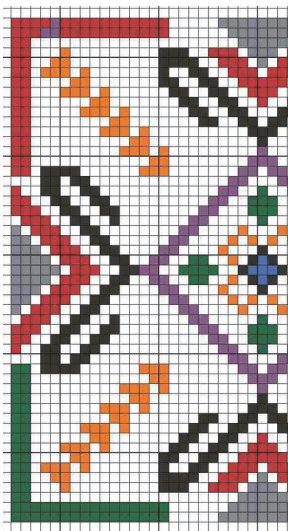


Рисунок 1 – Автор
Вінявська Дарина

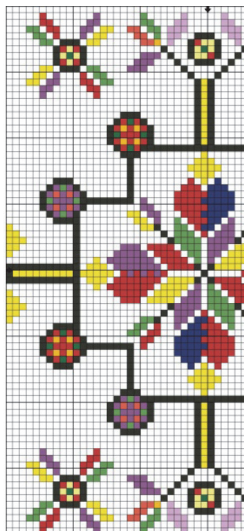


Рисунок 2 – Автор
Вандоляк Тереза

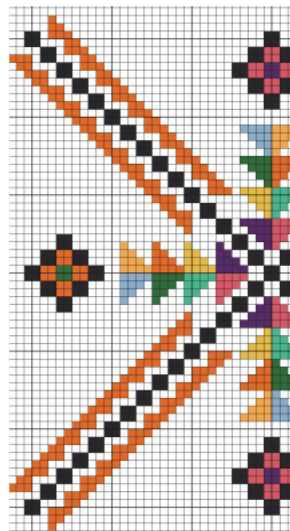


Рисунок 3 – Автор
Рябець Катерина

Для створення орнаментальних композицій майбутні художники (бакалаври) декоративного мистецтва використовують як традиційні способи виконання (ватман, олівці, ручки, фарби), так й сучасні інформаційно-комп'ютерні засоби. Роботи, представлені на рис. 1-3, виконані за допомогою комп'ютерної програми Pattern Maker.

Характер трактування орнаментальних мотивів, їх композиційне, колористичне рішення, структурно-пластичні акценти значною

мірою залежать від техніки вишивання [1, с. 30]. Українська народна вишивка славиться багатством технічного виконання. У наш час відомо більше як 200 технік, з них опрацьовано близько 150 технік вишивання на території України. Усі вони засвідчують, що, не дивлячись на місцеві локальні особливості, основні технічні прийоми вишивання притаманні всій загалом території нашої держави. Це є свідченням їх спільних рис та коріння [6].

Варто зазначити, що зміст дисципліни «Робота в матеріалі» передбачає опанування здобувачами вищої освіти різноманітних технік, зокрема виконання початкових, лічильних (рахункових), прозорих (ажурних) та поверхнево нашитих нерахункових швів, а також вивчення основних прийомів виконання зборок, що є базовими в оволодінні традиційної української вишивки.

Культурне засвоєння технік та матеріалів попередніх століть, поєднання їх із розвитком самобутнього українського орнаментально-сюжетного змісту, колористики є підґрунтям для сучасного мистецтва вишивання. З цією метою у змісті дисципліни «Робота в матеріалі» передбачено виконання завдань, що включають вивчення традиційних швів (як України, так й інших народів світу), на цій основі створення композицій рослинного характеру та виконання їх в матеріалі. Результати виконання практичної роботи представлено на рисунках 4-6.



Рисунок 4 – Автор
Пекарська Діана



Рисунок 5 – Автор
Пекарська Діана



Рисунок 6 – Автор
Булік Анастасія

На рис. 4 представлено сучасну варіацію із використанням городоцького шва, який полягає у поєднанні лиштви та петельного шва – двостороннього обметування, та цікавим різновидом ланцюжка. Вишиті композиції, що зображені на рис. 5-6, є інтерпретаціями рослинних мотивів із застосуванням швів «рококо», «французький вузлик», «стебловий».

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Наукові дослідження мистецтва вишивки засвідчують, що творчою співпрацею накопичено досвід відродження і вдосконалення художньої культури вишитих виробів, творчого використання локальних особливостей, сучасного підходу до вибору матеріалів для вишивання, різноманітних (традиційних та інноваційних) видів технік виконання. Цей досвід доцільно застосовувати у фаховій підготовці майбутніх художників декоративного мистецтва з метою формування компетентностей та особистісних професійних якостей фахівця. Також для майбутніх художників (бакалаврів) декоративного мистецтва ознайомлення з мистецтвом української народної вишивки та оволодіння основними техніками та прийомами вишивання сприятиме формуванню наукових знань, загальнолюдських цінностей, національної самосвідомості, шанобливого ставлення до культурно-мистецької спадщини українського народу та свого регіону зокрема.

Стаття не вичерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним напрямом подальшого дослідження є конкретизація та обґрунтування доцільних методів, форм та засобів підготовки майбутніх художників декоративного мистецтва, зокрема, під час вивчення дисциплін професійного циклу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонович Є. А. *Декоративно-прикладне мистецтво*. Львів : Світ, 1993. 272 с.
2. Варивончик А. В. *Витоки та історична еволюція вишивки як складової традиційного українського одягу*. Вісник КНУКІМ. Серія «Мистецтвознавство». К.: КНУКІМ, 2011. Вип. 25. С. 5–16.
3. Кара-Васильєва Т. В. *Українська сорочка Томоріс*. К., 1994. 232 с.

4. Наказ МОН України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» для першого (бакалаврського рівня вищої освіти) 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/023-obrazotvorche-mistetstvo-dekorativne-mistetstvo-restavratsiya-bakalavr.pdf>. (дата звернення 15 березня 2021 року).

5. Ничкало Н. Г. *Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія*. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. К., 2001. Вип. 1. С. 9-22.

6. Сусак К. Р. *Українське народне вишивання*. К.: Наук. світ, 2006. 284 с.

REFERENCES

1. Antonovy`ch Ye. A. Dekoraty`vno-pry`kladne my`steczstvo / Ye. A. Antonovy`ch, R. V. Zaxarchuk-Chugaj, M. Ye. Stankevych. – L`viv : Svit, 1993. – 272 s.

2. Vary`vonchy`k A. V. Vy`toky` ta istory`chna evolyuciya vy`shy`vky` yak skladovoyi trady`cijnogo ukrayins`kogo odyagu / A. V. Vary`vonchy`k // Visny`k KNUKIM. Seriya «My`steczstvoznavstvo». – K. : KNUKiM, 2011. – Vy`p. 25. – S. 5–16.

3. Kara-Vasy`l`yeva T. V. Ukrayins`ka sorochka Tomoris / T. V. Kara-Vasy`l`yeva. – K., 1994. – 232 s.

4. Nakaz MON Ukrainy` «Pro zatverdzhennya standartu vy`shhoyi osvity` za special`nistyu 023 «Obrazotvorche my`steczstvo, dekoraty`vne my`steczstvo, restavraciya» dlya pershogo (bakalavrs`kogo rivnya vy`shhoyi osvity`) [Elektronny`j resurs]. – 2019. – Rezhym dostupu do resursu: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/023-obrazotvorche-mistetstvo-dekorativne-mistetstvo-restavratsiya-bakalavr.pdf>.

5. Ny`chkalo N. G. Neperervna profesijna osvita yak filosofs`ka ta pedagogichna kategoriya / N. G. Ny`chkalo// Neperervna profesijna osvita: teoriya i prakty`ka. – K. , 2001. – Vy`p. 1. – S. 9-22.

6. Susak K. R. Ukrayins`ke narodne vy`shy`vannya / K. R. Susak, N. A. Stefyuk. – K. : Nauk. svit, 2006. – 284 s.

Olena Samborska

UKRAINIAN FOLK EMBROIDERY IN THE CONTEXT OF TRAINING FUTURE DECORATIVE PAINTING ARTISTS

Abstract. *The article justifies the didactic potential of Ukrainian folk embroidery in training future decorative painting artists (specialization in textiles) within the framework of practice-oriented courses. It determines the essential characteristics of the degree in fine arts, decorative arts. Emphasis is placed on mastering the techniques of Ukrainian folk embroidery through the subject-specific course «Working with Materials». The course focuses on Ukrainian folk embroidery as an essential spiritual and material heritage and an artistic value that performs aesthetic, cognitive and communicative functions. Importantly, the course teaches future specialists to work on art projects, clothing collections and create their own works of art (products). It highlights the value of ornamental forms of Ukrainian embroidery through practical activities aimed at studying regional features of Ukrainian folk embroidery. To this end, the article contains examples of products created during such activities and specifies their characteristics. It must be noted that the course «Working with Materials» involves studying traditional seams (both common in Ukraine and other countries) and, therefore, creating floral compositions. Besides, the article contains the results of students' practical work in this area. Finally, one can conclude that it is crucial for future decorative painting artists to know about Ukrainian folk embroidery and master its main techniques. It will consolidate their theoretical knowledge of the area, develop their universal values, national identity and motivate them to respect the cultural and artistic heritage of the Ukrainian people and their region in particular.*

Keywords: *Ukrainian folk embroidery, artists (bachelors) of decorative painting, ornamental composition, decorative composition, seams.*

Дата подання рукопису: 29 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 37.013. 32

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-15>

Лариса Корницька

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної
освіти і декоративного мистецтва

Хмельницького національного університету

м. Хмельницький, Україна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8816-096X>,

e-mail: lorakrona@ukr.net

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ (ХУДОЖНИКІВ) ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У викладеній статті розкривається практичний аспект підготовки майбутніх художників декоративного мистецтва як основний компонент першого (бакалаврського) рівня вищої мистецької освіти. Наголошується, що важливою дисципліною в системі професійної підготовки майбутніх бакалаврів (художників) декоративного мистецтва є «Робота в матеріалі», яка забезпечує цей вкрай необхідний компонент для формування професійно-практичної компетентності, а також набуття професійного досвіду в роботі з обраними згідно спеціалізації матеріалами.

Підкреслено, що навчальний процес щодо набуття практичних знань та умінь здобувачів вищої мистецької освіти зумовлений специфікою художньої спеціалізації, яка визначається матеріалом: «художній текстиль»; «художнє скло»; «художня кераміка»; «художня обробка деревини» тощо.

Привертається увага до розкриття творчих можливостей студентів у процесі виконання навчальних індивідуальних робіт в матеріалі, де відбувається реалізація як загально-образотворчих знань, так і удосконалюються технологічні уміння і навички роботи з обраним матеріалом, важливими аспектами яких є здатність відчувати матеріал, знати його потенційні можливості, володіти інструментарієм тощо.

Окрім цього, тематика навчальних робіт для виконання у матеріалі зорієнтована на національну культуру, на етнічну складову підготовки, що ґрунтується на здобутках традиційного декоративно-ужиткового мистецтва українського народу й несе патріотично-виховну функцію.

У статті доводиться думка, що у мистецькій сфері лише практичний досвід стимулює до продуктивної творчої діяльності та допомагає в опануванні секретами майбутньої професії, спонукає до прояву креативних рішень, сприяє професійному становленню особистості.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр (художник) декоративного мистецтва, робота в матеріалі, практичні вміння, професійне становлення особистості, творчий розвиток.

Постановка проблеми. Особливість будь-якого виду мистецтва пов'язана з його впливом на свідомість і підсвідомість людини, її емоційно-чуттєву сферу, мислення й духовні потреби. Мистецтво сприяє художньо-естетичному розвитку людини. Роль мистецтва в освіті – культурно-виховна. Мета мистецької освіти – давати підготовку тим, хто хоче пов'язати своє професійне життя з мистецтвом. Тому, на першому (бакалаврському) рівні вищої мистецької освіти, зокрема підготовки художників декоративного мистецтва, на нашу думку, значна увага має приділятися практичній складовій, а саме роботі в матеріалі, визначеного спеціалізацією.

У цьому зв'язку актуалізується роль роботи в матеріалі у змісті мистецької освіти бакалаврів як основного компоненту фахової компетентності майбутнього художника декоративного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми, виокремлення невирішених її частин. Питання: освіти засобами мистецтва, його виховної ролі; методики викладання; технологічного виконання творів (виробів) декоративного мистецтва; ролі мистецтва у професійній підготовці майбутніх вчителів, майстрів декоративно-ужиткового мистецтва та дизайнерів висвітлювались у наукових працях Є. Антоновича (сучасний дизайн в контексті національного мистецтва), І. Андрощука (декоративно-ужиткове мистецтво як виховний аспект), С. Алексєєвої (підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри), В. Орлова (професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін), Л. Оршанського (технологічний аспект в художній обробці

деревини та підготовки вчителів технологій засобами декоративного мистецтва), О. Отич (мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності педагога професійного навчання), В. Радкевич (мистецтво у професійному розвитку особистості), В. Тименка (дизайн-освіта у загальноосвітніх і вищих закладах освіти), О. Фурса (дизайн-освіта в Україні) та ін. Водночас, згідно з опрацьованими джерелами, не достатньо розкрита практична сторона мистецької освіти, що має безпосередній вплив на формування професійних якостей особистості майбутнього фахівця.

Формулювання мети і завдань статті. Метою статті є акцентування на практичній складовій підготовки майбутніх художників декоративного мистецтва першого (бакалаврського) рівня вищої мистецької освіти, яка визначатиме їхній професійний досвід, майстерність, творчий індивідуалізм. Завданням статті є розкриття потенційних можливостей здобувачів вищої мистецької освіти (творчої креативності, професійного азарту, індивідуального аналітичного мислення) саме через практику роботи в матеріалі.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка бакалаврів (художників) декоративного мистецтва має визначатися їхньою майбутньою професійною діяльністю і передбачає володіння як загальною образотворчою грамотністю, так і певним матеріалом, технологіями його художньої обробки, структурними особливостями тощо.

У системі професійної освіти майбутніх художників декоративного мистецтва важливе місце відводиться практичній фаховій підготовці, під час якої студенти отримують практичний досвід володіння певним матеріалом згідно з обраною спеціалізацією. Ці матеріали є різними залежно від спеціалізації художника декоративного мистецтва: «художня обробка деревини», «художня обробка металу», «художня обробка каменю», «художня кераміка», «художнє скло», «художній текстиль» тощо.

Необхідними компонентами професійної діяльності художника декоративного мистецтва є практичні вміння. Важливою практичною дисципліною в системі професійної підготовки майбутніх бакалаврів (художників) декоративного мистецтва є «Робота в матеріалі», якій на кафедрі технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету відводиться значний обсяг навчального часу, а саме з 3-го по 8-й семестри. На її вивчення виділено 25 кредитів (750 годин).

Восьмий семестр передбачає виконання кваліфікаційної (дипломної) роботи теж в матеріалі згідно обраній спеціалізації.

У межах цієї дисципліни студенти мають змогу кожен семестр оволодівати різними техніками і технологіями художньої обробки певного, визначеного спеціалізацією, матеріалу в процесі роботи над практичними завданнями з виконання невеликого художнього твору чи виробу.

У процесі виконання художньої роботи в матеріалі відбувається реалізація як загально-образотворчих знань студентів, так і удосконалюються їхні технологічні уміння і навички роботи з обраним матеріалом, набувається професійний досвід. Важливим аспектом цього специфічного досвіду є здатність відчувати матеріал, знати його потенційні можливості, володіти інструментарієм тощо.

Згадаймо діяльнісну теорію П. Гальперіна [3, с.24], яка визначає знання похідними від дій. Перевірено практикою, що тільки під час регулярного виконання практичних завдань відбувається засвоєння теоретичних знань. Відточування практичних умінь і технологічних навичок художників декоративного мистецтва теж відбувається в процесі роботи з матеріалами, де використовуються різні техніки і технологічні прийоми художньої обробки цих матеріалів.

«Уміння – це здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок» зазначається в «Українському педагогічному словнику» [1, с. 338]. Тож «уміння» – це готовність людини успішно виконувати певну діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках, які набуваються безпосередньо у практичній діяльності. Беззаперечним є твердження, що уміння не можливе без використання раніше набутого досвіду та міцних знань.

Тому застосування саме практично-діяльнісного підходу в процесі практичної підготовки майбутніх бакалаврів (художників) декоративного мистецтва уможлиблює формування їхніх художньо-технологічних умінь під час виконання практичних завдань художнього спрямування, що забезпечує розвиток й творчого потенціалу, й особистісного професійного становлення, й постійного самовдосконалення.

Поєднання фахової компетентності та фахової виконавської професійної майстерності, що сприяє набуттю досвіду, призводить

до незаперечної результативності в художньо-професійній діяльності.

«Знати та вміти – цього вимагає мистецтво. Можна знати, але не вміти. Знати та вміти – означає бути справжнім майстром своєї справи» Аналізуючи зміст художніх умінь, науковець В. Ружицький зауважує, що до групи конструктивно-художніх умінь належить здатність працювати різноманітними образотворчими інструментами, володіння технологіями оброблення різних матеріалів та виготовлення [3, с. 36, 37].

Професійні знання та вміння здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», які складають єдність різнопланових знань та умінь : художніх, технологічних, мистецтвознавчих, культурологічних, філософських тощо розвиваються лише у тісній взаємодії під час навчально-творчої підготовки.

Основоположна складова мистецької освіти – творчість, яка дозволяє повною мірою розкрити природні таланти здобувача, його потенціал й сприяє його самоактуалізації. Творчість – це найбільш складна форма інтелектуальної діяльності людини [1, с. 326]. Вона спонукає до пізнання, до дії, бо без знань і майстерності професійна діяльність не реалізується. Сформованість художньо-технологічних знань та умінь, здобутих у ході навчально-творчої діяльності у межах дисципліни «Робота в матеріалі» та взаємодії з практичним оволодінням майбутніми фахівцями професією в єдності усіх професійних компетентностей, забезпечує їм готовність до інноваційної роботи у своєму власному індивідуальному стилі.

Творча молодь мистецьких спеціальностей важливе значення надає мотивації і розуміє успіх як результат власної праці, розвитку творчих здібностей, креативності (це підкреслює важливість постійної практики).

Мистецька освіта є важливим фундаментом для будь-якої художньої сфери діяльності, так як закладає основні естетичні, теоретичні та практичні знання для подальшого розвитку творчої особистості. Пошук нового та новаторство є невід’ємною частиною розвитку сучасних художніх практик для вираження індивідуальності художника, активізації його мислення, продукування нових ідей та особистісного внеску у сучасне мистецтво або професійну практику [4]. Творча робота студента, що виконується в матеріалі,

має базуватися на знаннях, уяві та креативності, втілити які допомагають професійні навички та уміння, без яких робота стає неможливою. Проблема практики та набуття професійних навичок, зокрема й роботи в матеріалі, має розглядатися у сучасній мистецькій освіті як першооснова, на рівні з естетичними та культурологічними знаннями.

Таким чином, розвиток професійних практичних умінь і навичок студента є основою його подальшої успішної творчої діяльності та способом вираження сучасних ідей в матеріальній формі. Слід зауважити, що саме на перших етапах становлення професійно-творчої особистості, робота в матеріалі та особиста творчість, має відбуватися під наглядом викладача, для надання корективів і порад щодо покращення процесу та результатів навчальної роботи. Під час виконання практичної роботи в матеріалі викладач спостерігає, як здобувач вищої мистецької освіти застосовує на практиці знання композиції, рисунку, декоративні прийоми, як у ході роботи студентом – майбутнім художником декоративного мистецтва, відточуються відчуття пропорцій, пластики форм і ліній.

Зауважимо, що у контексті сучасної мистецької освіти роль практик є основоположною у формуванні творчої особистості майбутнього фахівця. Вони закладають і закріплюють необхідну базу знань для подальшого розвитку його творчої діяльності, прищеплюють цікавість до культурних цінностей своєї нації та почуття прекрасного, що можливо в подальшому стане певним внеском у культуру та мистецтво власної держави.

Поняття мистецької освіти впроваджене у сучасну вітчизняну науку О. Рудницькою, яка тлумачить його як «самостійну освітню галузь, що спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [2, с. 29].

Слід зазначити, що окрім вищезазначеного, професійна підготовка майбутніх художників декоративного мистецтва у процесі здобуття вищої освіти неможлива без культурологічного підходу, який ґрунтується на розумінні цілісності художньої культури людства й, зокрема, національної культури, великим надбанням якої є народне декоративно-ужиткове мистецтво.

Культурологічний підхід дає можливість зберігати культурно-історичні та етно-соціальні цінності, а також формує у студентів особистісні компетенції, що містять емоційну, моральну та інтелектуальну складові [4, с.13]. Від патріотичності, освіченості і фаховості художника безпосередньо залежить майбутнє культури та мистецтва країни, тому художньо-естетичні погляди, культурні цінності та професійні навички, що їх закладає мистецька освіта, є головним пріоритетом сучасного громадянського суспільства.

Велике значення в освіті є самоосвіта та саморозвиток. Самостійне опрацювання матеріалів та постійна практика відіграє велику роль у професійному становленні особистості, її фахової майстерності, продукування, створення та втілення власних ідей.

Інтеграція образотворчої, художньо-естетичної, мистецтвознавчої та технологічної підготовки, творчої та інноваційної діяльності, практична зорієнтованість на надбання національної культури, зокрема Подільського регіону, прописана в освітній програмі спеціальності 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» на кафедрі технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету. Акцент програми – на етнічну складову підготовки, що ґрунтується на здобутках традиційного народного декоративно-ужиткового мистецтва України. Інтеграція образотворчих, технологічних, мистецтвознавчих компетентностей майбутнього художника декоративного мистецтва, забезпечить надійність, продуктивність та якість виконуваних ним творчих робіт у процесі вже самостійної професійної діяльності.

У процесі навчання, під час виконання практичних робіт, які проходять в сучасних майстернях кафедри, для студентів створюється можливість розширення, поглиблення та застосування на практиці всіх отриманих ними раніше знань з інших дисциплін професійного циклу (рисunek, основи композиції, орнамент, історія мистецтва, кольорознавство, технології обробки матеріалів) у художньо-творчій роботі.

Студенти в процесі виконання навчальної, однак власної творчої роботи в матеріалі, привчаються мислити, аналізувати, відповідально використовувати матеріали, визначати якість власноруч виконаної роботи. Лише практичний досвід стимулює до продуктивної творчої діяльності та допомагає в опануванні секретами

майбутньої професії, спонукає до прояву креативних рішень у самостійній художньо-практичній діяльності.

Побудова структури змісту дисципліни, що охоплює трирічний цикл, відбувається з урахуванням складності технологічних процесів роботи в матеріалі таким чином, щоб підтримувати цікавість до практично-творчої діяльності, у готовність навчатися та розвиватися творчо, професійно для подальшої самостійної діяльності.

Проведення практичних занять з оволодіння технологіями художньої обробки визначених спеціалізацією матеріалів мають забезпечити професійні компетентності здобувачам вищої мистецької освіти. Мета дисципліни «Робота в матеріалі» – навчити студентів відчувати матеріал, виявляти його художні якості; враховувати та узгоджувати функціональні вимоги до нього; визначати технологічні можливості обробки та особливості матеріалу в процесі виготовлення художніх творів (виробів) декоративно-ужиткового призначення.

Навчальна дисципліна «Робота в матеріалі» передбачає теоретичне і практичне закріплення знань з дисциплін професійної підготовки, проте основним завданням її вивчення є оволодіння художньою обробкою визначених матеріалів від задуму до завершеної роботи, набуття практичного досвіду та закладання основ власної художньо-творчої діяльності. Наявне технічне обладнання навчальних майстерень дозволяє виготовляти якісні мистецькі твори, які експонуються на різних рівнях: від університетських виставок до міжнародних конкурсів.

Розширює і закріплює набуті знання і вміння роботи з матеріалами та їх художньої обробки проєктно-виробнича практика, яка проходить по завершенню шостого семестру (третій курс). Студент четвертого курсу повною мірою має володіти технологіями художньої обробки матеріалу, обраного згідно зі спеціалізацією. На кафедрі професійної та технологічної освіти і декоративного мистецтва це «художній текстиль» та «художня обробка деревини». У восьмому семестрі студенти мають переддипломну практику, в період якої виконується робота в матеріалі – практична частина дипломного проєкту кваліфікаційної роботи.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

На основі теоретичних і практичних матеріалів дослідження означеної проблематики можемо стверджувати, що професійний успіх, зокрема художника декоративного мистецтва, обумовлю-

ється його майстерністю, умінням володіти матеріалом, відчувати його, знати його потенційні можливості. Це визначає важливість і першооснову роботи в матеріалі у здобутті вищої мистецької освіти першого (бакалаврського) рівня.

Проте, слід зазначити, що питання мистецької освіти, зокрема підготовки художників декоративного мистецтва, має широке поле для подальших досліджень, наприклад: розширення практичної підготовки з уведенням, можливо, вибіркових дисциплін для розширення кругозору та професійних знань здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня; модернізація технічного оснащення для продуктивної і безпечної роботи студентів в майстернях або безпосередньо залучення їх у виробниче середовище, що сьогодні стало необхідністю й певною проблемою для закладів вищої мистецької освіти.

Професійне становлення особистості художника декоративного мистецтва, дизайнера, які мають відношення до наповнення та організації матеріального середовища людини – це становлення культурного середовища суспільства, що має безпосередній вплив на естетичне, психологічне, патріотичне, а від так і духовне зростання нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 1997. 375 с.
2. Рудницька О. П. *Педагогіка: загальна та мистецька*: навч. посібн. Київ: ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.
3. Сова О. С. *Формування художньо-педагогічних умінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі плерерної практики* : дис...кан-та пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 240 с.
4. *Художні практики початку ХХІ століття: новації, тенденції, перспективи*: збірник наукових праць. Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва та дизайну імені Михайла Бойчука. К., 2019. Вип. 1. 337 с.
5. Власюк О. *Навчально-виховний процес підготовки фахівців декоративно-прикладного мистецтва*: теоретичний аналіз. Науковий журнал «Педагогічний процес: теорія і практика» (Серія: Педагогіка) № 3 (58), 2017. С. 78.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid, 1997. 375 p. [in Ukrainian]
2. Rudnytska, O. P. *Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: General and Artistic]*. Kyiv: TOV «Inrterprof», 2002. 270 p. [in Ukrainian]
3. Sova, O. S. *Formuvannia khudozhno-pedahohichnykh umin maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v protsesi plenernoi praktyky : dys....kan-ta ped. nauk : 13.00.02 [Development of the Future Fine Arts Teachers' Artistic and Pedagogical Skills during Practice]*. Kyiv, 2018. 240 p. [in Ukrainian]
4. *Khudozhni praktyky pochatku KhKhI stolittia: novatsii, tendentsii, perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats [Artistic Practices at the Beginning of the XXI Century: Innovations, Tendencies, Prospects]*. Kyivska derzhavna akademiia dekoratyvno-prykladnoho mystetstva ta dyzainu imeni Mykhaila Boichuka. K., 2019. Vyp. 1. – 337 p. [in Ukrainian]
5. Vlasiuk, O. *Navchalno-vykhovnyi protses pidhotovky fakhivtsiv dekoratyvno-prykladnoho mystetstva: teoretychnyi analiz [Educational Process of Decorative and Applied Arts Students Training: Theoretical Analysis]*. Naukovyi zhurnal «Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka» (Serii: Pedahohika) № 3 (58), 2017. P. 78. [in Ukrainian]

Larissa Korniytska

PRACTICAL ASPECT IN PROFESSIONAL TRAINING BACHELORS (ARTISTS) OF DECORATIVE ART

Abstract. *The article reveals the practical aspect of the future decorative artists training as a major component of the first (bachelor's) level of higher art education. It is emphasized that an important discipline in the system of the future decorative artists professional training is "Work with Materials", which provides an essential basis for the professional and practical competence development, as well as gaining professional experience in work with selected materials.*

It is emphasized that the educational process of acquiring practical knowledge and skills of art students is due to the features of art special-

ization, which is determined by the material: "art textiles"; "art glass"; "art ceramics"; "art woodwork", etc.

It is stated that at the Department of Technological and Vocational Education and Decorative Arts of Khmelnytskyi National University "Work with Materials" discipline comprises 750 hours of study time (25 credits) during three years (5 semesters). In the eighth final semester students submit a practical qualification work within the undergraduate practice according to the chosen specialization.

Special attention is paid to the revealing of students' creative potential in the process of individual work with the material, which enables the implementation of both general theoretic knowledge and improving technological skills and abilities to work with selected material. Important aspects are the ability to feel material, know its potential and work properly with the tools, etc.

In addition, the themes of educational works performed with the material are focused on national culture, the ethnic component of training, which is based on the achievements of traditional decorative and applied arts of the Ukrainian people and has a patriotic and educational function.

The article argues that in the art sphere only practical experience stimulates productive creative activity and helps to master the secrets of the future profession, encourages creative decisions in independent artistic and practical activities, promotes professional development.

Key words: professional training, bachelor (artist) of decorative art, work with material, practical skills, professional development of personality, creative development.

Дата подання рукопису: 19 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК 378.016:78.071

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-16>

Чжан Шенвень

*аспірант кафедри педагогіки мистецтва
і фортепіанного виконавства
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського.*

Національний педагогічний університет імені

М. П. Драгоманова,

м. Київ, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1605-3137>

e-mail: shengwen.zhang2021@gmail.com

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ СТИЛЬОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Анотація. У статті висвітлюються результати дослідницької роботи з характеристики рівнів сформованості стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва. Розглянуто критерії і показники, за допомогою яких доцільно проводити відповідну діагностику.

За результатами дослідження наведено такі основні критерії сформованості стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційно-когнітивний, аналітико-оцінювальний та інтерпретаційно-творчий.

Мотиваційно-когнітивний критерій застосовується з метою виявлення міри поінформованості майбутніх учителів у стильових напрямках розвитку музичної культури, ступеню розвитку мотивації студентів до пізнання й відтворення у виконанні стильової основи музичних творів; аналітико-оцінювальний - для з'ясування міри здатності майбутніх учителів до адекватного, аргументованого оцінювання і вибору виражальних виконавських засобів при створенні інтерпретації музики відповідно до стильових ознак творчості композитора; інтерпретаційно-творчий – для визначення міри здатності до творчого самовиявлення студента на тлі відтворення стильових ознак творчості композитора.

У статті подано характеристику рівнів сформованості стильової культури виконання музики – високого, середнього і низько-

го, що відрізняються системністю і широтою стильових знань майбутніх учителів музичного мистецтва, відповідністю інтерпретації музики стильовим ознакам творчості композитора, готовністю донести до слухацької аудиторії школярів повноту стильових характеристик композиторської творчості у процесі власного виконання музики.

Підкреслюється актуальність розробки методичних засад формування стильової культури виконання музичних творів у студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів.

Ключові слова: учитель музичного мистецтва, стильова культура виконання музики, критерії та рівні сформованості.

Постановка проблеми. Стильова культура виступає однією з найважливіших професійних якостей сучасного учителя мистецтва. Особливого значення набуває стильова культура виконання музичних творів, завдяки якій учитель отримує можливість вирішувати цілий ряд музично-педагогічних завдань, зокрема, впливати на становлення музичної культури учнів, на розвиток у них здатності до адекватного сприйняття й оцінювання творів мистецтва, уміння розпізнавати характерні ознаки стилю у творчості композиторів.

Розширення кола завдань сучасного педагога-музиканта у галузі стильового сприйняття музики, потреба в розробці ефективних методик професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва актуалізує проблему дослідження вихідного рівня розвитку стильової культури студентів, розробки критеріїв і показників сформованості стильової культури майбутніх учителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-естетичного виховання учнівської молоді знайшла глибоке і всебічне висвітлення в роботах українських вчених [4; 8; 9; 14; 15 та ін.]. У наукових дослідженнях підкреслюється значущість культурологічного підходу до становлення професійної майстерності студентів [5; 9; 14]. Важливого значення в дослідженнях сучасних вчених надається питанням розвитку інтерпретаційної культури, формуванню індивідуального виконавського стилю музиканта [3; 7; 10]. Серйозним внеском у розвиток науки стали дослідження в галузі теоретичних основ становлення особистості [13], виявлення

модернізаційних підходів у шкільній освіті [17], аналізу стильових підходів до музичного навчання і розвитку школярів [12]. На особливу увагу в контексті нашого дослідження заслуговують роботи, в яких розкрито основні підходи до організації досліджень щодо діагностики сформованості певних професійних якостей майбутніх фахівців [1; 2; 6; 11; 16; 18; 19].

Водночас слід зазначити, що діагностичні аспекти сформованості стильової культури виконання музичних творів студентів, а також відповідні критерії, показники і рівні досліджуваної якості, на жаль, поки що не достатньо проаналізовано в сучасній педагогічній науці.

Методи виконання дослідження: аналіз науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, анкетування, тестування, аналіз виконання самостійно вивчених студентами музичних творів та стенограм уроків з фахово-виконавських дисциплін, проведення бесід-обговорень з викладачами, методи експертних оцінок та узагальнення.

Мета і завдання статті З огляду на зазначене вище, *мета статті* полягає у висвітленні критеріїв, показників, рівнів сформованості стильової культури виконання музичних творів у студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів. Для досягнення поставленої мети необхідно виконати такі *завдання*: 1) проаналізувати ключові положення щодо готовності педагога-музиканта до виконання музичних творів; 2) визначити сутність та зміст стильової культури виконання музичних творів; 3) виявити компонентну структуру стильової культури вчителя музичного мистецтва; 4) обґрунтувати критеріальний апарат дослідження процесу формування стильової культури виконання музичних творів у студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів.

Виклад основного матеріалу. При розробленні критеріїв і показників сформованості стильової культури виконання музичних творів ми виходили з розуміння її як особистісної якості, що інтегрує готовність виконавця до відтворення в інтерпретації стильових особливостей творчості композитора у єдності з виявленням власного ставлення до музики. Стильова культура виконавця музичних творів передбачає здатність особистості до відтворення системи образного і музично-формотворчого мислення автора в поєднанні

із власним ставленням до художньо-образного змісту твору в процесі його інтерпретації.

Зміст стильової культури виконання музики у майбутнього вчителя доповнюється ще й готовністю донести зміст художніх образів учнівській аудиторії, ураховуючи вікові та індивідуальні особливості музичного сприймання школярів.

У розробці критеріїв та показників сформованості стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва було враховано структуру означеного феномена, що, згідно з даними нашого дослідження, складається з мотиваційно-спонукального, пізнавально-когнітивного, емоційно-оцінного, ініціативно-відтворювального та комунікативно-педагогічного компонентів. Означені компоненти структури стали основою визначення змісту критеріїв і показників сформованості стильової культури студентів щодо виконання музичних творів, а також вплинули на виявлення провідних характеристик досліджуваного явища, які передбачають наявність у вчителя музики прагнення до глибокого пізнання стилю автора і розширення знань щодо стильових аспектів розвитку музичної культури, здатність до об'єктивного аналізу, оцінювання, порівняння стильових особливостей творчості композиторів, їх відображення в інтерпретації музики, готовність до творчого самовиявлення у виконавському та педагогічному процесі.

У результаті дослідження розроблено критерії сформованості стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва, як-от: мотиваційно-когнітивний, аналітико-оцінювальний, інтерпретаційно-творчий. Кожен із критеріїв характеризувався окремими показниками, застосування яких у процесі діагностики уможливило отримання об'єктивних даних. Розглянемо їх більш детально.

Мотиваційно-когнітивний критерій застосовується з метою визначення ступеню обізнаності майбутніх учителів у стильових вимірах розвитку музичної культури, у стильовій специфіці творчості композиторів різних епох і національностей, а також ступеню сформованості мотивації студентів до пізнання й відтворення у виконанні музичних творів їх стильової основи. Показниками до мотиваційно-когнітивного критерію виступають системність і широта знань студентів щодо стильових напрямів музичного мистецтва, специфіки стильової основи композиторської творчості ком-

позитора крізь призму його індивідуальності, національної культури, історичної епохи.

За допомогою аналітико-оцінювального критерію визначається міра здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до аналізу стильових особливостей образного змісту та форми музичних творів, а також до вибору у власній інтерпретації музики виконавських засобів музичної виразності узгоджено зі стильовою основою твору. Показниками означеного критерію слугують адекватність пізнання й оцінювання стильових особливостей музичного твору та відповідність створеної студентом інтерпретації музики стильовим ознакам творчості композитора.

Застосування інтерпретаційно-творчого критерію уможливорює визначення міри здатності до виявлення індивідуально-творчого підходу студента до інтерпретації музики при чіткому дотриманні стильових ознак творчості композитора. Крім того, оскільки йдеться про підготовку педагога-музиканта, інтерпретаційно-творчий критерій має свідчити також про спроможність майбутніх учителів музичного мистецтва донести до школярів повноту стильових характеристик музики у процесі власного виконання. Показниками означеного критерію визначено, по-перше, оригінальність самостійно створеної студентом інтерпретації музики, по-друге, характер слухацької реакції школярів на музику у виконанні учителя.

У процесі діагностики за допомогою вище викладених критеріїв і показників було визначено рівні сформованості стильової культури виконання музичних творів у студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів – низький, середній, високий.

Низький рівень свідчить про обмеженість стильових уявлень, про недостатню усвідомленість студентами значення щодо відтворення стильових ознак композиторської творчості у виконанні музики, у передачі її образного змісту. Майбутні учителі цього рівня не виявляють прагнення до пізнання стильових особливостей музичних творів, до розширення і збагачення знань щодо художніх напрямів розвитку музичної культури. Студенти не володіють стильовим аналізом, не застосовують його при опрацюванні музичних творів. Створюючи інтерпретацію музичного твору, студенти практично не зважають на особливості стильового почерку композитора, вибір виконавських засобів виразності при цьому здійснюється безсистемно, хаотично, стильові ознаки не беруться до уваги. У процесі роботи зі школярами, під час педагогічної практики

зокрема, студенти з низьким рівнем сформованості стильової культури виконання музичних творів не виявляють інтересу до розширення стильової обізнаності школярів, вважаючи, що це зайві для них відомості. Виконання творів шкільного репертуару відрізняється формальним ставленням, студенти не в змозі зібрати увагу слухачів, привернути її до звучання музики.

Студенти, віднесені до середнього рівня сформованості стильової культури виконання музичних творів, демонструють певний запас знань щодо стильових особливостей композиторської творчості, визнають роль стильових ознак у становленні композиторської індивідуальності. Проте, стильова обізнаність студентів цього рівня відзначається певною безсистемністю, поверховістю, мозаїчністю. Водночас студенти виявляють інтерес до збагачення стильових знань, їх поповнення та розширення, вважаючи, що стильова обізнаність є необхідною у професійному становленні як музиканта-виконавця, так і учителя музичного мистецтва.

При аналізі стильових особливостей музичного твору студенти середнього рівня виявляють певні уміння, проте в практиці опрацювання виконавського репертуару студенти далеко не завжди звертаються до стильового аналізу, орієнтуючись переважно на інтуїтивне відчуття стилю. При цьому в інтерпретації музичних образів часто допускаються стильові похибки.

Виконавські трактовки, створені студентами самостійно, без допомоги викладача, нерідко характеризуються творчою скутістю, побоюваннями щодо безпосереднього виявлення власного індивідуального ставлення до музики. При цьому стильові параметри виконання також відрізняються певною нестабільністю, не завжди студенти опікуються точним відтворенням стильових ознак композиторської творчості. У практичній роботі в школі майбутні вчителі намагаються привернути увагу учнів до стильової специфіки виконуваних творів, проте далеко не завжди вміють знайти доречні пояснення, не можуть підібрати вдалі, яскраві музичні приклади, обмежуються формальними повідомленнями. Через це реакція школярів на музику у виконанні вчителя нерідко відзначається пасивністю, розосередженістю уваги, відсутністю яскравого інтересу.

Високим рівнем сформованості стильової культури виконання музичних творів відзначаються студенти, які ґрунтовно розбираються у стильових особливостях творчості композиторів різних

епох і національностей, часто можуть навіть «на слух» розпізнати належність твору до музичної спадщини певного композитора. Більше того, студенти цього рівня виявляють постійне, стійке бажання до розширення свого стильового тезаурусу, наполегливість до освоєння стильових напрямів розвитку музичної культури. У студентів цього рівня достатньо повно визначено стильові уподобання, при цьому вони цікавляться питаннями стильових особливостей розвитку сучасної музики. Завдання на стильовий аналіз музичного твору студенти високого рівня сформованості стильової культури виконують з інтересом, помилки допускають порівняно рідко. Самостійно опрацьовуючи інтерпретацію музичного твору, студенти прагнуть як дотримання стильових засад творчості композитора, так і виявлення свого індивідуального ставлення до музики. Важливо підкреслити, що студенти високого рівня не виявляють зневажливого ставлення до стильового опрацювання творів шкільної програми, вважаючи, що дотримання стильових особливостей творчості композитора у виконанні його творів – неодмінна ознака ефективності художньо-виховного процесу в школі. При цьому майбутні учителі прагнуть також і до творчого самовиявлення, до створення оригінальної інтерпретації музичних творів для дітей.

У результаті проведення діагностичного обстеження встановлено, що, на жаль, лише у 13,4% від загальної кількості учасників констатувального експерименту виявлено високий рівень сформованості стильової культури виконання музичних творів, середній рівень зафіксовано у 35,3%, низький – у 51,3%.

Висновки. Підсумовуючи попередньо викладений матеріал, підкреслимо, що розроблені в процесі дослідження критерії (мотиваційно-когнітивний, аналітико-оцінювальний, інтерпретаційно-творчий) забезпечують отримання об'єктивних даних щодо сформованості стильової культури студентів, оскільки системно охоплюють основні різновиди музичної діяльності студентів - сприймання, оцінювання, творення.

Результати діагностики зумовлюють потребу у розробленні принципових засад, педагогічних умов, методів та прийомів ефективного формування стильової культури виконання музичних творів у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі освоєння навчальних дисциплін з фаху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. *Педагогический эксперимент*. Введение в научное исследование по педагогике. Москва: Педагогика. 1988. 237 с.
2. Бондар В. І. *Методологія та філософія наукового пізнання: подібність, відмінність, взаємозбагачення*. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 59 – 68.
3. Давидов М. А. *Виконавське музикознавство: енциклопедичний довідник*. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2010. 400 с.
4. Зайцева А. В. Діалогова стратегія взаємодії у контексті формування комунікативної культури майбутнього вчителя музики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні та історичні науки* / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 121. С. 50-54.
5. Зязюн І. А. *Інтеграційна функція культурної парадигми*. Професійно-художня освіта України : зб. наук. пр. Київ; Черкаси, 2008. Вип. 5. С. 3-13.
6. Мендубаева З. А. Педагогическая диагностика. *Критерии и показатели экспертизы учебной книги*. Молодой ученый. 2012. № 7. С. 291–299.
7. Москаленко В. Г. *Лекции по музыкальной интерпретации*: учеб. пособие. Киев: Клякса, 2013. 271 с.
8. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2013. 248 с.
9. Отич О. *Культурологічна педагогічна парадигма як методологічна основа сучасної освіти*. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент : зб. наук. пр. / Нац. акад. образотворчого мистецтва і архітектури. Київ, 2010. Вип. 5. С. 232-242.
10. Поляков А. В. *Стилевая компетентность в структуре музыкальной и профессиональной культуры личности будущего учителя музыки*. Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: мат-лы III междунар. науч.-практ. конф., г. Казань, 19 ноября 2014 г. Казань: Отечество, 2015. С. 204-207.
11. Семенова Е. А. Критерии и уровни сформированности у студентов технических специальностей вуза информационно-технологической компетентности. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2016. № 2. С. 118–123.

12. Усачева О. В. Стилиевой подход к содержанию и организации слушания музыки в школе: на материале вузовской подготовки учителя музыки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2008. 174 с.

13. Хьелл Л. *Теории личности*. Изд. 3-е. СПб.: Питер, 2014. 608 с.

14. Шевнюк О. Л. *Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика: монографія*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.

15. Щолокова О. П. *Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: [монографія]*. Київ: ВПОЛ, 1996. 172 с.

16. Aleksieienko-Lemovska L. Diagnostics of Methodological Competence Development of Preschool Teachers. Scientific and Technical Revolution Yesterday Today and Tomorrow. 2020. P. 731–739.

17. Braslavskaya O. V., Maksutov A. A. *Development of social competence of schools as a modernization module of modern education*. Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 8-11.

18. Edwards R., Nicoll K. *Expertise, competence and reflection in the rhetoric of professional development*. British Educational Research Journal. 2013. № 2. P. 115–131.

19. Peeters J., Bushati M., Sharmahd N. *Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyse practice*. European Journal of Education. 2018. № 53 (1). P. 58–65.

Zhang Shengwen

CRITERIA OF FORMATION OF STYLE CULTURE OF PERFORMING MUSICAL WORKS BY FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART

Abstract. *The article is presented the results of research work on the characteristics the levels of stylistic culture of performing musical works by future music teachers, provides criteria and indicators by which it is appropriate to conduct appropriate diagnostics.*

According to the results of the research, the following main criteria of formation of stylistic culture of performance of musical works by

future teachers of music art are given: motivational-cognitive, analytical-evaluative and interpretive-creative.

Motivational-cognitive criterion used to identify the degree awareness of future teachers in the stylistic areas of musical culture, the degree motivation of students to learn and play in the performance the stylistic basis of musical works; analytical-evaluative - to determine the degree of ability of future teachers to adequate, reasoned evaluation and choice of expressive means performance in creating the interpretation of music in accordance with the stylistic features the composer's work; interpretive-creative - to determine the degree of ability of creative self-expression the student against the background of the reproduction of stylistic features of the composer's work.

The article describes the levels of stylistic culture music performance - high, medium and low, which differ in the system and breadth of stylistic knowledge future music teachers, compliance with the interpretation of music stylistic features the composer's work, readiness to convey to students a full range of stylistic characteristics own music performance.

The urgency developing methodological bases for the formation of stylistic culture performing musical works by student's art faculties' pedagogical universities emphasized.

Keywords: *music teacher, stylistic culture of music performance, criteria and levels of formation.*

REFERENCES

1. Babanskyj Ju. K. Pedagoghycheskyj eksperiment. Vvedenye v nauchnoe yssledovanye po pedagoghyke /Pod red. V. Y. Zhuravleva. Moskva: Pedagoghyka. 1988. 237 s.
2. Bondar V. I. Metodologhija ta filosofija naukovogho piznannja: podibnistj, vidminnistj, vzajemobaghachennja / Ukrajsynskij pedagoghichnyj zhurnal. 2015. # 1. S. 59 – 68.
3. Davydov M. A. Vykonavske muzykoznavstvo: encyklopedychnyj dovidnyk. Lucjk: Volynsjka oblasna drukarnja, 2010. 400 s.
4. Zajceva A. V. Dialoghova strateghija vzajemodiji u konteksti formuvannja komunikatyvnoji kuljтуры majbutnjogho vchytelja muzyky / Naukovi zapysky. Serija: Pedagoghichni ta istorychni nauky / Nac.

ped. un-t imeni M. P. Draghomanova. Kyjiv: NPU imeni M. P. Draghomanova, 2014. Vyp. 121. S. 50-54.

5. Zjazjun I. A. Integhracijna funkciya kuljturnoji paradyghmy / Profesijno-khudozhnja osvita Ukrainy: zb. nauk. pr. / [redkol.: I. A. Zjazjun (gholova) [ta in.]. Kyiv; Cherkasy, 2008. Vyp. 5. S. 3-13.

6. Mendubaeva Z. A. Pedagoghycheskaja dyaghnostyka. Krytery y pokazately ekspertyzy uchebnoj knyghy. Molodoj uchenyj. 2012. # 7. S. 291–299.

7. Moskalenko V. Gh. Lekcyy po muzykalnoj ynterpretacyu: ucheb. posobyе. Kyev: Kljaksa, 2013. 271s.

8. Oleksjuk O. M. Muzychna pedagoghika: navch. posib. Kyjiv: Kyjiv. un-t imeni B. Ghrinchenka, 2013. 248 s.

9. Otych O. Kuljturologhichna pedagoghichna paradyghma jak metodologhichna osnova suchasnoji osvity / Mystecjka osvita: zmyst, tekhnologhiji, menedzhment: zb. nauk. pr. / Nac. akad. obrazotvorchogho mystectva i arkhitektury. Kyjiv, 2010. Vyp. 5. S. 232-242.

10. Poljakov A. V. Stylevaja kompetentnostj v strukture muzykalnoj y professyonalnoj kuljтуры lychnosty budushhegho uchytelja muzyky / Yskusstvo y khudozhestvennoe obrazovanye v kontekste mezhkuljturnogho vzaymodejstvyja: mat-ly III mezhdunar. nauch.-prakt. konf., gh. Kazanj, 19 nojabrja 2014 gh. Kazanj: Otechestvo, 2015. S. 204-207.

11. Semenova E. A. Krytery y urovny sformyrovannosty u studentov tekhnicheskyykh specyjalnostej vuza ynformacyonno-tekhnologhicheskoy kompetentnosty. Nauka o cheloveke: ghumanitarnye yssledovanyja. 2016. # 2. S. 118–123.

12. Usacheva O. V. Stylevoj podkhod k sodержanyju y orghanyzacyu slushanyja muzyky v shkole: na materyale vuzovskoj podghotovky uchytelja muzyky: Dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. Moskva, 2008. 174 s.

13. Khj'ell L. Teoryy lychnosty. Yzd. 3-e. SPb.: Pyter, 2014. 608 s.

14. Shevnjuk O. L. Kuljturologhichna osvita majbutnjogho vchytelja: teorija i praktyka: monoghrafija. Kyjiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Draghomanova, 2003. 232 s.

15. Shholokova O. P. Osnovy profesijnoji khudozhnjo-estetychnoji pidghotovky majbutnjogho vchytelja: [monoghrafija]. Kyjiv: VIPOL, 1996. 172 s.

16. Aleksieienko-Lemovska L. Diagnostics of Methodological Competence Development of Preschool Teachers. Scientific and Technical Revolution Yesterday Today and Tomorrow. 2020. R. 731–739.

17. Braslavskaya O.V., Maksutov A.A. Development of social competence of schools as a modernization module of modern education. Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. # 2 (4). S. 8-11.

18. Edwards R., Nicoll K. Expertise, competence and reflection in the rhetoric of professional development. British Educational Research Journal. 2013. # 2. R. 115–131.

19. Peeters J., Bushati M., Sharmahd N. Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyse practice. European Journal of Education. 2018. # 53 (1). P. 58–65.

Дата подання рукопису: 29 березня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

УДК: 377.36

<https://doi.org/10.37041/2410-4434-2021-17-17>

Нестеров Олексій

*аспірант Інституту професійно-
технічної освіти НАПН України,
м. Київ, Україна*

*ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1726-987X>,
e-mail: strahuvanya@gmail.com*

ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДИЗАЙНЕРІВ СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті автор висвітлює питання необхідності запровадження нових тенденцій у дизайн-освіту, у навчальну систему українських освітніх закладів. Розглядає сучасні виклики освіти дизайнерів середовища та можливий шлях їх подолання. Аналізує структуру сучасної галузі дизайн-освіти. Проводить дослідження з приводу сучасного використання компетентнісного підходу для формування спеціалістів з дизайну середовища. Розглянуто також основні вимоги до сучасної підготовки дизайнерів середовища, особливості їх професії та актуальні завдання у їх підготовці.

Досліджено поняття художньо-проектної компетентності дизайнера середовища, її структуру та компоненти. Наголошено на необхідності розвитку сучасного професіонала як сильної особистості, котра може самостійно освоювати і аналізувати великий потік інформації, з яким потрібно працювати спеціалісту. А також висвітлено основні засади впровадження поняття проектної компетентності у сучасну освітню систему. Як висновок автор стверджує, що сучасна система дизайн-освіти потребує швидких та впевнених змін задля покращення сьогодишньої підготовки спеціалістів з дизайну-середовища.

Ключові слова: дизайн-освіта, компетентнісний підхід, дизайнер-середовища, професійна компетентність, художньо-проектна компетентність.

Постановка проблеми. Вітчизняна система освіти перебуває у стані постійних змін, оновлення та реформування. Прикінцева їх

мета – підвищення гарантованої якості та ефективності професійного навчання, підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного реалізовувати свій потенціал у нових соціально-економічних умовах, гнучко та мобільно реагувати на виклики інформаційного суспільства.

Сучасна культура, зростаюче розмаїття товарів і послуг швидко змінюють потреби людей до підходів при підготовці дизайнерів середовища. У світлі цього сфера дизайну середовища потребує висококваліфікованих, компетентних фахівців, здатних в мінімальні терміни проєктувати вироби, економічно доцільні для виробника, що задовольняють зростаючі культурні запити споживачів і зберігають чітко виражений національний імідж, який є сьогодні запорукою успіху, як в масштабах країни, так і на міжнародному рівні.

Пріоритетом розвитку сучасної системи освіти України є компетентнісний підхід. До якості освіти пред'являються нові вимоги, так як її зміст повинен відповідати поставленим часом завданням. У сучасній дизайн-освіті основним завданням є оволодіння ключовою компетентністю, основним інструментом у майбутній професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Проблема підготовки майбутніх фахівців з дизайну є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема питання сучасного досвіду освіти дизайнерів в Україні та за кордоном досліджували Є. Антонович, О. Генісаретський, В. Глазичев, Г. Гребенюк, В. Даниленко, А. Масимова, Є. Лазарєв, Г. Мінервін, С. Мигаль, В. Радкевич, І. Рижова, В. Сидоренко, П. Татіївський, В. Тищенко, І. Туманов, О. Фурса, О. Хмельовський, Л. Холмянський, В. Шимко, М. Яковлев, В. Аронов, О. Боднар, О. Бойчук, Н. Гарін та інші. Однак питання проблеми розвитку художньо-проєктної компетентності дизайнерів середовища у процесі професійної підготовки ще не розглядалося.

Аналіз сучасної літератури приводить до висновку, що формування професійних компетентностей, зокрема художньо-проєктної як основи для розвитку особистості у дизайнерів середовища, є пріоритетом у сучасній дизайн-освіті, створює умови для їх професійного самовизначення та подальшої самореалізації.

Вітчизняні фахівці визнають, що “мова компетентності” є найбільш адекватним для опису результатів освіти», оскільки, на сьо-

годнішній день, компетентності інтерпретуються як «єдина (узгоджена) мова для опису академічних і професійних профілів і рівнів вищої освіти».

І. Туманов підкреслює, що компетентність – термін, багато в чому пов'язаний з поняттям «культура професійної діяльності» і навіть «професійні цінності і стереотипи». І хоча серед різних визначень компетентності можна знайти найпростіше, таке як «знання, досвід у тій чи іншій області», найчастіше під цим терміном розуміють складну інтегративну якість особистості, що обумовлює можливість здійснювати деяку професійну діяльність. Причому йдеться не про окремі знання або уміння, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність цілком [3].

На думку дослідника Н. Зимівець [2], проєктна компетентність виявляється в усвідомленні сенсу і значущості проєктної діяльності, володінні спеціальними знаннями, уміннями і навичками (вирішувати проблеми на основі висунення і обґрунтування гіпотез, ставити мету, планувати діяльність, здійснювати збір і аналіз інформації, виконувати експеримент, представляти результати дослідження), обґрунтованому виборі і оптимізації проєктних рішень у разі їх багатоваріантності, наявності здатності застосовувати ці знання і уміння в конкретній діяльності.

Основною проблемою для майбутнього дизайнера середовища є поєднання технічної підготовки майбутнього спеціаліста із творчою, оскільки у своїй професійній діяльності дизайнер середовища постійно вирішує як художні, так і конструктивні задачі. Творча діяльність є однією з основних складових професійної діяльності конструктора, що вимагає від фахівця, крім володіння теоретичними знаннями та практичної підготовленості до виконання всіх видів професійної діяльності, високого рівня розвитку творчих здібностей, що і поєднуються у такому понятті як художньо-проєктна компетентність.

Мета і завдання статті полягає у розкритті поняття художньо-проєктної компетентності як важливого елементу майбутньої підготовки дизайнерів середовища у сучасних освітніх закладах України.

Виклад основного матеріалу. Розвиток інформаційних і телекомунікаційних технологій в останні десятиліття вплинули на процес глобалізації. Багаточисельні дискусії навколо цього поняття свідчать, що під глобалізацією розуміється низка змін, що розг-

лядаються як свідчення нового типу економіки – «економіки знань».

Сучасний етап модернізації українського суспільства висуває нові вимоги до якості професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів, одним з головних показників якого виступає таке особистісна якість, як професійна компетентність, що характеризується сукупністю спеціальних знань і умінь, необхідних для вирішення професійних завдань. Особливі вимоги суспільство висуває до якості підготовки фахівців-дизайнерів, діяльність яких пов'язана з виробництвом проєктів, які відповідають матеріальним, естетичним і духовним потребам людини і характеризується постійною готовністю до адаптації в мінливому світі дизайну, ринку товарів і праці, модернізації технологічних процесів.

Професійна компетентність передбачає набуття фахівцем інтегративних знань і дій у кожному самостійному напрямі, а не набуття індивідуальних знань і навичок. Компетентність також вимагає постійного збагачення професійних знань, вивчення нової інформації, вміння розуміти важливі соціальні вимоги, вміння шукати нову інформацію, обробляти її та застосовувати у своїй роботі.

Отже, виникає потреба у стрімкому розвитку освітніх програм і осмисленні та дослідженні такого складного та багатогранного поняття як художньо-проєктна компетентність. Художньо-проєктна компетентність – надзвичайно широке поняття, оскільки охоплює мотиваційну, перцептивну, когнітивну, творчо-діяльнісну й рефлексивну сфери структури особистості, що надає можливість максимально широко розглянути підготовку майбутніх спеціалістів з дизайну середовища. Однак, якщо це поняття диференціювати на такі різновиди, як проєктна й художня компетентності, то виявиться, що кожна з них для певного мистецького фаху водночас має загальний і специфічний зміст.

Особливої актуальності наразі набуває проблема формування художньо-проєктної компетентності майбутнього випускника-дизайнера, вирішення якої потребує розробки ефективних методик та моделей формування всебічно розвиненої особистості, яка здатна не лише застосовувати отримані знання у майбутній професійній діяльності, але й постійно поповнювати та поглиблювати їх.

Світова практика і український досвід свідчать про ефективність проєктних технологій в освіті. Проєктна робота є культурно-

творчою формою діяльності, в процесі якої відбувається формування здатності до здійснення усвідомленого та відповідального вибору особистості.

Проектна компетентність характеризує здатність фахівця застосовувати знання, вміння та особистісні якості, що забезпечують готовність до виконання проектної діяльності та її успішність, усвідомлення її соціальної значущості і особистої відповідальності за результат цієї діяльності.

Так само, дана компетентність є показником особистісного розвитку в результаті оволодіння проектною діяльністю на змістовно-процесуальному та операційному рівнях. Для сучасної освіти в усьому світі значна тенденція до посилення орієнтації на суб'єктивний досвід учня, розвиток творчості у поєднанні з відповідальністю за результат своїх дій.

Провідним принципом, покладеним в основу стратегії в галузі освіти, який охоплює всі рівні і форми навчання, є принцип безперервної освіти. Сучасна система освіти повинна спиратися на цей принцип, а отже, дизайн-освіта повинна забезпечити:

- 1) підготовку фахівця, який розуміє закони суспільного розвитку, володіє творчим світоглядом, оволодів творчим методом і творчим мисленням, композиційним майстерністю і професійними знаннями, має високий рівень культури і стійку потребу в професійній творчій діяльності;
- 2) підготовку фахівця високої кваліфікації, здатного проектувати матеріально-просторове середовище для процесів, що розвиваються, праці, побуту і суспільної життєдіяльності за законами доцільності та краси;
- 3) формування фахівця на основі раціонального поєднання загальних, гуманітарних, технічних, економічних, художньо-композиційних сфер освіти через посилення міждисциплінарної взаємодії та взаємоповнення; оволодіння опорними провідними знаннями і застосування цих знань для вирішення різноманітних завдань;
- 4) оволодіння навичками художнього і проектного моделювання на основі компетентнісного підходу до вирішення завдань дизайн-проектування у взаємодії соціальних, функціональних, технічних, економічних, художньо-композиційних чинників; вміння в проектуванні врахову-

- вати умови індустріального будівельного виробництва, використання нових технологій і ефективних матеріалів;
- 5) освоєння фахівцем обраної професії на високому науково-теоретичному рівні з залученням інформації із суміжних галузей знання: філософії, соціології, психології, економіки, інформатики тощо;
 - 6) оволодіння практичними навичками самостійного освоєння новітньої наукової інформації для систематичного самоосвіти після закінчення закладу освіти.

У цілому, вивчення педагогічної літератури з проблеми професійної компетентності, з історії становлення цього поняття показує всю неоднозначність, поліструктурність, багатокомпонентність поняття «компетентність», складність його трактування і самої ідеї компетентності. Однак, на основі аналізу існуючих думок, можна зробити деякі узагальнення. Компетентність є інтегративним конструктом, що включають не тільки знання, вміння і навички, але також діяльні здібності, досвід, компоненти, що має на увазі виключність їх у професійно значущій ситуації, в контекст майбутньої дизайнерської професії.

Згідно з багатоаспектною спрямованістю художньої і проектно-творчої діяльності дизайнера середовища, оволодіння змістом навчання повинно забезпечувати:

- усвідомлення соціальної значущості дизайнерської діяльності та професійної відповідальності дизайнера;
- освоєння основних законів і закономірностей розвитку науки, техніки, культури, мистецтва;
- оволодіння практичними навичками різних видів образотворчого мистецтва, проектною графікою, комп'ютерними технологіями;
- формування досвіду реалізації художньо-проектного задуму у практичній діяльності.

Однією з причин низької ефективності освітнього процесу в мистецьких закладах вищої освіти визнають пасивну позицію професорсько-викладацького складу кафедр дизайну щодо впровадження в навчальний процес інноваційних педагогічних, комп'ютерних та інформаційних технологій навчання. На нашу думку, важливу роль у підвищенні ефективності процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів середовища у мистецьких закладах вищої освіти, у зростанні рівня фахової майстерності

професорсько-викладацького складу, мотивації студентів і викладачів до успішного навчання може відіграти спрямованість їхніх зусиль на розвиток проєктної культури.

Дизайн як вид творчості має ряд спільних рис з художнім видом діяльності людини, зазначених у дослідженнях з педагогіки, психології мистецтва, художньої педагогіки, і розглядається як предмет діяльності того, хто навчається (тобто як явище, що характеризується образністю, метафоричністю, емоційністю); продукт діяльності (що визначає цілісність логічного і образного, емоційного і раціонального, матеріального і духовного, теоретичного і практичного); результат діяльності, який обов'язково пов'язаний із перетворенням самих суб'єктів діяльності в результаті створення і споживання художньо-проєктного продукту.

Професійна творчість дизайнерів середовища показує себе у процесі вирішення нестандартних завдань в різноманітних ситуаціях, що виникають у сфері професійної діяльності. У цих ситуаціях фахівцеві необхідно вирішувати професійні завдання в умовах, що не дозволяють використовувати наявний у нього досвід або обмежують його використання. Тому підготовка до професійної діяльності у таких ситуаціях передбачає їх прогнозування і проєктування у процесі навчання, що вимагає відповідного корегування змісту освіти в аспекті розвитку професійної творчості студентів і формування їх професійної компетентності. Саме такий підхід може сприяти практичному вирішенню завдань підготовки фахівців, дозволить сформулювати критерії оцінки професіоналізму.

Узагальнюючи різні підходи до визначення структури компетенцій, Н. Волгіна зазначає, що більшість авторів виділяють в ній когнітивну і особистісну складові. У свою чергу, когнітивна складова включає два компонента. Перший – психолого-педагогічний – визначає рівень сформованості системи знань, включає теоретичні та методологічні основи предметної галузі. Другий – діяльнісний, або функціональний, – визначає ступінь сформованості практичних навичок, дозволяє оцінити вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, здатність приймати рішення як в стандартних, так і в нестандартних ситуаціях. Особистісна складова визначає мотиви та ціннісні установки особистості в процесі здійснення діяльності, ставлення до діяльності [1].

Художньо-проєктну компетентність можливо уявити в вигляді сукупності ряду факторів готовності до:

- аналізу проєктних умов і формування проєктної задачі (проєктного завдання);
- передпроєктного дослідження;
- планування роботи над дизайн-проєктом;
- формування художньо-проєктної концепції дизайн-проєкту;
- виконання візуалізації художньо-проєктної концепції дизайн-проєкту;
- розробки і оформлення конструкторсько-технологічної частини проєкту;
- аналізу результатів дизайн-проєктного рішення, проєктної діяльності;
- дизайнерського супроводу практичної реалізації дизайн-проєкту.

У структурі художньо-проєктної компетентності майбутніх дизайнерів середовища кожен компонент не тільки володіє специфічним змістом, а й виконує самостійну функцію. Наприклад мотиваційний компонент виконує спонукальну функцію, котра спрямовує і регулює усі інші функції, когнітивний компонент - пізнавальну, а діяльнісний компонент виконує технологічну та інструментальну функції.

У результаті освітнього процесу в студентів повинен бути сформований цілісний професійний напрям, що дозволить їм успішно виконувати художні та проєктно-творчі завдання, взаємодіяти з іншими людьми. Цей напрям може бути визначений як цілісна професійна компетентність дизайнерів середовища, яка проявляється у діях, діяльності, поведінці і вчинках у професійній роботі.

Постійний технологічно-науковий процес призводить до того, що у сфері дизайну кількість інформації, яку потрібно отримувати у процесі навчання, дуже стрімко зростає, а технології та програмне забезпечення, котрі були актуальні ще декілька років тому, стають застарілими і на їх зміну приходять нові, але у сучасній системі освіти не передбачені настільки стрімкі зміни через дуже заповільнений процес впровадження нових технологій та методик і відсутності гнучкості самої системи дизайнерської освіти.

Сам по собі дизайн як творчий метод, процес і результат художньо-технічного проєктування є досить динамічною структурою і тому виникаючі проблеми дизайн-освіти вимагають відповідних швидких рішень. Рішення, як і сама проблема, має еволюціонувати та змінюватись. Відповідно мають еволюціонувати методики

викладання. У них треба враховувати, що дизайнер самостійно визначає та формулює цілі та завдання проєкту. Але сучасна системи освіти концентрується більше на формуванні компетентності студента, ніж на поглибленому суб'єктивному розвитку особистості, яка б могла власноруч ставити перед собою задачу та вирішувати її.

З огляду на сказане, вважаємо, що художньо-проєктна компетентність майбутніх дизайнерів середовища відображає готовність і здатність використовувати знання і вміння щодо художньо-проєктної діяльності для вирішення професійних завдань, реалізуючи при цьому професійно-значущі особистісні якості.

У проблемній та суперечливій ситуації, що склалася сьогодні в дизайн-освіті, варто говорити, насамперед, про навчальний процес: зміст, завдання, етапи, інструменти, засоби подання інформації та засоби, що сприяють засвоєнню знань, умінь, навичок, здібності. Процес охоплює різні дисципліни, які викладаються різними фахівцями і вирішують проблеми різного характеру: суто теоретичні чи суто практичні.

Фундаментальна методологічна настанова вітчизняної дизайнерської освіти полягає в необхідності формувати дизайнера в двох найтіснішим чином пов'язаних між собою планах – теоретичному і практичному. Важливо з самого початку встановити органічний взаємозв'язок всіх теоретичних і практичних дисциплін; лише в цьому випадку їх сукупність наповниться в свідомості учня конкретним змістом. Необхідно, крім того, домогтися таких умов, при яких знання, отримані в ході вивчення теоретичної частини різних дисциплін, могли бути ефективно реалізовані у творчому процесі дизайнерського проєктування у професії дизайнера середовища. Саме тому розвиток художньо-проєктної компетентності має формувати майбутнього фахівця з дизайну середовища як всебічно розвиненого та самостійного професіонала.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.

Можна стверджувати, що компетентнісний підхід є способом досягнення нової якості освіти, він визначає напрям зміни освітнього процесу, пріоритети, змістовний ресурс розвитку, і це обумовлює новий підхід до оцінки освіченості людини, так як тільки знання, вміння і навички вже не дозволяють повністю показати, виміряти рівень якості освіти.

Виявлено, що якісна складова підготовки сучасного фахівця вимагає модернізації існуючої системи навчання: приведення інформаційно-змістової складової професійної підготовки у відповідність до рівня професіоналізації, встановлення не тільки міждисциплінарних, а й міжгалузевих зв'язків. Це сприяє формуванню у студентів цілісної системи необхідних знань, навичок і особистих якостей, що забезпечують готовність до здійснення професійної діяльності, а відповідно і формування професійної компетентності.

Розглянуто поняття художньо-проектної компетентності дизайнера середовища як вміння здійснювати професійну діяльність у рамках освоєних професійних компетенцій, що дозволяють реалізувати знання, навички та особисті якості в процесі прийняття рішень, необхідних для здійснення успішної діяльності сучасного дизайнера.

Таким чином, художньо-проектна компетентність носить складний, багатоступінчастий характер. Становлення студента як суб'єкта професійної діяльності відбувається в процесі інтеріоризації зовнішніх регуляторів (професійних норм і принципів) у внутрішньо-особистісному плані, у результаті чого формується система професійних ціннісних орієнтацій і суб'єктна позиція майбутнього фахівця, як система його поглядів і настанов по відношенню до власного особистісного та професійного саморозвитку.

Компетентнісна спрямованість підготовки майбутніх дизайнерів середовища, зокрема художньо-проектно-психологічного аспекта, забезпечується сукупністю знань, умінь і особистісних якостей, які дозволяють не тільки професійно володіти законами художньої і проектної творчості, але і здійснювати творчу діяльність на професійному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волгина Н. Ю. Система средств оценки развития готовности исполнять общие компетенции как инструмент подготовки специалистов среднего звена. URL: http://www.infostrategy.ru/conf2014/tezis/3_volgina.pdf (дата звернення 22 лютого 2021 року).
2. Зимівець Н. В. Формування проектної компетентності особистості в освітньому середовищі шляхом реалізації соціальних ініціатив URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015>

/ osvitniy_dosvid_v_Ukraini/Zimovets. Pdf (дата звернення 19 лютого 2021 року).

3. Туманов І. Складові художньої творчості та їхнє значення для розвитку творчих здібностей у процесі навчання мистецтву. *Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед.* 2008. Вип. 23. С. 38-45.

REFERENCES

1. Volgy`na N.Yu. Sy`stema sredstv ocenky` razvy`ty`ya gotovnosti`y`spolnyat` obshhy`e kompetency`y` kak y`nstrument podgotovky` specy`aly`stov srednego zvena URL: http://www.infostrategy.ru/conf2014/tezis/3_volgina.pdf

2. Zy`mivecz` N. V. Formuvannya proektnoyi kompetentnosti osoby`stosti v osvith`omu seredovy`shhi shlyaxom realizaciyi social`ny`x iniciaty`v URL: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid_v_Ukraini/Zimovets.pdf.

3. Tumanov I. Skladovi xudozhn`oyi tvorchosti ta yixnye znachennya dlya rozvy`tku tvorchy`x zdibnostej u procesi navchannya my`stecztvu / I. Tumanov // *Visn. L`viv. un-tu. Ser. ped.* - 2008. - Vy`p. 23. - S. 38-45

Alexey Nesterov

ARTISTIC AND PROJECT COMPETENCE OF ENVIRONMENTAL DESIGNER

Abstract. In the article author highlights need to introduce new trends in design education in the educational system of Ukrainian educational institutions. Considers the current challenges of design education of environmental designers and possible ways to overcome them. Analyzes the structure of the modern branch of design education. Conducts research on the modern use of the competency approach for the formation of specialists in environmental design, as well as the concept of competence in the scientific literature. He analyzes the basic requirements for modern training of environmental designers, the peculiarities of their profession, and today's challenges in their training.

Explores the concept of artistic and design competence of the environment designer, its structure and components. Emphasizes the need to

develop today's professional as a strong person who can independently master and analyze the large flow of information that needs to work with today's specialist. He also highlights the basic principles for the implementation of the concept of project competence in the modern educational system and identifies the main components of personality that should be formed to improve the training of future environmental designers in design education.

In conclusion, the author argues that the modern system of design education needs rapid and confident changes to improve the current training of design professionals. And artistic and project competence as a link between theoretical and practical knowledge of the future environmental designer is a way to achieve the introduction of modern methods and approaches to today's design education in Ukraine and will positively affect the training of future environmental design professionals.

Keywords: *design education, competency approach, environment designer, professional competence, art and design competence*

Дата подання рукопису: 5 квітня 2021 р.

Дата прийняття до друку: 13 травня 2021 р.

Наукове видання

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ЗМІСТ, ТЕХНОЛОГІЇ, МЕНЕДЖМЕНТ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 17

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21048-10848 ПР**

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність і коректність наведених фактів, цитат, статистичних даних, відповідної галузевої термінології, власних імен та інших відомостей.

Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи та матеріали не повертаються.

Підписано до друку 25.09.2021. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 15,5. Наклад 300. Зам. № 341.

Надруковано в «Видавництво Людмила».
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи серія ДК № 5303 від 02.03.2017.
«Видавництво Людмила»
03148, Київ, а/с 115.
Тел./факс: + 38 050 469 7485, 068 340 8332
E-mail: lesya3000@ukr.net