

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

ТЕХНОЛОГІЇ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ
У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Монографія

Харків
«Друкарня Мадрид»
2015

УДК 74(07)
ББК 7.276.4
Т 38

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту проблем виховання НАПН
України (протокол № 5 від 25 травня 2015 р.)*

Авторський колектив:

О. А. Комаровська (1. 2; 1. 3; 2. 1; 3. 1), Н. Є. Миропольська (1. 1; 2. 1;
3. 6), І. В. Руденко (2. 1; 3. 2), С. А. Ничкало (3. 3). Л. О. Хлебникова (3. 4),
О. В. Базелюк (3. 5)

Рецензенти:

О. Л. Шевнюк – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
образотворчого мистецтва Інституту педагогіки і психології Національного
педагогічного університету імені М. П. Драгоманова;

В. В. Рагозіна – кандидат педагогічних наук, старший науковий
співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії дошкільної
освіти та виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Т 38

Технології художньо-естетичного виховання учнів основної
школи у позакласній роботі: монографія / О. А. Комаровська,
Н. Є. Миропольська, І. В. Руденко, С. А. Ничкало, Л. О. Хлебникова,
О. В. Базелюк; за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. –
Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. – 222 с.

ISBN 978-617-7294-12-1

У монографії розглянуто поняття художньо-естетичної технології, окреслено
зміст та особливості створення художньо-естетичного простору загальноосвітнього
навчального закладу, запропоновано шляхи впровадження технологічного підходу
в освітній процес школи із застосуванням засобів різних видів мистецтва в
позаурочній роботі з підлітками.

УДК 74(07)
ББК 7.276.4

ISBN 978-617-7294-12-1

© Інститут проблем виховання НАПН України, 2015
© «Друкарня Мадрид», 2015

Мій друже! Я Красу люблю,
І з кожної хвилини
Собі ілюзію роблю,
Бо в тій хвилиності лювлю
Я щастя одробини.

Що є життя? Коротка мить.
Яке його надбання?
Красою душу напоїть
І, не вагаючись, прожить
Хвилину раювання.

Краса! На світі цім Краса –
Натхнення чарівниця,
Що відкриває небеса,
Вершить найбільші чудеса,
Мов казкова цариця.

Її я славлю, і хвалю,
І кожну їй хвилину
Готов оддати без жалю.
Мій друже, я Красу люблю...
Як рідну Україну!

Микола Вороний “Краса” (1912)

ЗМІСТ

СЛОВО ДО ЧИТАЧА	5
Розділ 1. ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ.	
1.1. Естетико-виховні технології: теоретичні передумови дослідження	11
1.2. Художньо-естетичний простір школи як виховна технологія	21
1.3. Орієнтири оцінювання результативності художньо-естетичних виховних технологій у школі	31
Розділ 2. СУЧАСНИЙ СТАН ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ	
2.1. Організаційно-змістові особливості виховного процесу художньо-естетичного напрямку: бачення проблеми сучасним учителем	38
2.2. Підліток та його діяльність у позаурочний час: реалії та потенціал	49
Розділ 3. ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ	
3.1. Технологічний контекст реалізації виховного ресурсу театрального мистецтва у позаурочний час	56
3.2. Технології формування творчої активності підлітків засобами образотворчого мистецтва	93
3.3. Мистецтво архітектури в естетико-виховній технології позакласної роботи	126
3.4. Музичні технології в естетичному вихованні школярів	150
3.5. Інформаційно-естетична виховна технологія: до сутності поняття	161
3.6. Естетико-виховні технології позакласної роботи школи засобами мистецтва слова	166
ПІСЛЯМОВА	209
ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА	212

СЛОВО ДО ЧИТАЧА

Притаманна нашому часу динаміка соціальних змін вимагає від людини вмінь швидко адаптуватися до них, шукати шляхи розв'язання нестандартних ситуацій, вдосконалюватися через самостійне набуття знань, реалізовувати свій потенціал заради гармонійної адаптації до світу. Технологізація життя актуалізує увагу й до технологізації освіти, зокрема впровадження технологічного підходу в досить складний сегмент освіти – виховний, у тому числі в мистецьку сферу. Як відомо, термін “технологія” запозичений педагогікою з виробничої сфери і є дискусійним. Відтоді, коли поняття технології увійшло у суспільну свідомість (з 60-х років ХХ ст.), воно стало своєрідним регулятивом наукового та практичного мислення, спонукаючи дослідників та практиків знаходити підстави результативності діяльності, активно вибудовуючи її та приділяючи більше уваги прогнозуванню як самої діяльності, так і її результату. А власне “технологічність перетворюється на стиль сучасного науково-практичного мислення” [69, с. 6, 7].

Поштовхом для пошуків сутності педагогічних технологій став вислів Я. А. Коменського: “Не викликає сумніву, що правильно встановленими, цілими, міцними, безпечними сходами можна кого завгодно вивести на будь-яку висоту”.

Методологічна основа сучасного технологічного підходу в освіті закладена в дослідженнях таких авторів, як Д. Алфімов, В. Безпалько, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва та інші. Зокрема, О. Савченко визначає педагогічну технологію як науково обґрунтовану педагогічну (дидактичну) систему, яка “гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат” [88, с.407]. На переконання І. Єрмакова, “технологія розробляється на основі конкретної філософії, методології освіти, в основі яких – цільові установки, зорієнтовані на очікуваний результат. Технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовується відповідно до поставленої мети й має гарантувати досягнення життєвої перспективи та

високий рівень засвоєння Державного стандарту освіти: функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність педагога з дітьми з урахуванням принципів особистісно зорієнтованого навчання; поетапне й послідовне запровадження елементів технології може бути відтворене будь-яким педагогом із урахуванням авторських підходів” [32, с. 7–8].

Інтенсивні пошуки визначення сутності поняття педагогічної технології тривають, демонструючи розмаїття поглядів. Певним чином узагальнене розуміння сутності педагогічних технологій подає Г. Селевко. На думку науковця [91], педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів, регуляторів, які застосовуються у навчанні, і як реальний процес навчання. Відповідно, структура педагогічної технології охоплює такі складники, як концептуальна основа, зміст, процесуальна частина (організація процесу, методи і форми діяльності суб'єктів-учнів, методи і форми діяльності вчителя, діяльність учителя з керування процесом засвоєння матеріалу учнями, діагностика). Отже, ознаками будь-якої технології є концептуальність (багатоаспектне обґрунтування педагогічних цілей); системність (логіка і взаємозв'язок усіх частин); керованість (діагностика, прогнозування результату, планування на основі цілепокладання, коригування); ефективність (за результатами, включно з оцінкою оптимальності витрат); відтворюваність.

У контексті педагогічних технологій виокремлюють технології **виховні**. Власне, педагогічна технологія є єдністю навчальної, виховної і розвивальної. Проте активне розроблення питань використання педагогічних технологій у вихованні дітей та молоді наприкінці ХХ століття сприяло введенню до наукового обігу поняття “технології виховання”. Технології виховання становлять систему теоретично обґрунтованих і відібраних практикою способів, прийомів та послідовних гуманістично спрямованих процедур виховної роботи, які, впливаючи на особистість вихованців, мають забезпечувати підвищення рівня їхньої вихованості. Це завдання знайшло відображення в Законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір,

Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Комплексній програмі художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних закладах, Державному стандарті освіти, Наказі МОНМС України № 1243 від 31.10.2011 “Про основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України”, в основних положеннях Проекту Національної стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр. та в інших нормативних документах. В основних положеннях Проекту Національної стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр. визначено необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, її інтеграцію у європейський та світовий освітній простір.

Не секрет, що реалізація цих стратегічних освітніх завдань гальмується неготовністю використання технологій у школі. На це є причини, серед яких основні полягають у недостатньому описі сутності технологій та процедури їх запровадження, а також часто невідповідності вчителів до подібної роботи.

Однак орієнтація на майбутнє без урахування культурно-ціннісних маяків та безлічі культурних реалій як елементів особистісного контексту молодої людини є не тільки безперспективною, а й згубною. Естетично-виховні технології в *позакласній роботі* мають гармонійно врівноважувати перебування учнів у школі та формувати у них забарвлене почуттями ставлення до навколишнього світу.

Отже, актуальність проблеми застосування **художньо-естетичних виховних** технологій, розкрита в цій праці, визначається тим, що:

- сучасні реалії, які наочно демонструють кардинальну переоцінку цінностей підростаючого покоління щодо мистецтва і життя загалом, висувають беззаперечною вимогою *зростання ролі мистецької освіти*: як ніколи постало завдання виховання особистості, здатної виконувати *культуротворчу місію*. Не випадково М. Киященко доходить висновку, що в епоху глобалізації й суцільної інформатизації суспільству потрібні люди, що по-новому мислять, які “будуть відповідати новій культурі взаємодії людини зі світом природи і світом людей, особливо зі світом культури, й утворювальній активності, сформованій у людях усіма попередніми епохами і цивілізаціями. *Формування творчої особистості*

по суті своїй є передусім естетико-виховним процесом... На початку ХХІ ст. це пояснюється новим розумінням творчої особистості, у якій на основі її природних задатків й обдарувань усім устроєм підготовки її до життя формується чуттєвість та емоційність, здатність відгукуватись на все гармонізоване у світі, як прийняття й чуттєве переживання всього, що трапляється в житті людини і що увійшло в її душу як органічна душевна та духовна якість і стан” [36, с. 128, 129];

- реалії сучасності демонструють не тільки потребу в інтенсивному художньому впливі на творчу особистість як особистість майбутнього, а й активізації негативних квазімистецьких процесів, що породжують відповідні засоби впливу, посилюючи свою дієвість (про що свідчать філософські дослідження С. Кримського [50], В. Табачковського [101] та інших). Глобалізаційні процеси, “трансформуючи всі сфери життєдіяльності людини, не можуть не впливати й на тенденції, що відбуваються у мистецькому просторі сьогодення. ... Попри оптимістичні надії на об’єднання людства під гаслами загальнолюдських цінностей, утворилося безліч проблем, що суттєвим чином ставлять під загрозу реалізацію цих гуманістичних принципів” [99, с. 291]. Безперечно, виникає потреба у пошуку технологій не лише залучення особистості до мистецтва як сфери прекрасного, а й формування імунітету до антимистецького, а також виховання в людині усвідомленого протистояння всьому, що руйнує її особистість. Резерви технологічного підходу до мистецької освіти в різних ракурсах проаналізовано О. Кутовою, Л. Масол, О. Олексюк, В. Орловим, Г. Падалкою, О. Просіною, С. Соломахою, Н. Фоломєєвою, Т. Чабановою та іншими вченими. Що стосується школярів, технологічний підхід у навчальному процесі висвітлюється досить детально (Л. Масол та інші). Проте поки недостатньо представлено технології виховання конкретними засобами (видів мистецтва і мистецької творчості учнів) як елементами єдиної технології, що є системою;

- привертає увагу й недостатнє методичне забезпечення впровадження технологічного підходу у сферу художньо-естетичного виховання школярів; у шкільній практиці існують серйозні чинники негативного впливу на залучення

школярів до художньої діяльності у позаурочний час. Передусім, це перевантаженість учнів, особливо підлітків та старшокласників, поряд із прагматичним поглядом на обрання виду діяльності, а також дещо застарілі зміст і форми роботи, які пропонує школа, недостатня мобільність вчителів у реагуванні на потреби учнів і вимоги соціокультурної ситуації, що постійно змінюються.

Слід наголосити на тому, що технологічний підхід до естетичного виховання не применшує значення емоційної наповненості процесу. Створення позитивного емоційного фону радості – одна з важливих умов результативності конкретного виховного заходу (методу, технології). Забезпечення цієї умови цілком залежить від педагога, його професійної майстерності, компетентності, ерудованості. Вона вимагає від нього любові, небайдужого ставлення до справи, бажання досягти максимально ефективного результату від своїх педагогічних дій для користі вихованців, їхнього духовного та інтелектуального розвитку.

Але передусім маємо говорити про технології перетворення особистості під впливом мистецтва на *суб'єкт мистецької творчості як власної життєтворчості*. Інструментом цього можна розглядати формування в дитини потреби і здатності організації змістовного дозвілля як сфери саморозвитку. Надзвичайно вразливою сферою є саме позаурочний час, який вивільнений від безпосереднього “втручання” дорослого. Позакласна робота має ефективні можливості завдяки різноманітним формам, методам та засобам взаємодії педагогів з підлітками: клуби, секції, гуртки, факультативи тощо. Під час такої роботи складаються доброзичливі стосунки, відбувається різнобічне спілкування і, головне, учні залучаються до творчої діяльності. На думку С. Короткової, зміст позакласної роботи – „це певною мірою адаптований соціальний досвід, різні аспекти людського буття, стосунки між людьми, духовність, мораль, мистецтво, наука, техніка тощо, які емоційно пережиті та відкарбовані у власному досвіді школяра” [45, с. 8].

Попри те, що сучасна педагогічна наука не обходить увагою діяльність школярів у позаурочний час, змістове заповнення їхнього дозвілля, у тому числі художньо-естетичний напрям (А. Золотарьова, О. Муромцева, І. Паласевич,

Л. Паньків, С. Соломаха, М. Чепіль та інші), технологічний підхід залишається недостатньо впровадженим саме у цю сферу ЗНЗ. Художньо-естетичне виховання у позаурочний час й досі постає в шкільних реаліях переважно як “хаотичний набір заходів” або як різноманітні, але відокремлені одна від одної форми роботи. Це свідчить про значну недооцінку мистецької творчості учнів у позаурочний час і про недостатню обізнаність вчителів у технологіях такої творчості. А цікавий досвід низки навчальних закладів залишається маловивченим та практично неузагальненим.

Автори монографії пропонують свій погляд на проблему художньо-естетичних технологій, розкривають можливості їх застосування з використанням засобів різних мистецтв і у такий спосіб пропонують шляхи розв’язання окреслених суперечностей, що виникають у сучасній виховній практиці.

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

1.1. Естетико-виховні технології: теоретичні передумови дослідження

Загальні питання технологічного підходу в освіті досліджують М. Луценко, Ф. Мустаєв, О. Пехота, Т. Сизоненко, Т. Соловко та інші. Так, цікавими є пропозиції С. Сисоєвої і Т. Карпенчук щодо технології аналізу вчителем рівнів сформованості творчої особистості учня і творчих можливостей учнівського колективу. Означена технологія охоплює детально пророблені показники, на основі яких експерти визначають профілі творчої особистості: мотиваційно-характерологічний, рівномірно розвинутий, евристичний, евристично-мотиваційний і евристично-характерологічний, а потім готують учителя до застосування структурно-компонентного методу оцінювання творчих можливостей учня. У результаті вимальовується “творчий портрет” класу, який дає інформацію про школярів, успішність яких не відповідає рівню розвитку їхніх творчих можливостей [92, с.312]. А для вирішення цієї чи іншої проблеми педагогу пропонуються певні ефективні форми роботи, що сприяють “переорієнтації мислення вчителя на користь... розвитку творчих можливостей учнів” [92, с. 316].

Особливості використання технологій *естетичного виховання* учнів в освітніх системах висвітлено у працях зарубіжних дослідників: У. Бентока, О. Гібсона, П. Еббса, Д. Татлора та наших співвітчизників: М. Лещенко, С. Федоренко та інших.

Вітчизняний досвід використання технологій естетичного виховання й освіти проаналізовано й розкрито О. Кутовою, Л. Масол, Н. Фоломєєвою, Т. Чабановою, Д. Чернишовим. Так, дисертаційне дослідження О. Кутової присвячене підготовці вчителя до використання технологій естетичного виховання учнів у системі методичної роботи школи й ґрунтовно висвітлює

принципи підготовки педагога, які спрямовані на оволодіння технологіями, стимулювання творчого ставлення вчителя до їх використання, обміну досвідом, дотримання професійної етики “учитель – учень”.

Здебільшого ж маємо праці, присвячені *освітнім* технологіям у контексті методики виховання.

Слово “методика” походить від давньогрецького слова “methodike”, що означає в перекладі “сукупність матеріалів”. Проте, як і більшість термінів, це поняття – багатозначне. По-перше, методика може розглядатися як набір вказівок, які регулюють процес навчання; по-друге, як одна з педагогічних дисциплін, яка має свою методологію, теоретичний та прикладний аспекти. З одного боку, методика – це частина дидактики, яка є галуззю педагогіки, пов’язаною з розробленням навчання та освіти, що вивчає закономірності та ефективні методи процесу навчання. З іншого боку, методика виховання стосовно інших методик виступає як самостійна теоретична дисципліна, що є частиною комплексу педагогічних наук. Отже, методика – наука, яка поєднує теорію з практикою, вказує шляхи, методи та засоби досягнення поставленої педагогічної мети.

Методику виховання зазвичай визначають як процедуру використання комплексу методів та прийомів досягнення виховної мети (М. Варій, Л. Маленкова). В. Кукушкін виводить визначення методики виховання із самого поняття “виховання”: “Якщо виховання – цілеспрямоване створення умов для формування особистості, то методика виховання – наука про адекватні способи вирішення виховних завдань у конкретних умовах” [51, с. 14]. Оскільки існує велика кількість видів виховання (розумове, фізичне, патріотичне, естетичне тощо), то кожен цей вид має власну методику.

Б. Вульфів і В. Іванов поділяють зміст методики виховання на три блоки: діагностичний, конструктивний і творчий [19].

Діагностичний блок – це узагальнення і осмислення конкретного досвіду, який є не умовою, а інтеграцією, апробацією нового.

Конструктивний блок – підготовка рекомендацій з урахуванням регіональних особливостей; аналіз і пропозиція адекватних методів і форм

виховної роботи, тобто цілеспрямована організація передового педагогічного досвіду; визначення перспектив і технологій оволодіння професійною педагогічною майстерністю; розвиток індивідуальної творчості вчителя.

Творчий блок – практична реалізація теоретичних методичних розробок.

Теорія надає методиці науковий фундамент, професійний спосіб мислення, ідеї для застосування на практиці. Методика, яка не має практичної реалізації, набуває схоластичного характеру та може бути цікава тільки її авторам. І навпаки, “добротна методика виступає одним із потужних стимуляторів і наукового пошуку, і новаторства практики, виводячи останню зі сфери суто емоційно-оцінювальної у сферу раціонально-аналітичну” [19, с. 84]. Тобто, без розвиненої методики виховання не може бути ані продуктивної теорії, ані ефективної виховної практики.

Структурну основу будь-якої методики, як зазначає О. Рудницька [84, с. 152], становлять:

- 1) вибір методів повідомлення інформації;
- 2) взаємодія педагога та учня у процесі її засвоєння;
- 3) контроль досягнутого результату.

Цікавим є аналіз тематики методичних та дисертаційних досліджень у публікації С. Гончаренка “Методика як наука”, в якій визначено загальні тенденції та етапи розвитку вітчизняної наукової методики, починаючи з 70-х років ХХ ст. [22, с. 25–29]. Тематика досліджень, за С. Гончаренком, умовно поділяється на три групи:

1. 70–80-ті роки. Провідне місце в дослідженнях посідали питання, що передбачали розгляд того чи іншого розділу або теми програми щодо їхнього змісту, структури, застосування. Більшість питань мала спільну будову: поєднувалась назва розділу чи теми програми зі словами “методика вивчення” чи “методика навчання”.

2. З кінця 80-х та на початку 90-х років дедалі частіше почали з’являтися певні ознаки нового етапу досліджень. Тематика більшою мірою, ніж раніше, означена специфікою конкретних методик, орієнтована на проблеми формування особистості засобами предмету, враховує особливості умов навчання.

Наприклад, розширилися дослідження проблем систематизації знань учнів із природничих і точних наук та формування на цій основі відповідної наукової картини світу. У цей же період започатковуються дослідження процесів, які відбуваються у розумовій і моральній сферах учнів під час розгляду розділу чи теми шкільного курсу, вивчаються закономірності їхньої пізнавальної діяльності, проблеми розвитку мовлення.

3. Останніми роками спостерігається зростання інтересу до методики як науки, а одними з найбільш перспективних напрямів методичних досліджень стають методики особистісно орієнтованого навчання та розвитку, диференційований підхід до навчання, опрацювання нових критеріїв оцінювання успішності навчання та засвоєння державних стандартів освіти, методики використання активних методів навчання, розроблення методики інтегрованого підходу до навчання, використання інноваційних та інформаційних технологій у навчанні тощо. Глибшають зв'язки методики із психологією та педагогікою, тому метою зазначених методик стає не просто нагромадження знань учнями певного віку, а розвиток їхніх можливостей, використання індивідуальних рис особистості в навчанні, формування механізму самоорганізації та самореалізації, організація навчально-виховного процесу таким чином, щоб розкрити кожную особистість у її самобутності та унікальності.

Педагогічна література та наукові дослідження демонструють: коли йдеться про методику, то здебільшого вчені знаходять спільні точки дотику у визначенні цього терміна. Але повної однастайності немає, і питання термінології стоїть досить гостро. Аргументуючи входженням української науки у світову та подвійним змістом слова “методика” (з одного боку – це сукупність методів, а з іншого – наука про методи навчання), науковці стверджують, що вживання одного й того ж терміна в різних значеннях створює незручності, тому замість нього пропонується використання терміна “технологія” або “педагогічна технологія” [22, с. 10–11].

До педагогічних технологій належать дослідження з метою виявлення принципів та розроблення прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують освітню ефективність, а також надання оцінки

методам, які використовуються. У сучасному розумінні – це набір операцій із конструювання, формування та контролю знань, умінь, навичок та ставлень відповідно до окреслених цілей [41, с. 149–150], алгоритм дій, який неминуче веде педагога та учнів до запланованого педагогічного результату [29, с. 63].

З наведених визначень зрозуміло, що завдяки застосуванню педагогічних технологій можуть вирішуватися не тільки завдання, пов'язані з викладанням різних навчальних дисциплін, а й ті, що стосуються виховання. Дослідники навіть використовують терміни “технології виховання” або “виховні технології”, які визначають як “набір операцій із цілеспрямованого формування відносно стійких та постійних високоузагальнених відносин” [41, с. 152]; “систему методів, прийомів і засобів, яку застосовують відповідно до конкретної логіки досягнення цілей і принципів дії вихователя” [13, с. 349]; систему методів, прийомів і засобів, які застосовуються згідно з конкретною педагогічною парадигмою, відповідно до логіки досягнення цілей та принципів дій вихователя [58, с. 347–348].

Але й у використанні терміна “педагогічні технології” також не вдається уникнути неоднозначності. По-перше, поняття “педагогічні технології” ще розвивається, і окрім “технології виховання” вживаються такі терміни, як “освітні технології”, “навчальні технології”, “технології управління”. По-друге, як зазначає С. Вітвицька, на початку 1980-х рр. відокремились два складники педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних завдань і використання в навчальному процесі технологічних засобів [15, с. 147–148].

Порівнюючи наведені визначення *методики* та *технології*, не можна не помітити їхньої тотожності, яка особливо проявляється у термінах “методика виховання” та “технологія виховання”. Але, на наш погляд, ця тотожність стосується визначення методики тільки в прикладному сенсі (“методика” – сукупність методів; “технологія” частіше визначається як набір операцій), оскільки термін “методика” є ширшим у своєму значенні, означає ще й галузь науки.

Визнаємо, що педагогічна термінологія розвивається в часі адекватно до розвитку педагогічної науки. Разом із тим, ми поділяємо погляд В. Краєвського на сучасну не завжди виправдану тенденцію до надмірного прагматизму та технологізації в реформуванні системи освіти, зокрема виховання, і його застереження, що це може “привести до втрати внутрішньої єдності педагогічної науки, поділу її на ізольовану теорію навчання і рецептурну методика викладання основ науки” [47, с. 69].

На основі наявного сьогодні в педагогічній науці багатоманіття тлумачень головних характеристик технології як: результату змістових технік реалізації навчального процесу (В. Безпалько); сукупності прийомів, способів (Д. Шамова, П. Третьяков); моделі організації процесу навчання (Л. Занков); системи функціонування усіх особистісних, інструментальних і методологічних способів навчання (М. Кларін, Т. Селевко); наукового підходу до опису системних педагогічних процесів (В. Юдін, С. Сисоєва); спеціально розробленого алгоритму досягнення мети (В. Шаталов); спланованого й послідовного втілення на практиці педагогічного процесу (В. Сластьонін, І. Ісаєв, О. Дубасенюк); сфери професійних знань про методи і способи навчання й теорії їх використання на практиці (І. Зязюн, О. Пехота); формування морально-ціннісного ставлення школярів до соціалізації (Д. Чернишов); системи теоретично обґрунтованих (на основі глибоких знань про психологію виховання) й підтверджених практикою способів, прийомів, процедур розгортання гуманістично спрямованого змісту та організацію доцільних умов виховної діяльності, які забезпечують підвищення рівня вихованості особистості (І. Бех, К. Чорна), – загальними для них визначаємо **своєчасні рефлексивні процеси викладача стосовно ефективності навчально-виховного процесу, спрямованість на самоосвіту учнів або студентів.**

Але, будучи прагматично-реалістичною, орієнтація на майбутнє без урахування виховних аспектів є безперспективною. Маємо говорити про соціально-ціннісну основу взаємовідносин між суб'єктами в суспільстві, що забезпечує гармонійну життєдіяльність кожного в культурно-соціальному просторі як сформоване ставлення молодій людині до певної системи цінностей.

У 1998 р. вийшов друком посібник І. Д. Беха “Особистісно зорієнтоване виховання”, розділ якого присвячено використанню технологій саме у виховному процесі, які “сповна б реалізували ідеї свободи, співпраці, співтворчості в педагогічному процесі” [9, с. 117].

Учений акцентує увагу на використанні впливів, що відповідають психологічним особливостям вихованців; учень має перетворитися на суб’єкт **само-**діяльності. Останнє відбувається, якщо учень залучений до рефлексивно-емоційного процесу [9, с. 121]. Тому педагогічним завданням має стати розгортання рефлексії у формі відповідних уявлень “певного ступеня узагальнення” [9, с. 121], які мають перейти в судження тощо. Тільки діяльне спілкування в системі “вихователь – вихованець” розвиває і особистість учня, і особистість вихователя. Виховна технологія, на думку вченого, містить методи, які ґрунтуються на рефлексивно-вольових механізмах, механізмах співпереживання і позитивного емоційного оцінювання, що апелюють насамперед до самосвідомості та до свідомого, творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей [9, с. 123]. Принципами функціонування технологій І. Д. Бех визначає:

I. Принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій.

II. Принцип особистісно розвиваючого спілкування.

III. Принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості.

IV. Принцип систематичного аналізу власних і чужих вчинків.

“Розгортання виховного процесу на основі особистісно зорієнтованих технологій не може відбутися без звернення дитини на себе. Дитину слід навчати осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних вчинків для себе самої та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення” [9, с. 128].

І. Бех підкреслює, що виховні технології передбачають *формування особистісного смислу* діяльності учнів відповідно до морального зразка. Якщо цього не виникає, школяр не долучається до процесу самовиховання [9, с. 130].

Процес самовиховання проходить ряд послідовних стадій: процесуально-ситуативна, якісно-ситуативна, якісно-статична, якісно-динамічна, якісно-перспективна [9, с. 130], на кожній із яких надзвичайна роль належить педагогу, авторитету його особистості. Як зауважує вчений, у підлітковому віці (а саме він – у центрі нашої уваги) детермінантами авторитету вчителя стає вже не **авторитет ролі педагога**, як це було в молодшому шкільному віці, а **авторитет особистості педагога**, тобто якості, які фіксуються вихованцями (особливо “в умовах позанавчальної діяльності”) [9, с. 133]: ставлення вихователя до вихованців, здатність педагога бачити в них насамперед особистість; розвиток у себе мотивації до оволодіння духовною культурою; взаємини референтності (значущості); позитивна установка на дитину; вміння користуватися побічними формами спонукання до дії (поради, прохання) тощо.

Технології мають “увібрати в себе реальне життя дитини, а не бути чимось зовнішнім. Особистісно-виховні технології знімають недолік традиційних методів, за яких вихованець психологічно зорієнтований на самого себе лише в контексті діяльності педагога” [9, с. 144]. “Вони започатковують і підтримують уявлення вихованця про себе як особистість ... поведінка дитини будується з неодмінним врахуванням можливих впливів і на інших людей... Це означає, що дитина мусить навчитися почути людину” [9, с. 144]. Таке тлумачення, на нашу думку, є сенсом виховних технологій, оскільки, вважає І. Бех, це може бути досягнуто лише через спілкування. “І тут важливі унікальні властивості особистості вихователя. Спілкуючись з ним, дитина засвоює всезагальне уміння жити серед людей” [9, с. 145]. Додамо, що дитина набуває також психологічного досвіду.

Естетична вихованість стосується внутрішньої зони учнів і визначається рівнем розвитку естетичної свідомості особистості, її здатністю до естетичного перетворення світу за законами краси, наявністю таких компонентів, як: естетичні емоції та почуття, естетичні мотиви (якщо мотиваційна сфера не задіяна, про результативність годі й говорити) та потреби, естетичні знання та навички, естетичні вміння, естетичні переживання, естетичний смак, здатність надавати оцінку естетичним предметам та явищам. Така послідовність

естетичних компонентів відповідає процесу їх виникнення, прояву та формування в процесі естетичного виховання.

Щоб оцінити рівень художньо-естетичної вихованості особистості, технологія має згрупувати ознаки, на основі яких класифікуються виміри дослідження, тобто потрібно виділити **критерії** та їх **показники**.

Б. Лихачов, розглядаючи критерії естетичної вихованості, писав, що естетична вихованість людини ґрунтується на “органічній єдності розвинутих природних сил, здатностей сприйняття, емоційного переживання, уяви, мислення та художньо-естетичної освіченості” [56, с. 351]. Саме ці якості формують естетичний ідеал та індивідуальне естетичне ставлення особистості до навколишнього світу. Показниками естетичної вихованості, за Б. Лихачовим, є “художній смак, уміння милуватися, здатність до глибокого переживання естетичних почуттів, здатність робити естетичні судження, художньо-естетична творчість, у якій і проявляються естетична розвиненість, освіченість, естетичний ідеал, художній смак, здатність до милування, переживання та судження” [56, с. 352].

Зазначені показники становлять три групи естетичної вихованості – психологічні, педагогічні, соціальні. *Психологічні критерії* (уміння створювати в уяві художні образи та відтворювати їх, милуватися, переживати та висловлювати судження смаку) вимірюють ступінь розвиненості психічних процесів. Про цей ступінь можна робити висновок з того, **як** та **скільки** особистість спілкується з мистецькими творами, якою мірою емоційним є її відгук на них, яка оцінка дається твору та своєму психічному стану.

За допомогою *педагогічних критеріїв* виявляють та оцінюють естетичний ідеал і ступінь розвиненості художнього смаку, стан розвитку та навички художньо-образного мислення і творчої уяви.

Соціальні критерії передбачають наявність інтересу до різноманітних видів мистецтва, потреби у спілкуванні з естетичними явищами життя та мистецтва, комплексний прояв у поведінці особистості та взаємовідносинах з іншими. [51].

Для оцінювання рівня сформованості художньої культури на основі мистецтва слова, адже саме цей засіб є ядром розроблення нашої майбутньої технології, автором (Н. Миропольською) враховано чотири групи критеріїв: змістовна, особистісно-емоційна, художньо-самостійна (авторська), філософська (гуманітарна).

Основу *змістовної* групи критеріїв становить наявність нормативних знань, умінь і навичок у галузі мистецтва слова, ерудиція, діючий понятійний тезаурус у царині мистецтва слова.

Особистісно-емоційна група критеріїв стосується розвиненості емоційно-чуттєвої сфери, передбачає удосконалення широкого спектру почуттів, містить глибину проникнення учнів в естетичну сутність творів, розуміння себе в контексті художньої культури, готовність зрозуміти і сприйняти переживання іншого.

Художньо-самостійна (авторська) група критеріїв передбачає індивідуальну якісну діяльність особистості в галузі художньої культури, яка проявляється в пошуках і знаходженні свого слова.

Філософська (гуманітарна) група залучає дитину до культури людства на основі глибинного “проживання”, засвоєння отриманої інформації, що забезпечує гармонійну життєдіяльність кожного в культурно-соціальному просторі.

Керуючись цими групами, маємо намір для розроблення технології використати підхід, який дасть старшим підліткам змогу максимізувати індивідуальну обдарованість та набутти пізнавального досвіду, розвинути вміння та навички, щоб вийти за межі того, чого вони навчились на уроці, дотримуючись тільки навчальних програм; підхід, що стане інструментом самоактуалізації та соціокультурного самовизначення особистості.

Щодо конкретних технологій у галузі теми дослідження, то їх на сьогодні недостатньо, особливо тих, які **стосуються позакласної роботи**, що є складником навчально-виховної роботи, організованими і цілеспрямованими заняттями “групою чи всім педагогічним колективом з групою чи усіма учнями, які проводять у позаурочний час для розширення знань, умінь і навичок,

розвитку самостійності індивідуальних здібностей і схильності учнів, а також задоволення їх інтересів і забезпечення розумного відпочинку” [29, с.684]. Нині, коли на уроках учні вмикають айфони та інші “технологічні пристрої”, позакласна робота набуває ще й такого додаткового аргументу, як “розвивальне нарощування” (І. Бех), цікаве навчання певної компетентності, тобто вміння учнів оперувати колом компетенції, які вони здобувають поза уроком для реалізації особистісного розвитку. Здобувають завдяки *переживанню* знань, вільному руху свого “Я”, появі інтенції, а не просто нормативно-пояснювальному процесу, за який виставляють оцінки.

Використання особистісно зорієнтованого підходу в межах проектування технологічної моделі дослідження має на меті цілісний розвиток особистості, її мотиваційну діяльність, збагнення і розуміння предмета діяльності на основі рефлексії, що зумовить розкриття його нових можливостей. Цей феномен дає змогу осмислити картину світу й визначити власне ставлення до неї. Для цього педагогічне середовище (у нашому випадку – позакласна робота) передбачає одночасне існування певних (не однієї) ціннісних основ, перспектив, доступних кожному учню, а також діалог між ними як паритетну взаємодію двох сторін (І. Бех). І тоді можемо стати свідками, як відбуваються набуття певного досвіду, оволодіння не тільки нормами компетентних предметних дій, а й **нормами відносин між людьми**, які можливі лише в процесі власної внутрішньо вмотивованої активності учня.

1.2. Художньо-естетичний простір школи як виховна технологія

Розкриваючи сутність феномену “художньо-естетичний простір” у контексті виховної роботи школи і пропонуючи його розуміння як стрижневої технології, ще раз підкреслимо: виховна технологія, як і педагогічна технологія загалом, поки залишається дискусійним поняттям, що не дістало однозначного тлумачення. Все ж варто дослухатись до думки І. Зязюна щодо єдності і взаємозумовленості технологічності і творчості, що набуває особливої вагомості саме для виховних аспектів будь-якої технології [34], а також щодо

невід'ємності понять творчості та інноваційності. Отже, по суті, йдеться про інноваційні виховні технології, які розглядаються як “цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення мети до очікуваних результатів” [27].

Для пошуку специфіки виховних технологій, незалежно від засобів впливу і сфери їх упровадження, суттєвою є теза Д. Алфімова, який зазначає: “кожна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати й спеціалізовані технології” [3]. Таке співвідношення стосується як колективних, так і індивідуальних технологій виховної роботи, водночас передбачаючи єдність і суголосність застосування в різних її напрямках. Тобто, до окреслених ознак педагогічних технологій варто додати також їхню гнучкість та ієрархічність.

Загалом же спираємось на робоче визначення, прийняте в Інституті проблем виховання НАПН України (І. Бех та інші), а саме на розуміння *виховної технології як системи теоретично обґрунтованих (на основі глибоких знань про психологію вихованця) й відібраних (абсорбованих) практикою процедур (способів, прийомів, методів, форм тощо) розгортання виховного процесу вчителем, доцільних умов виховної діяльності учнів, спрямованих на реалізацію змісту виховання як мету, що полягає в досягненні оптимального рівня вихованості особистості.*

На підставі викладеного узагальнімо суттєві для пошуку змісту саме виховних технологій ознаки. Так, виховна технологія є:

- *системною* (йдеться про взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх складників),
- *ієрархічною* (йдеться про змістову та організаційну підпорядкованість складників);

- *процесуальною* (охоплює мету, цілепокладання, моделювання, алгоритм перебігу й прогнозування результативності, крім того передбачає динамічність, оскільки йдеться про освітній процес, що постійно зазнає змін).

Урахування системності, ієрархічності, процесуальності і пов'язане саме з розумінням виховної технології як *гнучкою, рухомого* феномену, тобто:

- кожна виховна технологія концентрує і виражає *загальні ознаки* єдиного навчально-виховного процесу (зокрема, в конкретному закладі), незалежно від навчальної дисципліни, застосування на уроці чи в позакласній роботі тощо;

- кожна виховна технологія, володіючи загальними ознаками, виявляє себе через *локальні* технології, зберігаючи ці загальні ознаки, але екстраполюючи їх на конкретну сферу застосування і спрямовуючись при цьому на досягнення єдиної мети через досягнення мети кожної конкретної локальної технології.

Перед розкриттям сутності “художньо-естетичного простору” уточнімо поняття “*позаурочна*” і “*позакласна*” діяльність школярів.

Ретроспективний порівняльний аналіз понять за джерелами (офіційні документи, стандарти, науково-методична література, словники), починаючи з 1960-х рр. [44] засвідчив, що до 1990-х рр. використовувався єдиний термін “позакласна робота”. Визначення “позаурочна” застосовується з 1990-х рр. як синонім. Дещо пізніше з'являється термін “позанавчальна діяльність”, що не набув поширення. Внаслідок екскурсу подається класифікація діяльності школярів: за місцем проведення – класна та позакласна; за часом проведення – урочна та позаурочна; за розв'язанням навчальних завдань – навчальна та позанавчальна. Проте ця систематизація не ставить крапку у дискусії, оскільки урочна робота може проводитись як у класі, так і за його межами; позаурочна може бути як навчальною, так і позанавчальною і т. д.

У низці досліджень розрізняють позашкільну і позакласну роботу: обидва складники реалізуються у позаурочний час. Деякі автори (Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, В. Лозова, М. Чепіль та інші) уточнюють поняття позакласної роботи і, відповідно, – позакласної діяльності учнів як такої, що відбувається у

позаурочний час, але не є обов'язковою для всіх; її зміст не обмежується змістом навчальних програм, впливає з інтересів школярів і реалізується у різноманітних формах: індивідуальних і колективних, групових (гуртки, періодичні масові заходи тощо). Саме на таке розуміння позакласної роботи спиратимемось далі.

Суттєвість означеного питання для пошуку художньо-естетичних технологій зумовлена тим, що мистецтво в ЗНЗ – як урок, так і будь-які форми у позаурочний час – несе *пріоритетно виховне* навантаження. Отже, згідно з наведеними поглядами, чітку межу між позакласною і позаурочною роботою (учнівською діяльністю) встановити інколи неможливо і не є принциповим.

Окреслимо деякі позиції як концептуальні для з'ясування сутності художньо-естетичних виховних технологій у роботі зі школярами із застосуванням засобів будь-якого виду мистецтва:

- мистецька освіта у школі відіграє роль *об'єднуючого чинника*, системоутворювального елемента, який:

а) визначає загальний естетичний розвиток особистості;

б) створює умови для виявлення й розвитку *мистецьких* здібностей;

в) дає можливість простежити взаємозв'язок мистецького розвитку та розвитку школяра в інших предметних сферах, скоригувати його, допомогти у професійному самовизначенні;

- мистецька освіта в школі є *оптимальною основою* для розвитку емоційної сфери дитини як підґрунтя переживання нею художнього досвіду і ширше – знань, здобутих у будь-якій предметній сфері. Вона розкриває здатність привласнення їх як цінностей, саморефлексії цих цінностей, зрештою – розвитку духовного, що невід'ємний від пробудження і введення в дію креативного потенціалу особистості. Варто ще раз звернутись до цитованої вище статті М. Киященка, в якій стверджується важлива теза: у сучасному світі усі “способи і види взаємодії людини з природними процесами, предметами і явищами, усі процеси соціокультурного життя людей будуть здійснюватись у *творчих і лише творчих комунікативних і діалогових взаємодіях*” [курсив наш; 36, с. 128];

- художньо-естетичній діяльності учнів під час позакласної роботи відведено особливу роль: це оптимальна сфера *мотивування школярів до творчості*, виховання впевненості й пробудження власної спроможності у творчій самореалізації, оскільки позакласна діяльність ґрунтується на доступності для кожного, зорієнтована на добровільний вибір і є *результативною, незалежно від здібностей її учасників*;

- мистецьку освіту в школі у єдності її складників, таким чином, розглядають як *універсальний особистісно-розвивальний засіб*. Відповідно, й художньо-естетичні технології позакласної виховної роботи повинні вибудовуватися як *універсальний механізм* цілісного розвитку особистості школяра;

- шкільна мистецька освіта – ланка ширшого поняття цілісної мистецької освіти – за межами ЗНЗ, тобто у системі, яка до того ж охоплює позашкільні заклади, спеціалізовану художню освіту, культурно-освітні організації, родинне виховання, медіа-простір тощо, що є суттєвим для змістового наповнення позакласної діяльності учнів.

З викладеного випливає: визначення змісту і шляхів запровадження художньо-естетичних технологій у позакласній роботі, своєю чергою, має ґрунтуватись на *загальних педагогічних підходах*, а саме: на встановленні й чіткому дотриманні внутрішньо організованих, взаємопов'язаних етапів виховної роботи; врахуванні її динамічності, наступності і неперервності – як у часовому (віковому) вимірі, так і між мистецтвами, а також між формами позакласної діяльності – мистецькими і немистецькими, урочними і суто виховними; із забезпеченням зворотного зв'язку.

Водночас, визначення змісту художньо-естетичних технологій та їх вибір має відбуватися на основі прогнозу, який враховує *об'єктивні і суб'єктивні умови ЗНЗ*:

- об'єктивні умови: передусім, планування виховного процесу, а, отже, і його технологічність залежать від нормативного забезпечення, що визначає зміст виховання на рівні країни, області, району;

- суб'єктивні умови: зміст виховних технологій, реалізуючи завдання виховної роботи в закладі, підпорядковуючись загальній меті виховного процесу і об'єктивним умовам його планування і перебігу, визначається *специфікою конкретного навчального закладу*:

- типом закладу загалом (загальноосвітня школа, спеціалізована школа мистецького спрямування, спеціалізована школа з поглибленим вивченням певних дисциплін, ліцей, гімназія тощо);

- внутрішніми особливостіми конкретного закладу (традиції і ритуали, що є важливими для всіх членів шкільного колективу, особистості членів педагогічного колективу, їхні уподобання, здібності, знання, досвід, зовнішня культурна інфраструктура закладу – наявність закладів мистецтва в оточенні тощо).

Локальні технології, передусім художньо-естетичні, визначаються і конкретизуються здебільшого у змісті і об'єктивними умовами, і суб'єктивними, причому *суб'єктивними – переважно*.

Суттєво: зміст локальних технологій (наприклад, щодо засобів конкретного виду мистецтва) впливає із загальної і корелює з нею в усіх концептуально-організаційних позиціях.

Особливість позакласної виховної роботи полягає у проектуванні таких педагогічних технологій, що могли б якнайповніше допомогти учням зорієнтуватися і самореалізуватися у багатогранній *соціокультурній ситуації*.

Фактично йдеться про розроблення технологій, спрямованих на **саморозвиток школяра**.

Сфера позакласної виховної роботи є оптимальною для інтенсифікації саморозвитку й самовиховання особистості на основі стимулювання самопізнання, оскільки спрямована на впровадження системи форм, методів, конкретних заходів тощо (які організуються технологічно), причому обов'язково орієнтуючись на успіх, позитивні емоції. Відчуття радості, успішності спонукатиме школяра до самостійного змістовного наповнення власного дозвілля вже поза безпосереднім педагогічним втручанням: саме у позаурочний час дитина навчається формулювати цілі своєї діяльності, планувати й

організовувати дії щодо їх реалізації, аналізувати своє життя, контролювати себе, виправляти помилки, змінювати стратегії поведінки тощо. У такий спосіб і відбувається перехід від виховання до самовиховання й саморозвитку.

Дієвою і узагальнюючою щодо різноманіття локальних художньо-естетичних технологій, а також щодо художньо-естетичної та позамистецької сфери виховного процесу вбачається *технологія організації дії виховного художньо-естетичного простору* і динамічне створення такого простору як механізму *естетизації життєвого простору* учнів засобами мистецтва у позаурочний час. Друге можливо розглядати як таку виховну технологію, що є більш високою ієрархічно щодо попередньої, результатом впровадження якої і має стати виховання культуротворчо спрямованої особистості

У *структурно-змістовому плані* художньо-естетичний простір школи – як орієнтир для розроблення дії відповідної виховної технології – уявляється єдністю двох складників:

1) власне *мистецьке життя* закладу, втілене:

а) у таких мистецьких формах, як різноманітні концерти, постановки, мистецькі конкурси, відвідування театрів, філармоній, естрадних концертів, багато інших заходів, цікавих для кожного віку;

б) у насиченості мистецьким змістом заходів і форм виховної роботи поза мистецького спрямування.

Виховна дія буде оптимальною, якщо всі учасники-суб'єкти активно *спілкуються*: аналізують результати власної творчості, дискутують з приводу побаченого і почутого, діляться враженнями з тими, хто досі не був причетний до конкретної мистецької діяльності; ініціюють тематику заходів, колективно організовують їх тощо. Усвідомлення школярем власної спроможності творити простір досягається тоді, коли він вступає в рівноправний, на засадах взаємоповаги діалог з іншими його суб'єктами – митцями, вчителями, батьками, школярами з інших навчальних закладів – у процесі спільної підготовки, дискусій, створенні колективних проектів, “зворотному” зв'язку з діячами культури;

2) *художньо-предметне поле*: інтер'єр, різноманітні виставкові та інформативні стенди, шкільна преса, організація музейної справи, оформлення будь-яких шкільних подій – як мистецьких, так і позамистецьких. Предметне оточення **не** слід розуміти як фоновий чинник естетизації приміщення. Предметне оточення починає “естетично діяти” тоді, коли насичується враженнями та оцінками, *ініціюється та створюється* безпосередньо школярами і є *відображенням* мистецької діяльності. У такий спосіб предметне оточення починає відігравати роль *передавача* різноманітної мистецької інформації і *стимулятора* її естетичного осмислення та подальшого художнього пізнання.

Обидва чинники художньо-естетичного простору (духовно-творчий (мистецьке життя) та художньо-предметний) взаємопов'язані, а власне простір, що народився завдяки діалогічним взаємозв'язкам, є рухомим і постійно саморозвивається. Якщо виховний процес спрямовується на створення моделі такого спілкування, в ньому автоматично виникають умови, що допоможуть кожному вихованцю виявити ініціативу, фантазію, дієвість, усвідомити ціннісні орієнтири.

Вихідною позицією для окреслення змісту технології художньо-естетичного простору є визначення особистісно-розвивального середовища І. Бехом: “особистісно-розвивальне середовище – особливий науково організований соціум, який відрізняється від звичайного середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками спільної діяльності та спілкування, емоційно й інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення” [10].

Як узагальнююча технологія виховної роботи, художньо-естетичний простір відповідає вищезазначеним вимогам системності, ієрархічності, процесуальності. Адже він є доцентровим стрижнем виховної роботи як системи, в якій локальні технології, що застосовуються як у художньо-естетичному напрямі, так і в інших напрямках виховної позакласної роботи, спрацьовують на створення такого простору і одночасно взаємопов'язані між собою. Він розвивається в часі і просторі, залучаючи до свого створення і функціонування школярів за їх бажанням, пробуджуючи їхню ініціативу, фантазію, переконуючи

їх у власній спроможності реалізувати задуми. Тобто, перетворює їх на своїх суб'єктів, які змінюють простір, розширюючи для себе його межі, і тому одночасно розвиваються в ньому як особистості. Логіку побудови художньо-естетичних технологій показано на рис.



Рис. Логіка побудови художньо-естетичних технологій у ЗНЗ

У побудові технологій враховуються і особливості призначення позакласної діяльності школярів у *віковому розрізі*, що впливає на зміст технологій (зокрема, технології створення художньо-естетичного середовища). Так, якщо для молодших школярів пріоритетом постає задоволення потреби у творчості, намагання спробувати себе в різних напрямках, то підлітки (особливо старші) позакласну діяльність все частіше сприймають як площину для рефлексії

своїх бажань і здібностей перед професійним самовизначенням, обранням профілю навчання у старшій школі. Позакласна мистецька творчість створює оптимальні умови для цього; саме позакласна діяльність є сферою перевірки мотивації (внутрішньої) до творчості у певному виді мистецтва. Отже, ефективне застосування художньо-естетичних технологій у роботі з підлітками має забезпечувати оптимальні умови для перевірки сформованості компетентностей. Ці компетентності мають бути пов'язані із чіткою системою цінностей, що зумовлюють активну життєву позицію людини зі спроможністю діяти згідно з нею, тобто розкривають здатність до власного життєтворення й культуротворення у своєму життєвому просторі.

Таким чином, метою побудови системи художньо-естетичних технологій у позакласній виховній роботі є актуалізація зв'язку різних векторів художньо-естетичної діяльності школяра як єдиного джерела його особистісного саморозвитку, наповнення естетичним змістом усіх складників життєдіяльності (особистісного життєвого простору), що охоплюють, у тому числі, сферу учнівського дозвілля.

Домінуючими *принципами*, дотримання яких має забезпечити результативність впровадження художньо-естетичних технологій, є такі:

- *духовної насиченості* шкільної життєдіяльності школярів, загальна картина якої є простором для реалізації їхніх можливостей і потреб;
- *добровільного вибору* учнем своєї діяльності; індивідуальний темп, мобільність в ознайомленні з різними способами мистецької самореалізації;
- ставлення до школяра як до *суб'єкта власного розвитку*; цей принцип реалізується через принципи педагогіки співпраці, толерантності, підтримки, які спрямовані на самостановлення індивідуальності;
- *діалогізму спілкування* (полілогу) рівноправних суб'єктів середовища, в якому кожен відчуває себе його ініціатором і творцем.

Результатом застосування технологій має стати: художньо-естетична вихованість школярів як основа їхньої художньо-естетичної і ширше – життєвої компетентності. Передусім, це здатність і готовність до виконання культуротворчої місії, яка у школяра виявлятиметься через прагнення свідомого

вибудовування власного життєвого простору й рефлексії значення власної мистецької творчості та своїх можливостей для свого розвитку, зрозуміло, відповідно до вікових можливостей.

1.3. Орієнтири оцінювання результативності художньо-естетичних виховних технологій у школі

В уточненні змісту виховної роботи і художньо-естетичних технологій її оптимального здійснення слід спиратися на бачення очікуваного кінцевого результату виховних впливів.

Однією з найскладніших і найсуперечливіших в особистісному розвитку є аудиторія підлітків (І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, І. Дубровіна, Д. Ельконін, В. Мухіна, Л. Обухова, К. Поливанова, К. Чорна та інші), яка найменш педагогічно керована і тому потребує особливої дослідницької уваги. Означена категорія і слугуватиме точкою відліку для вибудовування технологій наступності виховання засобами мистецтва. Відповідно, аналіз реалій художньо-естетичного виховання підлітків у позаурочний час доцільно здійснювати з двох взаємопов'язаних позицій: з погляду вчителя і погляду школяра.

У *вчителів*, які організують *позакласну роботу* з художньо-естетичного виховання, очікується прояв таких рис, як:

- розуміння сутності естетико-технологічного підходу у сфері виховання школярів, зокрема у позаурочний час;
- прагнення планувати позакласну роботу засобами мистецтва як систему формування цілісної особистості школярів, тобто як єдиний художньо-естетичний простір у діалогічному спілкуванні суб'єктів – учнів, вчителів та інших учасників;
- сформованість цілісного й насиченого естетичним змістом бачення позакласної виховної роботи ЗНЗ загалом, усвідомленість ролі мистецтва у вихованні цілісної особистості та як художньо-естетичного складника виховного процесу на рівні його планування та здійснення;

- готовність до впровадження технологічного підходу в естетико-виховну позакласну роботу;

Відповідно, в *учнів*, які беруть участь у *позакласній діяльності*, прогнозується досягнення:

- підвищення вмотивованості до залучення у процес позакласної діяльності в художньо-естетичному напрямі;

- свідоме прагнення наповнювати естетичним змістом інші напрями позакласної діяльності, крім мистецького;

- усвідомлення себе суб'єктами виховного процесу, соціального значення власної творчості на рівні творення художньо-естетичного простору свого навчального закладу;

- осмисленість значущості мистецької творчості як чинника вибудовування власного життєвого простору, зокрема, через єдність урочного, позакласного, дозвілльєвого складників; єдність мистецької та позамистецької сфер свого життя.

Очікувана результативність орієнтує на визначення **критеріїв** і **показників** ефективності виховного процесу, що охоплюють вимоги до вчителів та школярів як суб'єктів виховного процесу.

- щодо вчителів:

1) **когнітивний**, показником якого є передусім усвідомлення вчителем сучасного змісту художньо-естетичного виховання підлітків, а також сутності технологічного підходу до виховання школярів у позаурочний час; у вчителів фіксується розуміння позаурочної роботи зі школярами як системи; усвідомлення значення естетичного компонента виховного процесу, обізнаність у проблематиці технологічного підходу до освіти;

2) **емоційно-мотиваційний**, показником якого є прагнення планування позакласної роботи засобами мистецтва як системи у формуванні цілісної особистості школярів, тобто як єдиного художньо-естетичного простору у діалогічному спілкуванні суб'єктів – учнів, учителів та інших учасників; у вчителів фіксуються позитивно-емоційна вмотивованість до пізнання технологій

художньо-естетичного виховання школярів; інтерес до самостійного впровадження технологічного підходу у процес виховання;

3) **діяльнісно-операційний**, показником якого є сформованість цілісного й насиченого естетичним змістом бачення позакласної виховної роботи ЗНЗ загалом, ролі художньо-естетичного складника на рівні її *планування та здійснення*; у вчителів фіксуються вміння планувати роботу; прогнозувати результати, аналізувати проміжні і кінцеві зрізи; коригувати діяльність; а також здатність провокувати саморефлексію учнів;

4) **рефлексивний**, показником якого є готовність вчителя до впровадження технологічного підходу в естетико-виховну позакласну роботу; у вчителів фіксується організація саморефлексії щодо виховних дій; самооцінка виховних впливів на школярів засобами мистецтва, прогнозування самовдосконалення в цьому напрямі;

- щодо школярів:

1) **мотиваційно-діяльнісний**, показником якого є вмотивованість до мистецької творчості; фіксуються сфери прояву мотивації до творчості – у мистецтві або поза мистецтвом, характер і міра цих проявів (внутрішня потреба у творчості або наявність зовнішніх спонук);

2) **емоційно-ціннісний**, показником якого є інтерес до мистецтва та до участі у мистецькій позакласній діяльності; фіксується емоційність реагування на мистецькі твори; потреба та ініціативність у здобутті мистецької інформації;

3) **когнітивний**, показником якого є обізнаність у мистецтві (його видах) – у межах навчального матеріалу та поза ним; фіксується обізнаність підлітка щодо планів роботи класу, школи у позаурочний час; орієнтування в можливостях залучення мистецтва для організації різноманітних шкільних заходів;

4) **комунікативний**, показниками якого є мотивація до спілкування у позаурочній діяльності; сформованість комунікативної культури; розвиненість художньої емпатії; фіксується активність участі у творчому процесі у позаурочний час; культура мовлення; володіння невербальними засобами комунікації; прояви лідерських якостей; здатність працювати у команді;

5) *рефлексивний*, показниками якого є розвиненість рефлексії та саморефлексії підлітка; фіксується характер оцінювання ним результатів колективної творчості; самооцінка участі у творчому процесі; самооцінка результатів діяльності; самооцінка бажань; самооцінка можливостей.

Для наочності критерії та показники результативності застосування художньо-естетичних технологій позакласної виховної роботи щодо вчителів згруповано у таблиці 1.1, щодо позакласної діяльності школярів – у таблиці 1.2.

Таблиця 1.1

Критерії та показники результативності застосування художньо-естетичних технологій позакласної виховної роботи вчителями

№	Критерії	Показники	Характеристики проявів
1	Когнітивний	усвідомленість сутності технологічного підходу до виховання школярів у позаурочний час	- обізнаність у проблематиці технологічного підходу до освіти; - розуміння позаурочної роботи зі школярами як системи; - розуміння значення естетичного компонента виховного процесу як цілісності
2	Емоційно-мотиваційний	прагнення планування позакласної роботи засобами мистецтва як системи у формуванні цілісної особистості школярів, тобто як єдиного художньо-естетичного простору у діалогічному спілкуванні суб'єктів – учнів, вчителів та інших учасників	емоційність ставлення до пізнання питань технологій художньо-естетичного виховання школярів (забарвлення емоцій); вмотивованість до пізнання технологічних аспектів виховної роботи; (характер мотивації – на основі розуміння необхідності або на основі спонук з боку адміністрації); інтерес до самостійного впровадження технологічного підходу у процес виховання
3	Діяльнісно-операційний	сформованість цілісного й насиченого естетичним змістом бачення позакласної виховної роботи ЗНЗ загалом, ролі художньо-естетичного складника на рівні її <i>планування та здійснення</i>	вміння планувати роботу; вміння прогнозувати її результати, аналізувати проміжні і кінцеві результати, коригувати, здатність організувати саморефлексію учнів як результат їхньої діяльності

4	Комунікативний	сформованість потреби у діловому спілкуванні; прояв комунікативних якостей у безпосередній виховній діяльності	прагнення і вміння спілкуватись із суб'єктами позакласної діяльності: а) школярами як партнерами; б) колегами як партнерами; в) батьками як однодумцями учнів; - вміння організувати та здійснювати колективні проекти; - здатність регулювати свої дії на підставі результатів саморефлексії
5	Рефлексивний	готовність вчителя до впровадження технологічного підходу в естетико-виховну позакласну роботу	організація саморефлексії щодо виховних дій; самооцінка здійснення виховних впливів на школярів засобами мистецтва; прогнозування самовдосконалення щодо впровадження технологічного підходу в художньо-естетичне виховання школярів

Таблиця 1.2

Критерії та показники результативності застосування художньо-естетичних технологій у позакласній виховній діяльності школярів

№	Критерії	Показники	Характеристики проявів
1	Мотиваційно-діяльнісний	мотивація до творчості; сфери прояву мотивації до творчості: в мистецтві або поза мистецтвом	характер і міра проявів мотивації: внутрішня потреба у творчості або наявність зовнішніх спонук
2	Емоційно-ціннісний	інтерес до мистецтва; готовність до участі у мистецькій позакласній діяльності	емоційність реагування на мистецькі твори; потреба та ініціативність у здобутті мистецької інформації
3	Когнітивний	обізнаність у мистецтві (його видах) – у межах навчального матеріалу та поза ним	обізнаність у планах роботи школи у позаурочний час; орієнтування в можливостях залучення мистецтва для організації різноманітних шкільних заходів
4	Комунікативний	прагнення до спілкування у позаурочній діяльності; сформованість комунікативної культури; розвиненість художньої емпатії; здатність працювати у команді	активність участі у творчому процесі у позаурочний час; культура мовлення; володіння невербальними засобами комунікації; прояви лідерських якостей; характер спілкування 3

			однолітками у позаурочній діяльності
5	Рефлексивний	розвиненість рефлексії та саморефлексії	характер оцінювання результатів колективної творчості; самооцінка ставлення до участі у творчому процесі; самооцінка результатів діяльності; самооцінка бажань; самооцінка можливостей

Безумовно, окреслені критерії і показники ефективності виховного процесу із застосуванням художньо-естетичних технологій потребують конкретизації. А саме конкретизації щодо тих вимог, які висувають до суб'єктів процесу засоби виду мистецтва, що залучається для впливу на особистість дитини або домінує у діяльності школярів. З цієї позиції діагностична процедура становить *дворівневу систему*:

- **перший рівень** – йдеться про ефективність загальної технології (у межах навчального закладу), яка інтегрує дію локальних технологій, що передбачають застосування засобів конкретних мистецтв, особливостей їх поєднання, кількісного вибору, ієрархічного співвідношення тощо;

- **другий рівень** – йдеться про ефективність кожної локальної технології (застосування загальної стосовно конкретних засобів мистецтва), що уточнюється, своєю чергою:

а) стосовно засобів мистецтва (окремих його видів);

б) стосовно напрямів позамистецького змісту (спортивних, патріотичного виховання, предметних гуртків тощо); йдеться про естетичну наповненість змісту й можливості підпорядкування художньо-естетичній технології.

У підлітковому віці технологія залучення школярів до художньо-естетичного простору (у системі естетико-виховних технологій, кожна з яких також є системною і спрямовується на саморозвиток дитини), визначається поетапною домінантою вікового становлення підлітків щодо творчого розвитку й творчої активності (таблиця 1.3)

Етапність організації саморозвитку підлітка як суб'єкта художньо-естетичного простору школи

Підлітки	Емоційна домінанта самоорганізації	Виховний ефект
П'ятикласник	“Я вигадую”, “Я фантазую”	Самопізнання
Шестикласник	“Я ініціюю”	Самоствердження
Семикласник	“Я втілюю”	Самореалізація
Восьмикласник	“Я оцінюю”	Саморефлексія
Дев'ятикласник	“Я змінююсь”	Самовиховання

Надзвичайно важливо враховувати, що зміни у художньо-естетичному розвитку особистості, що відбуваються як результат запровадження технологічного підходу, щоразу спираються на оцінку школярами шкільного мистецького життя і їхню самооцінку, яка має бути предметом постійної уваги вчителя.

Аналіз *оцінок підлітками мистецьких подій* (у широкому розумінні) дає вчителю уявлення про ті тенденції в їхньому ставленні до мистецького життя школи, що засвідчують динамічність перетворення школярів з об'єктів виховних впливів на суб'єктів художньо-естетичного простору: приймають чи не приймають події, які пропонує школа й інші суб'єкти, наскільки обізнані з подіями шкільного життя, долучені до спільних цікавих процесів, якою мірою кожен підліток умотивований до спільної творчості, що саме сприяє або що заважає йому стати суб'єктом такої творчості, чи виявляє він ініціативу у творенні простору власної школи або класу і т. д.

Аналіз *учнівської самооцінки* має спонукати школяра до неї і сприймається ним і вчителем як зріз поетапних досягнень: адекватна самооцінка є імпульсом самовиховання. Розглядається динаміка формування вміння підлітка оцінити власні можливості, здатність критичного ставлення до власних досягнень, толерантність ставлення до досягнень інших, оцінка власної здатності працювати індивідуально і в команді тощо.

Розділ 2

СУЧАСНИЙ СТАН ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

2.1. Організаційно-змістові особливості виховного процесу художньо-естетичного напрямку: бачення проблеми сучасним учителем

Відповідно до очікуваних результатів запровадження естетико-виховних технологій у позакласну роботу, реалії художньо-естетичного виховання підлітків у позаурочний час також доцільно проаналізувати з двох взаємопов'язаних позицій: з погляду вчителя і погляду школяра.

До опитування запрошено вчителів мистецьких дисциплін та викладачів інших предметів, які можуть бути залучені до цього аспекту виховного процесу з різних причин: за власним бажанням та уподобаннями, незалежно від фаху, з виробничої необхідності (доручення адміністрації, класне керівництво тощо).

Нижче подано зразок анкети для опитування вчителів.

АНКЕТА (для вчителя)

“Позаурочний час в художньо-естетичному вихованні школярів”

Шановні колеги, дякуємо за згоду взяти участь в опитуванні, яке проводять науковці Інституту проблем виховання НАПН України

1. ПІБ (за бажанням).

2. Контактний телефон (за бажанням).

3. Посада.

4. Визначіть, будь ласка, найактуальніші проблеми виховання школярів на сьогодні.

5. Які напрями виховної роботи, на Ваш погляд, є найдієвішими у позаурочний час?

6. Які форми художньо-естетичного напрямку Ви вважаєте оптимальними для застосування у позакласній виховній роботі?

7. Які напрями художньо-естетичного виховання запроваджуються у Вашій школі? Назвіть, будь ласка, ті форми або конкретні заходи, які виявились дієвими у виховному впливі на школярів.

8. Якщо це заходи не художньо-естетичного напрямку, чи застосовувались в їхньому змісті засоби мистецтва? Якщо “так”, зазначте, які.

9. Ваші пропозиції щодо науково-методичного забезпечення виховної позакласної роботи, зокрема художньо-естетичного напрямку.

10. Вкажіть, будь-ласка, вчителі яких дисциплін найчастіше є організаторами шкільних позаурочних заходів.

11. Учні якого віку є найбільш і найменш активними у позаурочній діяльності: а) у заходах і формах мистецького спрямування; б) інших заходах і формах (спробуйте проаналізувати, в яких саме).

Далі, для зручності, згрупуємо у таблицю 2.1 основні позиції, які з'ясовувались анкетною, відповідно до критеріїв (див. попередній параграф).

Таблиця 2.1

Сучасний стан художньо-естетичного виховання з погляду вчителя

Зміст опитування	Що саме з'ясовується	Відповідність критеріям
Найактуальніші проблеми виховання школярів на сьогодні	обізнаність у реаліях сучасного життя, знання психології вихованців	когнітивний
Напрями виховної роботи, найдієвіші у позаурочний час	усвідомлення значення окремих форм, системи або технологій естетико-виховної роботи	рефлексивний
Оптимальні, на думку вчителя, форми художньо-естетичного напрямку у позакласній роботі	вміння оцінити та проаналізувати значення окремих форм роботи або художньо-естетичного напрямку як системи	емоційно-мотиваційний рефлексивний
Форми художньо-естетичного виховання, котрі зазвичай запроваджуються	уважність до заходів, які запроваджуються в школі, причетність до них	когнітивний рефлексивний
Форми або конкретні заходи, які виявились дієвими у виховному впливі на школярів	здатність оцінити форми роботи або конкретні заходи у цілісному процесі	рефлексивний комунікативний
Чи застосовувались у змісті заходів не мистецького напрямку виховання засоби мистецтва? Які саме?	уважність до заходів, які запроваджуються в школі, причетність до них	емоційно-мотиваційний рефлексивний комунікативний

Пропозиції вчителів щодо науково-методичного забезпечення виховної позаурочної роботи, зокрема художньо-естетичного напрямку	готовність до впровадження нових форм, ініціативність, прагнення аналізувати і готовність до коригування = виховних впливів	емоційно-мотиваційний діяльнісно-операційний рефлексивний
Вчителі яких дисциплін є організаторами шкільних позаурочних заходів найчастіше	причетність до виховного процесу, ставлення до організації та реалізації виховних впливів	емоційно-мотиваційний рефлексивний діяльнісно-операційний
Учні якого віку є найбільш і найменш активними у позаурочній діяльності:	знання психології школярів, реагування на зміни у виховних ситуаціях:	когнітивний рефлексивний комунікативний
а) у заходах і формах мистецького спрямування	усвідомлення художньо-естетичного виховання як системи стосовно вікового розвитку школярів	
б) інших заходах і формах	усвідомлення значення художньо-естетичного виховання для життєтворчості учнів, їх особистісного становлення	

Оскільки дослідження проводилося в різних регіонах України, наведемо конкретні приклади.

Аналіз ставлення до позакласної роботи вчителів різних дисциплін *Львова та Львівської області* (узагальнено О. Комаровською), їхніх оцінок змісту цієї роботи в школі, де працюють, виявлення педагогічною громадськістю проблемних питань сучасної освіти і загалом нагальних проблем, що загострені в суспільстві і потребують розв'язання школою тощо, засвідчує таке.

Основні проблеми, які хвилюють вчителів:

- нагальність потреби формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно реалізуватиметься в соціумі як громадянин – на першому місці серед сформульованих вчителями проблем, що потребують особливої уваги;

- недоліки сімейного виховання, поганий приклад батьків, відокремленість дітей та батьків, нестача родинного спілкування, байдужість батьків; подолання споживацького підходу до життя;

- байдужість дітей, егоїзм, відсутність душевної щедрості; агресія дітей, їхня надмірна збудженість;
- низький рівень культури поведінки та спілкування;
- проблеми, пов'язані з некерованим потоком інформації, що подають ЗМІ; протистояння якому – виховання естетичних смаків і формування вміння протидіяти негативу, що зумовлені залученням до справжнього мистецтва;
- “ножиці” між інтелектуальним і моральним вихованням (“надлишок” першого порівняно з “катастрофічним дефіцитом” другого).

На думку вчителів, актуальними (дієвими) у досягненні виховних цілей на першому місці – мистецькі заходи, серед яких екскурсії, гуртки, пізнавально-виховні прогулянки вихідними днями, колективні перегляди відеофільмів, а також спортивні секції, загальношкільні заходи, які охоплюють велику кількість учасників у процесі підготовки, інтелектуальні ігри, брейн-ринги, КВК, дискусії на будь-які теми, котрі хвилюють школярів, створення педагогічних проблемних ситуацій. Загалом, йдеться про будь-які форми співпраці з потужним інтерактивним потенціалом, форми і заходи, які апелюють до почуттєвої сфери дітей, пробуджують здатність співчуття й співпереживання (акції “Подаруй радість”, “Не будь байдужим до чужого болю”).

У контексті саме *художньо-естетичного* напряму виховної роботи оптимальними або наближеними до оптимальних учителі різного фаху вважають свята (загальношкільні традиції, народознавчі тощо), екскурсії до музеїв, відвідування картинних галерей, влаштування тематичних виставок робіт школярів, ярмарки учнівських виробів, кошти від яких ідуть на благодійні цілі, будь-які акції з використанням засобів мистецтва і з метою “виховання доброти”, зустрічі з творчими людьми, різноманітні вікторини, які потребують тривалої підготовки і об'єднують школярів та вчителів, залучення батьків, членів родин учнів, загалом – організоване дозвілля школярів.

Серед видів мистецтва, які уявляються найдієвішими (ранжування за опитуванням вчителів):

- музика (пріоритет – хоровий спів, вокальні гуртки);

- образотворче мистецтво (передусім, шкільні конкурси та виставки малюнків);

театр (відвідування вистав, а також постановки сценок, міні-вистав до тематичних шкільних заходів тощо),

При цьому педагоги зазначають, що частіше організуються (подано за кількістю згадування вчителями) спортивні змагання, тематичні конкурси, класні бесіди на задалегідь заплановані морально-етичні теми, уроки толерантності та естетики, “екскурсійні п’ятниці” та ін.

У художньо-естетичному напрямі форми роботи, які запроваджуються у різних школах, – найрізноманітніші: ансамблі сопілкарів, вокальний гурток, виставки малюнків, конкурси вертепів, конкурси читців, хореографічний гурток, свято рідної мови, ярмарки та ін.

Як з’ясувалось, активними у позакласній роботі є до 50 % учителів, передусім заступники директорів шкіл з виховної роботи, вчителі-організатори виховної роботи, класні керівники, вчителі музики, історії, філологи, соціальні педагоги.

Але близько половини так званих “активних” педагогів насправді виявляють активність лише тому, що цього “вимагає адміністрація”, обов’язок класного керівника. Деякі з них відверто зізнаються, що не відчувають до цього потягу, здатності; для декого така робота є справжнім “тягарем”.

Проте інша половина “активних” дійсно переконані у необхідності оптимізувати позакласну роботу, виявляють самоактивність, заохочуючи школярів. Серед таких – учителі різного фаху, необов’язково ті, хто презентує мистецькі дисципліни або – як прийнято вважати – філологи та історики.

Найчастіше висувалися такі пропозиції щодо підвищення дієвості виховних впливів:

- розвиток творчих сил кожної дитини в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб;

- оптимізація взаємодії вчителів, батьків, громадських організацій у виховному процесі;

- активне залучення школярів до гурткової роботи, поряд із цим – розвиток системи гуртків у школі та їх підтримка;
- проведення різноманітних майстер-класів фахівцями і загалом залучення висококласних фахівців до гурткової роботи;
- щодо методичного забезпечення виховного процесу – створення фонотек класичної музики, відеотек образотворчого мистецтва, причому систематизованих баз, які вчитель будь-якого фаху зможе з легкістю використовувати.

Отже, значущість художньо-естетичного виховання в розв'язанні педагогічних, зокрема морально-етичних проблем, визнаних найгострішими, в уявленні вчителів є достатньо високою. Очевидним є розуміння дієвості впливу на особистість засобів мистецтва.

І все ж, художньо-естетичне виховання традиційно не сприймається вчителями як система.

Щодо застосування мистецьких засобів в організації різноманітних шкільних подій, то, як з'ясувалось, майже завжди залучається мистецтво (музичне оформлення, відеоряд – фото, слайди, репродукції картин, театралізація, танцювальні номери). Але більшість вчителів усвідомили цей природний факт, лише відповідаючи на запитання анкет, у бесідах. Тобто, мистецтво залучається спонтанно, інтуїтивно. Дуже часто не враховується художній рівень творів, які обираються для музичного або візуального оформлення заходів.

Також було проведено пілотажне дослідження ставлення вчителів *Донецької області* до позакласної роботи з естетичного виховання (опитування здійснювалося наприкінці 2013 року, опрацьовано Н. Миропольською).

В опитуванні взяли участь 58 учителів. З них – 13 учителів, які не повідомили, яку дисципліну викладають, 10 учителів музичного мистецтва, дев'ять учителів художньої культури, шість учителів початкових класів; три методисти методкабінету; два заступники директора школи, по одному вчителю української мови і літератури, біології, фізики, російської мови і літератури, англійської мови і один директор школи.

Найактуальнішими проблемами виховання за сучасних умов учителі визначили: I місце – морально-етичне; II місце – художньо-естетичне; III місце – патріотичне; IV місце – різнобічний розвиток дитини; V місце – здоровий спосіб життя; VI місце – виховання інтелігентності; толерантності; сімейне виховання; нестача часу на виховання.

Далі йдуть правове виховання; виховання культурознавчої компетентності; проблема “небажання працювати, прагнення жити за чужий рахунок”; дитяча жорстокість; насильництво; невихованість почуття товариства; тотальна бездуховність; виховання дисциплінованості; “непослідовність навчальних програм і погані підручники”; вплив Інтернету; нестача матеріальної бази.

Найдієвішими напрямками виховної роботи у позаурочний час, на думку вчителів, є: художньо-естетичний (18 уч.); національно-патріотичний (17 уч.); морально-етичний (14 уч.); екскурсії (10 уч.); формування сімейних цінностей (вісім уч.); театральна діяльність (шість уч.); орієнтація на здоровий спосіб життя (чотири уч.); зустрічі з цікавими людьми (два уч.).

По одному-два вчителі вважають дієвими формами позаурочної роботи такі, як: правові, розвиток самоврядування, музична діяльність, проведення виставок творчих робіт учнів, організація свят, КВВ, танцювальний гурток, військово-патріотичне виховання, інтелектуальний розвиток, відвідування театрів, концертів, робота в школі гуртків, екологічне виховання, організація дискусій і дебатів, проведення предметних тижнів, конкурсів, запровадження гуртків за вибором, спортивні секції, фестивалі, пленери, тематичні вечори.

На запитання “Які форми художньо-естетичного напрямку Ви вважаєте оптимальними для застосування у позакласній виховній роботі?” була названа безліч форм, що свідчить про достатній рівень компетентності вчителів у цьому напрямі.

На перше місце вийшли конкурси, друге – екскурсії, третє – відвідування музеїв, виставок, театрів, художніх майстерень. Четверте місце посіли гуртки загалом і танцювальний зокрема, на п'ятому – театральні гуртки, на шостому – проведення фестивалів (наприклад, театального, української

пісні). Сьоме місце віддали тематичним святam і вечорам, а також шкільним виставкам, восьме – спортивним змаганням. А далі йдуть КВВ, огляди художньої самодіяльності, години-роздуми, народні свята, творчі звіти, диспути, клуби за інтересами, зустрічі з цікавими людьми рідного краю, літературні і музичні вітальні, круглі столи, предметні тижні, робота з комп'ютером, науково-практичні конференції, турніри, пленери, вікторини, презентації, пошукова робота, групові проекти.

Щодо наступного запитання про *напрями художньо-естетичного виховання, запроваджені у конкретних школах*, то пальма першості належить вокально-музичним гурткам, потім – гурток образотворчого мистецтва, на третьому місці – танцювальний. Четверте місце посіли “прочерки” – вчителі не в курсі того, що відбувається в їхніх школах у позаурочний час. П'яте місце відведено екскурсіям, конкурсам, наприклад “Творча юність Донбаса”, хореографічний конкурс “Ми всі танцюємо” тощо.

Шосте місце займають шкільні концерти, сьоме – тематичні вечори, дев'яте – творчі звіти учнів.

Серед цікавих форм виокремимо літню профільну школу, організацію шкільного музею етнографії “Духовна спадщина”, працю художніх майстерень, фестивалі (театральні, української пісні, культури), театральні гуртки, вікторини.

Другу групу становлять освітньо-виховні заходи: робота в МАН, факультативи з культури мовлення, етики, естетики, лекторії, поглиблене вивчення предметів у профільних і допрофільних класах. Також деякі вчителі виокремлюють батьківські збори і класні години.

Восьме запитання стосовно *визначення вчителями найдієвіших, на їхню думку, форм щодо виховного впливу*, дало таку картину: I місце – свята; II місце – конкурси; III місце – концерти; IV місце – екскурсії; V місце – шкільні вистави, окремо – музичні постановки; VI місце – МАН; VII місце – літня профільна школа, класні години, фестивалі, КВВ.

А також – тематичні вечори, виставки робіт учнів, тижні (літератури, національної творчості), уроки пам'яті, зустрічі з цікавими людьми, камерні вечори, презентації, бесіди, вітальні, клуб вихідного дня тощо.

На дев'яте запитання *“Якщо це заходи не художньо-естетичного напрямку, чи застосовувались в їхньому змісті засоби мистецтва? Якщо “так”, зазначте, які”* коротким словом “так” відповіла більшість (31 вчитель). Решта – назвала: військово-патріотичні, перший дзвоник, випускний вечір, свята, конкурси “Ігри патріотів”, “Нумо, хлопці”, КВК “Козацькі забави”, історичні бої. Окрему групу становлять бінарні уроки і предметні тижні.

У рубриці *пропозицій щодо науково-методичного забезпечення виховної позаурочної роботи* – основні: розширення матеріальних меж, наприклад виділення коштів на навчально-виховні екскурсії, оснащення кабінетів, організація “скарбнички ідей”, підвищення фахового рівня вчителів, абонементне відвідування школярами мистецьких закладів.

Відповіді на передостаннє запитання (11) – *вчителі яких дисциплін є найчастіше організаторами шкільних позаурочних заходів* – свідчать, що перше місце посідають вчителі художньо-естетичного циклу, друге – вчителі мови і літератури, третє – класні керівники, четверте – вчителі початкових класів, п'яте – вчителі історії, шосте – вчителі фізкультури, сьоме – вчителі географії, біології.

А ось щодо 12-го запитання – *виокремити вік найбільшої і найменшої активності в позаурочній діяльності* – відповіді не піддаються ранжуванню: вікова група, що в одного вчителя виокремлена як активна, у іншого – пасивна, і навпаки. Єдине, що спільне – це те, що старший шкільний вік, окрім діяльності мистецького спрямування, є активним у спорті, участі в інтелектуальних іграх, КВВ і у підготовці до ступу у ВНЗ.

Також наведемо результати опитування вчителів м. **Суми та Сумської області** (опрацьовано І. В. Руденко). Анкетою було охоплено сім учителів гімназії м. Суми, вчителів з КУ ССШ № 17 та с. Бобрик (18 осіб), м. Охтирка (дев'ять осіб), с. Рогинське, с. Байвна та інших сіл (16 осіб), чотири вчителі шкіл Глухівського району, дев'ять учителів шкіл Краснопольського району Сумської області. З них вчителів музики (21 особа) й художньої культури (три особи), світової літератури (дві особи), хореографії (дві особи), математики (дві особи), образотворчого мистецтва (три особи), вчителів інших дисциплін (24 особи) та

педагогів-організаторів (шість осіб). Загалом у констатувальному експерименті узяло участь 63 особи

Ранжування відповідей вчителів щодо актуальних проблем сучасного виховання школярів засвідчило, що нагальною потребою є морально-етичне (22), художньо-естетичне (18) та превентивне (17) виховання. На погляд учителів, також потрібно звернути увагу на патріотичне (9), сімейне (6) та фізичне (2) виховання дітей. Три вчителі залишили без відповіді це питання. Особливо вчителі сільських шкіл та шкіл малих містечок наголошували на моральних, естетичних та духовних аспектах особистості (“втрачена духовність”, “ціннісні орієнтири”, “віра в Бога”, “відсутність живого спілкування”, “заміна соціальною мережею, яка не формує почуттів добра”, “комп’ютери витіснили спортивні розваги, що призвело до фізичного зубожіння”, “почуття прекрасного”, “зменшення творчих поривів у дітей”, “художньо-естетичні смаки” тощо).

Загалом учителів непокоїть знервованість, невихованість, хамство школярів, емоційна перевантаженість інформаційним потоком, невміння керувати власними емоціями, нестача батьківської уваги. Окрім того, їх хвилює недостатня або взагалі відсутня матеріально-технічна база, фінансова підтримка шкіл, зокрема забезпечення сільських шкіл музичними інструментами.

Найдієвішими напрямками виховної роботи, на думку педагогів, у позакласний час є гурткова робота, екскурсійна діяльність, вікторини, брейн-ринги, тематичні вечори відпочинку, концерти, агітбригади, флеш-моб, клуби за інтересами тощо. Відповіді вчителів виявили оптимальні форми позакласної роботи, в яких відбувається взаємодія з творчими колективами, екскурсії рідним краєм, зустрічі з видатними людьми тощо для того, щоб зацікавити учнів, задовольнити потребу причетності до спільної справи, самовиховання, самовираження та самореалізації.

Виявились дієвими у виховному впливі на школярів такі конкретні впроваджені заходи, як “Гімназія шукає таланти”, конкурс-концерт “Школа має таланти”, краєзнавчо-екскурсійна діяльність та проведення свят за участі батьків і родини, заходи за участі представників міліції, бесіди про права та обов’язки дітей тощо. Окрім того, вчителі, педагоги-організатори та вихователі зазначали

усталені форми позакласної роботи: гуртки хореографії, декоративно-ужиткового мистецтва, театральний та конкурси солістів-вокалістів, фестивалі, предметні тижні, відвідування музеїв, театрів, концертів, виставки малюнків. Тобто, форми та методи виховання, спрямовані на стимулювання активності школярів у колективній творчості.

Отже, у позакласній роботі, крім гуртків й загальношкільних подій, стають доцільними різні акції, краєзнавча діяльність, агітбригади та інше, що окреслює *художньо-естетичні традиції у школі і передбачає шанування художньо-естетичних традицій у позакласній роботі.*

Готуючись до спільних заходів, учителі використовують такі засоби мистецтва: музика й розучування пісень до календарних свят; до дня, присвяченому подіям у Чорнобилі; сольний та ансамблевий спів, інструментальні номери до знаменних дат української історії; проводять виставки робіт з образотворчого мистецтва та інше. Невелика частина вчителів ігнорували це питання. Найчастіше організаторами шкільних позакласних заходів називалися вчителі предметів художньо-естетичного циклу, суспільно-гуманітарних наук, що дає підстави розширити спектр залучення вчителів інших дисциплін, які б охоплювали дітей у різній позакласній діяльності (художній, науковій, технічній, спортивній, екологічній). Це відповідає *естетизації позакласної роботи засобами образотворчого мистецтва, яка спрямована на художньо-творче спілкування у спільній творчій діяльності учнів та вчителів, створення естетичного середовища школи.*

У пропозиціях щодо науково-методичного забезпечення вчителі вказали на відсутність програм та методичних посібників для гуртків різного спрямування (декоративно-ужиткового мистецтва, дизайну, ліплення тощо) та організації виїзних гуртків, сольного та ансамблевого співу, інструментального навчання, шкільних театрів, краєзнавства тощо. Це дає підстави для розроблення науково-методичних посібників з організації виховної роботи, програмного забезпечення різних гуртків, що виокремлює *організацію позакласної роботи учнів основної школи, яка окреслює художньо-естетичну взаємодію у позакласній роботі.*

Найбільш активними учнями у масових заходах естетичного спрямування називалися учні основної школи та дівчата-старшокласниці. Найменш активними – учні 9–11 класів. При цьому вчителі зауважували, що тематичні вечори цікаві старшокласникам. У спортивних заходах активними вони називали учнів початкової школи.

Далі ознайомимося з тим, як підліток оцінює шкільне життя у позаурочний час та свою участь у ньому.

2.2. Підліток та його діяльність у позаурочний час: реалії та потенціал

Відповідно, підліткам також запропоновано опитування (анкети, бесіди), за яким з'ясувалось ставлення до художньо-естетичного виховання в школі: у контексті шкільного життя загалом, стосовно окремих форм, засобів тощо.

ОПИТУВАЛЬНИК

“ШКІЛЬНЕ ЖИТТЯ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС” (для школяра)

1. Ім'я та прізвище (за бажанням). Вік і клас, у якому навчаєшся.

2. Чи є для тебе цікавим шкільне життя у позаурочний час? Оціни за 5-бальною шкалою: 1 2 3 4 5 (підкресли або обведи).

3. Які саме заходи, на твою думку, найцікавіші?

4. Чи відвідуєш творчі колективи, музичну, художню (іншу) школу?

Так/Ні (підкресли).

Якщо відвідуєш, вкажи, який саме вид мистецької творчості тебе приваблює: (музика, образотворче мистецтво, танці, театр).

5. Чи є для тебе цікавим **мистецьке життя загальноосвітньої школи**? Оціни за 5-бальною шкалою: 1 2 3 4 5 (підкресли або обведи).

6. Які види мистецької творчості найбільш поширені в твоїй школі у позаурочний час? (відвідування театрів або концертів, постановка вистав, підготовка художніх виставок, екскурсії, інші – вкажи, які саме):.....

7. Назви, будь ласка, ті заходи, які тобі найбільше запам'яталися (сподобалися):

Мистецькі

Інші

8. Назви, будь ласка, ті заходи, які тобі зовсім не сподобались:

Мистецькі

Інші

9. Чи береш саме ти участь у шкільних заходах у позаурочний час?

(підкресли):

Так, активно, з власної ініціативи

Так, коли цього вимагає ситуація, або на прохання вчителя

Я уникаю цього

Категорично ні!

Інше

10. Якщо ти відвідуєш творчі колективи, чи використовуєш у заходах в загальноосвітній школі свої творчі здобутки, знання? **ТАК / НІ / Інколи**

Наведи приклади.

11. Якщо так, вкажи, будь ласка, ти це робиш з власної ініціативи чи на прохання вчителя?

12. Як твої однокласники ставляться до твоїх творчих ініціатив? (з інтересом, підтримують, не підтримують, намагаються перешкоджати або інше.....). Підкресли або допиши.

*Опитувальник для письмових відповідей пропонувався учням 7 – 9 класів,

з п'ятикласниками та шестикласниками усі позиції з'ясовувались в усних бесідах.

Зміст опитування згруповано у таблицю 2.2, подібно до попередньої.

Таблиця 2.2

Ставлення підлітків до позакласної мистецької діяльності

Зміст опитування	Що саме з'ясовується	Відповідність критеріям
Найцікавіші, на думку підлітка, позакласні заходи	активність і оцінковість ставлення до позакласної діяльності, вибірковість	емоційно-ціннісний
Навчання у творчих колективах чи гуртках у позаурочний час	інтерес до мистецтва, (вибірковість), що впливає на	мотиваційно-діяльнісний

	ставлення до позакласної мистецької творчості у ЗНЗ	емоційно-ціннісний
Оцінювання змістовності мистецького життя загальноосвітньої школи за 5-бальною шкалою: 1 2 3 4 5	причетність до мистецького життя школи	рефлексивний
Види мистецької творчості, найбільш поширені в школі у позаурочний час (відвідування театрів, концертів, постановка вистав, підготовка художніх виставок, екскурсії, інші)	порівняльне ставлення до видів мистецької діяльності	рефлексивний комунікативний
Заходи, що найбільше запам'яталися (мистецькі, інші)	вибірковість ставлення до мистецтва і позакласної роботи загалом у порівнянні	емоційно-ціннісний
Заходи, які зовсім не сподобалися (мистецькі, інші)	вибірковість ставлення до мистецтва і позакласної роботи загалом у порівнянні	емоційно-ціннісний рефлексивний
Участь підлітків у шкільних заходах у позаурочний час (активно, з власної ініціативи, коли цього вимагає ситуація, або на прохання вчителя; уникає, категорично негативне ставлення, інше)	ініціативність участі, залученість до позакласної діяльності	комунікативний, мотиваційно-діяльнісний
Використання у заходах загальноосвітньої школи творчих здобутків і знань, досягнутих поза школою, у дозвіллі	ініціативність, осмисленість творчих здобутків, розуміння місця власних надбань у своєму житті, вибір напряму творчості	комунікативний
Добровільність та ініціативність такого використання (власна ініціатива підлітка, на прохання вчителя тощо)	бажання творчості, активність у творчості, вибір діяльності	мотиваційний, емоційно-ціннісний
Ставлення до творчих ініціатив підлітка його однолітків (з інтересом, підтримують, не підтримують, намагаються перешкоджати, інше)	емпатійність, здатність працювати в команді	комунікативний

Наведемо деякі істотні дані за результатами опитування школярів.

Так, половина опитаних учнів оцінили шкільне позаурочне мистецьке життя на “3” бали (за 5-бальною шкалою), решта оцінок розподілились порівну між “1–2” та “4–5”.

Варто звернути увагу: в кожній школі, де проводилось обстеження, є учні, які беруть участь у позакласній роботі, але зазначають, що роблять це “на прохання вчителя”, і при цьому оцінюють шкільне життя на “1” (!). Але насправді така оцінка не завжди збігається з реальною картиною щодо активності і змістовності шкільного життя, як і з активністю опитаних дітей. Так,

майже третина підлітків, як з'ясувалось, визнають, що шкільне життя є “бурхливим”, хоча “проходить повз них”; але вони категорично уникають або намагаються уникати участі у будь-яких заходах.

Є і досить кількісно значна частина підлітків (до 50 %), які зізнаються, що не беруть участі у різноманітних подіях, у тому числі мистецького змісту, тому що однолітки “не підтримують” їхніх творчих починань (іноді вороже ставляться до виявленої ними ініціативності, пропозицій, особливо успіхів і т. д.).

Прикро те, що дуже часто низька оцінка шкільного життя, а інколи і просто необізнаність у його змісті, фіксується школярами на тлі справді цікавих заходів, котрі запроваджуються творчими вчителями. Аналіз складу учасників таких заходів виявив, що реально активними у всіх подіях є одні й ті самі школярі.

Отже, зовнішня активність і насиченість шкільного життя насправді обертається дієвою лише для незначної групи учнів. Увага вчителів концентрується саме на тих, хто вже є зацікавленим і активним у мистецькій творчості; як наслідок, потенційні суб'єкти такої творчості до неї не залучені. Тому той факт, що практично ніхто з підлітків не зазначив заходів, що “не сподобались”, означає лише, що такі, на жаль, просто не потрапляють у поле зору школяра, як і ті, що могли б “сподобатись”.

Варто звернути увагу і на те, що самі підлітки оцінюють власне мистецьке життя як активне, цікаве, насичене захопливими подіями, але переважно в тій його частині, яка є повністю автономною, перебуває поза втручанням дорослого.

Творчому вчителю слід замислитись, що шкільні заходи, які пропонуються саме школою або дорослими для організації дозвілля учнів-підлітків, часто дістають з боку вихованців відверту негативну оцінку (79 %): “нецікаво”, “все застаріло”, “вчителі не розуміються на сучасній музиці”, “щоразу ми готуємо в школі концерти й виставки, але хочеться чогось більш сучасного...”

Отже, очевидними є “ножиці” між потребами підлітків у творчому самовираженні, змістовності дозвілля і пропозиціями та реальними можливостями школи, що намагається залучити школярів до творчості, але застосовує, здебільшого, незрозумілі і не відповідні віку та сучасній

соціокультурній ситуації виховні засоби. Тому проблема розроблення адекватних педагогічних технологій має вирішуватись якісно і по-новому.

Суттєвим для технологічних аспектів художньо-естетичного виховання є спостереження вчителів щодо *вікової динаміки творчої активності* школярів, яку було сформульовано практично одностайно (98 % відповідей) і яка відповідає об'єктивним тенденціям вікового розвитку, визначених психологічною наукою [93]. Згідно з нею: найактивнішими учасниками позакласної діяльності є молодші школярі, а далі – старші підлітки (учні 8–9 класів), а також десятикласники. У випускників ЗНЗ активність у позаурочний час значно знижується, що цілком зрозуміло пояснюється підвищеною зосередженістю на навчанні, обранні професії, вступі до ВНЗ як найближчій цілі.

Але слід звернути увагу на зниження активності у 5–6-класників, частково і у 7-класників. Стосовно п'ятикласників зниження активності пояснюється входженням дітей у новий етап шкільного життя, переходом до основної школи, зростаючим навантаженням, певним психологічним напруженням, пов'язаним із знайомством і налагодженням взаємин з багатьма новими вчителями-предметниками. Все це супроводжується об'єктивними і суб'єктивними змінами в особистісному становленні молодшого підлітка – саме п'ятикласника. Значення має багато факторів нової для нього ситуації спілкування – більш “дорослої”, тобто якісно іншої щодо взаємин. Посилюються вимоги самостійності, відповідальності. Як правило, у п'ятикласників поглиблюється внутрішня мотивація до навчання, усвідомлюється місце навчальної діяльності у їхньому теперішньому житті. Зростає значення спілкування як провідного виду діяльності.

У розробленні художньо-естетичних виховних технологій важливо враховувати й сприятливі передумови подолання зниження творчої активності. Так, у п'ятикласників усе частіше з'являються нові захоплення, які тепер обираються здебільшого самими школярами (раніше був сильним вплив батьків). Водночас все активнішими стають прояви критичності, навіть стосовно вчителя та його дій; все яскравіше виявляються потреби ствердитись у

колективі. Але й зростає відсоток негативних самооцінок, причому одночасно зі зростанням потреби у позитивних оцінках з боку інших людей.

Поряд із цим сприятливим для художньо-естетичного виховання чинником залишається потреба п'ятикласника у грі, яка продовжує приваблювати школярів.

Стосовно *шестикласників*, варто також звернути увагу на деякі суттєві особливості, що відзначаються психологами та вчителями-практиками: у дітей цього віку різко зростає пізнавальна допитливість, поглиблюється внутрішня мотивація до пізнання. Шестикласника цікавить багато чого в повсякденному житті і далеко за межами буденності. Він небайдужий до соціальної, екологічної проблематики. Спостерігається своєрідний “пік допитливості” [28, с.172-177]. Проте характерно, що сфера допитливості є досить далекою від шкільних програм (!). Зростає навіть критичність у ставленні до шкільного життя, не тільки навчального, а й позакласного виховного процесу.

Для активізації позакласної діяльності школярів 11–12 років, зокрема у художній творчості, важливо розуміти: шестикласник гостро відчуває, що його власні можливості зростають, а межі пізнання навколишнього світу розширюються. Водночас, інтереси в цьому віці мінливі, часто змінюються; більшість шестикласників “шукає себе”. Причому шестикласник дуже чуттєвий до інтересів однолітків зі свого оточення; потребує спілкування й визнання з їхнього боку, він захоплюється тим, що цікаво друзям.

Педагоги й психологи також помітили, що для зміни інтересів школярів цього віку надзвичайно суттєвими є пропозиції, які він може використати, – гуртки, події шкільного життя, тимчасові заходи, справи, проекти, до яких він готовий долучитися у позаурочний час.

У *семикласників* спостерігається посилення інтересу до позакласних спільних справ, що, передусім, пов'язано з формуванням інтересу до “іншого” як особистості й визнання “іншої” особистості. Поряд із цим відбувається усвідомлення себе як особистості; формується емпатійність і здатність саморефлексії, критичність ставлення до себе, ціннісна сфера, а також прагнення й спроможність відстояти свою думку. Важливими стають категорії

справедливості, щирості, свободи, відвертості, відчуття себе нарівні з дорослими.

Учні 8–9 класів поступово “повертаються” до активного позакласного життя. Суттєвою характерною рисою школярів 8–9 класів стає потреба в емоційному насиченні того, чим вони займаються; однак, це не завжди супроводжується виникненням адекватних реакцій. Як зазначають психологи, на афективну поведінку впливає підвищена чуттєвість старших підлітків до ситуацій, що актуалізують потребу у самовираженні й самоствердженні. Отже, таку потребу необхідно враховувати і спрямовувати у правильне виховне русло, оскільки це може скласти сприятливе підґрунтя для мистецької творчості та коригування її впливу на особистісне становлення.

Загалом, висновок чималої кількості вчителів різного фаху є достатньо оптимістичним, що свідчить про велике бажання вчителя працювати з підлітками: “усі діти активні, якщо вчитель сам переконаний у необхідності певної справи і вміє заохотити учнів”.

Розділ 3.

ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

3.1. Технологічний контекст реалізації виховного ресурсу театрального мистецтва у позаурочний час

З історії театральної педагогіки. Актуальність використання у вихованні сучасного школяра засобів театрального мистецтва, у тому числі його залучення до сценічної творчості для стимулювання духовного розвитку, зумовлюється багатоаспектним виховним потенціалом театру, який незмінно перебуває в центрі уваги дослідників (В. Букатов, Є. Воропаєв, Є. Ганелін, В. Давидов, О. Єршова, М. Дергач, Н. Миропольська, К. Чухман, В. Шахрай та інші).

Однак розвиток педагогічної науки, зміни соціокультурних реалій та власне свідомості сучасного підлітка, який нині є іншим, ніж певний час тому, потребує постійного педагогічного переосмислення шляхів реалізації цього потенціалу, зокрема з позиції технологічного підходу. Педагогу варто час від часу оновлювати своє сприйняття й усталених традицій театральної педагогіки, які можуть бути плідно використані сучасною школою.

Глибинний вплив театру пов'язаний із тим, що з усіх мистецтв саме театр дає людині-глядачу можливість емоційно проживати розгортання сценічних подій одночасно з актором. Це породжує у глядачів особливе театральне хвилювання: “дихання в такт”, “післядію”, силу якої відчують усі учасники процесу народження вистави і яка спонукає людину ще тривалий час після того, як закриється завіса, переживати й осмислювати побачене, ідентифікувати себе з героями, міркувати над тим, як би сам вчинив у тій чи іншій ситуації. І сценічна творчість, і сприймання вистави як її спів-творення спонукають учасників театрального дійства до *діалогу*, притаманного саме театральному мистецтву: *акторів* – з персонажами, з партнерами по сцені, з глядачами, з авторами, *глядачів* – також з персонажами та авторами діалогу, глядачів між собою, батьків

глядачів як однодумців своїх дітей, зрештою, це обов'язково позначиться на рефлексії авторів і постановників театрального дійства.

Слід звернутися до філософської концепції діалогу культур М. Бахтіна, розвиненої В. Біблером, які розуміли діалог глибинно, як сутнісну рису людини, як її невід'ємність від людського буття, як неминучість становлення людини культури саме через діалог в широкому розумінні, як основу розуміння особистістю іншої особистості [6]. Володіти здатністю до діалогу, тобто здатністю слухати і чути “іншого” і через це пізнавати себе, означає володіти розвиненою *емпатією* – здатністю співчуття, співпереживання, співдії. Розвиваючи в собі здатність емпатії, кожен співрозмовник у діалозі водночас піддає власні емоції *рефлексії*. Пізнаючи світ у театральній виставі і створюючи у такий спосіб власні світи, юні артисти і юні глядачі емоційно “проживають” і привласнюють нові для себе знання, формують цінності в мистецтві і в житті загалом.

Ще один аспект впливу театрального мистецтва на особистість пов'язаний з його синкретичною природою: вбираючи виразні засоби різних мистецтв у процесі художнього висловлювання й народження сценічного образу та його емоційно-рефлексивного проживання актором та глядачем, вистава здійснює цілісний вплив на емоції, почуття, інтелект учасника театральної творчості, виховуючи його у поліхудожньому напрямі і ширше – розкриваючи його різноманітні здібності. Кожне з мистецтв апелює до виконавця та глядача – слухача – читача тільки йому притаманною мовою, неповторно втілюючи певний аспект життя. Але поєднані й переплетені у театральному синтезі драматургія, музика, сценографія, хореографія не лише взаємно посилюють свою дію, а породжують нову художню якість, специфічну для сцени.

Вітчизняна театральна педагогіка має давні традиції, починаючи з давньослов'янських календарно-обрядових та родинно-побутових дійств, у яких брали участь діти і які заклали основи народної театральної педагогіки. Народні дитячі ігри (“Шевчик”, “Подоланочка”, “Зайчик” та багато інших) донині популярні серед дітей, часто використовуються для інсценізацій. Важливу роль у вихованні високої моральності, поваги до історії народу протягом століть

відіграла так звана народна драма. В XVII ст. набуває поширення український вертеп, сюжети якого відбивали суспільно-політичні процеси часу і суттєво впливали на формування національної, політичної, громадянської свідомості. Центральним у них був узагальнений образ козака – захисника народних інтересів та сподівань. У 80-ті роки XX ст. традиції вертепних дійств починають відроджуватися.

Першим зверненням до засобів театру в професійній педагогіці був шкільний театр XVII ст., який виникає у навчальних закладах Західної Європи з метою вивчення латини. На значення театру у вихованні підростаючого покоління звертав особливу увагу Я. А. Коменський. У „Законі про театральні вистави” він зазначав, що театр має бути обов’язковим елементом системи виховання. В Україні шкільний театр народжується в Києво-Могилянській Академії (1670-ті рр) з дидактичною метою – як шлях опанування спудеями поезики та риторики. Але поступово перетворюється на мистецьке явище загальнокультурного значення, втілюючи найхарактерніші риси барокового мистецтва і виступаючи етапом на шляху до професійного театру. Саме для шкільного театру викладачами Академії за участі студентів створюються п’єси, які стали визначним досягненнями української драматургії. Серед авторів Ф. Прокопович, С. Полоцький, Д. Туптало та інші. Першим драматичним твором на сюжет з вітчизняної історії була трагедокомедія „Володимир” Ф. Прокоповича. Важливим освітнім центром, в якому заклались традиції театральної педагогіки, було місто Луцьк, де у 1614 р. засновано братську школу, а постановка вистав була звичним явищем. У драматургічних правилах шкільна драма орієнтувалась на зразки античної трагедії. Але між діями, які писались „високим стилем”, розігрувались інтермедії – сценки з народного життя, які поряд з вертепом поклали початок становленню української комедії. Шкільний театр, акторами якого були студенти, привертая увагу широких верств населення, збирав численну аудиторію, впливав на формування духовності, патріотизму, художніх смаків, сприяв розвитку демократичних мистецьких тенденцій. Готуючи вистави шкільного театру, студенти осмислювали правила драматургії, акторської майстерності, сценографічної справи.

Після занепаду шкільної драми в середині XVIII ст. одночасно з розвитком світської мистецької освіти театральне життя активізується в університетах, школах та гімназіях. До середини XVIII ст. належать і згадки про аматорські домашні театри. Певною мірою їх виникнення пов'язано з тим, що заможні українські родини запрошують викладачами для своїх дітей колишніх вихованців Академії.

У XIX ст. з'явилися перші паростки власне дитячих театрів у мистецьких салонах, домашніх театрах родин прогресивної інтелігенції, у виставах яких брали участь і діти. Серед перших вистав – дитячі „оперки” М. Лисенка “Коза-Дерева” (1888), “Пан Коцький” (1891), “Зима і Весна” (1892) як перші музично-театральні композиції спеціально для дитячої аудиторії. “Коза-Дерева” і “Пан Коцький” стали початком дитячої сценічної самодіяльності, виконувались у приватних будинках силами дітей. “Зима і Весна” – більш складний для виконання твір, передбачав спільну участь дітей і дорослих у постановках. Лисенківські “оперки” не тільки втілювали своєрідність українського фольклору, національного характеру, національної свідомості, а й відобразили особливу чутливість автора в пізнанні дитячої психології – і виконавської, і глядацької. Сімейний вокальний дитячий ансамбль і театр були і в родині С. Крушельницької, яка з братами і сестрами розігрувала вистави, запрошуючи сусідів та гостей. У 1906 р. М. Кропивницький у створеній ним для селян початковій школі на своєму хуторі Затишок на Слобожанщині (нині Харківська обл., Шевченківський район) згуртував сільську дитячу трупу і написав для неї дві п'єси-казки – “По щучому велінню” та “Івасик-Телесик”, облаштував у найбільшій кімнаті свого будинку сцену. Цим фактично було засновано український репертуар дитячих театрів – як самодіяльних, так і театрів для дітей [70]. Першою виставою дитячого театру стала постановка “Кози-Дереви” М. Лисенка, для якої декорації розписував сам М. Кропивницький. Участь у постановці брали й діти драматурга, а побачило її понад сто глядачів, після чого “трупа” вирушала на “гастролі” до сусідніх сіл. Саме для дитячого виконання була створена і казка-п'єса “Полуничка” Панасом Мирним. Репертуаром

спеціально для дитячих самодіяльних театрів в різні часи опікувались Олена Пчілка, Л. Старицька-Черняхівська, О. Олесь, С. Черкасенко, Н. Забіла.

Теоретичним питанням українського дитячого самодіяльного театру як дієвого засобу виховання приділяли увагу видатні педагоги й громадські діячі, зокрема С. Русова, М. Вороний, Лесь Курбас, І. Франко та інші. У 20-ті рр. ХХ ст. розгортається відома (зазначена в багатьох джерелах) дискусія навколо педагогічних проблем дитячого театру. Одне з найважливіших питань, що обговорюється, – як готувати вчителів для того, щоб уміло і грамотно ознайомити дітей з театральним мистецтвом [96, с. 38-39].

Засновниками театрів для дітей і фактично – педагогіки театрів для дітей були Н. Сац та О. Брянцев [12, 89]. В Україні перший театр для дітей було створено у Харкові (на той час – столиці України) у 1921 р., він мав назву Театр Казки (нині цей колектив працює у Львові). Поява ТЮГів та лялькових театрів у Києві (1924, 1927) та згодом в інших містах пов'язана з легендарними іменами Олександра Івановича Соломарського та Ірини Савеліївни Деєвої. Так, ТЮГ у Києві був створений як державний театр для дітей імені Івана Франка, який відкрив свій перший сезон 8 листопада 1925 року у приміщенні Педагогічного музею по вулиці Володимирській, 57 виставою “Мауглі”. До його діяльності були долучені й такі видатні митці, як композитор І. Віленський, О. Корнійчук (перший завідувач літературної частини), актор і режисер А. Бучма, художники сцени В. Меллер, В. Татлін, балетмейстер М. Форреггер, навіть К. Станіславський. Творчістю театру цікавилися П. Саксаганський. О. Довженко.

Пізніше О. Соломарський, І. Деєва сприяли створенню театрів для дітей в інших містах України і за її межами [96]. Узагальнюючи свій багатющий досвід, О. Соломарський напише: “Вміле використання мистецтва режисера педагогами та батьками має першорядне значення... Ця очевидна та ясна теза на практиці не стала ані очевидною, ані ясною. Вона не знайшла справжнього живого відгуку в умах та серцях педагогів, батьків, точніше не увійшла в їхню щоденну практику – ефективно, дієво, не перетворилася ... на інструмент духовного зв'язку вихователів та вихованців. Отже, першим пунктом у великій програмі естетичного виховання дітей я би означив питання, що умовно називається

“виховання вихователів”” [96, с.169]. Цікаво, що в перші роки існування до структури київського ТЮГу (Київського держтеатру ім. І. Франка для дітей) входили ляльковий театр, кіно для дітей, відбувались музичні та літературні ранки, працював ТРОМ (театр робітничої молоді), бібліотека, давали вечірні вистави для юнацтва, студентів [103].

Діяльність театрів для дітей виявилася настільки плідною та цікавою, що за їхнім прикладом у наступні десятиліття народжувались театри в багатьох країнах світу, з'явилося Міжнародне творче об'єднання театрів для дітей та юнацтва (АСІТЕЖ).

Традиції естетичного виховання, які закладалися в той період у театрах для дітей, розвиваються і збагачуються, модифікуючись і адаптуючись до сучасних суспільно-культурних процесів. Передусім, широкі виховні резерви криє співпраця школи з театрами для дітей та юнацтва: це ТЮГи, театри ляльок; особливу сторінку заповнив єдиний в Україні Київський муніципальний академічний театр опери та балету для дітей та юнацтва. У таких театрах активно працюють педагогічні відділи, які постійно вивчають і аналізують досвід перших театрів для дітей, розробляють та пропонують школі сучасні форми спільної творчості. Водночас і “дорослі” театри частину свого репертуару адресують спеціально учнівській аудиторії і відповідно планують афішу, зокрема на канікулах.

Для виховання театром важливою є стійка традиція школи використовувати репертуар театрів як дієвий чинник, що допомагає школярам оволодіти навчальним матеріалом з літератури, історії, мистецтва. Нині в Україні успішно працюють театри опери та балету, оперети, музичної комедії, театри драматичні, театри ляльок та інші. Типово українським культурно-мистецьким явищем є театри музично-драматичні. Репертуарна афіша театрів досить розмаїта: від української та світової класики – до творів сучасних авторів, вирішених у найрізноманітніших жанрових та стильових прочитаннях. Поряд із цим народжуються експериментальні театри і постановки, які відображають прагнення культурного різноманіття й індивідуалізації, входження у світовий театральний простір, своїми художніми відкриттями доводячи органічну

причетність українського мистецтва до нього. І що важливо, викликають інтерес у молоді.

Упродовж десятиліть педагогіка професійного театру для дітей була і залишається невід’ємною від педагогіки дитячого самодіяльного театру і питань виховання засобами театру загалом. На початку XXI ст. учнівська театральна самодіяльність переживає новий підйом. У школах виникають театральні колективи та студії різного спрямування, поширюється мережа театральних фестивалів, конкурсів, оглядів. Шкільний театр, крім того, що покликаний бути точкою відліку для учнів у пізнанні ними себе, власних можливостей та фундаментом їхнього розвитку, є й основою виховання глядача – як *“талановитого глядача”*. Справді, талановитий глядач виховується театром. Але й ДЛЯ театру: сприймати мистецтво сцени саме для того, щоб воно повноцінно впливало на свідомість глядача, може не кожен, а лише той, хто підготовлений до прийняття таких впливів. Без підготовки те безмежне поле можливостей, яке створює театральне життя країни, не буде реалізоване.

У розгалуженій системі мистецької освіти [29, с. 504-505] школярі в різних формах залучаються до пізнання театального мистецтва, наприклад, через зміст навчальних дисциплін (інтегровані курси “Мистецтво” та “Художня культура”, елементи театру у змісті “Музики” й “Образотворчого мистецтва”); через застосування прийомів і засобів дидактичного театру і театралізацій у засвоєнні навчального матеріалу, не пов’язаного безпосередньо з мистецтвом. У шкільних театрах, а також театральних і хореографічних колективах позашкільних закладів юні артисти осягають театральне мистецтво як систему дисциплін (акторська гра, сценічне мовлення, сценічний рух, вокал, музичний інструмент, хореографія).

Зрештою, у театральному вихованні неоціненну роль відіграє творчість школярів у *позаурочний час*, у позакласній діяльності. Цінність дитячої творчості у позаурочний час надзвичайно висока, оскільки спирається на вільний вибір дитиною змістового заповнення власного дозвілля, дає змогу розвиватись в індивідуальному темпі і алгоритмі, реалізуватись згідно зі своїми можливостями, здібностями, інтересами.

Якщо розуміти виховну технологію як локальну з позиції художньо-естетичного простору, передусім у діалогічному зв'язку “суб’єкт – суб’єкт”, то виховна **театральна технологія** є системою засобів організації впливу театрального мистецтва на особистість, спрямованою на актуалізацію діалогічних взаємин між рівноправними суб’єктами простору. Механізмом такої актуалізації є сценічна (в широкому розумінні) співтворчість та розвиток необхідних для цього особистісних якостей – багатоскладової емпатії, саморефлексії, а результатом – прилучення вихованців-суб’єктів до театральних, загальномистецьких і ширше – естетичних цінностей, що перетворюються на життєві потреби, входять у життєвий простір суб’єкта, постають як чинники його внутрішнього світу і спрямовують його поведінку.

Виховний потенціал театрального мистецтва у створенні художньо-естетичного простору школи. Художньо-естетичний простір школи є системою взаємопов'язаних мікропросторів – як окремих внутрішніх “світів” кожного суб’єкта, образів цього простору, що склалися в уявленні учнів, у їхніх взаєминах з учителями певних дисциплін. Ураховуємо простір спілкування і щодо мистецької творчості, і щодо присутності мистецтва в різноманітних заходах іншого, немистецького спрямування тощо. Такий простір є відображенням загальної духовної атмосфери, яка панує в закладі.

Унікальність сукупного творчого процесу школи, як у мистецтві, так і поза ним, складається поєднанням унікальності творчих процесів кожного суб’єкта, і – що принципово важливо – відчуттям індивідуально кожним школярем атмосфери його особистого задіяння у творчому процесі. Адже кожен з них, особливо в підлітковому віці, потребує визнання свого права на самотність.

Художньо-естетичний простір формується одночасно тими, хто творить, і тими, хто спостерігає за процесом. Але за умови, що “спостерігач” насправді потенційно залучений у діалог. Гнучкий характер художньо-естетичного простору зумовлюється багатоваріантністю, множинністю його проявів як втіленням світобачення суб’єктів-школярів та вчителів у їхній взаємодії. У такий спосіб він є принципово *відкритим* для кожного, що рано чи пізно перетворить спостерігача на творця. Саме в цей момент, коли підліток долучається до

творчого процесу, художньо-естетичний простір *починає активно впливати на нього*, реалізуючи право особистості на самовираження, саморозвиток, самореалізацію.

Отже, художньо-естетичний простір – це і діяльність, і результат діяльності кожного суб'єкта, яка розгортається в часі, твориться уявою і практичною участю суб'єкта в діалогічній взаємодії з іншими суб'єктами.

Учні-суб'єкти у діалозі між собою, з учителями, батьками, діячами культури, усіма, хто бере участь в освітньому процесі школи, використовуючи засоби мистецтва, у вільному творенні власного дозвілля орієнтуються на певний естетичний ідеал. Досягнення такого ідеалу пов'язане з удосконаленням і простору, і його творців.

Але виникає запитання: чи існує вид мистецтва, споріднений за своєю природою з художньо-естетичним простором школи як організаційно-змістовим феноменом, чи існує якийсь напрям мистецької діяльності як орієнтир для творення простору?

Дійсно, поєднання засобів різних мистецтв, процесуальність розгортання, присутність безпосередніх творців-суб'єктів простору і так званих учнів-реципієнтів як потенційних творців (які до певного часу виконують роль глядачів, але кожен з них будь-якої миті може стати творцем), – все це виявляє подібність ХОП до простору *театрального*. Не випадково П. Паві вказує на такі поширені трактовки театрального простору, як простір драматичний (абстрактний, створюється уявою читача, глядача), простір сценічний (реальний простір сцени, в якому діють актори), простір сценографічний (як внутрішня взаємодія сценічного дійства і глядача), простір як зв'язок двох просторів для публіки – під час дії та антрактів), простір ігровий (жестикуляційний, створюється актором, його місцем щодо інших акторів), простір текстовий, простір внутрішній. Театральний простір є поєднанням акторами всіх просторів за допомогою архітектури і бачення світу [75, с.258 – 259].

Перспективною щодо технологічного підходу до виховання школярів є пропозиція К. Возгрівцевої розглядати театрального простір зі знаком рівняння між простором, описаним П. Паві, і театром як феноменом культури: тобто і як

будівлю, і як організацію, і як творчий колектив, і як обслуговуючий персонал, і як глядача; і як театральну освіту, як критику тощо [16, с. 57–63]. Виникає цікава аналогія між таким простором і простором школи: спектакль як простір для персонажів – сцена як простір для акторів і для спектаклю – театр як простір для акторів, персонажів, глядачів і працівників театру – і, зрештою, як „поєднання речі та місця – своєрідний багат шаровий просторовий пиріг” [там само]. Тобто, виявляється подібність творення художньо-естетичного простору школи і образу вистави як синкретичного сценічного результату колективної діяльності (суб’єктів простору і постановників – співтворців вистави, кожен з яких є представником певної мистецької професії). А в контексті *організації діяльності* очевидною є подібність художньо-естетичного простору школи саме до театру як інституції: йдеться про цілісний організм – колектив творців спільного художнього проекту, в якому реалізуються індивідуальні запити і можливості, виявляються і розвиваються здібності кожного. Простір школи, ніби подібний до театрального, є просторовою організацією діяльності в цьому закладі (про що стосовно театру зазначає О. Орлова [74]).

Певна універсальність театральної виховної технології визначається синкретизмом театру, в якому драматургія, сценографія, музика, хореографія із синергетичним ефектом зливаються в якісно новий художній результат. Це зумовлює виокремлення в театральній творчості школярів акторства як синтетичного і процесуального мистецтва, що всебічно охоплює особистість у її мистецькому розвитку, оскільки вимагає від юного актора здатності синкретичного художнього бачення світу, п’єси, і розвиває цілий комплекс здібностей.

Цікавий опис режисерського методу Леся Курбаса подає його учень М. Верхацький: „Елементи різних мистецтв своєрідно переломлювались і органічно жили в театральних виставах талановитого режисера. Він вважав, що театральна вистава як мистецький твір, за своєю природою, близька до музики. Вона, як і музика, існує у просторі і часі. Тому і дія і слово у виставі мають бути організовані за законами музики. Основним засобом організації слова і дії повинен стати ритм. Він організує дію, слово і навіть паузи. Плинність слова і дії

в побуті не організована. Вона довільна, випадкова, часом хаотична. Слово і дія, організовані у виставі в певних ритмах, відповідно до задуму образу, – стають мистецьким фактом” [61, с. 104].

Зрозуміло, що під час з'ясування сутності театральної технології у вихованні школяра виникають асоціації насамперед зі шкільним театром як сценічною творчістю учнів. При цьому театральна-сценічна творчість у школі може бути представлена численними різновидами: вистави драматичні, лялькові, дитяча опера, театр пластичної драми, театр хореографічних мініатюр, естрадний театр, театри пісні, театр моди, театралізовані літературно-музичні композиції, ярмарок як театралізоване дійство, вечорниці, “капусники”, агіттеатр, театр мініатюр, театралізації шкільних свят тощо.

Виховний потенціал кожного з видів сценічної творчості розкривається специфічно, відповідно до природи того чи іншого виду театру, але завжди – через *акторську творчість*.

Шкільні театри – це, переважно, театри драматичні. У драматичному театрі на тлі реалізації художньої ідеї синтезом мистецтв основним засобом її втілення і впливу на аудиторію є словесна дія. У центрі драматичної вистави – актор, що *говорить*, творить образ через словесний текст. Він володіє підвищеною чутливістю до нього: особливою інтонаційно-смісловою виразністю мовлення та невід’ємною від цього пластичною виразністю тіла, жестів, міміки. М. Кнебель наводить вислів К. Станіславського: „Театр є дія, і все, що відбувається на сцені, – завжди дія, дієве вираження думки, ідеї, дієва, активна передача цієї ідеї глядачу... Словесна дія – ось що робить драматичний театр одним з насильніших вражаючих видів художньої творчості людини... „Сигналізація мовленням” є основою основ сценічного мистецтва... Вся робота театру тримається на цій особливості актора бачити за словом живі явища дійсності, викликати в себе уявлення про речі, про які йдеться, і в свою чергу впливати своїми баченнями (рос. „*видениями*”) на глядача” [37, с. 9, 10]. Аналізуючи роль слова, техніки мовлення у спадщині К. Станіславського і В. Немировича-Данченка, К. Куракіна зосереджує увагу на інтонації, невіддільної від образного мислення і словесної дії. Інтонація є засобом точного

і детального розкриття змісту через слово, пов'язане з глибинним підтекстом [53].

О. Кошева образно узагальнює, що робочими інструментами акторства є душа і тіло творця [46]. Дійсно, в акторстві розвиваються такі риси особистості, як здатність до співпереживання та співпраці (емпатії), спостережливність, артистичність, імпровізаційність, фантазійність, здатність до мрії, воля, увага, здатність самоконтролю, пластична виразність, зовнішня привабливість, мовленнєво-голосові дані, музикальність, загальна і мистецька ерудиція, ораторський талант...

Ці та інші риси вкрай потрібні для успішної сценічної творчості юного артиста самодіяльного театру: більше того – вони є необхідними для професійного актора. Але в контексті художньо-естетичного виховання суттєво, що саме ці риси сприяють самоствердженню і самореалізації особистості в будь-якій майбутній професії. Справді, дуже важливо, особливо стосовно підлітка, що крім розвитку креативності, естетичної культури, збагачення мистецького досвіду і досвіду естетичних переживань тощо, участь у сценічній творчості формує впевненість у своїх силах, сприяє набуттю навичок спілкування, ведення дискусії; виховує почуття колегіальності, вміння працювати у дружній команді, відповідальність за спільну справу, самостійність у прийнятті рішень, дисциплінованість, кмітливість і швидкість реакції, мобільність орієнтування у різноманітних ситуаціях, працездатність; дає знання про життя і людей [67, с.20-22].

Акторська творчість, таким чином, є стрижнем різноманіття театральних технологій, які можливі в навчально-виховному процесі школи. Деякі з них, які вбачаються результативними у позакласній діяльності загальноосвітньої школи, розглянемо далі.

Технологічний контекст театральньо-естетичного виховання підлітків.

У визначенні змісту технології виховання (і створення художньо-естетичного простору навчального закладу) засобами театральнього мистецтва на перший план виходить завдання саме розкриття здатності і пробудження потреби

школярів у співтворчості, що впливає з природи і виховного потенціалу театрального мистецтва.

З цієї позиції театральні-виховні технології логічно поділяються на дві групи:

по-перше, так звані внутрішні, які спрямовані на створення художньо-естетичного простору закладу з використанням його внутрішніх ресурсів: шкільні заходи з елементами театралізацій, театральні-сценічна творчість школярів тощо;

по-друге, із залученням ресурсів зовнішнього оточення – театрів, музеїв, позашкільних закладів, родинних традицій тощо.

Театральні-виховні технології *першої групи* можуть утілюватись як:

- *ігрові технології* (виходячи із спорідненої природи гри і театру, гри – акторської гри). Такі технології спрямовані на розвиток фантазії, уяви у створенні власного світу, самоствердження через гру та у грі, розвиток мовленнєвої культури, культури спілкування тощо. Дієвим різновидом, адекватним підлітковому віку, є ділові ігри у різноманітних проявах [95, с.75–78]. Передусім це *ігри-драматизації*, побудовані на входженні школяра в уявну виховну ситуацію, а далі – на дії в цій ситуації з позиції певного персонажа. Очікуваний виховний ефект ігор-драматизацій як різновиду ділових ігор – активний розвиток емпатії та рефлексії підлітків у моделюванні реальних життєвих ситуацій, здатності критичного мислення й адекватної самооцінки;

- *театральні-імпровізаційні* технології [59], які є близькими за змістом до ігор-драматизацій. Театральні імпровізації вибудовуються на входженні учасника (підлітка) у так званий життєвий контекст конкретного персонажа (літературного твору, п'єси тощо, тобто твору, що далі слугує предметом естетичного перетворення). Зазначимо, що театральні імпровізації не випадково вивчаються переважно в контексті психо- і соціодрами (Я. Морено) – як технології соціалізації саме підлітків, оскільки здатні адекватно розв'язувати численні особистісні проблеми, що виникають у цьому віці. Як зазначено у передмові редакторів до публікації Г. Лейтс, послідовниці й учениці Я. Морено [55, с.3.], “психодрама... передбачає спонтанне проживання в колективному

дійстві і безпосередньому переживанні людиною реальних почуттів, думок, ідей, свого сприйняття світу в умовному просторі сцени. При цьому “драматичне” розуміється не як театральність, а радше як рольова гнучкість, як втілення ідеї про те, що людина здатна переглядати й переробляти події свого життя, як наче вони були б драматичними ситуаціями, а вона – драматургом”;

- технологія **“школа риторики”**, спрямована на виховання здатності переконливого спілкування, традиції якої сягають ще шкільних театрів XVII ст., передусім Києво-Могилянської академії, в якій опанування “пітики” і “риторики” було обов’язковим, причому на узагальнюючих, вищих щаблях навчання. Ці технології спрямовані на виховання культури мовлення, культури зовнішньої поведінки як прояву поведінки “внутрішньої”, що також актуально саме для підлітків. Можливі форми реалізації – наприклад, підготовка ведучих різноманітних заходів мистецького і не мистецького змісту, екскурсів музеїв тощо;

- технологія **“театр як школа”**, суть якої полягає у використанні театральних прийомів у широкому розумінні для набуття знань з будь-якої сфери життя, передусім через створення і участь у театралізації знань та театралізації ситуацій набуття знань (деякі аспекти розкрито авторами посібника, присвяченого естетизації навчально-виховного процесу школи [31].

- технології **театрально-сценічної творчості**; крім власне роботи над сценічними постановками, такі технології передбачають залучення школярів до пізнання мови театру, фактів його історії, театральних професій, до сприймання сценічних постановок різних видів і жанрів, ознайомлення з творчістю митців; а також обов’язково охоплюють виховання культури глядача;

- **етнокультурні виховні технології**, які посідають окреме місце серед театральних і ширше – виховних технологій у різних напрямках та актуальні нині; вони спрямовані на оптимізацію пізнання й привласнення школярами фольклорних традицій завдяки їх театралізації. У контексті театральних технологій увагу варто звернути на актуалізацію *фольклорно-етнографічного театру*, який набуває все більшої популярності, перебуває наче на “перехресті” музичної, театральної, декоративно-прикладної та дослідницької діяльності.

Тому участь школярів у фольклорному театрі слід розглядати як синтетичну художню (поліхудожню) діяльність для кожного вихованця, оскільки вона охоплює діяльність *музичну* (спів, музикування на інструментах); *хореографічну* (осягнення пластики, символіки жестів та дій в обрядах, іграх, вивчення й пізнання змістового наповнення характерних рухів, їх витоків); *мовленнєво-літературну* (ознайомлення і вивчення сюжетів і текстів народних дійств, робота над виразністю мовлення, дикцією тощо); *образотворчу* (опанування секретів народної вишивки, пізнання символіки костюма та спроби практичної його розробки, ознайомлення з особливостями побуту, інтер'єру, предметів) – усе “навколо” пісні, обряду, танцю; *пошуково-пізнавальну* (участь у фольклорно-етнографічних експедиціях, знайомство з виконавцями народних пісень і танців, з майстрами декоративно-ужиткового мистецтва, виконавцями і майстрами музичних інструментів тощо); *драматургічну* (самостійне створення сюжетів, сценаріїв свят тощо); *власне виконавсько-сценічну* (постановку дійств як цілісності (інсценізація обряду, народної вистави, гри), що залучає весь здобутий художній досвід). Зрозуміло, що фольклорно-етнографічний театр у школі оснований на музичній творчості підлітків, яка акумулює естетичну інформацію про культуру народу, криє в собі “закодовані” відомості про традиції, вірування, є відображенням психології, національного характеру. Втім, заохочення учасників до “розкодування” інформації у фольклорному матеріалі виводить їх майже в усі суміжні сфери мистецького знання та за межі мистецтва, стимулює творчий пошук, виховує ініціативу, самостійність мислення, патріотичні почуття, громадянську свідомість. Тобто, цей різновид театральної творчості потребує розроблення окремих виховних технологій;

- технології **виховання активного глядача**, тобто глядача-співтворця вистави, отже суб'єкта культуротворчих процесів. К. Станіславський підкреслював, що в ролі співтворця “глядач мимоволі проникає в атмосферу поезії та творчості, яка виховує смак, розпалює естетичні почуття і відроджує до життя митця, що дремає в душі кожної людини” [98, с. 473];

- технології **організації пізнавальної творчості** (наприклад, у діяльності гуртків історії театру; музейної справи в школі);

- технологія *театралізації навчально-виховного процесу* школи, що постає як *системоутворювальна* стосовно решти художньо-естетичних виховних технологій. Фактично це і є технологія організації дії *художньо-естетичного простору* закладу: припускається, що школа демонструє модель – мистецького і засобами мистецтва, серед яких найорганічнішими є театральні, – спілкування, яке спонукатиме кожного школяра до прояву ініціативи, фантазії, дієвості у *творенні свого простору* і зрештою виведе його за межі шкільного – у “великий” художній, далі – життєвий простір.

Театральні-виховні технології можуть реалізуватись у різноманітних формах виховної роботи, що визначаються згаданими вище суб’єктивними умовами функціонування ЗНЗ, а саме:

- у закладах з поглибленим вивченням дисциплін мистецького циклу, в яких театральна творчість об’єднує усі напрями; приклад – Миколаївська спеціалізована школа “Академія дитячої творчості”, у центрі змісту діяльності якої – образотворче мистецтво (декоративно-прикладне, зокрема ювелірна справа). На основі опанування стрижневого напрямку творчості школярі поглиблено пізнають усі види мистецтв, взаємодіючи у реалізації синтетичних мистецьких проєктів. Ці проєкти втілюються не лише у мистецькому напрямі, а й на уроках літератури, історії тощо й постають як масштабне театралізоване дійство, що демонструється публіці наприкінці кожного навчального року (для публіки міста, на сцені професійного театру);

- у закладах також із поглибленим вивченням мистецьких дисциплін, але в центрі – саме сценічна творчість як така, що об’єднує навчально-виховний процес; приклад – Кіровоградський обласний загальноосвітній навчально-виховний комплекс гуманітарно-естетичного профілю (гімназія-інтернат-школа мистецтв). Основу навчально-виховного процесу закладу становить опанування школярами хореографічного мистецтва, провідним є український народно-сценічний танець;

- у школах з поглибленим вивченням окремих дисциплін із розвиненим театральні-виховним компонентом; приклади: київські СШ № 23 Деснянського

р-ну (з поглибленим вивченням англійської мови), № 3 Подільського р-ну (з поглибленим вивченням інформаційних технологій);

- у загальноосвітніх закладах із розвиненим позаурочним компонентом виховної роботи, яка має єдиний стрижень, усі напрями якої корелюють між собою на діалогічних засадах, центруючись на школярі як суб'єкті. За своєю сутністю це і є основа створення *художньо-естетичного простору* закладу.

Експрес-огляд способів використання театрального мистецтва у виховному процесі у позаурочний час свідчить, що *найпоширенішими* є:

а) ігрові технології, але вони на практиці застосовуються переважно з учнями молодшого шкільного віку, найчастіше як дидактичні ігри в навчальному процесі або у позаурочний час у групах подовженого дня, проте майже не застосовуються для розв'язання питань формування особистості у підлітковому віці;

б) театральна-сценічна творчість як постановка вистав на шкільній сцені, що набуває останнім часом поширення, активізуючись саме у підлітковому віці;

в) використання театру як об'єкту сприймання.

Далі зосередимось на реаліях *театрально-сценічної творчості* підлітків у позакласній діяльності.

Дещо з досвіду діяльності “театрів, в яких грають діти”. Загальну картину театральної-сценічної творчості школярів презентують численні *конкурси і фестивалі театального мистецтва*, які надають можливість концентровано показати тенденції, жанрові уподобання, репертуар, цікавий для виконавців, віковий склад учасників, рівень їхньої майстерності тощо. Розмаїття фестивалів, конкурсів, оглядів, кількість яких збільшується і які охоплюють усе більше школярів, свідчить про зростання інтересу до цього напрямку мистецької творчості, отже – про усвідомлення суспільством і школою як моделлю суспільства значущості театру в його впливі на духовний розвиток дитини. Фестивальний рух шкільних самодіяльних театрів досить поширений, набуває системності, охоплює всю країну: в кожній області проводиться багатоступеневий відбір вистав до участі у завершальному етапі – обласному. Як правило, фестивальним рухом опікуються органи освіти. Слід зазначити, що

шкільні театри у таких фестивалях беруть участь поряд із колективами позашкільних закладів освіти, хоча освітній процес у цих театрах дещо різниться.

Розглянемо особливості фестивального руху на прикладі традиційного Київського міського фестивалю-конкурсу дитячих театральних колективів навчальних закладів “*Срібне джерело*”. “Срібне джерело” відбувається раз на два роки, триває кілька місяців, необхідних для демонстрування здобутків усіма колективами і для перегляду робіт журі. Фестиваль у цей час перетворюється на центр уваги учнівської, педагогічної, батьківської громадськості. Мета заходу – реалізація високого потенціалу театру у вихованні школярів, залучення підростаючого покоління до мистецтва сцени, виявлення й підтримка обдарованих особистостей та створення умов для їх самореалізації, відродження й розвитку вітчизняної драматургії, традицій.

На думку організаторів, учасників, журі і глядачів, Фестиваль завжди постає унікальним явищем – за творчими здобутками, відкритими талантами, цікавим репертуаром. З іншого погляду, такий мистецький захід є складником системи театральної педагогіки. Виховне значення цього мистецького свята, як й інших аналогічних по Україні, неоціненне і для юних акторів – учасників фестивалю, і для керівників дитячо-юнацьких театрів, і для юних глядачів, і для батьків, і для керівників закладів освіти, отже – для суспільства загалом.

Юні актори здобувають досвід сценічних виступів, які є могутнім стимулом для осмислення значущості мистецтва і власної діяльності в ньому, а, можливо, й для бажання змінити Світ, оскільки мають у театральній творчості ту саму архімедову “точку опори”. Осягаючи таємниці сцени, удосконалюючи акторську майстерність, через публічний показ колективно й індивідуально знайденої інтерпретації авторського матеріалу та життєвих вражень кожен виконавець перетворюється на творця власного життєвого оточення. За експрес-опитуваннями в процесі обговорень з’ясовується: чимало юних акторів-підлітків стверджується в обранні майбутньої професії, а за оцінками членів журі отримують для цього об’єктивні підстави, володіючи необхідними здібностями.

Керівники театрів мають можливість “виносити на публіку” втілені на сцені мистецькі відкриття, залучитись до широкого діалогу, відчуті спроможність впливати – разом зі своїми вихованцями – на глядачів і також змінювати Світ на краще; найголовніше – отримують стимул професійного і педагогічного самовдосконалення.

Публіка збагачує глядацький досвід, долучаючись до нових для себе творів драматургії, вчиться усвідомлювати побачене, розвиваючи в собі здатність співчувати, співпереживати і спів-проживати (пригадаємо К. Станіславського, який стверджував, що наполовину виставу створює саме глядач). У такий спосіб глядач також змінює себе.

Батьки у таких заходах перетворюються на однодумців власних дітей, починають краще їх розуміти, осмисленіше підтримувати розвиток їхніх талантів.

Керівники закладів, у яких працюють театри, хвилюючись під час фестивальних показів за своїх підопічних, переживаючи їхні удачі або невдачі, відчують відповідальність за подальшу долю колективів; фестиваль є поштовхом до того, щоб упевнитись у виховній силі мистецтва театру для загалу всієї школи, а не лише для учасників театральних колективів.

Суспільство отримує талановитих особистостей, здатних до саморозвитку й самовдосконалення, творення культури.

Важливо, що до складу журі фестивалю-конкурсу “Срібне джерело” входять видатні особистості, високопрофесійні діячі театральної педагогіки, такі, наприклад, як В. Зимня, народна артистка України, професор Київського Національного університету театру, кіно і телебачення ім. І. Карпенка-Карого, Г. Яблонська, народна артистка України, актриса Національного академічного драматичного театру ім. Івана Франка, І. Поволоцький, завідувач літературної частини Київського державного академічного театру ляльок, А. Суханов, актор театру і кіно, режисер, артист Київського театру “Колесо”, художній керівник Державної театральної школи-студії Голосіївського району м. Києва, інші майстри сцени і педагоги. Суттєво, що склад журі є постійним: більшість його членів працює на “Срібному джерелі” впродовж багатьох років; має можливість

простежити за розвитком юних артистів, порівнює їхні виступи у попередніх постановках, дає фахові поради. Тобто, журі не тільки оцінює вистави під час свята, а й здійснює конструктивний аналіз творчих здобутків, що є педагогічною цінністю. Регулярність фестивалю і системність підготовки до нього зумовлює зростання професійного рівня педагогічної роботи з юними акторами і роботи самих акторів.

Для прикладу наведемо статистичні дані за результатами восьмого “Срібного джерела” 2012/13 навчального року, що дає уявлення про фестивальний рух шкільних театрів: на завершальному (міському) етапі переглянуто 28 театральних вистав; учасниками яких було 405 юних акторів з 25 театральних колективів з 8 позашкільних та з 14 загальноосвітніх закладів столиці. **Вік учасників** – від молодших школярів до старшокласників, але переважна вікова категорія – старші підлітки.

За умовами проведення фестивалів-конкурсів, оцінювання здійснюється за сталими критеріями, які суголосні критеріям професійних фестивалів, що привчає виконавців до професійного ставлення до власної творчості, формує прагнення вдосконалення, спонукає до рефлексії, розвитку критичності і самокритичності тощо. Такими параметрами оцінювання є: художня цілісність вистави; режисерський рівень вистави; акторська майстерність; художня й концептуальна відповідність змісту п’єси її сценічному втіленню; відповідність репертуару віку виконавців та його доцільність у розв’язанні виховних завдань; музичне рішення; сценографія (костюми та їх відповідність художньому задуму, наявність декораційного оформлення та його художнє рішення тощо). Відповідно, відзначення переможців відбувається за номінаціями: за кращий спектакль; за кращу режисуру; за краще музичне вирішення вистави; за кращий сценічний ансамбль; за кращу чоловічу роль; за кращу жіночу роль; за кращу роль другого плану; за кращу характерну роль.

Відзначимо представлене **жанрове розмаїття**: драматичні вистави; дві лялькові вистави; мюзикл; театр поезії; фольклорне дійство; літературно-музична композиція; авторська п’єса у віршах; музично-пластична драма.

Тематика, яка хвилює юних митців і сценічну інтерпретацію якої пропонують режисери-педагоги, вражає сміливістю й складністю для осмислення підлітками закладених проблем: вічні теми, які переживають зовсім юні артисти. В цьому – головний результат фестивалю для кожного учасника і колективу, незалежно від місця в рейтингу. Як приклад, наведемо репертуар шкільних театрів і колективів позашкільних закладів Києва – учасників завершального етапу міського фестивалю “Срібне джерело” 2012/13 навчального року:

Назва, тривалість вистави	Колектив, заклад	Кількість учасників
Шкільні театри		
“На перші гулі”, 30 хв	Театр-студія “Дзвін” гімназії № 283 Деснянського р-ну	11
“Тасмниця цвіту папороті”, 1 год 20 хв	Зразковий художній колектив шкільний театр “Пролісок” СЗШ № 23 Деснянського р-ну	66
“Обрати свій шлях”, 45 хв	Шкільний театр “Логос” СЗШ № 329 “Логос” Дарницького р-ну	21
“Дракон”, 1 год 30 хв	Зразковий художній колектив шкільний театр “Крок у майбутнє” гімназії № 315 Дарницького району	25
“Мері Поппінс”, 40 хв	Театр-студія “Веселинка” Центру творчості дітей та юнацтва Оболонського р-ну	12
“Люди, будьте взаємно красивими!”, 40 хв	Зразковий художній колектив музичний театр юного актора “Fantazianew” колегіуму “Олімп” Оболонського р-ну	12
“Слон Хортон”, 35 хв	Театральна студія “Лицедії” гімназії № 59 ім. О. Бойченка Голосіївського р-ну	14
“Пігмаліон” 1 год 15 хв	Театральна студія “Ера” СШ № 7 ім. М. Рильського Солом’янського р-ну	9
“Кицькин дім”, 30 хв	Зразковий художній колектив театр “Ніка” гімназії № 48 (мол. група)	23
“Історія українських ярмарків”, 30 хв	Зразковий художній колектив театр “Ніка” гімназії № 48 (ст. група)	40
“Життя така велика ковзаниця. Хто міг по ній, не падавши, пройти?” 30 хв	Зразковий художній колектив театр “Ніка” гімназії № 48 (ст. група) Шевченківського р-ну	20
“Блазень її Високості, або зачарована Принцеса”, 55 хв	Музично-драматичний театр “Гармонія” СЗШ № 128 Дніпровського р-ну	17
“Ромео і Жасмин”, 45 хв	Театр “Нове покоління” СЗШ № 158 Дніпровського р-ну	14
“На перші гулі”, 30 хв	Театр ліцею № 198 “Еко” Святошинського району	4
“Мина Мазайло”, 55 хв	Шкільний драматичний театр “Натхнення” Спеціалізованої школи № 3 Подільського р-ну	8

“Сцени з губернського життя”, 50 хв	Камерний театр “Мельпомена” Українського гуманітарного ліцею Київського національного університету ім. Тараса Шевченка	6
Колективи позашкільних закладів		
“Деся у веселому краю”, 55 хв	Народний художній колектив театр “ Inkunabula ” Київського Палацу дітей та юнацтва	34
“Чарівне дерево”, 30 хв	Ляльковий театр “ Золотий ключик ” НВК “Ромашка” Голосіївського р-ну	8
“Казка про невгамовне серце”, 30 хв	Народний художній колектив естрадно-драматичний театр-студія “ Мандарин ” Центру дитячої та юнацької творчості Солом’янського р-ну	16
“Пригоди Чіполліно”, 30 хв	Театр-студія “ МІСТ ” Центру творчості дітей та юнацтва “Шевченківець” Шевченківського р-ну	9
“Пітер Пен”, 1 год 10 хв	Театральний гурток “ Куліска ” Палацу дитячої та юнацької творчості Солом’янського р-ну	19
“Усмішки Чехова”, 1 год	Зразковий художній колектив театр “ Спалах ” Палацу дітей та юнацтва Печерського р-ну	17
“Колобок”, 35 хв	Зразковий художній колектив ляльковий театр “ Равлик ” Палацу дітей та юнацтва Печерського р-ну	7
“По сторінках Шекспіра”, 1 год	Театр “ Студія 5.1 ” Палацу дітей та юнацтва Печерського р-ну	12
“Казки навпаки”, 30 хв	Дитячий театр гри “ Трайленд ” Центру позашкільної роботи Святошинського р-ну	20
“Чарівна країна бажань”, 30 хв	Драматична студія “ Експромт ” Центру позашкільної роботи Святошинського р-ну	15
“Загублені батьки”, 30 хв	Драматична студія “ Експромт ” Центру позашкільної роботи Святошинського р-ну	12
“Весняні фантазії”, 45 хв	Зразковий художній колектив театр гри “ Чудо-чада ” Будинку дитячої творчості Подільського р-ну	21

Схарактеризуємо деякі творчі роботи, що презентують різні аспекти жанрового розмаїття фестивалю, а отже, й загальну картину діяльності шкільних театрів.

“Таємниця цвіту папороті”. Автор п’єси і режисер О. Ігнатів (директор ЗНЗ, вчитель української мови). Основа постановки – вдале поєднання жанру мюзиклу з народною казкою (про Котигорошка): “Деся далеко, у незвіданому місті, якого немає на жодній мапі, розквітає чарівна квітка незвіданої краси, легенди про чарівну дію якої обійшли увесь світ, кожну оселю, – квітка папороті. Людина, яку скувало прокляття чаклуна, обов’язково повертає собі життєві сили, вдихнувши її дивний аромат”. Мудрість, закладена в задум вистави і реалізована постановочною групою – вчителями СШ № 23 та юними акторами, має непересічний виховний ефект: повага до матері, взаємодопомога, добро як стиль

життя, що здатне змінити світ. Акторський склад охоплює усі вікові групи школярів. Особливістю мюзиклу є можливості для кожного учасника проявити свій талант, не порушуючи цілісності задуму, – як драматичного актора, у вокалі, хореографії.

Вистава “Обрати свій шлях” (школа № 329 “Логос” ім. Георгія Гонгадзе реж. О. Джун) – авторське прочитання драми-феєрії Лесі Українки “Лісова пісня” – змушує і акторів, і глядачів замислитись над тим, що кожна людина в житті має зробити вибір: прислухатись до батьків або чинити їм наперекір; займатись улюбленою справою або робити те, що “круто”, і зрадити себе; образитись та помститись або пробачити чи примиритись; цінувати внутрішнє духовне багатство або прагнути матеріального статку; жити щиро й відкрито або коїти злочин чужими руками; втратити волю та стати залежним від обставин і людей – або протистояти злу.

Безумовним відкриттям стала талановита постановка Т. Погребняк “Люди, будьте взаємно красивими!” музичного театру юного актора “Fantazianew” колегіуму “Олімп”: поезія Л. Костенко, яку вибирали самі актори, занурюючись у мудрість геніальних творів й емоційно їх перетворюючи на сцені, органічність музичного складника (музика О. Богомолець) у звучанні гітари й прекрасному професійному вокалі, динамічність розгортання дії, яка і на мить не відпускала глядача. Лейтмотив вистави – образ цілющої води в парасольці, якою вмивались герої, – як символ душевного очищення...

Вистава “По сторінках Шекспіра” (“Студія 5.1”, реж. В. Демченко) повністю відповідає визначенню “експериментальна”, завдяки “поєднанню непоєднуваного”, несподіваному прочитанню класики: у кожній людині свій Шекспір, який упродовж чотирьохсот років є сучасником поколінь читачів і глядачів, залишаючи простір для майбутніх інтерпретацій уже в третьому тисячолітті. Зазначимо, що спектакль захоплено сприймався молодіжною аудиторією глядачів-школярів.

У центрі вистави “Ромео і Жасмин” (драма на одну дію про людей та тварин за п’єсою О. Гавриша, театр “Нове покоління” школи № 158, реж. В. Заїка) – зустріч і драматичне кохання старого, облізлого, доброго пса Чарлі,

якого женуть з двору за непотрібністю, та підстреленої ніжної, вразливої юної Чаплі з дивним ім'ям Жасмин. Між ними виникає духовна близькість, відчуття потрібності одне одному у цьому несправедливому, незатишному і жорстокому світі. Акторами-школярами органічно “проживається” глибинна філософська мудрість: завжди є вихід із будь-якого життєвого глухого кута; світ жорстокий, але в будь-якій ситуації треба залишатись милосердними. Просвітлені обличчя глядачів після перегляду свідчили про перетворення, які відбувалися практично з кожним із них: душевне піднесення, справжній катарсис.

Надзвичайно цікавою є ідея “Історії українських ярмарків” (театр “Ніка” гімназії № 48, сценарій та постановка Л. Охвatenко), пізнавальної і в історико-культурологічному, і в етнографічному аспектах. Сценарій (і нотатки до постановки) заслуговує на публікацію й поширення в навчально-виховному процесі шкіл та позашкільних закладів, причому не лише для сценічних інтерпретацій, а й для занурення в народне мистецтво, етнографію, побут, звичаї, традиції.

Відзначено успішні акторські, режисерські й виховні роботи у такому складному жанрі, як *грай-театр* (театр гри “Чудо-чада” Будинку дитячої творчості Подільського району та “Трайленд” Центру позашкільної роботи Святошинського району): за легкістю й зовнішньою простотою, з якою відбувається контакт артистів з аудиторією глядачів, насправді – копітка, емоційно й фізично виснажлива, але вдячна праця і артистів, і керівників. Найголовніше, цей різновид вистав якнайкраще готує учасників до спілкування й взаєморозуміння, компенсуючи їх нестачу у реальному житті, що інтенсивно піддається не завжди позитивній технологізації, у тому числі й “технологізації почуттів”.

Заслуговує на всіляку підтримку розвиток дитячих лялькових театрів. У казковій виставі “Чарівне дерево” (театр “Золотий ключик” НВК “Ромашка”, реж. Я. Довбуш), йдеться про лісових звірят, які жили мирно і дружно, але зіткнулися зі злом, яке, зрозуміло, було поборене. Цікаво, що актори-ляльководи осягають різні жанри – театр тіней, театр кульок, магнітний театр, розвиваються багатогранно, оволодіваючи різноманітними способами втілення образів. Ще

одна лялькова вистава в афіші “Срібного джерела” з улюбленим дітьми героєм – “Пітер Пен” (за Дж. Баррі, театр “Куліска” Палацу дитячої та юнацької творчості Солом’янського району, реж. Н. Селяк) – історія про чарівного хлопчика, який вміє літати, – порушує злободенну тему: підлітки, які нерідко залишаються вічна-віч із непростою дійсністю. Однією зі знахідок постановки стало запрошення до участі вихованців хореографічних колективів “Пірует”, “Дивертисмент”, “Крок” та “Веселка”, що не тільки додає різнобарв’я й динамічності, а й об’єднує заклад у єдиному творчому проекті.

Обидві лялькові вистави виконувались акторами-молодшими школярами. Але парадоксально і має враховуватись у розробленні театральних виховних технологій те, що обидві представлені вистави із зацікавленням сприймалися не лише аудиторією молодших школярів, дошкільнят та батьків артистів, а й старшокласниками та підлітками – акторами інших колективів. Поширеною є думка, що ляльковий театр – це театр для малюків. Але ж образ ляльки – завжди символічний, знаковий, який цікаво і корисно “розшифровувати” й дорослим. Загалом же, реагування вікової категорії глядачів-підлітків та старшокласників свідчить, що у театральному вихованні вочевидь потрібно інтенсивніше долати стереотипи, звернути увагу на репертуар лялькових вистав, адресованих і такому складному глядачеві, як підліток.

Нарешті, звернемо увагу на вітчизняну і світову драматургію. Так, у репертуарній афіші конкурсу представлено п’єси “На перші гулі” С. Васильченка, “Мина Мазайло” М. Куліша, “Лісова пісня” Л. Українки, твори А. Чехова, вже згадані прочитання В. Шекспіра. Зазначимо, що в репертуарних афішах інших обласних фестивалів також бачимо назви “Сватання на Гончарівці” Г. Квітки-Основ’яненка, “Фараони” О. Коломійця, “За двома зайцями” М. Старицького, інсценізації “Марусі Чурай” Л. Костенко та ін.

Здобутком фестивалю, який слід враховувати у розробленні театральних виховних технологій, є дискусії після показів. Такі дискусії виявляють питання, що хвилюють педагогів. Передусім, це гостра потреба у таких творчих дискусіях, у зустрічах для обговорення актуальних проблем театральної педагогіки, для вирішення конкретних методичних завдань – як роботи з

дитячим колективом загалом, так і над конкретною роллю або постановкою, обмін інформацією й досвідом тощо. З'ясувалась і поки нереалізована потреба дітей-акторів у перегляді показів акторських робіт інших колективів, оскільки насиченість фестивального життя через організаційні особливості інколи унеможливує такий перегляд. Але це важливо, оскільки юні актори не завжди готові до визнання в “іншому” позитивного й цікавого, ототожнюючи “критику” з “критиканством” і виявленням в “іншому” лише “негативного”. Висновком дискусій є і необхідність подбати про цілеспрямовану підготовку глядачів, для яких театральне свято – чудова нагода формувати глядацьку культуру, потрібну і в дорослому житті. Доцільно організовувати глядацькі конференції-конкурси на матеріалі і під час фестивалів, на яких би глядачі вчилися готувати себе до сприймання, формулювати й аргументувати думки, дискутувати, доносити свої враження до артистів, яким подібний зворотний зв'язок був би корисний. Але все ж найгострішою постала проблема репертуару: як відбирати репертуар, особливо для підлітків, як враховувати його відповідність віку і психології артистів? Чи варто давати артистам “вікові” ролі? Рекомендовано введення спеціальної номінації “за кращу драматургію”, оскільки чимало керівників театральних колективів презентують авторські сценарії або інтерпретації п'єс, наприклад, адаптуючи репертуар до можливостей юних акторів, розв'язуючи конкретні виховні завдання.

Рекомендації ентузіастам шкільної театральної справи. Щодо *осягнення школярами сценічного мистецтва* у позаурочний час, окреслимо, насамперед, таке. Чудово, якщо в школі є можливість увести до розкладу – для всіх! – урок театру, за можливості, запросивши для цього вчителя-професійного актора або режисера. Результати подібного кроку заявлять про себе дуже скоро. Але в більшості шкіл учителі-ентузіаста театральної справи – аматори, які залишаються з проблемою сам на сам. З чого починати?

Перше, що необхідно, – *заразити ідеєю*. А для цього потрібен сценарій. Написати сценарій може і професійний сценарист. А потім готовий “продукт” запропонувати на розсуд підлітків. Але чи вігукнуться вони на “готове”? Чи взагалі прочитають сценарій? Ймовірніше, знехтують пропозицією прийняти

“чуже”. Безумовно, дієвішим буде такий варіант: написати свій сценарій про те, що найбільше цікавить. За основу може братися будь-яка ситуація зі шкільного життя, або ідея подати в “сучасному прочитанні” твір літературної класики, або вигадати сценарій свята для першокласників. Фантазії немає меж. Усе залежить від адресата, якого залучають до мистецтва.

Варто спробувати організувати *конкурс на сценарій*, сценарну ідею тощо. Причому головним автором має бути не вчитель-філолог, а ініціативна група “сценаристів”-підлітків. До сценарію додаються пісні, тексти яких створюються спеціально, а музику можна підібрати з відомих школярам мелодій.

Проведення конкурсу, безумовно, передбачає сценічну презентацію ідеї. Отже, вже є поштовх для творчості і головне – для з'ясування школярами своїх можливостей і бажань – акторських, режисерських, поетичних, драматургічних, сценографічних, організаторських тощо. У такому конкурсі не може бути переможених. Ті сценарії, що виявляються не дуже вдалими, варто детально, критично, але доброзичливо (!) обговорити. У таких обговореннях формується здатність критичного оцінювання, вміння дискутувати, обґрунтовувати думку, зрештою, формується сама думка; у школярів з'являється потреба звертатися до відповідних джерел, здобувати нові знання, більше читати, тобто – самовдосконалюватися. У результаті обговорень деякі сценарії можуть бути доопрацьовані спільними зусиллями, за допомогою тактовних порад тощо. На сцені варто поставити всі запропоновані, хоча б “у чернетковому варіанті”, як навчальне завдання.

У такий спосіб формується труп шкільного театру – як колектив односторонців, співтворців, що кожному його члену додає впевненості і чуття “плеча”. Так виховується здатність емпатії – як людської риси, необхідної для морально-духовного розвитку особистості, а також власне художньої емпатії.

Обов'язково зважайте на те, що “артистів”, які бажають взяти участь у виставі, може бути більше, ніж персонажів п'єси. Спробуйте передбачити у сценарії можливості “для всіх”. Але крім цього намагайтесь донести до підлітків думку про те, що театральний колектив – це і насправді – к о л е к т и в. Він об'єднує не тільки акторів. Вистава неможлива без сценографічного

оформлення – декорацій, освітлення, реквізиту, гриму; також без музики, без вдалого пластичного рішення тощо. Отже, так само відповідальною є участь сценографів, бутафорів, музикантів і т. д. Саме тут і слід згадати про театр не лише як виставу і акторську творчість, а й про комплексну організацію театральної справи (*технологія “шкільний театр як модель театру”*). Отже, крім вибору репертуару (що завжди обговорюється і має бути сприйнятим усіма учасниками), розподілу ролей між акторами (режисером зазвичай є керівник шкільного театру), варто звернути увагу на призначення *адміністраторів*, робота яких є особливо відповідальною. Адміністратори тримають у полі зору все необхідне для організації репетицій і вистави: дбають про своєчасне планування репетицій і повідомлення всіх учасників, про зручність репетиційного приміщення для артистів, своєчасний добір усіх потрібних аксесуарів, про розподіл технічних завдань з добору реквізиту, костюмів, прибирання сцени, призначення дати вистави і т. д. і т. п.; адміністратори, які також присутні на репетиціях, співпереживають як глядачі, пізнають п'єсу. Не слід виключати, що в будь-який момент кожен “адміністратор” може виявити бажання стати “актором” і хист до цього.

Учасники шкільної театральної справи мають усвідомити і значущу роль відповідальних за *музичне оформлення*: добір музичного ряду потребує ерудиції, музичного чуття, зрештою знання п'єси або сценарію; а також талант і знання звукорежисера, який завжди знайдеться в школі.

У колективі шкільного театру виховуються і театральні *критики*, які, своєю чергою, також пізнають акторське мистецтво, читають п'єси, навчаються дискутувати, відточують ораторську майстерність, здатність переконувати, логічно вибудовувати думку тощо. Діяльність “критиків” може знайти вихід у власному “творчому продукті”, наприклад у шкільних стіннінках, “публікаціях” на стендах, спеціальних “щоденниках” або “альманахах”. У день вистави у фойє працюють *білетери*, які розповсюджують серед глядачів програмки, допомагають молодшим учням знайти свої місця у глядачевій залі, підтримують порядок і дисципліну, пояснюють правила поведінки в театрі, що може стати в нагоді й під час відвідуванні “справжнього театру”. Постановка вистави – це,

передусім, розв'язання творчих завдань для самих театралів. Але, усі разом подумайте і про те, *для кого* ставитиметься вистава. Адже глядач буває різним – талановитим і не дуже. Важливою справою шкільного театру є виховання глядача. Підготовка глядача до сприймання починається вже з випуску афіш, програмок і запрошень. Але крім інформування, глядачів варто запрошувати до дискусій; перед початком вистави з ними проводяться бесіди (про виставу, про колектив, про інші важливі речі, суть яких закладена в майбутній виставі як точка відліку для дискусії тощо). Іноді до глядачів можна звернутися з різноманітними проханнями про допомогу, що вже перетворює глядачів на співтворців, тощо. Надзвичайно важливо завчасно формувати у шкільному колективі атмосферу очікування свята і позитивне налаштування на сприйняття вистави. Принциповим для шкільного театру є встановлення зворотного зв'язку; відгуки глядачів допомагають осмисленню досягнутого. Знову ж таки, слід пам'ятати: кожен сьогоднішній глядач – потенційний артист.

Незважаючи на те, що у шкільному театрі може постійно працювати спеціальний “художній цех”, усе ж його роботу слід ретельно контролювати і спрямовувати, не залишаючи “на потім”. Варто придивитись: можливо, ще не залученими до театральної справи залишаються умільці, які вдало конструюють м'які іграшки, захоплюються різьбленням, орігамі, батіком, уміють шити або плести і т. д. Такі таланти однолітків артистів можуть стати у пригоді в театральній справі, залучаючи до неї всіх, хто спочатку не бачив себе в цій діяльності.

Подібно до цього, варто розвідати: можливо хтось з учнів-підлітків навчається у музичній школі або хореографічному колективі, хтось захоплюється компютерною графікою і т. д., адже шкільній виставі можуть бути доречними і ці таланти – звукорежиссера, творця віртуальних декорацій, аранжувальника, постановника танців і пластичних етюдів тощо. Ще раз підкреслимо: йдеться про потенційних учасників сценічної творчості.

Було б непогано, якби у школі знайшлися ентузіасти серед учителів або батьків, які могли організувати *додаткову мистецьку підготовку* юних артистів у музичному та хореографічному напрямках, вибудовуючи її на вправліннях з

активізації музичного розвитку – чуття ритму, набуття вокальних навичок, зокрема ансамблевого музикування, можливо – гри на музичних інструментах (наприклад, на гітарі для “самоучок”, блок-флейті тощо), на вправах з розвитку пластики тіла, що необхідно для опанування основ сценічного руху тощо.

З самого початку доречно подбати про відеозаписи шільних вистав. Адже їх корисно переглядати й аналізувати, відтак – вчитися саморефлексії і професійній критиці. А головне, з цього починається архів колективу, який стане безцінним матеріалом для створення історії школи!

І дуже важливо. Як у кожному професійному театрі, в театрі, де грають підлітки, дієвим засобом прийняття колегіальних рішень, як художніх, так і організаційних, є *художня рада*. До її складу мають увійти як представники “театру”, думка яких є авторитетною для колективу, так і запрошені члени шкільної громади – вчителі, учні, батьки.

Діяльність такої ради у шкільному театрі втілює ідею *діалогу* – суто театрального і людського, особистісного, який збагачує кожного з його учасників завдяки тому, що кожен навчається “чути іншого”, вибудовуючи своє життя в колективі та поза ним. Головне пам'ятати: театр – це постійна робота кожного над собою; але це завжди радість спілкування, радість сміливого експериментаторства, яке виховує в учасників *самостійність мислення*, відповідальність за прийняті рішення – не тільки в театрі, а й у житті. У такий спосіб шкільний театр виконує важливі функції, причому як для його учасників, так і для глядачів: навчає вчитися в широкому розумінні, тобто вбирати знання не лише зі шкільних дисциплін, а й з життя загалом, спонукає до спостережливості, концентрування уваги, співчуття до людей; розширює світогляд, стимулює збагачення ціннісної сфери підлітка. Театр в певному сенсі виконує і профорієнтаційну функцію, адже чимало дітей, розкриваючи себе для себе самого, налаштовуються на вибір певної професії – театральної або близької до театру. Бажано, щоб заняття театром мали відкритий характер, давали можливість будь-якій дитині бути присутньою на репетиціях, спостерігати, а згодом і долучатися до обговорення ідей з перспективою перетворення на члена колективу.

Звичайно, що конкретна робота з підлітками-акторами оптимально здійснюється за спеціальними програмами з різних театральних дисциплін: театральної гри, сценічного мовлення і сценічного руху, хореографії, вокалу й інших музичних занять, пізнання історії театального мистецтва тощо. Однак, зрозуміло, що загальноосвітні заклади володіють різними можливостями для якісної організації діяльності шкільного театру: в деяких організовано системну роботу шкільного театру із залученням різних фахівців, але більшість колективів згуртовуються навколо постаті вчителя-ентузіаста, зазвичай аматора театральної справи.

Наведемо й можливу тематику проектів як основу для проведення конкурсів, презентацій, що об'єднують не лише підлікову аудиторію, а й усі вікові групи школярів. Наприклад: “Експерсія театральним приміщенням”; “Найвизначніші театральні споруди світу”; “Облаштування сцени: глядач у театрі”; “Облаштування сцени: за лаштунками”; “Грим: історія, символіка, матеріали, техніки” (“Конкурс гримерів”); “Мое театральное-концертное місто”; “Кожен крок – сліпуча блискавиця” (Олена Теліга “Козачок”); “Театр у живописі” (подорож картинами з анімацією сюжетів); “Танець у живописі”; “Музика на картинах” (“Музика картин”); “Український обряд у живописі”; “Портрети заговорили” (постаті діячів сцени та музичного мистецтва); “Музи заговорили” (“Зустріч з музами”, конкурс сюжетів) та інші.

Етнокультурні виховні технології. Усе більшої популярності останнім часом набуває такий різновид творчості школярів, особливо у підлітків, як **фольклорний театр**, або фольклорний ансамбль – вокально-хореографічний, вокально-інструментальний тощо, – до якого школярі залучаються, як правило, у позашкільних закладах, але який може працювати і в умовах загальноосвітньої школи. Такий колектив якнайкраще й ефективніше виховує патріотизм, почуття гідності, національну свідомість, активну життєву позицію, долучаючи до джерел рідної культури. Принципово важливим є усвідомлення того, що національна культура складається з культур численних етносів, які населяють Україну. Різні регіони України мають власне етнічне “обличчя”, свою специфіку, традиції якої склалися століттями. Художньо-естетичне виховання в такому

колективі ґрунтоване на визнанні учнями унікальності культури кожного етносу при тому, що кожен з них прагне зберігати свою ідентичність у взаємодії з іншими етнічними культурами в контексті цілісної української культури. Творчість у такому колективі пробуджує у школярів бажання пізнавати власний родовід, родинні традиції.

Цінним у виховному аспекті є і те, що зміст діяльності такого колективу міститься на “перехресті” театральної, музичної, образотворчої, хореографічної та – що суттєво для підлітків – дослідницької творчості. Тому участь школярів у фольклорному театрі слід розглядати як *синтетичну художню діяльність* для кожного вихованця, оскільки вона передбачає діяльність:

- *мовленнєво-літературну* – ознайомлення і вивчення сюжетів та текстів народних дійств, робота над виразністю мовлення, дикцією тощо;

- *музичну* – спів, музикування на інструментах;

- *пластично-хореографічну* – осягнення символіки жестів та дій в обрядах, іграх; вивчення й пізнання змістового наповнення характерних рухів, їх витоків;

- *образотворчу* – зокрема у сфері декоративно-прикладного мистецтва: опанування секретів народної вишивки, пізнання символіки костюма та спроби практичного його розроблення, ознайомлення з особливостями побуту, інтер'єру, предметів. Усе – “навколо” обряду, гри, пісні, танцю, що вивчається. Актори такого театру добирають реквізит, можуть за зразками створювати бутафорські предмети, необхідні для сценічних театралізацій;

- *пошуково-пізнавальну* – знайомство з майстрами декоративно-прикладного мистецтва, музичним інструментарієм та музикантами-виконавцями, знавцями й виконавцями народних пісень тощо; ідеальною є організація невеликих, можливих в умовах школи, так званих фольклорно-етнографічних експедицій, у тому числі в музеї народного побуту та етнографії; відвідування фестивалів народної творчості;

- *драматургічну* – самостійне створення сюжетів, сценаріїв свят тощо;

- *власне виконавсько-сценічну* – постановку дійств як цілісності (інсценізація обряду, народної вистави, гри), до яких залучається весь здобутий художній досвід.

Питання про *репертуар* такого колективу є досить складним: багато залежить від умов школи, від сфери професійних інтересів керівника. Адже керівником може бути вчитель – музикант, філолог, хореограф, історик або вчитель будь якого предмету, для якого народна творчість є цінною і важливою.

Знання, якими найкраще володіє керівник фольклорного колективу, можуть визначати зміст діяльності. І все ж таки найширше поле для творчості дає *музичний складник* синтезу. Саме музика логічно об'єднує та підпорядковує собі інші компоненти синтезу фольклору за найвищого емоційного наповнення. Тому оптимальним вбачається створення в школі фольклорного театру на основі музичної діяльності: народна музична культура акумулює естетичну інформацію про загальну культуру народу, криє в собі “закодовані” відомості про традиції, вірування, є відображенням психології, національного характеру. Заохочення дітей до “розкодування” інформації у фольклорному матеріалі виводить їх майже в усі суміжні сфери мистецького знання та за межі мистецтва, стимулює творчий пошук, виховує ініціативу, самостійність.

На що слід особливо звернути увагу, формуючи репертуар та опановуючи його?

У пізнанні обряду, гри, пісні та їх виконанні на шкільному концерті, святі музичний складник органічно поєднується з танцем та театралізацією як синтезом сюжету, пластики, костюмів, атрибутики тощо. Постановка має забезпечувати максимальну достовірність, прагнення якої спонукатиме школярів-учасників до подальшого пізнання, а школярів-глядачів до емоційного прийняття нової для них інформації.

Фольклорний театр може вдатися й до постановки дитячої фольклорної опери, що цікаво для молодших підлітків, або для старших підлітків, які адресуватимуть свої здобутки молодшим дітям. Класичним прикладом є “оперки” М. Лисенка або дитячі опери К. Стеценка, твори сучасних авторів або спеціально створені спільними зусиллями постановки з розвиненим музичним складником, який добирається з різних фольклорних творів. Цікавий матеріал для проявів фантазії дає пізнання українського Вертепу. Так, наприклад, поштовхом до роздумів про сучасне звучання старовинного українського театру

може стати ознайомлення з історією постановки-відновлення “Різдвяного вертепу” Лесем Курбасом зі сценографією Анатолія Петрицького в 1919 р. у “Молодому театрі”. А враження посиляться від огляду старовинних Сокиринського (18 ст.), Купянського (19 ст.), Славутського (19 ст.) вертепів з експозиції Державного музею театрального, музичного та кіномистецтва України в Києві [76].

Зрештою, слід пам’ятати: школярі цього віку активні, охоче беруть участь у створенні сценаріїв та їх сценічній реалізації, прагнуть поділитися здобутками під час фольклорних свят у школі, що варто використовувати у виховному процесі.

Старшим підліткам можна запропонувати звернутись до театралізованого виконання історичних пісень, дум, пісень сімейно-побутових, рекрутських тощо, створюючи на їхній основі літературно-музичні композиції і демонструючи їх на шкільній сцені. До того ж старші підлітки можуть поповнити свій репертуар **постановкою п’єс** (фрагментів) драматургів, які використовували фольклорний матеріал у своїх творах, навіть указували на нього в ремарках і т. п. Заохочення вихованців до такого пошуку, крім більш ґрунтового проникнення в народну музичну традицію, стимулює читання художньої літератури, що є надзвичайно актуальним сьогодні. Корисно запропонувати школярам самим скласти перелік творів, в яких описано обряди. Вони зовсім іншими очима перечитають і “Лісову пісню” Лесі Українки, і “Назара Стодолю” Т. Шевченка, і “Наталку Полтавку” І. Котляревського, і “Сватання на Гончарівці” Г. Квітки-Основ’яненка. Багатий матеріал для таких екскурсів дають твори І. Нечуя-Левицького, М. Гоголя, М. Кропивницького, М. Старицького, П. Куліша та інших митців. Надзвичайно цікаво під таким кутом зору перечитати “Енеїду” І. Котляревського, яка вважається справжньою енциклопедією українського танцю, костюму, ще й поданою з блискавичним гумором.

Корисними формами, в яких кожен учасник фольклорного колективу, незалежно від віку, зможе проявити свою індивідуальність у найбільш близькій йому сфері, є різноманітні фольклорні загальношкільні **“вернісажі”**, **“вечорниці”**. Адже це і дискусії – визначення тематики свята, які вимагають

вміння обґрунтувати вибір, отже передбачають знання; це і розроблення сценаріїв, і створення сюжетів, і підбір та вивчення музичного, літературного матеріалу, підготовка костюмів, оформлення інтер'єру, залучення до свята усіх школярів, які не є учасниками фольклорного колективу.

Цікавою формою, яка дає змогу актуалізувати музичний досвід, залучати живописні твори, є інсценізація **ярмарків**. Створюючи сценарії таких дійств, школярі, наприклад, вивчатимуть історію скоморохів, у тому числі розглядаючи їхні зображення на фресках Софії Київської, також практично-творчо пізнаватимуть витoki не лише театрального, а й циркового мистецтва тощо.

Фольклорний театр, зрозуміло, орієнтується на вітчизняні традиції, проте не повинен обмежуватися тільки ними. Звернення до мистецтва інших народів: пізнання їхнього фольклору, традицій, звичаїв, міфології, казок, легенд, ігор, одягу, танців, різноманітних атрибутів у театралізованій синтетичній постановці не тільки збагачує світогляд, розширює ерудицію, а й виховує повагу до інших національних культур, формуючи особистість громадянина Світу.

Технології театралізації виховних заходів школи.

Засоби театру є результативними й у проведенні різноманітних шкільних заходів не мистецького спрямування, наприклад спортивних або олімпіад з різних дисциплін тощо, оскільки вони спонукають учасників і глядачів емоційно переживати зміст. Йдеться про естетизацію виховного простору школи як насичення естетичним змістом дозвілля школярів.

Коротко окреслимо найпоширеніші варіанти подібних театралізованих заходів, якими є тематичні зустрічі та концерти, звертаючи увагу на складання сценаріїв заходів, насичених мистецьким змістом.

Тематичні зустрічі. Такі зустрічі можуть бути присвячені будь-якій темі, яка цікавить школярів, або призначені глибше розкривати зміст будь-якого навчального предмету для кращого засвоєння знань, розширення сфери знань тощо. Основою таких заходів є ознайомлення школярів з новим для них інформативним матеріалом, але саме форма театралізації забезпечує його цікаве представлення і головне – емоційне засвоєння. Отже, насамперед, тематичні зустрічі потребують *сценарної основи*, чіткої драматургії, спорідненої з

драматургією мистецького твору, що розгортається в часі. Найпростішим сценарним прийомом є монтаж, який дає змогу поєднувати найрізноманітніші інформативні блоки, які, на перший погляд, не пов'язані темою або сюжетом і навіть можуть виглядати як зовсім непоєднані (!). Важливо “вхопити” ту ниточку, яка й зв'яже абсолютно різні за змістом фрагменти зустрічі в єдине ціле. Рецептів немає. Підказку може дати якесь слово, атрибут, що використовується на сцені, дата, до якої планується зустріч, думка, яка хвилює дітей на цей момент часу, тощо.

Емоційності зустрічі сприяє *музика*. Це може бути певний звуковий фон, що створить необхідний настрій і в учасників-виконавців, і у глядачів, або добір музичних творів за конкретною тематикою відповідно до сюжетної лінії зустрічі, що є стрижневими номерами в цілісній драматургії, лейтмотивами тощо.

Зрозуміло, що посилить дію музики візуальний ряд. Обов'язково слід подбати й про *оформлення приміщення* зали (для глядачів) і сцени (створення сценографії). За наявності технічних можливостей, сценографію тематичної зустрічі доцільно створити мультимедійними засобами (віртуальними декораціями, фотознімками, мультиплікацією тощо). Справді необмежені можливості мають комп'ютерні технології, що дають змогу спроектувати мобільні, динамічні комп'ютерні декорації, своєрідну візуальну партитуру тематичної зустрічі. У *фойє* варто передбачити виставкові стенди, які не лише подають інформацію про події, а й виконують функцію візуально-інформативної увертюри, підготовки до сприймання.

Така зустріч може розгортатися як суцільний потік або складатися з окремих інформативних блоків. Отже, крім дотримання інформативної логіки, важливим є застосування принципу контрастів – зорових, музичних, темпових, стильових. Переключення з одного типу інформування на інший активізує увагу глядачів і сприяє оптимальному засвоєнню інформації. Однак, вибудовуючи сценарій зустрічі із застосуванням контрастних блоків, слід пам'ятати про *стильову єдність* дійства – в цьому разі додавання до програми різних за стилем блоків-номерів також підпорядковується стильовій єдності тематичної зустрічі загалом і постає як художній прийом.

Тематична зустріч може бути камерною чи масовою – як за кількістю учасників, так і за сценарною ідеєю. Це може бути *вечір-портрет*, *концерт-мозаїка*, *вечір-спогад*, *зустріч-репортаж*, присвячені історичним подіям або постатям, науковим відкриттям, відтворенню документальних хронік тощо.

Жанр тематичної зустрічі залежить і від мистецтв, засоби яких можна залучити в умовах конкретного закладу. Отже, це і монолог із колективними вставками-ілюстраціями, літературно-музичні композиції, музично-хореографічні (пластичні) композиції, хореографічно-пластичні, з додаванням кінофрагментів, інкрустаціями фрагментів п'єс і т. д. і т. п. Театралізації і створенню сценічного образу сприяє розподіл ролей, введення персонажів, персоніфікація ведучого або ведучих, створення театрального гриму, костюмів тощо.

Різновидом тематичної зустрічі є *концерт*, програма якого може також складатися по-різному: з абсолютно різних номерів, які презентують творчість кожного виконавця або об'єднані ідеєю, сюжетом, творчістю певного митця, жанром – тобто у будь-який спосіб. Зрозуміло, що концерт може презентувати номери програми і в традиційний спосіб, супроводжуючись так званим оголошенням номерів. Але, знову ж таки, сценарна ідея значно поглибить сприймання музичних, поетичних, хореографічних творів глядачами-слухачами, пробудить творчу ініціативність підлітків у долученні до цікавої справи, сприятиме естетичному впливу мистецтва, розширенню світогляду, зрештою, вмотивує їх до творчості.

Цікавим прийомом, що може інтегрувати тематичну зустріч в єдиний сюжет, є *епіграф*, або *лейтмотив* – музичний, поетичний, пластичний кінофрагмент, слайд із певним символічним зображенням тощо.

Якщо такі зустрічі мають на меті ознайомити глядачів із конкретними історичними фактами або фактами біографій видатних особистостей (наприклад, ювілярів або історичних постатей, діячів науки тощо), існує небезпека перетворити зустріч на звичайну розповідь “без форми”, що “розтечеться у часі”. Тому сценарій особливо потребує застосування театральних прийомів – створення міні-п'єс, акторських перевтілень. Але театральні прийоми

застосовуються не заради самих прийомів, а для театрального подання фактів, подій, розкриття внутрішнього світу особистості – героя сценарію, відтворення духу певної епохи тощо. Театральні прийоми спонукають виконавців і глядачів спільно переживати інформацію, яка у такий спосіб стає близькою і цінною.

У будь-якому рішенні тематичного вечора як театралізованого дійства створюється *цілісний сценічний образ*.

Особливу увагу варто звернути на художнє подання таких заходів, як прилюдні предметні олімпіади (зокрема, вітання переможців), змагання команд з різних предметів, конкурси (наприклад, КВК), брейн-ринги, ток-шоу тощо, для яких також можна застосувати все запропоноване вище.

Найголовніше в таких тематичних зустрічах те, що авторами сценаріїв, музичного оформлення, сценографій і, зрозуміло, постановниками є школярі. Допомога вчителя має бути такою, щоб не загасити ініціативу і дозволити дітям приймати всі рішення самостійно. Інакше виховний ефект заходів нівелюється навіть за високого художнього й інформативно-змістового рівня.

3.2. Технології формування творчої активності підлітків засобами образотворчого мистецтва

Образотворче мистецтво оцінюється вченими та практиками (С. Коновець, О. Шевнюк, О. Калініченко та ін.) як особливого змісту джерело естетичного освоєння людиною дійсності, різноманітних природних і життєвих явищ, процесів, подій. Ще раз підкреслимо: нині пріоритетом є не тільки оволодіння учнями предметними компетентностями, а насамперед розвиток сучасної людини – активної, творчої. Залучитися до пізнавального процесу і проявити творчі якості допомагають інтерактивні технології, які докладно розкрито в працях Т. Кисельової, Л. Масол, Л. Мингазової, Л. Пироженко, О. Пехоти, О. Пометун та інших. Дослідники дійшли висновків, що інтерактивні технології спрямовуються на створення особливої творчої атмосфери пізнання, за якої кожний школяр відчуватиме свою успішність та інтелектуальну спроможність до активного пізнавального пошуку в колективній роботі.

Інтерактивні технології навчання мистецтва й виховання розроблено Л. Масол [60], яка докладно розкриває сутність художньо-педагогічних технологій, що сприяють розвитку сприймання творів мистецтва, збагачують мислення й почуття під час виконання інтегрованих творчих завдань різних типів, що допомагає дитині з різних сторін пізнати явище, поняття, сформувати художню картину світу. Основою інтерактивних технологій навчання й виховання є діалогічне спілкування, під час якого відбувається взаємодія вчителя й учня та співпраця учнів у різноманітних видах роботи – пошуку інформації, дослідницькій, практично-творчій, ігровій діяльності. Це допомагає вчителю не тільки організувати і координувати, спрямовувати пізнавальну діяльність школярів, а й консультувати окремих учнів або групи, відчуваючи постійний зворотний зв'язок. Завдання вчителя – підтримувати активність, мотивувати, стимулювати прояви емоційності вихованців. Як цього досягнути на уроках образотворчого мистецтва в основній школі?

Безумовно, образотворче мистецтво у всьому розмаїтті володіє неocenними можливостями для школяра самореалізуватися. А це зумовлює особливу увагу до проблеми пробудження в нього та подальшого формування його *творчої активності* саме у зверненні до засобів образотворчого мистецтва (В. Водяна, В. Кардашов, Т. Коваленко, С. Сисоєва та ін.), які якнайкраще сприяють передачі вражень, почуттів, естетичного ставлення до навколишньої дійсності, зрештою, формуванню цінностей. Однак, розробка методів і прийомів роботи з учнями на уроках образотворчого мистецтва залишається актуальною проблемою, особливо щодо представлення окремих технологічних прийомів, спрямованих на формування активної і творчої особистості.

Мистецькі твори втілюють різноманітні художні образи, що задіюють значний спектр емоцій, почуттів людини, різні види її відчуттів і сприймань, – завдяки цьому у людини виникає безліч асоціацій, що стають потужним імпульсом для власної творчості. Але спочатку перед учителем образотворчого мистецтва постають завдання навчити учнів “відчутти”, “прийняти”, “пережити” стани, емоції, події, що відбуваються з образами на картинах через призму власних відчуттів і досвіду, потім – “створити”, “виразити” себе. Для цього

насамперед потрібно вміти “прочитати” зміст картини, у чому вчителів допомагають інтерактивні технології, зокрема використання їхніх прийомів: незавершених і альтернативних запитань, висування гіпотез, “руйнування”, гіперболізації, виявлення помилок вчителя та прийоми художньої гри (“навпаки”, “що зайве”, “чого не вистачає”, “визнач помилку”, “виправ”, “доповни”, “знайди інше рішення”, “відобрази дзеркальне положення”, “поміняй місцями” тощо) і змагання.

Розглянемо конкретні інтерактивні технології навчання й виховання підлітків засобами образотворчого мистецтва, спрямовані на розвиток творчої активності – готовності учнів до активної творчої діяльності, продуктивного й нестандартного мислення, висловлювання цікавих ідей у процесі сприймання й аналізу художніх творів та ін. Запропоновані приклади диференціюються вчителем відповідно до різної вікової категорії учнів – 5, 6, 7-х класів. Технологія складається з кількох *етапів*: бесіди, художньо-практичного завдання, дискусії, експериментальних завдань, ігор і підсумкового етапу. Бесіда має на меті надати мінімум відомостей, щоб зацікавити учнів новизною, дати імпульс для пошуку, тобто достатню мотивацію для продовження пізнання. Під час бесіди вчитель іноді пропонує нестандартні тези для обдумування, цікаву загадку, важливий елемент інформації, що пожвавлює розмову, спонукає учнів самим формулювати питання і на них же шукати відповідь. Художньо-практичне завдання передбачає сприймання візуальної інформації і образотворчість – виконання вправ різного типу, як правило, експериментально-дослідницького характеру. При цьому школярі мають щось створити, одержати новий художній результат (образ), який вони раніше не створювали, наприклад, у результаті поєднання різних технік, прийомів, нових матеріалів тощо, що збагачує досвід образотворення. Після творчого завдання вчитель мотивує учнів до продовження творчого процесу й пропонує тези для дискусії, в якій поєднується нове знання учнів і питання, на які вони хотіли б отримати відповіді – через колективне обговорення. До дискусії додається серія експериментальних завдань з різними матеріалами, що завершуються підбиттям підсумків і висновками самих учнів.

Важливо, що запропоновані технології можна використовувати на уроках і в гуртковій роботі.

I eman. *Бесіда* “Співтворець мистецького твору – глядач”. Її метою є зацікавлення учнів первинною інформацією про дзеркальні та оптичні ілюзії на картинах митців XV–XVI ст., розвиток уваги та спостережливості, творчої уяви та фантазії.

Інформація для ознайомлення учнів. Ілюзія [109, с. 275] з латинської мови перекладається як “помилковий” чи “оманливий”. Це трансформоване, змінене, викривлене сприйняття реальних об’єктів або явищ, які припускають неоднозначну інтерпретацію. Оптичні ілюзії – це помилки зорового сприйняття, викликані неточністю або неадекватністю процесів неусвідомленої корекції зорового образу, що розширюють свідомість до нетрадиційного погляду на звичайні речі, предмети, явища дійсності.

Будь-яка творчість основана на різноманітних видах ілюзій, що виникають, коли дивитися на зображення на певній відстані або коли придивлятися до одного зображення, що приховане в іншому. Ілюзорні ефекти помітні ще й тоді, коли спостерігати за образами з різних боків сприйнятої картини та ін.

Цікаво знати. Правда омана (легенда Стародавньої Греції) [52].

Посперечалися два художники – Зевксис і Паррасій: хто з них кращий рисувальник. Зевксис намалював виноградне гроно й поставив картину біля відчиненого вікна. Птахи, які пролітали повз картину, побачили виноград, сіли й заходилися клювати намальовані ягоди. Надійшла черга Паррасія. “Де твоя робота?” – запитав Зевксис. “Там, за завісою” – відповів той. Зевксис підійшов до вікна та спробував відсунути завісу, але вона виявилася намальованою. Отже, майстерність художників увела в оману і птахів, і людину. Зазначимо, що не тільки майстерність митців привела до такого результату, а й знання ними певних законів фізики та образотворення.

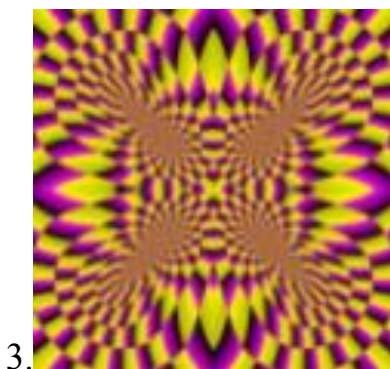
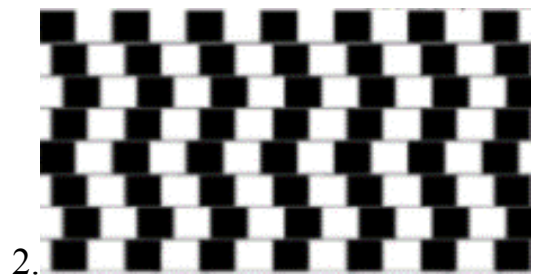
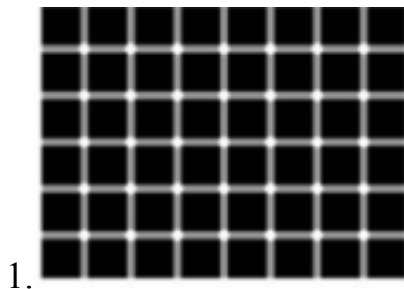
У процесі сприймання свідомістю людини реальних об’єктів оптичні ілюзії практично не виникають. Тому художники усвідомлено застосовують ілюзорні прийоми для неймовірних об’єктів, яких не існує у реальному житті, або щоб викликати несподівані ефекти.

Вони навмисне створюють ілюзії для людського ока, щоб через нього свідомість вирішувала нестандартні завдання. Для цього митці використовують різкі контрастні тони й кольори, закони перспективи, звивисті, змієподібні, серпантинні та спіралеподібні лінії, конфігурації з різноманітних переплетінь, кольорів і мазків, що мерехтять, змінюються за різного освітлення та створюють у глядачів ілюзію простору й руху на нерухомій площині.

Цікаво знати. Назви лініям вперше дали англійські художники Уільям Блейк та Уільям Хогард (прочитайте про них).

II етап. *Художньо-практичне завдання.* Мета: стимулювати творчу уяву в процесі створення ілюзій на площині з використанням графічних засобів.

Пропонуємо учням розглянути зображення з оптичними ілюзіями, які уможливають фантазування, нестандартний погляд на різноманітні явища, порівняння свого світосприйняття з баченням інших людей (вчитель може добрати зображення з ілюзіями самостійно в мережі Інтернет або запропонувати мистецькі твори М. Ешера, показати стрічку А. Мебіуса та ін.)





5.



6.

Прим. Рис. 6. М. С. Ешер. Руки, що рисують

Спочатку слід потренуватися у створенні оптичної ілюзії півциліндра, а потім руки, яка лежить на площині, за допомогою опуклої лінії.

III етап. Дискусія “Головоломки, загадки, таємниці”. Мета: розширення та поглиблення знань про створення художнього образу, формування позитивного ставлення до явищ дійсності й творчості.

Інформація для ознайомлення учнів. І колись, і сьогодні подвійні картинки використовують у рекламі та як дидактичний матеріал (картка-головоломка, листівка-загадка). Зображення на них містить таємне і явне. Отже, для їх вирішення потрібно знайти приховане.

У Європі “дволикі” картини відомі з XV ст., але поширення набули тільки в другій половині XVI ст. Кращі ілюзорні картини того часу належать руці Джузеппе Арчимбольдо [49]. Спочатку він, як і його батько, займався церковним живописом. Але знаменитим він став завдяки роботі “Пори року”, що складається з чотирьох картин – “Весна”, “Літо”, “Осінь” і “Зима”. На них глядачі з першого погляду бачать юнака, молоду людину, дорослого чоловіка та старця. Однак, з наближенням до картин обличчя юнака перетворюється на букет квітів, обличчя чоловіків трансформуються у розсипані ягоди, фрукти, листя та виноград, обличчя старця нагадує гнилий пень, обвитий плющем. Ці живописні ілюзії, які вражають глядачів, виявилися вдалою знахідкою художника. Роботу “Зима” можна розглядати як ілюстрацію до афоризму природознавця Парацельса, який порівнював дерево з тілом людини: кора

подібна до шкіри, гілки – до волосся, воно пахне плодами та квітами, здатне бачити, чути та відчувати.

Інша серія з чотирьох картин Арчимбольдо, яка привабила публіку, називається “Чотири стихії”. “Повітря”, “Вогонь”, “Земля” і “Вода” являють перед глядачем чоловічі обличчя, відповідно створені з птахів, вогню, тварин та риб.

Окрему бесіду можна провести під час обговорення портрета Парацельса. Вчитель пропонує учням поміркувати, яким чином художник Квентін Массейн досяг ілюзії сприймання руки за межами картини і чому зобразив руку Парацельса саме так? Порівняйте два мистецькі твори: графіку Ешера із зображенням рук та портрет Парацельса. Як художники досягли ілюзійного ефекту?

Учням буде цікаво дізнатися, що загалом Джузеппе Арчимбольдо займався організацією усіляких свят, тріумфальних процесій, театральних дійств, бо був придворним художником. Ця робота поглинала увесь його час, і на художню творчість майже нічого не лишалося. Тому до нас дійшло дуже мало картин, які належать пензлю Арчимбольдо. Вчитель пропонує роздивитися ілюзію-перевертень у натюрмортах з овочів Джузеппе Арчимбольдо та перевернути картини.

– Що ми спостерігаємо? Глядач бачить обличчя. Тобто, в безлюдному світі натюрморту відкривається співіснування речей, предметів та часу.





3.



4.

1. Дж. Арчимбольдо. Плоди праці садівника.
2. Дж. Арчимбольдо. Садівник.
3. В. Серов. Дівчинка з персиками.
4. К. Массейс. Парацельс.

Справді, у художній практиці використовують асоціації ока з яблуком “очне яблуко”, ніс подібний до груші, щоки – до персиків (наприклад, картина В. Серова “Дівчинка з персиками”), вуста нагадують формою червону редиску чи помідор (форма сердечка). Роздивіться, як Арчимбольдо зобразив обличчя на картині “Садівник”.

IV етап. Експериментальні завдання на трансформацію “Навпаки”. Мета: вчити перетворювати один образ на інший.

Учитель пропонує учням стати художниками-ілюзіоністами.

1. Зліпіть (з пластиліну, солоного тіста, пластичної маси) овочі та капустяний листок для натюрморту й викладіть на одноразовій тарілці. Поверніть листок навпаки, так щоб здалеку “читалося” обличчя. Дайте назву натюрморту та створеному образу (робота в групах).

2. Знайдіть інше рішення для створення натюрморту з ефектом ілюзії обличчя, наприклад, замість овочів використовуйте фрукти. Дайте натюрморту назву (індивідуальна робота).

3. Зробіть фрукти та овочі з пап’є-маше на основі натуральних продуктів. Утворіть з них натюрморти – ілюзії обличчя. Трансформуйте одноразову тарілку

в капелюх за допомогою додаткових деталей до схожості з капустиним або виноградним листям (робота в групах).

Для чого художники використовують оптичні ілюзії? Правильно, щоб надати можливість глядачеві бачити незвичайне у звичайному, дивитися під різним кутом зору на знайомі речі. Оптичні ілюзії руйнують наші стереотипи, стимулюють до творчості.

V eman. *Загальний висновок учнів.* Велике значення для створення зорових ілюзій має готовність глядача побачити те зображення, на яке він налаштувався. Так, на картинах (*рис. 1–5*) у процесі сприймання оживає геометричний орнаментальний візерунок. При цьому чим складніший орнамент, тим більш просторовим і рухомим він сприймається глядачем. Найцікавішим ефектом ілюзорного сприймання є те, що кожна людина бачить одне й те ж зображення індивідуально, по-різному. Мистецтво руйнує стереотипи сприймання зображення. Глядач переконаний у тому, що перед ним нерухоме площинне зображення, але оптичні ілюзії створюють враження руху, просторового коливання; приховане зображення виникає завдяки вигинам та переплетінням ліній, силуетів та контурів, кольорових мазків та світлотіні.

Пропонуємо ще один *приклад інтерактивної технології*.

I eman. *Дискусія “Двовзори”.* Мета: усвідомити ідейно-художню цінність творчості Олега Шупляка [116] та зацікавити прийомами у створенні ілюзій на основі смислових зв'язків між змістом і формою.

Інформація для ознайомлення учнів. Оптичні ілюзії, художній обман зору, ігри розуму – улюблені прийоми, які часто використовує в живописі сучасний український художник Олег Шупляк. Популярність йому принесли картини з “подвійним” змістом, які він називає слов'янським словом “двовзори”. Його картини – це ніби звичайні пейзажі, але якщо придивитися, то можна побачити замасковані в дерева, будинки, хмари портрети видатних людей – Шевченка, Франка, Гоголя, Суворова та інших. Так, у творах художника постають неймовірно захопливі головоломки, шедевральні оптичні ілюзії, картини з подвійним змістом, щоб людина проявила активність у їх прочитанні. Дискусія будується навколо запитань:

1. На вашу думку, що стало метою введення автором так званого “прихованого змісту” в картини? Так, передати таємну інформацію, розповісти про певні події, зацікавити, заінтригувати глядача, надати йому можливість замислитися, показати, чим займається та чи інша людина за допомогою предметів та явищ дійсності; це спонукає нас бути активним глядачем, а не сприймати зображення пасивно.



О. Шупляк. Дві пташки



О. Шупляк. Launch a kite

2. Що ж особливого в цих полотнах? Так, відчуття казки, фентезі, загадки, головоломки, таємничості. Вдивляючись у пейзажі, створені Шупляком, раптом виявляєш, що хатини – це очі людини, а пагорби перетворюються на брови. І ось на полотні вже бачиш портрет або зовсім іншу картину. За осінніми листками – пташку, між ялинами – повітряного змія-птаха, а за солом’яними стріхами та маленьким пастушком – обличчя Тараса Шевченка.

Свою першу картину з подвійним змістом бережанський художник присвятив саме образу Т. Шевченка. При першому погляді на традиційний український пейзаж видно і дніпровські кручі, і грозове небо, і молодого кобзаря. Варто відійти подалі – і в пейзажі проявляється обличчя Тараса Шевченка.

II етап. Художньо-практичне завдання. Мета: розвивати в учнів асоціативно-образне інтерпретування явищ дійсності за допомогою символів, абстракції та стилізації.

Цікаво знати.



О. Шупляк. Логотип до 200-річчя з дня народження Т. Шевченка.

Цей логотип містить стилізований автопортрет молодого Шевченка, його авторський підпис (темно-синього кольору) і дату – 200 років (бронзового або темно-помаранчевого кольору) на білому або блідо-жовтому тлі. Емблема використовувалася протягом усього 2014 року святкування ювілею у видавничій діяльності (книжки, буклети, інформаційні видання), на телебаченні, ювілейних заходах, афішах, в оформленні інтер'єрів тощо. Олег Шупляк говорить, що Шевченко завжди надихає його не тільки як геніальний художник, поет, а й як українець, сакральний символ нашого народу. “Шевченко” і “Україна” були, є й завжди будуть для кожного українця нероздільними. Художник неодноразово звертався до образу Великого Кобзаря.

Створіть ескіз логотипа вашої школи, спортивної команди, улюбленої справи, страви, напою.

Продовження дискусії.

3. Чому саме пейзаж обрав Олег Шупляк для ілюзорних портретів Т. Шевченка? Поетична мова Шевченка насичена порівняльними конструкціями, в яких суб'єктом порівняння виступає людина: син, як квітка; дочка, мов тополя; люди, як ті лози; княгиня, мов ряст; дитина, мов яблучко; дівчата, неначе лілеї, як маківки, мов сороки. Його творча уява навіть у казематі чи казармі малювала квітучий вишневий садок біля чепурної біленької хати в українському селі, червону калину над водою, вечірню зорю, озерце з очеретом, сповнене чарівних русалок. Отже, Тарас Шевченко оспівував красу української природи, характеризував гармонійні взаємини людини з нею.

4. Як ви думаєте, чому сьогодні сучасний художник Олег Шупляк знову звертається до Кобзаря? Портрет Шевченка художник написав у той час, коли Україна стала незалежною. Коли весь народ відчував радість, сподівання на краще життя. А хто, як не Шевченко, скільки мріяв про незалежність? Адже саме він – виразник найглибших прагнень народу, патріот України, він дарував вічність українському слову, передбачив наше майбутнє відродження, його “Кобзар” для українців – як Євангеліє.

5. У чому полягає різниця і що спільного у створених художником портретах Шевченка? В основі картин – два класичні українські образи: молодий кобзар та характерний для України пейзаж. Шевченко зображений різного віку з героями його поезій. Такі картини писати непросто, адже сам портрет наповнюється сюжетом – це окремі деталі, малюнки, які розповідають про зображену на полотні людину. Дуже складно логічно пов’язати портрет і пейзаж у змісті картини, щоб він легко читався.



1. О. Шупляк. Наша дума, наша пісня.
2. О. Шупляк. Мені тринадцятий минало.
3. О. Шупляк. Дух свободи.
4. О. Шупляк. Кобзар.

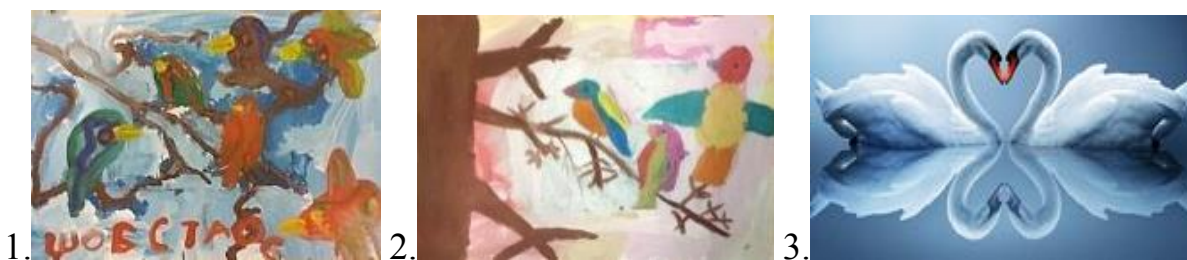
6. Що саме надає унікальності картинам митця? Унікальності надає український колорит. Мистецтво знебарвлюється, коли зникає національне.

III етап. Дискусія. “Чому предмети із вторинної сировини можуть стати сьогодні засобами для вираження людиною свого художнього бачення світу?” Учні мають навести приклади, пригадати, які будинки створюють архітектори з пивних пляшок, дизайнери – сукні з пластику, залишків шоколаду, обгортки, що відзначаються несподіваними ефектами, збуджують уяву, руйнують стереотипи мислення і сприймання.

IV етап. Серія творчих завдань.

1. Скільки пташок ви бачите на картині Олега Шупляка? (Одну). Як митець зобразив другу “пташку”? Так, листочки на гілочці імітують другу пташку. Вчитель роздає учням чорно-білі ксерокси картини “Дві пташки” та висушені листочки різних порід дерев і пропонує надати барвистості зображенню та перетворити “заховану” пташку на реальну:

– Домалюйте або створіть з листочків ще кілька пташок – три, чотири, п’ять... (Наводимо приклади композицій учнів Скандинавської гімназії – школи “Престиж-освіта” (м. Київ) за мотивами картини Олега Шупляка “Дві пташки”. Школярі довільно наклеїли чорно-білу репродукцію на папері як фрагмент власної композиції. Потім надали барвистості та продовжили зображення гілочок до створення цільної композиції з додаванням власних образів.



1. Владислав Задорожко. “Щоб стало шість...”

2. Любов Гуз. “А що там на дереві?”

2. Створіть аплікацію за мотивами картини. Надайте листочкам образу пташок та наклейте їх на свою композицію. Намалюйте пташок у техніці плямографія.

3. Зліпіть рельєфне зображення пташки чи двофігурну скульптурку лебедів. Для виконання роботи розгляньте фотографію: яку ілюзію ми спостерігаємо на ній? (Лебеді: Рис. 3).

4. Придумайте композицію-загадку “Що зайве?”, в якій поруч із пташками оживуть рибки, метелики, квіти тощо.

Серія художньо-практичних завдань.

1. Намалуйте “портрет” у пейзажі, зображуючи гілки, дерева, хмарки, квіти, птахів та лісових тварин.

2. Заховайте птахів серед дерев, використовуючи мотив картини Олега Шупляка “Launch a kite”.

Проектні завдання.

1. Для композиції “Моє місто” виготуйте скетч-рукоділья висотного будинку, машини, тварини, птаха. Використайте його в зображенні міста (розділити учнів на групи – бригади будівельників, архітекторів).

Цікаво знати. Скетч-рукоділья – шаблон для однакових виробів із певними видозмінами в деталях.

2. Створіть інсталяцію (рухома або нерухома конструкція) так, щоб з відстані сприймалися фігура чи портрет людини, абрис тварини чи птаха, висотного будинку чи машини (завдання на вибір). Для виконання цього завдання вдома доберіть предмети вторинної сировини (бляшанки, обгортки, коробки, дріт, пінопластові упаковки від різних предметів, шматочки тканини, природні матеріали тощо).

3. Вибір журі для присудження номінацій після закінчення конкурсу (нестандартна, виразна, захоплива, фантастична, суто українська, загадкова, таємнича, парадоксальна, містична, алегорична, казкова композиції тощо).

4. Проведення вернісажу зі створених робіт.

V etan. *Загальний висновок учнів.* Художники створювали ілюзорні зображення з прадавніх часів. Сучасні митці, користуючись різними прийомами роботи з матеріалами й інструментами, створюють такі образи, які під певним кутом чи освітленням виявляють прихований зміст (оживають фігури, люди, тварини, з’являються нові персонажі тощо). Головне завдання: пробудити уяву

глядача, спонукати його до активного сприймання, мислення, до власної творчості.

Отже, інтерактивні технології навчання й виховання у процесі вивчення образотворчого мистецтва стимулюють творчу активність учнів, пізнавальний пошук, здобування нової інформації, висловлення нових ідей, генерування цікавих, оригінальних, нестандартних думок у колективних обговореннях мистецьких образів, що збагачує та розширює їхній художній і мистецький досвід.

Кожний із п'яти етапів запропонованої інтерактивної технології має свої завдання: бесіда надає мінімальну інформацію для початку пізнавального пошуку учнів, зацікавлює новими відомостями й акцентує увагу навколо питань, які ще не мають свого вирішення, але можуть бути розв'язані на уроці. Цікаві загадки, тези, запитання для допитливих спонукають школярів до подальших пошуків. Під час виконання художньо-практичних завдань учні сприймають візуальну інформацію, надану вчителем у вигляді слайдів, репродукцій картин, презентацій, і виконують завдання різного типу. Мотивує учнів до продовження творчого процесу колективна дискусія, в якій обговорюються проблемні питання, й учні мають змогу поєднати свої знання, досвід з думками інших. На наступному етапі – виконання завдань експериментально-дослідницького характеру – школярі створюють новий продукт у вигляді художнього образу, що передбачає застосування різних технік, прийомів, матеріалів. Процес завершується підбиттям підсумків і висновками самих учнів. Запропоновані технології використовуються на уроках і в гуртковій роботі.

Заняття-*impression* (“враження” – англ.)

Далі наведемо приклад гурткового заняття-екскурсії, побудованого на інтерактивній технології, метою якої є пробудження й поглиблення інтересу до рідного міста, містечка, селища, формування в уяві школярів художнього образу рідної місцевості.

Вступом для заняття може стати художньо-творче завдання, яке виконується на підготовчому етапі (наприклад, вдома): намалюйте куточок біля вашого дому, чи улюблене місце в парку, чи старовинну будівлю в будь-якій

художній техніці. Організуйте в класі вернісаж із робіт, присвячених рідному місту чи селу.

Орієнтиром проведення подібного заняття може стати екскурсія легендарним *Андріївським узвозом* у Києві. Під час заняття школярі занурюються у поетичний світ вулиці; ознайомлюються з її історичними пам'ятками, історією; дістають насолоду від чарівного куточка Києва; завершальний етап (рефлексія вражень) – створення композиції з ескізів, етюдів, присвячених архітектурі, ландшафтам Андріївського узвозу.

Встановлення (виявлення?) історико-культурних ремінісценцій. Під час прогулянки педагог чи екскурсовод розповідає легенди Андріївської церкви, будинків Андріївського узвозу.

До заняття готують обладнання: фотоапарат, блокнот для замальовок, олівці, фломастери, гелеві чи кулькові ручки, гумка.

Хід екскурсії [115].

Андріївський узвіз – одна з найстаріших вулиць Києва, що в'ється серед літописних гір і з пташиного польоту нагадує космічний знак Дао. Узвіз має форму латинської літери S. Його протяжність 750 метрів. Це найкоротша вулиця в місті. Перепад висот від кінця до її початку – майже 70 метрів. Андріївський узвіз не випадково називають Київським Монмартром подібно до Паризького, де творили Огюст Ренуар, Вінсент Ван Гог, Анрі Тулуз-Лотрек, Анрі Руссо (“Митник”), Пабло Пікассо, Амедео Модільяні. Подумайте, чому саме? Справді, донині це місце особливо приваблює живописців.

Цікаво знати. Виявляється, на Монмартрі на одному з ресторанів є меморіальна табличка з написом: “30 березня 1814 року тут були козаки, які зажадали, щоб їх обслуговували “быстро”, звідси пішла назва бістро (перекручене “Быстро!” рос. мовою). Але насправді це слово виникло лише у 1880-ті роки.

(Продовження екскурсії). Тих, хто заходить на Андріївський узвіз згори, зустрічає скульптура Проні Прокоповни і Свирида Голохвастова.

Проня: Ваша папіроска шкварчит.

Голохвастов: Это в груди моей.

Проня: Чего?

Голохвастов: От любви!

Проня: Ах, что Вы!

Голохвастов: То есть тут в нутре у мене такая стремительность до Вас, Проня Прокоповна, что хоч крозь огонь готов пройти!

(М. Старицький “За двома зайцями”. Дія 11, сцена 15).

На схилі Старокиївської гори височіє храм Андрія Первозванного. Сучасна назва вулиці пов'язана з будівництвом храму. Літопис “Повість минулих літ” розповідає, що Апостол Андрій, проповідуючи в Корсуні, вирішив вирушити до Риму, але його маршрут пролягав через місцевість, де нині возвеличується Київ. Прийшовши на гору, на якій тепер стоїть храм, Апостол сказав: „Видите горы сии? На сих горах воссияет благодать Божия”. У пам'ять про легендарне пророкування Апостола Андрія кияни поставили дерев'яну церкву. У XVIII ст. було збудовано кам'яний храм за проектом Франческо Бартоломео де Растреллі. З'ясувалося, що на цьому місці завжди будувалися церкви, але вони падали, бо ґрунтові води підмивали їх. Архітектор Іван Мічурін знайшов інженерне рішення: фундамент сягає глибини практично на висоту храму – 40 метрів. Стіни, на яких височіє церква, декілька метрів завтовшки. Будівельні роботи тривали понад 23 роки.

Оформленням інтер'єру керував сам Б. Растреллі: йому належить проект іконостасу і рисунок-шаблон у натуральну величину. Більшість розписів – це частина ікон іконостасу, кафедри, купол (купольні картини написані олійними фарбами на полотні), виконані в Петербурзі художником І. Вишняковим та його учнями. Дві основні картини належать українцю Платону Бориспольцю (“Проповідь апостола Андрія”) та латишу Йогану Еггінки (“Вибір віри князем Володимиром”).

Цікаво знати. Одна з легенд розповідає, що вівтарний образ Тайної вечері належить пензлю самого Леонардо да Вінчи. Інша пояснює причину, за якої храм зберігся. Виявилось, що у підвалі церкви є чудодійне джерело, що виникло за часів апостола Андрія, який встановив хрест на горі. І якщо церкву зруйнувати, то води чудодійного джерела можуть затопити весь Київ. Цю

легенду підтримує і такий факт: в Андріївській церкві немає дзвонів. Кажуть, що тільки-но пролунають дзвони, вода прокинеться та затопить не лише Старий Київ, а й Лівобережжя, яке в давнину ще не було Києвом.

Узагальнення інформації про Андріївську церкву.

1. Хто автор проекту Андріївської церкви? (Бартоломео Растреллі).

2. Які відомі картини є в ній? Назвіть художників, що їх написали. (Український художник П. Борисполець “Проповідь апостола Андрія”, латиський художник Й. Еггінка “Вибір віри князем Володимиром”).

3. В якому історичному документі згадується Андріївська церква? (“Повість минулих літ”).

(*Продовження екскурсії*). Трохи нижче Андріївської церкви є будинок у стилі британської готики (неоготика) з поетичною назвою “Замок Річарда Левове Серце”. Розповідають легенду про те, що письменник Віктор Некрасов дав йому таку назву на честь короля Річарда Левове Серце, героя роману Вальтера Скотта “Айвенго”. Будинок у вигляді старовинного замку стоїть на схилі колишньої гори Уздихальниці. Монументальні фасади прикрашені архітектурними елементами замково-фортечних споруд: різними баштами, шпилями, зубчастими завершеннями стін. За однією з версій, автором проекту “Замку Річарда” був власник помешкання Дмитро Орлов. За іншими джерелами, будинок проектували професійні архітектори Євгеній Єрмаков та Андрій Краусс. “Замок Річарда” багаторазово змінював господарів через різні страшні звуки, які доносилися з пічних та вентиляційних труб. Причину явища з’ясував видатний історик, професор духовної академії Степан Голубєв, що мешкав у квартирі № 15. Змучений цим завиванням, він дослідив димоходи і виявив у них яєчну шкаралупу. Очевидно, будівельники вирішили помститися Орлову за те, що з ними не розраховалися. Розповідають, що Степан Голубєв любив книжки і міг їх вкрасти у будь-кого і будь-де. Кияни вважали його диваком і прощали такі витівки. На жаль, бібліотека зникла.

Насправді, протягом 60-х рр. ХХ ст. у будинку жив такий собі пан Річард Юрійович – вигадник, фантазер, гуморист та відмінний оповідач. Річард Юрійович тримав у цьому ж будинку крамничку з різними товарами; основними

покупцями були художники, які мешкали на верхніх поверхах. А ще під час окупації міста фашистами він рятував і переховував євреїв у підвалах. У 1966 році Віктор Некрасов під час прогулянки познайомився з Річардом Юрійовичем, який ділився історичними спогадами із життя будинку. Саме йому, жартуючи, письменник дав прізвисько Річард Левове Серце, що поширилося на весь будинок.

Є ще одна легенда. Після 1912 р. замок називали “Будинок з привидами” через ті ж страшні завивання. На початку ХХ ст., не злякавшись привидів, у будинку поселилися талановиті українські художники Григорій Дядченко, Фотій Красицький, Іван Макушенко. Вони були родичами Тараса Григоровича Шевченка, а ще випускниками Петербурзької Академії мистецтв та учнями І. Ю. Рєпіна. Надалі до них приєднався скульптор Федор Балавенський, який разом зі своїм учнем зробив царський подарунок будинку: витворив точні копії химер і чудовиськ з фасаду Собору Паризької Богоматері та встановив їх на терасі й внутрішній стороні гвинтових сходів дворика. Статуї зникли: за переказами, якийсь німецький чиновник вивіз їх до Німеччини. На фасаді встановлено меморіальну дошку українському художнику Г. П. Дядченку.

Містична аура не покинула будинок. За ним вихід на одну з крутих гір – Замкову (Лиса гора), куди кожен рік злітаються відьми, звідки відкривається дивовижна панорама на Поділ та лівий берег, яка описана в романі М. Булгакова “Майстер та Маргарита”.

У музеї “Історія однієї вулиці” виставлено особисті речі й художні роботи жителів будинку, фотографії й внутрішнє планування Замку Річарда.

З легкої руки того ж Віктора Некрасова ще один будинок № 13 дістав назву “Будинок Турбіних”, де жив М. Булгаков і куди письменник поселив героїв роману “Біла гвардія”. Цей будинок письменник описував і в оповіданні “Будинок ЕльпітРабкомуна”, і в романі “Майстер і Маргарита”, і в романі та п’єсі “Біла гвардія”. Тепер у ньому розташований музей Михайла Булгакова. Під час реставрації відновлено кімнати, частково кахлі, паркет, парадні сходи. В експозиції музею демонструються справжні речі сім’ї Булгакових, а також ірреальні речі героїв Турбіних, пофарбовані у біле. Білий колір – це і колір снігу,

що “засипав” роман, і колір мрій, притаманних письменнику, і колір медичного халата. Адже Михайло Булгаков був лікарем. Цікаво влаштований вхід до його кімнати. Це шафа з табличкою квартири № 50 з роману “Майстер і Маргарита”. Є ще одна містична кімната, яку видно з їдальні через дзеркало. Тому її називають “п’ятий вимір”.

Ще один цікавий експонат прикрашав донедавна “інтер’єр” Андріївського узвозу – скульптура носа з вусами (автор Олег Дергачов) – на будинку № 34 (праворуч від входу галереї “Триптих”). Тепер скульптура “Ніс Миколи Гоголя” перенесена на вулицю Десятинну, 13. За легендою, саме на Андріївському узвозі Миколі Гоголю мрячного листопада за перших ознак нежиті й спала на думку ідея повісті “Ніс”, бо усі думки письменника крутилися навколо його власного носа. Але у повісті, як відомо, ніс належав колезькому асесору Ковальову й прогулювався він не Андріївським узвозом, а Невським проспектом у Пітері, де є брат-близнюк київської скульптури.

Довідка. Микола Гоголь не лише писав літературні твори і мав інтерес до театру, а й захоплювався живописом, книжковою графікою, створював театральні декорації. Навчаючись у гімназії, оформив рукописи журналу “Метеор літератури”, “Гній Парнаський”. Пізніше продовжував заняття живописом у вечірніх класах Петербурзької Академії мистецтв.

Узагальнення екскурсійної прогулянки.

1. Що вам найбільше запам’яталося під час прогулянки? (Незвичайність “інтер’єру” вулиці. Її стіни – це картини самобутніх художників, небо – стеля, а бруківка – підлога, по якій тече жива вода).

2. Які пам’ятки архітектури є “обличчям” Андріївського узвозу? (“Замок Річарда Левове серце”, або “Будинок з привидами”, Замкова (Лиса) гора, Будинок Михайла Булгакова, або “Дім Турбіних”).

3. Чи знаєте ви твори письменників, події яких відбуваються на Андріївському узвозі? (Михайло Булгаков (роман і п’єса “Біла гвардія”, роман “Майстер і Маргарита”, оповідання “Будинок ЕльпітРабкомуна”), Михайло Старицький (п’єса “За двома зайцями”), Микола Гоголь (повість “Ніс”).

Друга частина заняття – “*Мистецькі асоціації*” (або “*Світ Київського Монмартру*”) – може проходити у приміщенні класу.

Облаштування: велика рама для “живої” картини, репродукції картин художників із зображенням місцевості Андріївського узвозу, фотоапарат.

Учні мають підготувати фарби, фломастери, папір, паперові рамки, склянку з водою, пензлики, фотографії, замальовки з екскурсії.

Хід заняття

- Андріївський узвіз лишився позаду. Але ми повернемося до нього подумки. Уявіть, що сьогодні наша зустріч відбувається в “кафе” (парти згруповано одна проти одної; вони утворюють столики для чотирьох учнів. На столику “меню”, в якому значаться фарби, палітра, пензлик, фломастери, пастель, “чарівна вода” з джерела, що витікає з підніжжя Андріївської церкви; склянки. Меню великого розміру вивішено на дошці).

- Оберіть з меню ті матеріали, які ви бажаєте.

- Створіть композицію вражень та спогадів про світ, яким дихає Андріївський узвіз – серце Києва, спираючись на враження від екскурсії.

Узагальнення заняття відбувається у *грі-інсценізації*.

На дошці вивішують роботи дітей у такий спосіб, щоб утворилася “панорама” Андріївського узвозу. Один з учнів проводить коротку віртуальну екскурсію. Наступний етап: два учні виносять велику раму. Вчитель демонструє колективну фотографію з прогулянки Андріївським узвозом і пропонує:

- Зайдіть, будь-ласка, за раму. Я хочу зафіксувати наші враження і згадку про подорож Андріївським узвозом (фотографує утворену “живу” картину).

- Андріївський узвіз – чародій для творчого натхнення. Ви зробили велику пошукову роботу і порівняли, завдяки роботам митців минулого, наскільки нині змінився ландшафт цієї місцини. Дізналися про літературні твори, в яких прописано події, що відбувалися на Андріївському узвозі здавна й до сьогодні.

- Хто з художників писав Андріївську церкву та краєвиди Андріївського узвозу? (Григорій Дядченко, Фотій Красицький, Іван Макушенко).

Зауважимо: на подібному занятті, тематика якого обирається кожним вчителем відповідно до конкретних умов, результативними є *елементи перформансу* (performance – англ. виконання, дія, сцена, презентація). Так, у наведеному прикладі це:

1. Частина I. Проведення заняття-екскурсії в атмосфері реальної дійсності (церква Андрія Первозванного, Андріївський узвіз, його споруди, пам'ятки).

2. Частина II. Створення учнями композиції, що “відтворюють” “Андріївський узвіз” завдяки організації вернісажу і обігруванню, презентації творчих робіт учнів.

3. Костюми (вчителя або учнів) у кольоровій гамі Андріївської церкви.

Для проведення заняття використано:



1.



2.



3.





4.



7.



8.



9.

1. Карта Андріївського узвозу.

2. Андріївський узвіз.

3. Андріївська Церква.

4. Пам'ятник Проні Прокоповні і Свириду Голохвастову. Автори: скульптори Володимир Щур і Віталій Сівко.

5. Пам'ятник Т. Г. Шевченку, скульптор Іван Кавалерідзе.

6. Замок Ричарда Левове серце.

7. Будинок-музей М. Булгакова на Андріївському узвозі міста Києва. Автори: скульптор Микола Рапай та архітектор В'ячеслав Дормідонтов.

8. Пам'ятник М. Булгакову біля будинку-музею.

9. Скульптура “Ніс Миколи Гоголя”.

Цікаво знати. Пам'ятники образу “Ніс” Миколи Гоголя встановлено в Росії. Величезний мармуровий “Ніс майора Ковальова” прикрашає фасад будинку № 11 на Вознесенському проспекті у місті Санкт-Петербурзі (архітектор В. Б. Бухаєв, скульптори: Р. Л. Габріадзе, В. Н. Аземша. Автор ідеї – письменник, актор і режисер В. С. Жук):



Автор іншої скульптури – Тимур Юсупов. Скульптор зумів поєднати у пам'ятнику відразу три гоголівські повісті: “Ніс”, “Шинель” та “Невський проспект”. Встановлено на території Санкт-Петербурзького університету.



Слід зазначити, що подібні позакласні форми синхронізуються з навчальними темами: “Об’ємно-просторова форма. Архітектура і місто” за програмою “Образотворче мистецтво” (6 клас) або “Земля на плані та карті”, “Людина і географічна оболонка” за програмою “Загальна географія” (6 клас).

Пам’ятаємо: у кожному населеному пункті завжди знайдеться “свій Андріївський узвіз”. Якщо ж його, на перший погляд, і немає, все ж варто віднайти старі будівлі, хатинки, пам’ятні знаки тощо. Цікаво розпитати людей старшого віку про такі, згодом намалювати їх; пошукати старі фотографії своєї

місцевості, знайти самотніх художників, письменників, поетів свого краю. Можна заохотити дітей на пустирях посадити ліс або садочок, але перед тим сфотографувати місцевість або замалювати її для майбутніх поколінь. Нехай нащадки пересвідчаться, що наше покоління дбало про Землю, про свій рідний край.

Отже, за допомогою інтерактивних технологій та різноманітних технологічних прийомів можна створити чимало можливостей для самостійної дослідницької, пошукової діяльності, в якій школярі виявлятимуть різні грані своєї особистості, але найголовніше – активно й творчо реалізовуватимуть себе у пізнанні мистецтва.

Особливості застосування засобів декоративно-ужиткового мистецтва в позакласній роботі.

Декоративно-ужиткове мистецтво – один із видів художньої діяльності, твори якого поєднують естетичні та практичні якості. І вчені-дослідники теорії, і практики декоративно-ужиткового мистецтва, і власне майстри визнають, що головним завданням декоративно-ужиткового мистецтва є зробити гарними предметне середовище людини та її побут (Н. Акімова [1], О. Воропай [18], Л. Герус [21], О. Данченко [26], Т. Кара-Васильєва [35], О. Найден [64], Г. Напиткіна [66], Т. Ніколаєва [68], В. Русанівський [86], О. Тищенко [105] та інші). Значення декоративно-ужиткового мистецтва для вихованні активної особистості учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах розкрито у доробку А. Алієвої [2], Є. Антоновича [5], Т. Коваленко [39], О. Ковальова [40], М. Мирказанова [63], В. Ружицького [85], М. Тебуєвої [104] та інших.

Так, декоративно-ужитковому мистецтву притаманні утилітарність та побутова функція; традиційна наступність (створюється на колективній основі); художнє узагальнення та спрощення явищ дійсності в умовному малюнку; варіативність; канонічність; стилізація; символізм; знаковість.

У сучасній школі предметна сфера декоративно-ужиткового мистецтва може охоплювати й такі традиційні види, як кераміка, народна іграшка, книжкова мініатюра, соломка, декоративний та петриківський розпис,

писанкарство, народний одяг, вишивка, килимарство, витинанка, та інноваційні – квілінг, фелтінг, скрапбукінг, флористика, ізонитка, арт-квілінг тощо.

Пропонуємо протягом навчального року проводити як віртуальні, так і в реальних умовах творчі майстерні, майстер-класи, круглі столи та конкурси й ярмарки, етнофестивалі, присвячені тому чи іншому виду декоративно-ужиткового мистецтва. Такі заходи розширюють кругозір дітей, сприяють зануренню в традиції ремесла, а через нього – в історію власного народу, формують почуття причетності до важливих історичних подій. Усе це якнайкраще сприяє не лише художньо-естетичному, а й громадянському, патріотичному вихованню, формуванню національної свідомості і власної гідності, часто спонукає до вибору професії або дарує дитині хобі на все життя.

Викладені нижче форми роботи мають на меті ознайомлення учнів з народною творчістю та оволодіння навичками створення тих чи інших виробів декоративно-ужиткового мистецтва. На заняттях у творчих майстернях учні можуть проілюструвати улюблений літературний твір засобами книжкової мініатюри, створити колективні або індивідуальні композиції за мотивами робіт Марії Примаченко. Під керівництвом педагога школярі, які здобули певні навички, можуть провести для однолітків або молодших дітей майстер-класи з розпису дощечок, теракотових горщиків, писанок, виготовлення підвісок, закладинок для книжок у техніці петриківського розпису. Так, дівчаткам можна запропонувати створити мальованку, а хлопцям – шкрябанку, декорування яєць у техніці декупаж, створення вітальних листівок у техніці квілінгу, панно – у техніці фелтінгу (колективна робота), абстрактної композиції у техніці ізонитки, домашнього альбому – у техніці скрапбукінгу, різноманітних фігурок з “нескульптурних” матеріалів: соломки, дроту, паперу, кори, кульок суцвіття реп’яхів, насіння клена та інших; провести конкурс ескізів костюму в етностилі та українського колажу (колективна робота).

Інноваційні технології виховання дітей у позакласній роботі відображено у змісті програм “Малювання пластиліном” [82] і “Ліплення” [81], який реалізується в гуртках художньо-естетичного спрямування для дітей віком від 6 до 16 років і розрахований на короткотривалий цикл (18 годин). Зокрема,

програми відповідають запитам підлітків у тій чи іншій сфері образотворчої діяльності. Крім того, зазначеними програмами актуалізується екологічне виховання дітей, спрямоване на емоційно-ціннісне сприймання образотворчого мистецтва та дійсності шляхом ознайомлення з інноваційними художніми техніками образотворчого мистецтва та творами митців, використання природних матеріалів та вторинної сировини. Для учнів буде цікавою художня техніка малювання на склі фарбами, кольоровою глиною та пластиліном, а також різноманітними природними матеріалами на різних предметах та поверхнях. Техніки взаємодоповнюють одна одну і можуть використовуватися одночасно.

Наведемо приклади.

I. У межах ярмарку запропонувати круглий стіл “Зустріч народних майстрів різних країн”. Мета: ознайомлення з різновидами іграшок та матеріалами, з яких їх виробляють; розвиток тактильних відчуттів та почуття ритму; презентація створених власноруч іграшок.

Пропонуємо деякі вправи на розвиток відчуття ритму в об’ємних формах: “гармошки” і “віяла”, у порівнянні чорно-білого та кольорового ритму.

1. Викладання орнаменту з геометричних фігур різної форми.

2. Складання орнаментальної композиції з умовно-площинних ляльок із різних порід дерева.

3. Вирізання різнокольорової силуетної витинанки “Хоровод” з антропоморфними фігурами (дівчатка, хлопчики) для колективної композиції.

4. Вправа-загадка у формі гри “Що “побачили” руки?” У цій грі гуртківцям, які “вгадуватимуть” іграшку, зав’язують очі або кладуть іграшку у мішечок, а дитина навпомацки має розпізнати іграшку. Пропонується такий алгоритм для її характеристики: за формою (куляста, циліндрична, кубічна тощо), фактурою (гладенька, шорстка, горбиста тощо); температурою (холодна, тепла, крижана, гаряча); якістю (волога, суха, драглиста); твердістю (м’яка, тверда, пружна).

Моделями можуть слугувати іграшки керамічні полив’яні, теракотові, а також скляні, дерев’яні, з пластику, з вовни, паперові тощо.

II. На етнофестивалі пропонуємо провести майстер-класи під керівництвом вчителя або учнів, які засвоїли технологію виготовлення ляльки.

Майстер-класи з виготовлення ляльки-мотанки та трав'яної ляльки.

Заздалегідь готують матеріали та інструменти для кожного учня. Майстер-клас охоплює теоретичну частину – цікаву бесіду про історію походження ляльки-мотанки, дискусію, вікторину тощо; практичну роботу та завершення у різних формах: бесідах, вернісажах, міні-виставках, тестових завданнях, театралізованих або обрядових дійствах з виготовленими виробами.

Метою майстер-класів є ознайомлення підлітків зі значенням ляльки-мотанки для українців та з технологією її виготовлення.

Дискусія. Серед народних ляльок виокремлюють три основні різновиди: ігрова лялька, обрядова лялька (пов'язана зі сільськогосподарським календарем чи народними святами) та лялька-оберіг, яка супроводжує людину від народження і протягом усього життя. Ляльки-мотанки поділяються на три типи: немовля, баба-берегиня, наречена, які стали основою для різноманіття ляльок залежно від цілей та призначення: пеленашка, дівчина, жінка, господиня, княгинька, нерозлучники, кубишка-травниця, капуста, десятиручниця, зерновушка, сонниця, доленька, годувальниця та багато інших.

Коли народжувалася дитина, українці виготовляли ляльку-немовля (у вигляді немовляти в пелюшках), яку уклали в ліжечко поряд з дитиною для охорони її сну та здоров'я. Хворій дитині давали погратися з лялькою, після чого її знищували. У народі вірили, що вона вбирає в себе її недугу. Коли дитина виростала, її місце в колисці займала лялька. Вона охороняла це місце від нечисті до народження наступної дитини.

Баба-берегиня допомагала оберігати достаток сім'ї. У середину ляльки вкладали монети, зерно, вовну для збереження домашнього тепла, отримання хорошої вовни овець та грошового статку.

Лялька-наречена захищала дівчат від пристрїту й підтримувала їх. Цю ляльку багато одягали і прикрашали, оскільки вона символізувала посаг нареченої і привертала багатого нареченого [Найден О. С. Українська народна лялька].

Учням демонструють слайди з різними видами ляльок.

1. Поміркуйте, чому саме такі назви дано лялькам? Доленьку потрібно плести самому; її, як і будь-яку долю, не можна ані купити, ані подарувати, ані продати. Багаторучниці (з кількома парами рук) потрібні господарям у нову хату, щоб усе встигати. Для цього зав'язували стрічки-бантики для нагадування нагальних справ. Коли справу зроблено, то стрічка знімається. Зерновушки набивалися зерном, щоб завжди добре родило жито, пшениця овес. Лялька-дівчина мала довгу косу і призначалася на щастя.

2. Назвіть, які з перелічених ляльок належать до типу немовля ... , баба-берегиня ... , наречена ... ?

В Україні народну ляльку робили з соломи, тканини, шматочків старого одягу, ниток, трави у простий спосіб – перекручування й перев'язування, скочування, змотування та завивання. Оскільки народні ляльки з тканини були невід'ємною частиною селянського побутового середовища, пов'язаною із землеробською роботою та домашнім вогнищем, тому вони і в давні часи, і сьогодні є символом родючості, материнства й своєрідним оберегом. Ляльки виготовлялися або на швидку руку, щоб заспокоїти і зайняти дитину, або старанно – як подарунок на свято, весілля чи народження. Майстерно зроблена, пишно вдягнена лялька є цінним предметом домашнього майна, разом із тим – посередницею між старшим і молодшим поколіннями, запорукою добробуту, щасливого родинного життя, захисту від недобрих сил. І нині серед розмаїття сучасних ляльок народні ляльки з тканини є особливим видом, який цілюще впливає на психіку і здоровий розвиток дитини.

Ляльок-мотанок або не одягали, або шили їм одяг. Іноді це були мініатюрні народні костюми, характерні для певної місцевості. Прикрашали мотанку народними орнаментами та вишивкою. Народ вірив, що в мотанці криється дух предків. Українці вважали, що цей символ приносить багатство та успіх. Секрети виготовлення ляльок передавалися в родині від матері до дочки. Коли дівчина виходила заміж, мати дарувала їй ляльку-мотанку як оберіг для нової домівки.

У виготовленні оберегів для хлопчиків чи чоловіків використовували синій, чорний і червоний кольори. Для дівчат, жінок – білий, червоний, зелений та жовтий.

Під час створення ляльки-мотанки кожна дрібниця має своє значення: нитки намотували по ходу Сонця (зі сходу на захід), по спіралі (символ нескінченності духовного життя), бажали людині, для якої робився оберег, добра і щастя, міцного здоров'я, начитували молитви.

Робити ляльку-мотанку як оберег треба було тільки в “хороший” період (краще взимку). Невдалим часом були свята й вихідні дні, а також середа і п'ятниця. Не можна було мотати ляльку-оберег вночі, коли відьми і русалки виходять на прогулянку. Майстрували ляльку-мотанку як оберег за один раз, не відкладаючи роботу на потім, чи на завтра. Вважалося, що зроблене вдруге перекреслює те, що було створено вперше, і таким чином оберег втрачає свою силу [66].

3. Чим відрізняється ігрова лялька від промислової іграшки? Мотанка відрізняється від звичайної іграшки відсутністю обличчя. Це робиться для того, щоб не нав'язувати дитині певний емоційний образ, залишаючи свободу для уяви чи функції, яку лялька виконувала у грі.

4. Назвіть відомі Вам обряди, пов'язані із сільськогосподарським календарем чи народними святами? Це народні обряди на Різдво із зимовими колядками та щедрівками, Маланка, Стрітєння, Масниця; Великдень з веснянками, літні зелені свята з купальськими й троїцькими іграми та землеробські роботи: жнива (обжинковий вінок), маковей (маковейчики-букети), спас (збір фруктів) [18].

5. Яке значення ляльки-оберегу? Вони виконували різні функції – охороняли житло, дітей, сон, берегли господарство.

Інший варіант зачину майстер-класу.

Вікторина “У володіннях народної творчості”.

У міфах багатьох народів першими людьми були ляльки, створені з глини або дерева, оживлені богами. У спрощеному вигляді цей архаїчний міф простежується і в народних казках. Наприклад, в українській народній казці

“Івасик-телесик” чоловік із жінкою, які не мають дітей, роблять ляльку з дерева, колишують її в колисці, і потім лялька перетворюється на дитину.

1. Назвіть казки, в яких розповідається про ляльку, зроблену з поліна? (“Золотий ключик, або пригоди Буратіно” Олексія Толстого, “Пригоди Піноккіо” Карло Коллоді, “Вередлива лялька” – кримсько-татарська народна казка, “Івасик-телесик” – українська народна казка).

2. Хто першим написав казку про дерев’яного хлопчика – Олексій Толстой чи Карло Коллоді?

3. В яких казках є персонажі, створені з соломи? “Чарівник Смарагдового міста” Олександра Волкова та “Дивовижний чарівник з Країни Оз” Лімана Баума. В них солом’яним героєм постає Страшила.

4. Через яку свійську тварину звірі потрапили в халепу? Через бичка-третячка з української народної казки “Солом’яний бичок”.

5. У якому обряді використовують ляльку-поліно? Так, в обряді Коляда під час Масниці. Старші люди прив’язували загорнуте у полотно полінце (умовна лялька) до ноги парубкам та дівчатам, які не скористалися з весільного сезону і не побралися, а також їхнім батькам, що “досі не пошлюбили” дітей. Дівчата прив’язували Колодку, але тільки парубкам, і вже не до ноги, а до лівої руки. Дівоча Колодка оздоблена барвистими стрічками та паперовими квітами [18].

Практична робота з виготовлення ігрової ляльки [технологічну карту можна подивитися на сайті: <https://sites.google.com/site/lalkamotanka45/>].

Підсумкова бесіда.

1. Назвіть типи ляльок. Так, це немовля, баба-берегиня, наречена.

2. Які існують різновиди ляльок? Звичайно, це ігрова, обрядова та лялька-оберіг.

3. Яких правил потрібно дотримуватися, виготовляючи ляльку? Нитки намотувати по ходу Сонця (зі сходу на захід) та по спіралі. Краще робити ляльку-мотанку взимку. Невдалим часом є свята, вихідні дні та ніч, а також середа і п’ятниця. Змайструвати ляльку-мотанку потрібно за один раз, не відкладаючи роботу на потім чи на завтра.

4. З яких матеріалів створюють ляльки? Народну ляльку роблять з соломи, тканини, шматочків старого одягу, ниток.

Майстер-клас “Трав’яничка й Трав’янець” проводять учні, які освоїли процес виготовлення ляльки-мотанки. Матеріалом слугує звичайна трава та нитки з льону.

Мета: виховувати любов до народної творчості, шанобливе ставлення до природи та праці: вирощувати, підстригати й поливати траву та жити у зеленому світі, власними руками створювати іграшку.

Розповідь про ляльки з природних матеріалів.

Іграшка завжди була пов’язана з грою. Під час гри дитина розвивається, пізнає світ, наслідує і засвоює соціальний досвід. Етнічна іграшка є засобом передачі культурного досвіду народу від покоління до покоління.

До наших днів дійшли обрядові зображення певних стихій чи символів природи з трави, гілок або дерева. Так, образи Купайла та Марени, Масляної, Дідуха, Коляди, Вівсяника, які символізували Воду й Вогонь, робили з трави або соломи, гілок дерева, глини, поліна, очерету, сіна, житніх, пшеничних, вівсяних колосків тощо.

На Волині старі люди бережуть пам’ять про обряд, що його проводили навесні: всім селом виготовляють ляльку – “Весну-панянку”, обряджують її стрічками та свіжою травою. З цією лялькою відвідують сусіднє село, заходячи в ті хати, де були дівчата на виданні або хлопці на порі. Також у волинських селах ще донедавна існували обряди “проводів русалок”, що їх здійснювали на Зелені свята. Під час цього обряду жінки танцюють із солом’яними ляльками в руках.

У деяких інших регіонах України теж зберігся подібний обряд. “Куклою” на Черкащині та Київщині називали в народі жмут стиглого колосся, останній, який залишають на вижатому полі і закручують за рухом сонця. Це робиться, аби наступного року теж був добрий врожай. Й дотепер на честь закінчення жнив здійснюється такий обряд: виготовляють спеціальну ляльку, закладають у неї останній зрізаний колос або останній сніп з поля, і потім цю ляльку зберігають на почесному місці в домі, до наступного врожаю.

Городні опудала, що їх і сьогодні ставлять на городах, аби відлякували горобців, спочатку були священними ляльками-охоронцями оселі й обійстя від поганих духів; робили їх із соломи.



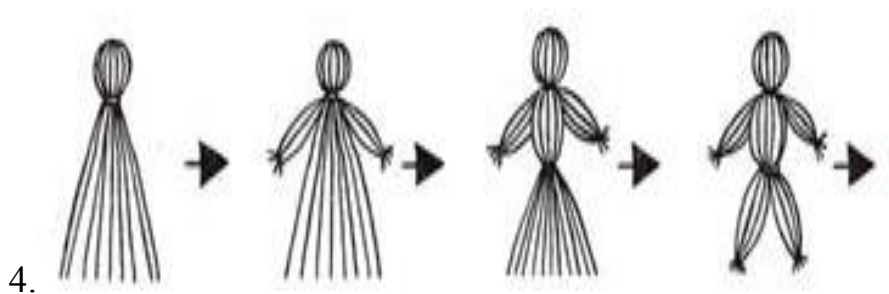
1.



2.



3.



4.

Рис. 1.

Рис. 2–4.

Цікавою є лялька Кубишка-травниця (рис. 1). Для доброго сну вона наповнена запашною лікарською травою пустирника, листям меліси, цвітом ромашки, тирсою, корою, листям ялівцю і зерном гречки тощо. Ляльку необхідно пом'яти в руках, поворушити, і по кімнаті рознесеться трав'яний дух, який сприяє одужанню людини. Через два роки траву в лялечці слід поміняти. Від цієї ляльки віє теплотою, як від дбайливої господині. Кубишка-травниця підвішувалася в хаті над колискою дитини. Ляльку давали гратися дітям. В основі ляльки – закручений мішечок з лляної тканини, який наповнюється травою. Також до рук ляльки прив'язують два невеликих мішечка з травою. Ляльку наряджають, і вона довго радує та веселить мешканців будинку запахом лугових трав і красивим вбранням.

Практична робота з виготовлення ляльки з трави (див. рис. 2–4) [1].

Підсумкова бесіда.

1. Чому саме з таких матеріалів виготовлялися Масляна, Купайло, Морена, Коляда, Дідух? Матеріал, з якого виготовляли ляльку, залежить від пори року.

2. Як Ви думаєте, чому ляльку назвали Кубишкою-травницею? Тому, що вона має форму, схожу на посудину кубишку та наповнена травою.

3. Яку функцію виконувала Кубишка-травниця? Так, вона стежить за тим, щоб недуги не потрапили у будинок. Трав'яна лялька підвішується для доброго сну на спинці ліжка, або її кладуть під подушку.

Підсумок можна організувати як гру-хоровод “Іменини ляльки” з піснюю “Як на ляльки іменини випекли ми коровай. Ось такої вишини, ось такої ширини. Коровай, коровай, кого схочеш обирай”. Його проводять підлітки, які здобули навичок виготовлення ляльок й поділилися ними з учнями початкової школи.

3. 3. Мистецтво архітектури в естетико-виховній технології позакласної роботи

Українська загальноосвітня школа має значні здобутки в галузі естетичного виховання засобами різних видів мистецтва. Однак у цьому розмаїтті чи не на останньому місці перебуває мистецтво архітектури, хоча його виховний потенціал унікальний і надзвичайно потужний. Майже три десятиліття тому відомий архітектор і теоретик архітектури О. Е. Гутнов зазначав: “Школа вчить основ літератури, музики, танцю, образотворчого мистецтва. Але вона, на жаль, не вчить поки що азів архітектури” [24, с. 6]. Суперечність між можливостями розвивального впливу архітектури на особистість та недостатнім його використанням у шкільному навчально-виховному процесі актуалізує необхідність наукового розроблення та впровадження естетико-виховної технології на основі засобів мистецтва архітектури.

Одна із суттєвих особливостей цього мистецтва полягає в тому, що його архетипові смисли глибоко вкорінені у структуру особистості людини, яка з моменту народження перебуває під впливом того архітектурного оточення, серед якого зростає. Цей вплив реалізується двома шляхами. Перший – поверхневий, раціонально-інформаційний (конкретна інформація про окремі споруди чи ансамблі, закладена у їхньому вигляді, параметрах, призначенні тощо). Другий

шлях – глибинний, не завжди сповна усвідомлюваний людиною. Це чуттєве сприймання ідейно-образного змісту, закодованого у формах архітектурних творів. Те архітектурне середовище, у якому людина переважно проводить свій час, неминуче впливає на її психоемоційний стан, настрій, самопочуття, поведінку, сприймання навколишнього світу, світоглядні орієнтири.

Естетико-виховний ресурс архітектури зумовлений її сутнісними властивостями, що виявляють себе через художні якості, які здійснюють безпосередній естетичний вплив на людину. Вони акумульовані в тих творах, що мають ознаки мистецтва (адже далеко не всі архітектурно-будівельні об'єкти є мистецтвом). Насамперед, це пам'ятки історії і культури, у яких знайшли вираження духовні пошуки, провідні ідеї, художні смаки свого часу: церкви і собори, старовинні замки, палаци, садово-паркові комплекси, історична забудова старовинних міст, народна архітектура, а також сучасні споруди, що мають художньо-естетичну цінність.

В основу естетичного виховання засобами архітектури, у розроблення і застосування відповідної технології має бути покладене розуміння цього мистецтва, специфіки його художніх засобів. За традиційного підходу до класифікації мистецтв, архітектуру розглядають у контексті образотворчого мистецтва, з яким вона поєднана наявністю зображення, форми, ритму, пропорцій, часто – кольору. Але сутнісні риси архітектури виходять далеко за межі образотворчого мистецтва. Головна відмінність архітектури полягає в її практичному призначенні, масштабності, багатофункціональності, в залежності художніх властивостей архітектурної форми від функції споруди та її конструкції, а також у значенні будівельних матеріалів і технологій як чинників художніх якостей. Завдяки власним засобам художнього вираження вона постає водночас як візуальне (сприймається зором), так і пластичне мистецтво (матеріальний носій художності – об'ємна форма). Отже, справедливо вважати архітектуру візуально-пластичним мистецтвом, основним художнім засобом якого є обумовлена функціональним призначенням та ідейно-змістовим наповненням форма, її варіації і комбінації, виражені в пропорційних і ритмічних співвідношеннях. Об'ємно-просторові форми архітектури, її

конструктивні та декоративні складники несуть у собі емоційно-образне наповнення, символіку, тобто є матеріальними виразниками ідеальних, духовних смислів, що віддзеркалюють світогляд свого часу.

Будь-який виховний вплив спрямований на становлення світогляду людини, що, своєю чергою, збагачує її духовно. У цьому сенсі естетичне виховання володіє найбільш витонченим і дієвим “інструментарієм”, адже це, передусім, виховання особистісно-ціннісного ставлення до різних явищ життя через індивідуально-емоційне сприймання і осмислення художніх творів. Мистецтво архітектури надає людині можливість отримати не лише естетичні враження від візуального сприймання, а й величезний обсяг найрізноманітніших знань: про історію, релігійні і міфологічні вірування, суспільні ідеали, природу, економіку, виробництво, традиції, звичаї, естетичні вподобання і смаки, побут, суспільну організацію, персоналії. Воно є потужним чинником впливу на світогляд: як на його базове формування в дитячі роки, так і на можливі трансформації протягом усього життя. З цього випливає, що в основу технології естетичного виховання засобами мистецтва архітектури має бути покладений його світоглядний аспект. Світоглядний аспект архітектури – це відображення в її формах і пов’язаних з нею процесах життєдіяльності матеріальних і духовних проявів буття, яке здійснює зворотний вплив на духовно-ментальний світ людини в процесі особистісно-ціннісного сприймання нею твору.

Психологічний феномен сприймання має винятково важливе значення для естетичного виховання. О. П. Рудницька наголошувала, що “пошуки науково обґрунтованої системи використання мистецтва у навчально-виховному процесі неможливі поза теорією художнього сприйняття, що зумовлює успішне залучення особистості до мистецьких творів, забезпечує реалізацію їх культуротворчого впливу” [83, с. 49]. Естетичне сприймання – процес, який утворюється чергуванням послідовних етапів, що відповідають етапам розгортання змісту окремої форми реалізації виховної технології (виставка, екскурсія та ін.). Він не може бути стандартизованим, оскільки кожний архітектурний твір наділений власною “естетичною індивідуальністю”, яку має відчутти і зрозуміти дитина, і кожна форма виховної роботи має свою логіку,

зміст та особливості. Зрозуміло, що при цьому як методологічний базис ураховуються об'єднуючі типові властивості мистецтва архітектури, а також певні принципи і підходи, дотримання яких є умовою досягнення виховної мети.

Початковий етап технології полягає у виникненні стрижневої ідеї, визначенні задуму, яким підпорядковується форма виконання. Генератором цього є саме мистецтво архітектури, твори якого вирізняються надзвичайною різноманітністю: це і звичайна сільська хата, і розкішний палац, і забудова сучасного міського кварталу, і сувора фортеця, і поетична замиська садиба, і маленька капличка, і величний монастирський комплекс. Для їх сприймання повинен бути знайдений і використаний як ядро кожної форми естетичного виховання такий підхід, який враховує цікаву специфічну особливість конкретного об'єкта. В одному випадку це оригінальність, зовнішня ефектність, багатство декору, в іншому – важлива історична подія, ще в іншому – гармонійне поєднання з ландшафтом, або незвичайні обставини життя видатної людини.

Важливою умовою ефективності виховної технології є продуманий відбір зразків архітектурного мистецтва – високохудожніх творів минулого і сучасності, знакових історико-культурних пам'яток. У відборі слід урахувувати принцип поєднання вітчизняної і зарубіжної культури на основі пріоритетності вітчизняної. Незаперечною є необхідність залучення українських школярів до світової художньої спадщини. Плідним для їх загальнокультурного розвитку, цікавим і корисним є зіставлення, порівняння художніх творів, культурних надбань різних країн і народів, різних епох. Що ж стосується рідної культури, зокрема архітектури, то вона постає джерелом не лише естетичного, а й патріотичного, а також екологічного виховання (адже архітектура – невід'ємний складник довкілля). Національна архітектура невіддільна від самої української землі, її природи та історії, тому вона сприяє вихованню національно свідомих громадян-патріотів нашої Батьківщини. “Патріотизм, національна гідність є нормами культурного розвитку, еволюцією перетворення людини “природної” в людину “культурну”. Тоді на цій основі можна буде виховувати особистість

одночасно як патріота, громадянина, національно свідомого творця” [108, с. 251].

Українська архітектурно-історична спадщина надає великі можливості для естетичного виховання. Наша держава має багатовікову культуру, що знайшла своє матеріально-художнє вираження в численних архітектурних пам'ятках. Часовий ареал української архітектури сягає за тисячолітній рубіж. Понад тисячу років тому зведені найдавніші збережені до наших днів пам'ятки – церкви й собори Чернігова та Києва епохи Київської Русі. Дожили до сьогодення величні середньовічні замки Західної України і Поділля, забудова старовинних міст, унікальні зразки народної архітектури, палаци і садово-паркові ансамблі, споруди громадського призначення далекого і близького минулого. Тобто, наша країна володіє багатим архітектурно-мистецьким ресурсом, який варто з максимальною ефективністю використовувати у вихованні школярів. Зокрема, український архітектурознавець А. Кнесевич зазначає: “Українська народна архітектура – один із важливих і суттєвих засобів самопізнання, пізнання свого народу, надання можливості пізнання інших народів, їх архітектури... Національна народна архітектура – один з універсальних носіїв існування та передачі інформації немовними засобами. Отже, українська архітектура, разом з мовою, музикою, танцями, живописом, скульптурою тощо, – це засіб формування та забезпечення існування певної інформації, суттєвих властивостей, знань про українську людність. Вона сприяє не тільки дії, організації, а й осмисленню, відчуттю реальності, сучасного і минулого, та дає обґрунтовані підстави для визначення майбутнього” [38, с. 36].

Особливе значення для естетичного, а також патріотичного виховання юних громадян України має краєзнавча компонента, тобто архітектура рідного краю, міста, села. І якщо в конкретному місці немає визначних споруд, історико-культурних пам'яток, то завжди є регіональні відмінності у забудові, пов'язані з ландшафтом й історією місцевості, є народні традиції будівництва і декорування житла. Зрештою, завжди є рідна хата, будинок, вулиця, двір, школа, місто чи село, які треба любити і берегти, адже саме з них починається Батьківщина.

Тому важливо, щоб у змісті виховних заходів знайшов відображення місцевий, регіональний колорит.

Ще один важливий принцип виховання школярів на прикладах мистецтва архітектури полягає в тому, що кожен громадянин держави, незалежно від місця його проживання, повинен знати свою столицю. Українцям пощастило зі столицею, адже Київ – одне з найкрасивіших міст світу, з давньою історією, багатою культурою, неповторним ландшафтом і пам'ятками архітектури світового значення. Отже, зміст естетичного виховання українських школярів, яке в архітектурному дискурсі є запорукою патріотичного, громадянського й екологічного виховання, неодмінно має охоплювати знакові архітектурні споруди й ансамблі, зразки історичної та сучасної забудови Києва.

Естетико-виховна технологія засобами мистецтва архітектури передбачає довільне застосування різноманітних методів, прийомів, підходів, залежно від конкретної ситуації. Доцільно виділити деякі з них, що сприяють результативності технології. Зокрема – метод порівняння. Цікаво порівнювати архітектурні пам'ятки різних країн одного періоду, пам'ятки однієї країни, але різного часу, зарубіжні твори з вітчизняними, а також – різні думки, погляди, враження. Порівняння допомагає розкривати нові грані, нюанси в досліджуваних явищах, по-новому подивитися на звичне, знайти близьке й зрозуміле в чужому, незвичному. Тут, як правило, недоречна категоричність, оцінювання за сумнівними критеріями “добре” чи “погано”.

Вплив архітектурного оточення на людину може бути як конструктивним, так і деструктивним, залежно від рівня його художньо-естетичних якостей. Розмежувати естетичне і неестетичне потрібно для становлення ціннісних орієнтацій школяра, і допомогти в цьому може близький до порівняння метод протиставлення. Він застосовується тоді, коли порівнюються протилежності, наприклад: прекрасне і потворне, художнє і антихудожнє. Корисно звертати увагу вихованців на невдалі архітектурні об'єкти, недолугу забудову і, на противагу цьому, показувати приклади істинного архітектурного мистецтва. Окрім розвитку естетичного сприймання, художнього смаку, цей метод виховує громадянську відповідальність. Учні розуміють, що капітальні архітектурні

споруди будуються надовго, “на віки”, отже, невдалі будови так само “на віки” спотворюють життєве середовище.

Застосування методів порівняння і протиставлення викликає ефект новизни і ефект контрасту. Вони сприяють утриманню уваги, посиленню зацікавленості і гостроті сприймання. Завдяки цьому у вихованця виникає сильніше, яскравіше враження, що допомагає глибше засвоїти навчально-виховний матеріал як на когнітивному, так і на перцептивно-емоційному рівні. А це, своєю чергою, є рушієм духовного зростання.

Важливі якості естетико-виховної технології – універсальність і гнучкість. Технологія має бути придатною для реалізації в різних умовах та обставинах, не лише в столиці і великих містах, а й в малих містечках і селах. У зв’язку з цим слід виділити принцип адаптації до реальних обставин і використання усіх доступних можливостей. Це, передусім, можливості місцевого архітектурного оточення, сучасних інформаційно-медійних засобів, родин школярів, віртуальні і реальні подорожі та екскурсії.

Історико-архітектурні пам’ятки нерівномірно розташовані на території нашої великої держави. Є міста і місцевості, насичені ними, а є такі, де їх мало. Той факт, що мешканці різних регіонів перебувають у нерівних умовах стосовно доступу до визначних архітектурних творів, не повинен становити перешкоду для повноцінного естетичного виховання усіх дітей країни, незалежно від місця їх проживання. Наприклад, чи не в кожному населеному пункті є своя церква. І навіть якщо вона не становить великої мистецької чи історичної цінності, з її допомогою можна розкрити світоглядні засади, символіку, конструктивні основи національної культової архітектури, синтез різних мистецтв у матеріальному і духовному вимірах християнського храму.

Якщо освітній заклад розташований у місці, далекому від архітектурних окрас, доцільно активізувати екскурсійно-виїзну діяльність, застосування медіа-засобів, екранних, друкованих носіїв інформації. Величезні можливості для використання мистецтва архітектури в естетичному вихованні школярів сьогодні надає Інтернет, завдяки якому можна здійснювати віртуальні подорожі в будь-які куточки земної кулі. Крім того, багато українських школярів мають змогу

подорожувати реально, і це становить додаткову сприятливу обставину для їх естетичного виховання. Потрібно спрямовувати дітей (а також їхніх батьків) на те, щоб під час поїздок (як зарубіжних, так і рідним краєм) вони не просто спостерігали, звертали увагу на архітектуру, пам'ятники, відвідували музеї, цікаві місця, а й фотографували, робили замальовки, записи, відеозйомки, вели щоденник вражень. Потім все це стане цінним матеріалом для організації виховних заходів у школі: виставок, конкурсів, переглядів, обговорень.

Розуміння будь-якого художнього твору досягається за допомогою його аналізу. Естетико-виховна технологія передбачає аналіз мистецтва архітектури не у вузькопрофесійному контексті, а в контексті завдань естетичного виховання школярів, спрямованого на їх світоглядний і духовний розвиток. Це зумовлює відхід від формального фахового аналізу на користь індивідуального чуттєвого сприймання й аналітичного осмислення, взаємопов'язаних у єдиному процесі. Знання при цьому зберігають своє значення, але не становлять самоціль. Послідовність етапів такого процесу визначається особливостями конкретної ситуації і конкретного об'єкта. Він може бути довільним, навіть спонтанним, але має враховувати ряд ключових моментів, пов'язаних зі специфікою сприймання архітектури. Пропонуємо такий орієнтовний зразок етапів сприймання-аналізу творів архітектури:

1. Підготовчий етап. Попередній збір інформації про споруду чи забудову: призначення, історію будівництва, історичні та культурні особливості епохи створення, художній стиль, архітекторів, скульпторів і художників, якщо вони брали участь в оздобленні споруди, пов'язані з нею цікаві історії, легенди.

2. Безпосереднє візуальне сприймання. Потрібно спочатку оглянути всю будівлю з оптимальної дистанції, роздивитися з різних ракурсів, обійти довкола, якщо це можливо.

3. Відстежити перше враження, першу емоційну реакцію (подобається чи ні), запам'ятати це враження, зафіксувати для себе почуття, яке при цьому виникло.

4. Знову уважно роздивитися об'єкт, на цей раз звертаючи увагу на форми, пропорції, колір, матеріали, декоративні елементи та інші деталі.

5. Якщо є можливість, оглянути інтер'єр. Визначити, чи відповідає стиль інтер'єра екстер'єру. Постаратися відчувати атмосферу будівлі, уявити події, які могли там відбуватися, людей, які там жили.

6. Ще раз більш поглиблено осмислити почуття, які виникли внаслідок ознайомлення з твором архітектурного мистецтва.

7. Зафіксувати і висловити враження, роздуми у будь-якій доступній формі: розповіді, літературному творі, малюнку, фотографії, колажі та ін.

Цікавим та корисним може виявитися і зворотний підхід, а саме: спочатку показати учням архітектурний об'єкт, після чого запропонувати визначити на основі візуальної інформації його призначення, країну і час будівництва, художній стиль тощо. Подібні завдання можна покласти в основу здійснення різноманітних форм позакласної виховної роботи.

Серед них найбільш відповідними для використання засобів мистецтва архітектури є екскурсії, виставки, тематичні заняття. Їх доповнюють конкурси, вікторини, обговорення, лекції та інші форми й заходи, що відкривають перед вчителями і вихователями широкі перспективи для власної педагогічної самореалізації. Вони мають охоплювати різні напрями діяльності: пошуковий, дослідницький, навчальний, творчий; можуть здійснюватися як окремі заходи, а краще – в межах діяльності шкільного клубу, студії чи гуртка. Форми естетико-виховної роботи в оптимальному варіанті пов'язані між собою, впливають одна з одної і доповнюють одна одну, утворюючи неперервний ланцюжок естетичного розвитку школяра.

Найбільш ефективною серед них є “жива” екскурсія, що надає можливість безпосереднього контакту з оригіналом. Після неї залишається особливо яскраве враження, з яким не зрівняється враження від віртуального ознайомлення. Кожна екскурсія має власну ідею, задум, мету, які здійснюються і досягаються через відповідні засоби реалізації. Те, наскільки глибоко засвоїться інформація, чи надовго запам'ятається, чи зрозуміють вихованці закладену в ній суть, залежить, переважно, від педагогічної майстерності вчителя (вихователя). Вона виявляє себе у продуманій організації заходу, проведенні необхідної підготовчої роботи, у здатності змістовно і, водночас, цікаво й зрозуміло вести розповідь, умінні

скеровувати й утримувати увагу учасників на основних моментах, зацікавлювати, інтригувати, викликати зворотну реакцію.

Ефективний метод оптимізації екскурсії, як й інших виховних форм і заходів, – порівняння, про яке вже йшлося вище. Урізноманітнення візуальної інформації, зіставлення різних мистецьких об'єктів сприяє утриманню уваги, зацікавленості, запам'ятовуванню. Разом із тим, обсяг інформації має бути доцільним, не надто великим, щоб не викликати втоми. Слід також уникати надмірного вживання специфічної професійної термінології. Якщо необхідно вжити певний термін, слід обов'язково при цьому розкрити його зміст.

Ще один складник, безпосередньо не пов'язаний із конкретним завданням тієї чи іншої екскурсії, але такий, що може суттєво вплинути на її якість та результативність, – емоційна забарвленість. Екскурсія, особливо подорож в інше місто, місцевість, урізноманітнює регламентоване, обтяжене жорстким режимом і надмірними завданнями життя школяра. Спільна поїздка чи похід з колективом однолітків може і має викликати емоційний сплеск, підйом, почуття радості. На хвилі емоційного піднесення загострюється сприйняття, активізується пам'ять (відомо, що найкраще запам'ятовуються події, які викликають сильну емоційну реакцію), посилюється мотивація до подальшого пізнання мистецтва, культури, історії, до художньо-естетичного і духовного розвитку. Зрозуміло, що яскрава емоційна забарвленість має значення не лише для проведення екскурсій, але й для усіх інших форм і методів естетичного виховання.

Велику користь в естетичному вихованні школярів приносять виставки дитячих робіт: фотографій, замальовок, ескізів, виконаних під час екскурсій та індивідуальних подорожей, або закінчених художніх творів (у техніках живопису, графіки, колажу та ін.), в яких передані враження учнів від побаченого, а можливо – і фантазії на тему архітектури. Це можуть бути також виставки професійних художників та архітекторів, аматорів, чия творчість має художню цінність і позитивний естетичний вплив. Добре, якщо в шкільному приміщенні буде виділено постійне місце для виставок зі змінною експозицією, що стане окрасою школи, засобом естетизації її середовища. Відкриття виставки має стати святом, незабутньою подією для усієї школи. До нього слід залучати

не лише безпосередніх учасників і їх наставників, а якомога ширше коло учнів, педагогічний колектив, гостей, батьків. Проведення вернісажу змістовно доповняють і збагатять конкурси, обговорення, вікторини, інші види художньої діяльності школярів: театралізовані виступи, гра на музичних інструментах, спів, літературні читання. Головні критерії оцінювання експонатів – не формальна майстерність, а оригінальність, щирість, емоційно-почуттєва наповненість. Кращі роботи – ті, які “зачіпають за живе”, тобто викликають інтерес і емоційний відгук у глядача.

Важливою умовою результативності естетико-виховної технології є заохочення школярів до творчого самовираження, активної участі в організації та проведенні заходів, висловлення ідей, обміну думками. Це сприятиме підвищенню у них самооцінки, що необхідно для повноцінного розвитку дитини, допоможе повірити у власні сили тим, кому такої віри бракує, спонукатиме до розширення знань і саморозвитку. Адже, “поруч з нагромадженням суто естетичного досвіду... мистецтво відкриває в уяві людини світ ірраціонального, позапредметного і недосяжного, але бажаного і вічного, де активна душа знаходить свій прихисток. Водночас очевидно також, що духовний розвиток дитини з допомогою мистецтва – це не форма відпочинку, не розвага, не ліниве “проводження часу”, а важка праця душі, і духовно ледачі люди тут матимуть так само невдачі, як і в праці фізичній” [14, с.492].

Приклади використання засобів мистецтва архітектури

в естетико-виховній технології

Виставка творчих робіт школярів

Варіант 1. Влаштування виставки учнівських фотографій. Діти самі вибирають об’єкти для фотографування. Це ті місця, куточки рідного міста/містечка/села/околиць, які викликають у них почуття, спогади, з якими у них пов’язане щось особисте, чи які просто їм подобаються.

Ключова ідея: відчуття причетності, особистісно-ціннісне ставлення до об’єкта. Не має значення, буде це архітектурна пам’ятка чи сільська хатина, розкішний

палац чи куточок звичайної вулиці. Фотографувати потрібно те, що привернуло увагу, викликало певне ставлення, емоційний відгук.

Мета: привчати дітей звертати увагу на довкілля, на те, що поруч, стало звичним, чому не надається значення. Паралельно – “вчитися відчувати, почувати”. Виробляти звичку бути спостережливим, помічати незвичайне у звичайному, долати межі стереотипного світосприймання. Адже не всі люди, навіть дорослі, володіють розвиненою навичкою відстежувати, фіксувати, усвідомлювати свої почуття, а саме через почуття виявляє себе особистісно-ціннісне ставлення до чогось.

Дитина і доросла людина може сотні і тисячі разів проходити однією і тією ж вулицею, “дивлячись собі під ноги”, не звертаючи уваги на особливості її забудови, особливості окремих споруд. А насправді там може виявитися щось цікаве, несподіване, незвичайне, красиве. Тим, хто звик жити саме так, це завдання допоможе змінити стереотипи поведінки і реагування, подолати байдужість, розвинути художній смак, естетичне сприймання навколишнього середовища, особистісно-ціннісне ставлення до нього, почуття власної причетності до місця свого проживання, до “малої батьківщини”, а звідси – і до Батьківщини великої, рідної землі, України.

Це завдання універсальне. Воно підходить для усіх дітей: і тих, хто живе у великих містах, і тих – хто у віддалених селах. Педагогу слід звернути увагу вихованців на те, що архітектурні об’єкти завжди містяться у природному оточенні і взаємодіють з ним: гармонійно або ж негармонійно, прикрашають його або, навпаки, спотворюють. Отже, участь у такій фотовиставці сприяє, поряд з естетичним, екологічному, громадянському, патріотичному вихованню підростаючого покоління.

Варіант 2. Аналогічно до варіанту 1 влаштовується виставка фотографій тих місць, які не подобаються, засмучують, викликають негативні емоції. Доцільність такого підходу зумовлена тим, що естетичне почуття виховується також на контрасті прекрасного і потворного. “Прекрасне і потворне” як парна естетична категорія відображає дуальність людського сприйняття і ставлення до всього суцього. На жаль, потворного настільки багато в сучасному архітектурно-

природному середовищі, що воно стало звичним (а звичне у буденному людському сприйнятті – це нормальне, і таке сприйняття, коли звичним стає саме потворне, є небезпечним).

На потворні наслідки людської діяльності слід звертати увагу дітей для того, щоб вони розуміли, як не треба робити, що є поганим, шкідливим, некрасивим. Важливе усвідомлення того, що в архітектурній діяльності ці наслідки особливо тяжкі і далекосяжні, адже їх неможливо швидко позбутися. Якщо неестетичний кіоск (мала архітектурна форма) можна знести за годину, то велика архітектурна споруда, тим паче комплекс, забудова, зводяться надовго. Дітям потрібно зрозуміти ризики роботи архітектора, небезпечні для суспільства наслідки помилок, непрофесіоналізму, безвідповідальності.

Варіанти 1 і 2 варто поєднати у форматі однієї виставки. У результаті застосованого таким чином методу протиставлення виникне ефект контрасту, який дасть змогу побачити, відчутти й усвідомити різницю між прекрасним і потворним, приємним і неприємним, корисним і шкідливим, що, своєю чергою, сприяє становленню особистісно-ціннісних орієнтацій школярів.

Варіант 3. Для тих, хто володіє художніми навичками, навчається в художніх гуртках, студіях, школах, і для усіх бажаючих. Виставка виконаних учнями графічних і живописних художніх творів з аналогічною тематикою і аналогічними завданнями. Цього разу естетичне виховання засобами мистецтва архітектури здійснюється за допомогою засобів образотворчого мистецтва: живопису або графіки (принцип інтеграції).

Варіант 4. Виставка фотографій і/або малюнків, виконаних під час/після подорожей. Багато хто з українських дітей подорожує, найчастіше – під час канікул. Це поїздки на відпочинок, екскурсійні, навчальні подорожі, туристичні походи тощо. Діти подорожують як Україною, так і за кордоном. Вони ознайомлюються з історією і сьогоденням різних країн та народів, з новими краєвидами, містами, бачать старовинну і сучасну архітектуру, яка часом суттєво відрізняється від нашої. Вони отримують нові враження, які становлять безцінне джерело їх естетичного розвитку. І, якщо не всі можуть і мають можливість робити замальовки, ескізи, то практично усі щось фотографують.

Перед поїздкою (походом, екскурсією) педагог дає своїм вихованцям завдання спостерігати за довкіллям, звертати увагу на цікаві об'єкти і фіксувати їх. Фотографування має бути не випадковим, безглуздим, виключно розважальним, а осмисленим, спрямованим на розвиток естетичного сприймання і естетичного почуття.

Більшість дітей подорожує разом з батьками, іншими членами родини. Педагог попередньо (наприклад, на батьківських зборах) інформує батьків про завдання, яке отримали діти, скеровує їх виявляти зацікавленість, підтримувати, заохочувати дітей, допомагати їм, підказувати, самим долучатися до подібної творчості. Спільна подорож – це та життєва ситуація, яка створює умови для зближення членів родини, і однією з умов такого зближення може стати спільна цікава справа. Таким чином, загальнопедагогічний принцип зв'язку сім'ї і школи діє через технологію естетичного виховання, яка одночасно сприяє вихованню сімейному.

Колаж “Архітектурний каламбур”

Ідея: виготовлення колажу з окремих фотографій/вирізочок/малюнків, на яких зображені різні архітектурні об'єкти (можна – фантастичні, вигадані), кожний з яких подобається вконавцю конкретного фрагменту, тобто – відображає його індивідуальний смак.

Усі фрагменти об'єднуються в єдиному колажі таким чином, щоб утворити модель забудови вулиці, площі, кварталу тощо. Очікуваний ефект: негармонійне (отже, неестетичне) утворення з різних елементів, кожен з яких, окремо взятий, становить естетичну цінність для окремої особи.

Мета: наочно продемонструвати школярам, на основі ними ж виконаних творчих робіт (власна причетність посилює враження, надає більшої переконливості виховній технології), що архітектурна забудова населеного пункту або якоїсь його частини потребує єдиного планування як у технічно-будівельному, так і в художньо-стильовому аспектах. Тільки за такої умови можливий по-справжньому естетичний вигляд забудови. Учні переконуються в тому, що індивідуальні художні смаки у різних людей різні, і, якщо не керуватися єдиною ідеєю, концепцією, планом, то кінцевий результат, навіть за

умови добрих намірів окремих забудовників, може бути прямо протилежний: абсурдний, негарний, отже – неестетичний і соціально шкідливий.

Очікуваний виховний результат: в естетичній свідомості учнів набуває конкретизації поняття архітектурного ансамблю як згармонізованої системи споруд з урахуванням особливостей місцевого ландшафту. Поглиблюється усвідомлення відповідальності праці архітектора, її соціального резонансу. На прикладі власної участі у виконанні цього завдання вихованці переконуються в тому, що є ситуації, коли індивідуальний егоїзм має поступатися колективним цінностям та інтересам. Отже, розвивається громадянська свідомість. Вдосконалюється художній смак, відчуття стилю. Ці якості розповсюджуються з окремого об'єкта на групу об'єктів. Розширюються межі оцінювання, “кругозір” як у прямому, так і в переносному сенсах. Діти привчаються охоплювати фізичним зором все ширшу панораму довкілля, водночас – емоційно-ціннісно сприймати його. Посилюється усвідомленість сприймання.

“Архітектурна мапа”

(зв'язок мистецтва, етнографії, географії)

Учні отримують завдання скласти перелік всесвітньовідомих архітектурних споруд різних куточків земної кулі. Приклади: Тадж-Махал (Агра, Індія), споруди Антоніо Гауді (Барселона, Іспанія), піраміди (Гіза, Єгипет), Ейфелева вежа (Париж, Франція), Зимовий палац (Санкт-Петербург, Росія), оперний театр (Сідней, Австралія), собор Св. Петра (Рим, Ватикан).

Виготовляються невеликого розміру, але виразні зображення об'єктів (це можуть бути вирізки з журналів, роздруківки, фотографії або малюнки). Вони розміщуються у відповідних місцях на великій географічній карті або глобусі. Доречними тут будуть і фігурки мешканців країн в національних костюмах.

Можливі різні варіанти реалізації цієї ідеї: наприклад, окрема мапа Європи, будь-якої іншої частини світу, материка чи країни. Створений таким чином артефакт (мапа чи глобус) – це засіб естетизації навчально-виховного простору. Він може стати окрасою шкільного інтер'єру, привертаючи до себе увагу великої кількості учнів, і тим самим сприяючи їх загальному розвитку, поповнюючи знання про світ, про географію і культуру різних країн. Ефективним чинником

патріотичного виховання стане окрема архітектурна мапа України (прикладі визначних об'єктів української архітектури: Олеський замок, церква в Новомосковську (Дніпропетровська обл.), споруда університету в Чернівцях, оперний театр в Одесі, ханський палац в Бахчисараї, площа Ринок у Львові та багато інших).

Виконання цього завдання можна поєднати з вікториною: змагаються команди, учасники яких по черзі навгад витягають “картинки”, їх завдання – впізнати споруду і розташувати її на карті у належному місці.

Екскурсія

Умовна назва: “Київська Русь – у столиці України”

Об'єкти: станція метро “Золоті ворота”, музей “Золоті ворота”, пам'ятник Ярославу Мудрому, собор Св. Софії. Всі вони розташовані неподалік один від одного, в центральній частині Києва, у його “серці”, де в часи Київської Русі було “місто Ярослава”. Їх об'єднує причетність до великої культурної спадщини давнього Києва. Два з них: собор і музей-реконструкція “Золоті ворота” безпосередньо належать до тієї епохи, а пам'ятник і станція метро – це мистецький та інженерно-архітектурний витвори сучасності.

Мета екскурсії (вона ж – ключова ідея) полягає не просто в ознайомленні школярів з цими архітектурними об'єктами, а переважно в тому, щоб викликати у них розуміння духовної спадкоємності різних етапів української історії, щоб вони відчували велич культурної спадщини Київської Русі, грандіозні досягнення якої впродовж тисячі років жили і досі живлять нашу національну культуру.

Розпочати екскурсію доцільно із сучасного об'єкта – станції метрополітену “Золоті ворота”. Її художньо-естетична, культурна цінність на сьогодні відома не всім українцям, у тому числі – не всім киянам, хоча вона здобула міжнародне визнання. Станція була відкрита 31 грудня 1989 р. (архітектори Борис і Вадим Жежеріни). Авторський колектив удостоєний Державної премії України імені Т. Г. Шевченка (1991). У 2011 р. британське туристичне видання Boots n All визнало її однією з 15 найгарніших у світі станцій метрополітену. А в 2013 р. за версією газети The Daily Telegraph “Золоті ворота” увійшли до числа 22 кращих

станцій Європи. Потрібно, щоб громадяни України знали про ці факти і пишалися тим, що в столиці нашої держави є така унікальна підземна споруда.

Архітектурно-декоративне вирішення “Золотих воріт” – приклад творчого поєднання технологій кінця ХХ ст. і культурно-мистецьких надбань Київської Русі. Станція складається з підземної зали, надземного і проміжного вестибюлів, з'єднаних ескалаторами, які утворюють цілісний ансамбль. Композиція підземної зали основана на поєднанні арково-склепінчатих елементів, що спираються на циліндричні колони, облицьовані білим мармуром і увінчані стилізованими візантійськими капітелями. У художньому оформленні використано мозаїчні панно, на яких зображені князі київські, починаючи від самого Кия, визначні архітектурні споруди княжої доби, міфологічні персонажі. Мозаїки викладені зі смальти, такої ж, як і за давньоруських часів; жодна з них не повторюється. Стилїстика фігуративних і орнаментальних зображень, усі декоративні елементи, матеріали, кольорова гама, – все підпорядковане загальному задумові та відповідає принципам синтезу архітектури і монументального мистецтва, як це було в Київській Русі.

Якщо запропонувати школярам пройти платформою “Золотих воріт” за годинниковою стрілкою (спочатку лівою стороною вперед, а потім правою назад), роздивляючись при цьому мозаїки в арках, то вони зможуть простежити історію княжого Києва. А ще сучасним українським школярам, яких не залишили байдужими останні політичні події в Україні, в чіїх душах спалахнув вогник патріотизму, цікаво буде дізнатися, що на мозаїчному фризі у проміжному вестибюлі, над виходом до ескалатора, який веде на поверхню, розміщено мозаїчний напис “Слава Україні”. Його було чітко видно протягом декількох років після відкриття станції. Зробити такий напис у той час, коли Україна ще не була незалежною державою, – означало відважний і небезпечний вчинок, адже звичне сьогодні патріотичне гасло офіційно вважалось неприйнятним, і його вживання могло призвести до переслідувань.

Другий об'єкт – зразок давньоруської архітектури оборонного призначення музей “Золоті ворота”, реконструкція кріпосної вежі, частини укріплення, побудованого в ХІ ст. за князя Ярослава Мудрого. У той час княжий град був

оточений кріпосним валом і ровом довжиною 3,5 км з декількома воротами. “Золоті” були головною брамою стародавнього Києва і, згідно із задумом, конкурували з однойменними воротами в Константинополі (Царгороді).

Реконструкція відтворює Золоті ворота у такому вигляді: основна частина – це вежа із зубцями заввишки 14 метрів; із зовнішнього фасаду вежа має додатковий виступ – “малу вежу”; проїзд воріт перекривається з одного боку підйомними дерев'яними воротами, обкутими металом, з іншого – стулками воріт, виконаними за давніми зразками. Надбрамну церкву відтворено у вигляді тринавного чотиристовпного однобанного храму. В архітектурному декорі фасадів використано орнаменти з цегли, властиві давньоруським будівлям того періоду. Підлогу храму прикрашено мозаїкою, малюнок якої виконано за мотивами оригінальної підлоги Софії Київської. В середині реконструйованого павільйону Золотих Воріт розміщено експозицію, присвячену історії головної брами середньовічного Києва. Найважливішою частиною її є залишки стін, що збереглися до нашого часу і стояли просто неба аж до 1982 р., коли було збудовано павільйон.

Маршрут екскурсії продовжує розташований поруч із Золотими воротами бронзовий пам'ятник великому київському князеві Ярославу Мудрому, споруджений за проектом видатного представника українського авангарду, скульптора, сценариста, кінорежисера Івана Кавалерідзе (1887–1969). Його задум у 1997 р. втілили у життя скульптор Володимир Чепелик та архітектор Микола Кислий. Пам'ятник встановлено на штучному курганоподібному земляному насипі. Піднятися до нього можна гранітними сходами, праворуч від яких розміщено валун з висіченим на ньому давньоруськими літерами іменем князя. (На цьому місці доречно пригадати діяльність цієї історичної постаті, заслуги князя у зміцненні Давньоруської держави, розбудові Києва, його культурному злеті.) Ярослав Мудрий зображений з макетом Софії Київської в руках, і погляд його також спрямований у бік Софійського собору.

Символічно скеровані поглядом і жестом бронзового князя, екскурсанти прямують до завершального і найвизначнішого об'єкта, що є гордістю нашої країни – собору Св. Софії. Ця велична споруда належить до найвизначніших

історико-культурних пам'яток не лише України, а й усього світу. Вона по праву внесена до переліку пам'яток культури ЮНЕСКО. Софійський собор – одна з найдавніших монументальних архітектурних споруд нашої Батьківщини, втілення великих культурних звершень епохи Київської Русі і козацької доби. Екстер'єр собору, відбудованого з руїн на початку XVII ст., дійшов до нас у стилі українського бароко, а його інтер'єр зберіг форми і декор часу Ярослава Мудрого – того часу, коли могутня Київська держава творила велику культуру, коли на теренах давньої України-Руси розквітало монументальне мистецтво: архітектура і живопис (мозаїки і фрески). Собор Св. Софії – зразок синтезу мистецтв найвищого гатунку, коли різні види мистецтва, цього разу – архітектура і монументальний живопис, – органічно поєднані між собою, утворюють ідейно-стилістичну цілісність. Це та споруда, яку повинен знати кожний український школяр і кожний дорослий громадянин нашої держави. Закономірно, що відомості про собор є у змісті навчальних програм з історії, мистецтва, культурології. У цьому випадку він сприйматиметься по-новому завдяки порівнянню з попередніми архітектурними об'єктами.

У запропонованій версії екскурсії використано близьке розташування об'єктів, які пов'язані між собою змістом, історією, художньо-стилістичними особливостями. Вони містяться в центрі української столиці і красномовно свідчать про пряму спадкоємність України з Київською Руссю. Школярі мають можливість переконатися, що прадавні культурні традиції можуть отримати нове життя в сучасних умовах, що їх потрібно плекати і розвивати, і що нам, українцям, є чим пишатися. Це приклад поєднання духовного, естетичного з утилітарним, технічним, можливість вивчення історії на основі залучення до національних архітектурних скарбів.

Кохання в архітектурі

(Тематичне заняття на основі віртуальної екскурсії або, за можливістю, реальної)

Об'єкти: мавзолей Тадж-Махал, Агра, Індія, XVII ст., Парковий міст, Київ, Україна, XX ст.

Ідея: для всіх звично і зрозуміло, що найсвітліше і найромантичніше почуття людини – кохання – є темою багатьох творів різних видів мистецтва: живопису, музики, поезії, танцю. Меншою мірою воно асоціюється з архітектурою. Можливо, для когось стане відкриттям, що найпрекрасніше з людських почуттів увічнене в пам'ятках архітектури і містобудування. Так бувало в різних місцях, у різний час, у різних масштабах і формах, за допомогою різних засобів, а ідея завжди була одна і та ж, незмінна, однаково близька і зрозуміла людям різного віку, різних епох, країн, культур.

Мета: ознайомити школярів з творами архітектурного й інженерно-архітектурного мистецтва, які дуже різняться між собою і водночас є носіями однієї великої ідеї: кохання, яке поєднує серця, дає силу витримати розлуку, тяжкі випробування долі.

Об'єкти створені в далеких одна від одної країнах, у різний час. Один із них – мавзолей Тадж-Махал – має світову славу. Вже починаючи з XVII ст., люди з віддалених від Індії куточків світу здійснювали довготривалі подорожі, щоб побачити цей шедевр. Його внесено до переліку семи найвеличніших монументів світу. Індійський поет Рабіндранат Тагор назвав його “сльозою на щоді вічності”. Інший – скромний місток в центрі столиці України – відомий лише мешканцям і гостям Києва, до того ж не всім. Кожний з них є носієм художньо-естетичних принципів свого часу. Мавзолей Тадж-Махал – один із найкращих у світі творів мусульманської архітектури. Київський Парковий міст – втілення передових конструкторських ідей початку XX ст., цікавий приклад містобудівного елемента, що у поєднанні з особливостями ландшафту творить чарівний колорит одного з мальовничих куточків столиці України. Незважаючи на те, що ці твори такі різні за масштабами, вкладеними у них матеріальними ресурсами (один величний і розкішний, другий – маленький і скромний), кожний з них асоціюється з одним і тим же почуттям – коханням.

Мешканцям Києва рекомендовано відвідати Парковий міст до або після тематичного заняття. Усі, хто бажає, можуть долучитися до традиції і “закріпити” на ньому власні почуття, мрії, посиливши тим самим його “чудодійну ауру”. Доступно це і для школярів з інших куточків України, які

приїхали до Києва на екскурсію. Комусь пощастить поїхати до Індії, потрапити в Агру, побачити на власні очі Тадж-Махал. Так чи інакше потрібно “відрефлексувати” індивідуальні враження фото- і відеоспособами, у малюнках, віршах, оповіданнях, щоб потім збагатити ними естетичне середовище рідної школи.

Етапи і зміст заняття

1. Розповідь про мавзолей Тадж-Махал, історію його створення, долі пов'язаних з ним людей, художні особливості споруди.

“Імператор Всесвіту” Шах-Джихан очолив імперію великих моголів у 1628 р. і зажив слави наймогутнішого правителя на Землі. Він був не лише успішним полководцем-завойовником, а й великим шанувальником і покровителем наук, мистецтв і ремесел. Його правління ознаменувалося побудовою в Індії багатьох прекрасних споруд, але жодна з них не стала такою знаменитою, як Тадж-Махал. І все завдяки історії про невмирущу силу кохання, що впродовж декількох століть знаходить відгук в серцях людей по всьому світу.

Як і належить мусульманському правителю, у Шах-Джихана було багато дружин, та серце його належало лише одній – прекрасній Мумтаз Махал (у перекладі – “Перлина палацу”). За 19 років щасливого подружнього життя Мумтаз народила 14 дітей, але народження останньої дитини стало для неї фатальним: жінка померла під час пологів. В останні миті життя дружини імператор дав їй обіцянку побудувати монумент, гідний її краси і їхнього кохання. І він дотримав свою обіцянку.

Спорудження Тадж-Махалу (у перекладі – “Палац під куполом”) розпочалося в грудні 1631 р. Його побудовано з білого мармуру, прикрашено золотом і напівдорогоцінним камінням, різнокольоровими інкрустаціями, різьбленими орнаментами. Тадж-Махал – не одна споруда, а цілий архітектурно-ландшафтний ансамбль. Головну будівлю – мавзолей – завершили в 1648 р., а весь комплекс – п'ять років потому, в 1653 р. Імена будівничих залишились невідомими, адже у той час в ісламському світі автором споруди прийнято було вважати не архітектора, а замовника. Історичні джерела повідомляють, що

задуми архітекторів утілювали 20 000 робітників протягом 22 років. Для оздоблювальних робіт були залучені кращі майстри з різних країн ісламу.

Мавзолей Тадж-Махал – красномовний приклад зв'язку мистецтва і математики. Планування комплексу здійснено на основі точних математичних розрахунків, які мають символічне значення. Мавзолей симетрично оточений чотирма мінаретами, які злегка відхилені назовні. Цей конструктивний прийом дає змогу захистити центральний купол від ушкоджень у разі руйнування. Комплекс, до якого входять також мечеть і будинок для гостей, розташований на території саду з великим басейном, в якому відображається мавзолей, і це посилює враження від його неземної краси. Сад, що в ісламській культурі символізує рай, займає більшу частину комплексу. Розташування саду ґрунтується на цифрі 4 та її кратних, – ця цифра вважається в ісламі святим числом. Канали і центральна водойма розподіляють його на чотири частини. В кожній четвертій частині розташовано 16 клумб (всього 64), розділених пішохідними доріжками. Всі дерева саду посаджено в симетричному порядку. Вибір порід дерев також не випадковий. Вони належать або до родини кипарисових (що означає смерть), або фруктових (що означає життя). Цікаво, що мармуровий мавзолей розміщений не в центрі саду, а в його північній частині. Безпосередньо в центрі розташовано басейн, води якого відображають споруду мавзолею. Тобто, в композиційному центрі комплексу перебуває відображення мавзолею у воді басейну! (тут доречно запропонувати учням поміркувати над тим, що це може символізувати).

Тадж-Махал вважається кращим зразком архітектури епохи великих моголів. У ньому поєднано елементи перської, індійської та ісламської архітектурних шкіл. У 1983 р. його внесено до списку Всесвітньої спадщини ЮНЕСКО як “перлину мусульманського мистецтва в Індії і один із шедеврів світової спадщини, який викликає загальне захоплення”.

2. Розповідь про Парковий місток, його історію, про те, як виникла і поширилась по всьому світу традиція “мостів кохання”, та інше.

Парковий міст, перекинутий над проритою через київські кручі алеєю, названою на честь 200-річчя Полтавської битви Петрівською, був споруджений у 1909–1910 рр. за проектом молодого тоді професора Київського політехнічного

інституту Євгена Патона. Він знайшов неординарний спосіб будівництва і художньо-конструктивного рішення, завдяки якому було збережено природну красу місцевості. Спочатку на поверхні землі спорудили міст, а вже потім під ним прорізували кручу і проклали дорогу.

Парковий міст – один із перших розбірних металевих мостів країни. За типом це міст-віадук, який складається із серпоподібної аркової ферми прогоном 36 м з двома бічними консолями. Огорожу утворюють ажурні металеві ґрати з рисунком, складені з трикутних, напівциркульних та у формі трилисника елементів. У такому вигляді міст зберігся до наших днів, і мало хто знає про те, що у 1983 р. стару конструкцію було замінено точною копією, виготовленою на Дніпропетровському заводі металокопіїв, а оригінал передано на зберігання до Національного історико-етнографічного заповідника “Переяслав”.

Як і все новаторське, незвичне, міст відразу став об’єктом посиленої зацікавленості киян. Він обростав неймовірними історіями, здебільшого жахаючими, через що дістав назву “Чортів міст”. Минули десятиліття, і колишній “Чортів міст” перетворився на “Міст кохання”. На його ґратах почали з’являтися численні стрічечки, замочки і написи, якими люди засвідчували свої почуття. Що ж стало причиною такої трансформації у сприйнятті киянами вже давно звичного для них куточка рідного міста?

Причина полягає у своєрідній “моді” вішати на мостах замки як запоруку міцного кохання. Цікаві версії її походження. Одна з них пов’язана з романом італійського письменника Федеріко Моччіа “Три метри над рівнем неба”, опублікованим в 1992 р. Головні герої роману робили так на мосту Мільвіо в Римі, після чого викидали ключі в річку Тібр. Роман про юних закоханих набув величезної популярності серед молоді, а епізод із замком настільки сподобався, що став прикладом для наслідування і стрімко поширився ледь чи не по всій планеті. За іншою версією, ця традиція зародилася в італійському місті Флоренція. Там, на мосту Понте Веккьо, стоїть погрудний пам’ятник знаменитому ювеліру і скульптору XVI ст. Бенвенуто Челліні, і начебто саме на нього молоді закохані вперше стали чіпляти замки. Незважаючи на численні

заборони, звичай виявився незнищеним, і нині у багатьох великих і малих містах різних країн світу є свої “мости кохання”.

У травні 2013 р. поряд із Парковим мостом урочисто відкрили скульптуру з красномовною назвою “Історія кохання”. Це зворушливе зображення стареньких чоловіка і жінки, що міцно обняли одне одного, наче зустрілися після тривалої розлуки (автори – Олександр Моргацький, Григорій Костюков). Так і було насправді. Італієць Луїджі Педутто і українка Мокрина Юрзук познайомилися і покохали одне одного у німецькому концтаборі під час II світової війни. Після закінчення війни українку повернули до СРСР, а її коханому не дозволили поїхати з нею. Тільки через 60 років після розлуки вони зустрілися в телестудії міжнародного проекту “Чекай мене”. Їх кохання не згасло, незважаючи на похилий вік і довгі роки розлуки. На церемонії відкриття скульптури був присутній 90-літній Луїджі. Одразу після того, як він розрізав символічну стрічку, біля скульптури відбулася виїзна шлюбна церемонія. Тепер це одне з популярних місць у Києві, яке відвідують молодята у день весілля.

Історія італійця і українки повчальна для сучасної молоді. Вона засвідчує, що існує справжнє кохання, невідкладне ні відстані, ні часу. Встановлення на їхню честь скульптури поруч із Парковим мостом закономірне, адже це місце вже було оповите аурою кохання. Людина, яка пройде мостом, затримається біля мармурових постатей, неминуче увійде в поле цієї аури. Можливо, вона замислиться над чимось особистим, відчує щось світле, хороше. Таким чином, невеликий витончений місток, розташований поруч із ним твір мистецтва скульптури, у поєднанні з красою краєвиду здатні пробудити найкращі почуття і думки, – не меншою мірою, як і неймовірно розкішний та знаменитий на весь світ мавзолей Тадж-Махал. За ними розкриваються дивовижні життєві історії, постаті видатних людей, історичні події, наукові і технічні досягнення. Це є підтвердженням того, що архітектура акумулює в собі всі аспекти життя. Отже, можливості її використання у вихованні так само різнобічні й універсальні.

3.4. Музичні технології в естетичному вихованні школярів

Якщо розглядати музичні технології в їхньому суто “технологічному” сенсі, то зрозуміло, що увага до них завжди була пов’язана з удосконаленням музичного інструментарію, а, отже, з новими можливостями виконавства і навчання музики. Так, наприклад, свого часу розвиток деревообробної та металургійної технологій унаочнив залежність звучання музичного інструменту від породи дерева, з якого його зроблено. Інший приклад такого “технологічного удосконалення” – металева струна, яка замінила кінський волос. Прикладів безліч. За такого “технологічного підходу” до музичної освіти школярів можемо говорити про різноманітні мультимедійні технології, використання яких, особливо у позакласній роботі, збагачує мистецький і творчий кругозір учнів.

Втім, у напрямі музичного виховання, яке є надзвичайно дієвим завдяки можливостям музики впливати й моделювати у звукових формах перебіг людських почуттів, позакласна робота є вкрай обмеженою: вчителі не володіють сучасними способами і прийомами збагачення її змістовності, посилення впливу музики на внутрішній світ підлітка; педагог має недостатньо знань щодо музичних запитів самого підлітка і тому не знаходить спільної мови з ним, часто нав’язуючи те, що, на думку учнів, є “застарілим”; іноді вчитель, навпаки, намагається бути “сучасним”, втрачаючи те цінне, що закладено у традиціях (і музично-фольклорних, і традиціях музичної освіти), тому деякі традиційні форми, які потребують оновлення з погляду сучасної дитини, перетворюються на формальні.

При цьому спектр музично-виховних технологій найрізноманітніший і необмежений. Особливу увагу варто звернути на баланс традицій і “сучасності”, у рівноправних дискусіях з підлітками повернути їх до традицій, через які виховується сучасне бачення життя, що через музичне виховання виводить дитину далеко за межі музики. Новітні можливості накладаються на традиції і осучаснюють, розвивають їх, і навпаки: збереження традицій вносить особливий смисл у застосування новацій, запобігаючи “технократизації”.

У такому контексті зберігають дієвість *етнопедagogічні технології*, які особливо актуалізуються нині. Адже цінність народної педагогіки полягає в її зв'язку з духовною культурою народу, його звичаями, традиціями, ментальністю. Сьогодні актуалізується розуміння того, що входження в культуру різних народів і етносів сприяє вихованню своєрідного етнокультурного плюралізму, формуванню толерантності, інтеграції зі світовою загальнолюдською культурою [100], що важливо в сучасному суперечливому і незбалансованому світі.

Екологічні проблеми людства, до яких звернено увагу підлітків на уроках природничих дисциплін, актуалізують застосування *технологій збереження здоров'я школярів*. Для підлітків може стати свого роду відкриттям, що саме музичне мистецтво в силу його природи володіє в цьому напрямі неабиякими можливостями: музикотерапія, вокалотерпія, логоритмічна гімнастика, ритмотерапія, фольклорна арт-терапія, терапія творчістю, казкотерапія, усмішкотерапія. Так, загальновідомою є користь співу для організму людини, оскільки вокальне звуковідтворення пов'язане з правильним диханням: завдяки співу мозок насичується киснем, що сприяє активізації інтелектуальної діяльності. Загалом завжди вважалося, що голос – показник здоров'я; люди із сильним голосом, як правило, мають міцне здоров'я [72]. Також доведено, що музика здатна зміцнити імунітет, покращити обмін речовин, позитивно впливає на психічний і фізіологічний розвиток; сприймання відповідної музики використовується у музичній психотерапії; для лікування цукрового діабету тощо. *Ритмотерапія* у єдності танцю, жестів і міміки, музики – як один з давніх способів виразити свої почуття, емоції і переживання – здійснює релаксаційну функцію [72].

Тобто, є підстави вважати музикотерапію сучасною музичною технологією [90]. Подібна інформація може спровокувати інтерес підлітків до пізнання музики на перетині різних сфер наукового знання, а позаурочний час – відкрити широкі можливості для цього.

Продовжуючи лінію “музичних терапій”, можемо говорити й про такі “арт-терапії”, як казкотерапія, усмішкотерапія [77], терапія творчістю загалом, дієвість яких посилюється “втручанням” музики.

Щодо іншого різновиду музичних технологій, а радше – *технологій із стимулюючим застосуванням музики* як мистецтва, – дієвими у позакласній роботі і саме з підлітками є ігрові технології широкого спектру, яким притаманна наявність ігрової моделі, сценарію гри, – театралізовані, комп'ютерні технології; музичні технології у формі змагань та ігор: конкурси, турніри, естафети, рольові ігри, кросворди, вікторини [73]; заняття з імітацією публічних форм спілкування: прес-конференція, аукціон, бенефіс, телепередача, усний журнал; заняття з використанням фантазії: захід-казка, захід-сюрприз, цирк; заняття, що імітують громадсько-культурні заходи: заочна екскурсія в минуле, мандрівка, музична прогулянка, проведення популярних ігор (“Клуб веселих і кмітливих (КВК)”, “Що, де, коли?”), “вистава”, “концерт”.

Насправді комп'ютер дає змогу збагатити традиційні форми музично-виховної роботи, наприклад, виконувати хоровий репертуар та інструментальні твори у супроводі “симфонічного оркестру”. На основі комп'ютерних систем розробляються звукові “словники”, створюються музичні композиції з використанням світлових і кольорових спецефектів, кіновідеоряду, акторської пантоміми. Перспективним щодо виховання є й упровадження медіа-технологій в освоєнні музичних редакторів, енциклопедій, ігрових програм, тестів і вікторин, комбінованих програм. Вони знайдуть широке застосування у позакласній музичній діяльності, а головне, дадуть школярам змогу використовувати свої знання з багатьох сфер життя, зокрема, і з різних видів мистецтва. Графіка, анімація, фото, відео, звук, художньо оформлений текст в інтерактивному режимі створюють інтегроване художньо-інформаційне поле, яке до того ж здійснює естетико-виховний вплив. Використання цього неминуче, оскільки зумовлено загальною інформатизацією життя.

Комп'ютерні програми неocenенні для прилучення сучасного підлітка до музичної творчості [48]. Експериментальні дослідження (С. Андреев, Л. Заря та інші) довели, що застосування мультимедійних технологій уможливорює високу ефективність будь-якого музичного позакласного заходу. Д. Бекенова і Ж. Мухатаєва здійснили бібліографічний опис інформаційних технологій у музичній освіті [7]. Так, наприклад, музичні комп'ютерні програми

спрямовуються на розвиток слуху, тренінг чистоти інтонування, імпровізаційності тощо; зручними є комп'ютерні книжки, енциклопедії, ілюстровані довідники до різних музичних творів. Тексти програм з історії музики ілюструються слайдами і репродукціями, фрагментами з музичних творів, відеофрагментами, іноді з дикторським текстом, який супроводжує слайд-шоу з музичних і художніх творів та статті. Цілеспрямовано розвиваються творчі здібності: учні вчаться створювати нескладні мелодії, комбінують різні варіанти ритму, тембрів інструментів, створюють свої композиції.

Наведемо приклади позакласної роботи з музичного виховання в Українському колежі ім. В. Сухомлинського (м. Київ), в якому у широкій мережі гуртків і студій забезпечено сприятливі умови для самореалізації і творчого розвитку кожної дитини, для збагачення її духовного світу. Індивідуальні вокальні заняття проводяться у студії під керівництвом професійних викладачів вокального мистецтва й охоплюють колежан різного віку. Належна увага приділяється етнопедагогічним музичним технологіям в народних вокальних ансамблях – окрасі коледжу “Мальви”, який гідно презентував мистецтво юних артистів у Парижі, і “Яблуневий цвіт”.

Мультимедійні технології у музичному вихованні, поряд із тим, що вони залучають засоби різних мистецтв, збагачують різноманітну художню самодіяльність. Але водночас вони не повинні повністю замінити спілкування учнів з “живим” мистецтвом, неоціненним для їх емоційного розвитку. Наведемо приклад заняття – ознайомлення з Фіналом Дев'ятої симфонії Людвіга ван Бетховена на заняттях гуртового співу з розучуванням фінального хору, який нині вважається Гімном Європи.

Учні мають знати, що музика Гімну Європи створена не в наші дні. Його автори – видатні композитор Людвіг ван Бетховен і поет Фрідріх Шіллер. Це був важкий період життя для композитора: він повністю втрачав слух (спілкувався лише з допомогою розмовних зошитів). Але був сповнений віри, що люди завоюють свободу, через страждання прийдуть до радості, від боротьби – до перемоги. З цією метою задумано величний фінал Дев'ятої симфонії – із солістами і хором, які виконують натхненні слова оди Ф. Шіллера “Радість”.

Щоб колежани прониклися переживаннями хворого і вкрай бідного композитора-борця, відповідний настрій створювали завдяки мультимедіа: на екрені демонструвалися світлини Німеччини – рідний Бетховену Бонн і Рейн, будинок, в якому він народився, фотографії вчителя і друга Йогана Неефе, композиторів Вольфганга Амадея Моцарта, Йосифа Гайдна, поетів Фрідріха Шіллера, Йогана Гете, друзів, столиця Австрії – красень Відень ...

Далі, емоційно підготовлені, підлітки охоче вчать німецькою мовою текст оди “Радість”. Свідомому його засвоєнню сприяє німецько-український словничок з перекладом і транскрипцією усіх слів, який має кожен співак.

Після належного відпрацювання тексту колежани опановують музичний складник твору. На допомогу знову приходять мультимедійні технології, які силою своїх унікальних можливостей уводять учнів в ошатний Віденський оперний театр, де пишнота вбрання присутніх (що так контрастувала з бідним одягом композитора-генія!), величне звучання хору і великого симфонічного оркестру приголомшують підлітків. З величезним інтересом і увагою слухають вони Фінал Дев'ятої симфонії. Зауважимо, що музика звучить у надто високому святково-урочистому регістрі, тому для забезпечення дитячих голосових зв'язок (а у підлітків уже починається мутація голосу!) дозволяємо лише місцями підспівувати... Та емоційне напруження, створене мультимедійними засобами, настільки сильне, що після цього учні захоплено виконують у зручній тональності безсмертну музику, яку 19 січня 1972 р. Рада Європи у Стразбурзі офіційно оголосила Гімном Європи.

Freude, schöner Götterfunken,
Tochter aus Elysium!
Wir betreten feuertrunken,
Himmlische, Dein Heiligtum.
Refrain (2): Deine Zauber binden wieder?
Was die Mode streng geteilt,
Alle Menschen werden Brüder,
Wo Dein sanfter Flügel weilt.
Seid umschlungen, Millionen!

Diesen Kuss der ganzen Welt!
Brüder, überm Sternenzelt
Muß ein lieber Vater wohnen!
Deine Zauber ...

Дієвою формою масової хорової діяльності колеган є **конкурси класних хорів**, які протягом понад 22 років починаються у початковій школі і продовжуються в основній школі, де підлітки виступають у ролі певних арбітрів – членів журі. Успіхи юних артистів оцінюють два журі – дитяче і доросле.

Конкурси присвячуються ювілейним датам композиторів, поетів-піснярів, історії України. За розробленими нами умовами конкурсу, крім конкурсної, спільної для певної вікової групи пісні, кожен клас виконує ще другу пісню, обрану учителем і учнями за темою заходу. Класний хор має виступати з двома власними диригентами (хормейстер готує у гуртку юних диригентів), конференсьє і музикознавцем, який розповідає про життя і творчість композитора. У доборі репертуару враховуються вокально-хорові можливості та інтереси учнів: пісні мають бути зручними за голосоведенням, але в жодному разі не примітивними.

Підготовка конкурсу триває весь перший семестр, а конкурс відбувається в день народження композитора, піаніста, диригента, педагога Миколи Лисенка – 22 березня. Протягом 22 років конкурси присвячувалися українській народній пісні, Григорію Верьовці, Платону Майбороді, Ігорю Шамо, Олександрю Білашу, Аркадію Філіпенку, Марії Завалишиній, Костянтину Мяскову, Богдані Фільц, Дмитру Кабалевському, Олександрі Пахмутовій, поету-пісняру Дмитру Луценку (кабінет-музей якого обладнано у школі) та іншим. Забарвленим в українські вишиванки видався ХХІІ конкурс, присвячений 200-річчю від дня народження поета і художника Тараса Шевченка. Цього разу учні не лише виконували пісні на поезію Кобзаря, але й розповідали його вірші, а до них презентували художні ілюстрації. У 2015 р. колежани готують конкурс на тему “Україна є! Україна буде!” Конкурсна пісня для всієї школи – Духовний Гімн Миколи Лисенка на

вірші Олександра Кониського “Боже Великий, Єдиний, нам Україну храни!”
Друга пісня – про нашу мову солов’їну, Україну або українська народна пісня з інсценізацією.

Результативність подібних технологічних прийомів є очевидною в учнівських оцінках, наприклад:

МАРІЯ СИРЦОВА (7-А клас): В коледжі завжди відбувається багато різноманітних цікавих заходів – зустрічі з митцями, концерти, конкурси, інтелектуальні ігри. Та надзвичайно цікаві конкурси класних хорів започаткувала і щороку проводить Людмила Олександрівна Хлебникова. На них учні мають можливість долучитись до царства музики і співу, відчутти сцену, як справжні артисти, бувати в різних ролях: як хористи, солісти, диригенти, конферансьє. Мені принесли перемогу в номінації “Краща солістка” конкурси імені Платона Майбороди (пісня з к/ф “Абітурієнтка”) і Олександри Пахмутової (“Птах чарівний”). Але я закохалась у щемливо-прекрасну пісню “Прохання”, щоб люди не вбивали ні риби, ані звіра, а берегли природу.

Як лауреат конкурсів, я завоювала право бути членом дитячого журі. Для мене це дуже цікавий досвід, який запам’ятається на все життя, бо судити – це не лише цікаво і захоплює, але й дуже відповідально і складно, бо рішення журі має бути справедливим і об’єктивним. Наш хормейстер завжди добирає гарний репертуар, а на її репетиціях ми дізнаємось багато повчального. Наприклад, ми не знали, що наша конкурсна пісня “Птах чарівний” була замовлена композитору для виконання на Всесвітній Олімпіаді у Москві, щоб зарубіжні гості танцювали разом із нашою молоддю не бугі-вугі, а красивий запальний танець. Завдяки конкурсам класних хорів ми ознайомилися з життям і творчістю чудових композиторів. Особливо сподобався останній конкурс, присвячений 200-річчю Тараса Шевченка, на якому вшановували не тільки поетичний, а й художній доробок Кобзаря. А ми, члени журі, оцінювали ілюстрації, підготовлені усіма класами до віршів, які читали юні декламатори.

Я захоплююсь живописом і набуваю мистецьких умінь у шкільній художній студії “Обрії” (мій учитель – Н. О. Косяченко), тому з радістю розглядала і оцінювала дитячі малюнки. Конкурси класних хорів, які вже стали в коледжі традиційними, розвивають нас різносторонньо і творчо.

БОГДАН БИШОВЕЦЬ (6-А клас): Я дуже люблю конкурси класних хорів. Щороку брав у них активну участь. Став лауреатом у номінаціях “Кращий конферансьє” і “Юний музикознавець”. Тепер я член журі. Що мені дали конкурси? – Багато.

Головне – незабутні враження. Коли я був конферансьє, відчував себе артистом. Мене переповнювали емоції. Я навчився керувати своїм голосом, щоб оголошувати програму голосно, чітко, виразно. Відчував відповідальність, бо заробляв бали для свого класу. Коли я став членом журі, мені сподобалось бути в ролі судді. Я вирішував долю цілого колективу і не мав права на помилку. Вчився бути об’єктивним, уважним, толерантним. ... Дуже запам’ятався конкурс, присвячений ювілею Кобзаря. Відкрив його велич. Відчув, що Тарас Шевченко – велетень духу, геній українського слова, багатогранна особистість. Конкурси – це круто! Багато чого навчають!

ЄЛИЗАВЕТА ЩЕРБАТЕНКО (6-А клас): Я брала участь у конкурсах класних хорів як диригент і солістка. Особливо запам’ятався конкурс імені Олександра Білаша. Від його музики стає тепло й добре на душі. Його ніжні, неповторні мелодії (як “Прилетіла ластівка”) проникають у саме серце, наповнюють його спокоєм. А від сумних (“Два кольори”) стає тяжко на душі, і я заглиблююсь у зміст цієї пісні.

Що мені особисто дали конкурси класних хорів? Уже вдруге я член журі конкурсу. І тепер відчуваю, як допомогли мені мої попередні конкурси: здобула знання про творчість композиторів, навчилась відчувати мелодію, передавати свої почуття через пісню, збагатила свою музичну і духовну культуру. І це все допомагає мені кваліфіковано оцінювати виступи учасників конкурсів.

ЯН ТИТАРЕНКО (7-А клас): Конкурси класних хорів відбуваються в коледжі щороку. В них я завжди брав участь як юний музикознавець. Дізнаватись про життя і творчість композиторів дуже

цікаво. Найбільше мені запам'ятався конкурс, присвячений Олександрю Білашу. Яка це була сильна людина! Коли його не прийняли до музичного училища, назвавши профнепридатним (тоді він тільки приїхав з села і не мав відповідної підготовки, ніколи не вчився музики, але був геніальним від Бога!), юнак не опустив руки: в Києві влаштувався на роботу, а ввечері навчався у музичній школі для дорослих! А далі було і музичне училище в Житомирі і консерваторія в Києві. Його обдарування високо оцінив Левко Ревуцький і запросив до себе в клас! Я навчився краще розуміти музику, вслуховуватись і відчувати мелодію, вникати у зміст пісень, а свої почуття передавати через музику. Можливо, саме шкільні конкурси класних хорів надихнули мене зайнятись грою на гітарі. Я відвідую індивідуальні заняття у професійного педагога. Уже роблю перші скромні успіхи. Хотілося б уже краще грати, але я дуже стараюсь і сподіваюсь, що наприкінці навчального року зможу взяти участь у конкурсі “Колеж шукає таланти”. А хіба це не ріст музичної і духовної культури? Дуже приємно бути членом дитячого журі. Ми оцінювали виступи хорів, як колись нас судили. Звичайно, судити відповідальніше, ніж виступати. Адже учні чекають оцінок! Тому дитяче журі повинно бути чесним, хоча і строгим. Нехай живе пісня! Українська пісня!

СОФІЯ НОВОСЬОЛОВА (9-А клас): В українському колежі імені В. Сухомлинського я навчаюсь уже дев'ять років. Колеж має чудову традицію – щороку влаштовувати конкурс класних хорів. Конкурсанти під незмінним керівництвом хормейстера шкільних хорів Хлебнікової Людмили Олександрівни готуються до свята дружної суголосної пісні з особливим хвилюванням і наполегливістю. Починаючи з першого класу, я щороку переживаю до щему приємні моменти, коли всі дитячі голоси класних колективів зливаються в один дужий мелодійний потік. У такі хвилини здається, що учні проживають життя пісні одним подихом на всіх, одним спільним звуком, однією мелодією... Це незабутні миті мого шкільного життя! Спочатку я була в складі групи солістів, потім – головною солісткою. Невдовзі я навчилася і стала диригентом класного хору. У четвертому класі мені доручили представляти наш клас як конферансьє. І я вже стала лауреатом конкурсів у номінаціях “Кращий соліст”, “Кращий диригент” і “Кращий конферансьє”. Ця подія змінила моє життя! Згодом, коли мене призначили головною конферансьє школи, я представляла склад журі (дорослого і дитячого) і запрошувала на сцену для виступу кожний класний хор. Як член журі, не тільки оцінювала артистизм юних співаків, а й переживала з кожним колективом. Мені приємно було розділити миті дитячого хвилювання: відразу в душі відчувала трепет тієї колишньої маленької першокласниці, яка вперше в житті заспівала у великому шкільному колективі під керівництвом великого життєлюбця й великого майстра хорового співу Людмили Олександрівни Хлебнікової.

В Українському колежі ім. В. Сухомлинського також щорічно проводиться оркестрова презентація традиційного шкільного свята, що є творчим поєднанням різноманітних (музичних, літературних, театральних-сценічних та інших) засобів художньо-мистецького впливу на естетичний світогляд учня (вчитель А. В. Золотарьова). Митець запропонувала осучаснені форми святкування загальнодержавних подій: *панорамний екскурс* (який дає учням змогу “подивитися на історичну чи суспільно-політичну подію з “висоти часу””); *казкова феєрія* (передбачає активне використання ефектів та можливостей сучасних медіа та комп'ютерних технологій); *ювілейний перформанс та асамблея* (забезпечують поєднання всіх форм, типів та засобів традиційних шкільних свят одночасно).

Для прикладу наведемо відзначення Дня захисника Вітчизни, яке відбулося за участі професійного симфонічного оркестру. Метою заходу було не тільки вшанування пам'яті загиблих воїнів і вітання нинішніх захисників Вітчизни, а й доведення під час театралізованого дійства у цікавій і доступній формі значення таких важливих моральних понять, як “мужність” і “відповідальність”. Для підлітків було розроблено сценарій “Хто найголовніший?”

ХТО НАЙГОЛОВНІШИЙ?

Сценарій оркестрової презентації до Дня захисника Вітчизни

У виконанні оркестру лунають святкові позивні

Ведучий 1. Сьогодні, у День захисника Вітчизни, ми маємо честь приймати наших шановних гостей – духову групу Президентського оркестру.

День Воїна – це світле свято,
Це свято музики й пісень,
Воно для кожного солдата
А серця біль – священний день!

Звучить урочисто-вітальний оркестровий номер

Ведучий 2. Минають роки, але війна не забувається. Вона тривожить уяву, змушує замислитись над героїчною історією нашого народу.

Ведучий 1. Навіки збережеться у нашій пам'яті великий подвиг тих, хто не прийшов з фронтів війни, хто віддав життя за мир на Землі, за нашу щасливу долю.

Це свято не затьмарити в віках!
В цей день нестимуть люди завжди квіти.
Не обміліє пам'яті ріка –
В серцях нащадків вічно буде жити...

Хвилина мовчання

Ведучий 2. Для святкових привітань хлопців запрошуються дівчатка – представниці кожної класної паралелі.

Дівчатка по черзі кажуть по одному слову: найсильніший, найспритніший, найшвидший, найрозумніший, найхитріший і т.д – най, най, най....

А “іменинники”, прослухавши приємні побажання, мають сказати: хто ж в житті найголовніший? Поки хлопці думають над відповіддю, грає оркестр

Ведучий 1. То який же він – наш надійний помічник, майбутній захисник Вітчизни, найголовніший чоловік на Землі? (Відповіді учнів). Безумовно, всі ваші відповіді мають певну частку істини, але... Послухайте історію про те, як з'ясовували між собою право називатися найголовнішим музиканти національного казкового оркестру. Маестро, будь ласка, музику!

Звучить ритмічна музика, але за знаком диригента робиться фермато на будь-якому атонічному акорді, імітуючи “помилку у виконанні”. Барабанщик продовжує грати свою партію, удаючи, що його це не стосується.

Диригент просить барабанщика припинити гру, але марно

Ведучий 2. Що ви собі дозволяєте, шановний солісте? Зверніть увагу на диригента!

Ведучий 1. Та що таке! Слухачам подобається. Яке йому діло до всіх інших? Він тут найголовніший, бо грає найсильніше! Чи не так, друзі?!

Ведучий 2. Будьте скромніші! Всі...

Ведучий 1. Та ніхто йому не потрібен! Головне, що подобається мені...!
(продовжує ритмічні вправи). Який чудовий марш!

Раптом починає грати трубач

Ведучий 1. Згоден із Вами, шановний трубачу! Що ж то за марш без труби?! Адже саме цей інструмент здавна кликав воїнів у похід (трубач демонструє похідні позивні), запрошував на відпочинок (демонстрування позивних на відпочинок) або радісно проголошував перемогу (відповідні позивні).

Ведучий 2. І тому найголовніший він, бо є найвідповідальнішим.

Раптом чується саркастичний “сміх” саксофонів

Ведучий 1. Я повністю підтримую Вас, шановні саксофони. Ніхто не може так розвеселити публіку, як ви.

Ведучий 2. Виявляється, що ці неперевершені гумористи теж можуть гідно захистити честь оркестру! Ви згодні зі мною, шановні музиканти? А ви, колежани? Вітаю вас, ви перемогли!

Виконується музичний фрагмент із твору, в якому є соло групи саксофонів, але їхній виступ через деякий час переривають незадоволені “вигуки” тромбонів

Ведучий 1. Вибачте, тромбони. Ми пам'ятаємо, що ви теж неабиякі веселуни!

Ведучий 2. Цікаво... Вперше бачу, щоб тромбони були такими віртуозами. Мабуть, саме цей інструмент – найголовніший, бо здається найспритнішим за всіх. (Звертається до слухачів) Ви зі мною згодні? (відповіді). Невпевнено якимось відповідаєте. Треба послухати ще раз!

Виконується уривок із твору, в якому є соло групи тромбонів, але його перериває незадоволена какофонія клавішних, а потім декілька віртуозних пасажів піаніста

Ведучий 1. Справді, без клавішних інструментів музика не музика. Особливо це стосується джазового стилю, який я особисто дуже люблю.

Ведучий 2. Нарешті зрозуміло, найголовніший будь-де той, хто найшвидший!

Звучить фрагмент із будь-якої джазової композиції, але увагу присутніх привертають гітари, котрі вирішили одночасно з виконанням джазової музики пригадати свій улюблений твір...

Ведучий 1. Я розумію, на що ви натякаєте, шановні гітари.

Ведучий 2. На те, що вони наймудріші, і тому – найголовніші!

Ведучий 1. Дійсно, скільки чудових пісень проспівали вони за своє довге життя: про радість і смуток, кохання і розлучення, про солдатську славу та вічну пам'ять, про подвиг живих і полеглих бійців різних поколінь та війн!

У виконанні оркестру звучить попури на теми пісень Великої Вітчизняної війни

Ведучий 1. А ви помітили, друзі, якщо взяти бас- та соло-гітари, додати до них синтезатор або піаніно...

Ведучий 2. Потім саксофони, труби та тромбони...

Ведучий 1. А ще – чудовий ритм...

Вдох. Звучатиме справжня музика!!!

Ведучий 2. Тож у чому сила та секрет успіху цього колективу?

Ведучий 1. Чи може якийсь окремий інструмент вважати себе найголовнішим претендентом на захищення честі колективу?

Ведучий 2. Ваші роздуми з цього приводу ми дізнаємося згодом – після виконання всім оркестром фінального твору повчальної казки.

Звучить музика, в якій гармонійно поєднано тембральні та технічні можливості всіх інструментів. Ведучі сідають на сходи та разом зі слухачами насолоджуються чудовою музикою

Ведучий 1. То ж чи є у музичній країні найважливіший інструмент? (Відповіді учнів). А без чого не може існувати музика? (Відповіді учнів). А ще? (Відповіді учнів). Звичайно, без злагоди, поваги та взаєморозуміння не може бути миру та згоди у будь-якій родині, будь-якій країні, будь-якому шкільному колективі. Отже, ми щиро дякуємо нашим гостям – Президентському оркестру та його диригенту – Сергію Миколайовичу Золотарьову за чудовий концерт. Ще раз вітаємо усіх вас з Днем захисника Вітчизни!

Ведучий 2.

Хай заклик наш планету обліта:
За мир, за дружбу, за пісні крилаті!
Щоб на землі не плакали жита,
Не падали підкошені солдати!!!

Ведучий 1. Хочеться зібрати всі квіти землі й покласти їх до ніг ветеранів, солдатських вдов, дітей війни, воїнів-афганців та усіх тих, хто сьогодні стоїть на захисті нашої Вітчизни!

У виконанні оркестру лунають святкові позивні

Хай на Вашу долю поле щедро родить,
Лихо та невдача хай вас не знаходять.
Будьте на здоров'я і добро багаті!

(звертається до музикантів)

Ще до нас приходьте! Ми вам дуже раді!

3. 5. Інформаційно-естетична виховна технологія: до сутності поняття

Як вказано у Законі України “Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки”, одним з пріоритетів сьогодення є побудова орієнтованого на інтереси людей, відкритого для всіх

інформаційного суспільства, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися й обмінюватися ними, щоб повною мірою реалізувати свій потенціал, саморозвиватися й розвивати суспільство, підвищуючи якість життя.

Отже, важливим завдання школи є упровадження новітніх конкурентоспроможних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) задля забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності школярів у їх всебічному розвитку. В інформаційному середовищі створюються умови для розкриття творчого потенціалу учнів, що, відповідно, не може не впливати на підвищення рівня естетичної культури сучасної молоді. [106].

Інформаційно-естетична виховна технологія, у свою чергу, ґрунтується та активно використовує можливості ІКТ в освітньому процесі. Включення до виховного процесу ІКТ, завдяки інтенсифікації виховних впливів, вимагає застосування активних форм педагогічної роботи. Для правильного розуміння поняття інформаційно-естетичної виховної технології необхідно відділити її від таких омонімічних понять, як естетика інформації та інформаційна естетика, які виникли на етапі переходу до інформаційного суспільства.

Поняття “естетика інформації” зазвичай трактується як естетична складова будь-якої інформації, як феномену, чи розкриття інформаційних можливостей (інформаційної системи) твору мистецтва, (М. Афанасьєв, В. Петров, Г. Локарєва, В. Очерет та ін.). Термін “інформаційна естетика” є більш практично-орієнтованим і означає візуалізацію інформації, або графічне представлення даних з використанням дизайнерських принципів проектування з різних дисциплін [119].

Таким чином, під інформаційно-естетичною виховною технологією слід розуміти науково обґрунтовану та практично перевірену систему діяльності педагога й учнів, з використанням ІКТ, яка гарантує досягнення достатнього або високого рівня естетичної вихованості.

Дослідження сучасного стану естетичної вихованості школярів-підлітків та особливостей освітнього процесу з використанням засобів ІКТ виявило передусім низький рівень мотивації учнів до творчості з використанням засобів

ІКТ; шаблонне сприйняття комп'ютерів як центрів розваг; обмеження учнем власної творчості певною програмою (наприклад лише Movie Maker або лише PowerPoint); є проблеми з перенесенням художнього образу з однієї художньої модальності в іншу. На жаль, творчі роботи учнів мають скоріше репродуктивний характер, а у виявленні власної мистецької позиції чи самостійному творенні в учнів немає потреби. ІКТ, які здатні допомогти у самовираженні через створення міні-творів, полегшити процес ознайомлення з широким колом мистецьких творів з різних видів мистецтва у цьому контексті також майже не використовуються. Наслідком цього є незатребуваність значного виховного потенціалу комп'ютерних засобів.

Упровадження інформаційно-естетичної виховної технології базується на концептуально іншій логіці взаємозв'язку естетичної та ІКТ-складників у виховному процесі.

Учням пропонується насамперед звертати увагу на художньо-естетичні аспекти виконання творчих завдань, шукати спосіб вираження себе через художні образи, знаходити для цього засоби виразності, характерні для різних видів мистецтва, а вже потім відшукувати способи передачі такої специфіки у просторі ІКТ. Таким чином, слід змістити акцент з елементарного освоєння конкретної програми на ціннісний аспект її можливостей для вираження учнями себе у створенні власних художніх образів.

Наведемо приклади.

Завдання зі створення слайд-шоу за допомоги програми Microsoft PhotoStory3. Саме слайд-шоу широко застосовується в освітньому процесі школи. Через нього можна привітати з днем народження однокласника чи вчителя; воно допоможе проілюструвати діяльність школи або класу, слугувати способом візуальної фіксації значних подій у житті учня, класу або школи; бути фоном до певних подій тощо.

Виконання завдання має три рівні художньої складності. Простий рівень передбачає знаходження серії зображень з певною спільною ознакою. Наприклад, портрети, пейзажі, фото тварин, роботи відомого майстра тощо. Середній передбачає інтеграцію переходів між слайдами та добір музичного

супроводу, який створює певний настрій, доповнює або розкриває художній образ. Складний рівень, крім усього зазначеного, передбачає уважне ставлення до композиції кожного зображення та використання спеціальної внутрішньої анімації умовної “камери” для створення художніх акцентів або підкреслення специфіки зображень слайдів.

Інформаційно-естетична виховна технологія враховує особливості кожного учня, його бажання, художньо-естетичний досвід. Тому при створенні слайд-шоу передбачається гнучкий перехід від одного рівня складності завдання до іншого. Це мотивує учнів до поступового ускладнення власної роботи з одного боку, а з іншого надає педагогу достатньо точний інструмент для визначення прогресу кожного учня.

Зазначимо, що практично всі творчі мистецькі завдання для виконання яких використовуються засоби ІКТ потребують від самого вчителя значного мистецького досвіду, знання специфіки виразності різних видів мистецтва, а також володіння засобами ІКТ на рівні досвідченого користувача. Це пов’язано, передусім, з поліхудожньою природою засобів ІКТ.

Цікавим прикладом слайд-шоу є **“Історія одного твору”**. Основна складність полягає в тому, що воно ґрунтується лише на одному зображенні. І виконати таке слайд-шоу оригінально досить складно, на відміну від інших, в яких інтерес глядача може підтримуватися за рахунок зміни зображень. Слайд-шоу “Історія одного твору” краще пропонувати вже досвідченим учням, оскільки основними інструментами у ньому стають акцентування на особливостях художнього образу твору, на його візуальних особливостях та його композиції, на художньому зв’язку елементів тощо. Окрім того, допомагають у “оживленні” твору вдало підібраний музичний супровід та озвучені учнями уривки з творів літератури. Специфіка самої програми дає можливість активного використання художньої обробки зображення, пошуку відповідної анімації умовної “камери”. Важливо, щоб учні спробували різні варіанти поєднання запропонованих елементів та шукали власні.

Для набуття досвіду використання програми PowerPoint у рекламі учням можна запропонувати завдання **“Постер”**. Так, в одному з прикладів практичної

реалізації з групою учнів темою став документальний фільм про видатного митця, письменника, артиста. Учням було запропоновано за власним бажанням обрати одного з представників різних видів мистецтва та епох: А.Вівальді, М.Гоголь, М.Джексон, С.Лифар та ін. При виконанні цього завдання учні стикнулися з низкою проблем:

- відсутність знань про митця та його творчість (Що мені відомо про цього митця? Чому його вважають видатним? Автором яких творів він є?)

- пошук оригінального художнього образу митця (поліхудожня складність). (Які асоціації викликає в мене цей митець? Чи відповідають елементи слайду його художньому задуму? Як композиційно узгодити елементи слайду? Що конкретно можна вибрати для реалізації задуму з бази даних?)

- пошук мультимедійних засобів для реалізації власного творчого задуму. (Як розташувати зображення, відео? Як змінити шрифт? Як налаштувати відтворення аудіо-файлу?).

Все це стимулювало учнів до набуття знань про митців та їхню творчість, розвивало вміння використовувати мультимедійні засоби для передачі художнього образу та вміння поєднувати різні види мистецтва у власній творчості.

Школярі добирали з локальної мультимедійної бази або мережі Інтернет текст про митця, фото, відео, аудіо фрагменти тощо; аналізували матеріали та обирали доцільні, на їхню думку, елементи постеру, узгоджували його композицію, розставляли елементи згідно власного задуму, додавали самостійно створені елементи, змінювали або модифікували наявні. У процесі роботи учні корегували композицію, кольорову гаму, шрифти, зображення у відповідності до власного творчого задуму. Але, працюючи з мультимедійними засобами, виконуючи, на перший погляд, технічну роботу, учні візуально, аудіально, у просторі й часі, через систему елементів постеру відкривали для себе особистість митця, образ епохи, красу людських почуттів та світу речей.

На завершальному етапі роботи слід передбачити час для перегляду та обговорення самими учнями створених ними постерів. Етап аналізу творчих робіт є дуже важливим, оскільки на цьому етапі запускається психологічний

процес особистісної рефлексії, яка спрямовує особу на свій внутрішній світ, пов'язується із смислоціннісною самосвідомістю суб'єкта, з його Я-духовним[8, с. 61]. Тобто етап аналізу учнями власних творів для нашої технології набуває надзвичайно важливого значення.

Під час перегляду-аналізу виконаних завдань увага учнів акцентується на кращих художніх рішеннях. Вони навчаються бачити співвідношення та взаємозалежності елементів, знаходити нешаблонні рішення для розкриття художніх образів; розширюється спектр асоціацій, розвивається сенсорна, емоційна, інтелектуальна сфери на основі усвідомлення універсальних і специфічних закономірностей художньо-образного відтворення дійсності.

3. 6. Естетико-виховні технології позакласної роботи школи засобами мистецтва слова

Розділ присвячено роботі зі старшими підлітками з поглибленого пізнання англійської мови та культури. Увагу звернено на можливості допрофільної підготовки. Крім того, представлено можливості пізнання художньої культури, наприклад, у роботі шкільного рівня МАН з філології або мистецтвознавства.

Завдячуючи безлічі площин підліткового спілкування, позакласна робота допомагає збалансувати почуттєві і смислові начала, адже, на жаль, саме цей аспект є дуже слабо розвиненим у підлітків. Характерними рисами старших підлітків є підвищена увага до нової інформації, активність, прагнення посісти певне місце в оточенні, потреба і активність комунікації з однолітками. І така „рухлива” форма, як позакласна робота, на відміну від відносно „нерухомої” статичної форми уроків з базових навчальних предметів, може посприяти гармонізації раціональної й емоційної сторін особистості підлітків, не тільки розширивши їхні загальнокультурні знання й традиції, а й одухотворивши їх.

Подібному збалансованому співвідношенню в навчально-виховному процесі допоможе праця видатного історика мистецтва сера Ніколаса Певснера „The Englishness of English art” [118] – „Англійськість (,,Англійське)

англійського мистецтва”, переклад якої вперше в Україні зроблено автором поданого матеріалу.

Декілька слів про Ніколаса Певснера. Доктор філософії в галузі історії мистецтва й архітектури. Народився в Німеччині у 1902 р., працював в університетах Лейпцига, Мюнхена, Берліна і Франкфурта. З 1949 р. проживав в Англії, працював в університетах Лондона і Оксфорда, за що здобув звання Emeritus Professor; дійсний член наукової ради Кембриджського університету. У 1953 р. нагороджений орденом Британської імперії. За праці „Навчання мистецтва”, „Архітектура і дизайн”, „Антираціоналізм”, „Декілька архітектурних письменників XIX ст.”, „Історія будівництва” сер Н. Певснер здобув Вольфсонівську премію, якою нагороджуються вчені, що проживають в Англії не менше 30 років і чий книжки є доступними для будь-якого читача, а отже, становлять фонд бібліотек по всій Великій Британії. Праця ученого „Італійський живопис з кінця Ренесансу до кінця Рококо”, як і інші, є еталонною, вона „завоювала захоплення учених всього світу та різних поглядів, завдячуючи енергії його знань і якості написаного” [118, с.2].

Книжка Н. Певснера „Англійськість англійського мистецтва” (матеріал подано *скорочено*), написана в 50-і роки минулого століття, видалась нам цікавою для використання у позакласній роботі з декількох причин:

– по-перше, вона охоплює небагато тем і присвячена тільки тим творцям, творам і явищам, які, на думку автора книжки, відбивають національні риси англійців. Таких явищ у галузі візуального мистецтва, на погляд вченого, шість: творчість художників Хогарта, Рейнольдса, Блейка, Констебля; перпендикуляризм в мистецтві; пейзажні сади. Окрім того є вступ, який має назву “Географія мистецтва”, і “Висновки”. Отже, книжка –старт для ознайомлення з культурою Англії;

– по-друге, матеріал може бути ефективно використаний для **допрофільної підготовки у 9-х класах**. Концепція профільного навчання в старшій школі, затверджена МОН України від 21.10.2013 р., наказ № 1456, передбачає чотири напрями профільного навчання – математичний; природничий; два варіанти

філологічного (українська мова і література; іноземна мова).

Спецкурс або використані з нього матеріали заохотять учнів безпосередньо до опанування мови. Як відомо, прагматичний локальний рівень вивчення мови передбачає результатом зв'язність мовленнєвої поведінки того, хто навчається. Але існує глобальний рівень вивчення мови, мета якого – скасування конфронтації до мови **шляхом заглиблення в культуру країн, мова яких вивчається**. Будь-яка мова несе в собі мовні „сліди”, залишені культурою. Здобуваючи знання про історичний і естетичний досвід людства, зосереджений в пам'ятках духовної культури минулого й сьогодення, людина залучається до них, збагачуючи свій словниковий запас і вміння висловлюватись іноземною мовою. Таке навчання, сконцентроване на входженні засобами іноземної мови цінностей у свідомість школярів, стане однією із значущих сходинок до становлення їхнього індивідуального як мовленнєвого, так і духовного досвіду, що спрямовує поведінку людини у суспільстві.

Допрофільна підготовка має також сприяти вмотивованому вибору певного профілю навчання, передбачати „розвиток особистості учня, розкриття, розвиток і реалізацію його задатків і здібностей” [79]. Розроблений спецкурс може допомогти старшому підлітку спрогнозувати і певною мірою **визначитися з профілем навчання**, з одного боку. А з іншого, і це важливо, він посприє вибору з чотирьох *вибірково-обов'язкових предметів* у всіх профілях старшої школи саме навчального предмету „*Мистецтво*”, завдяки якому розшириться світогляд учнів, а у повсякденне коло знань молоді людини увійдуть факти, що навчають цінувати прекрасне в природі і суспільстві, підвищать адаптаційні якості в умовах швидкоплинних змін сьогодення;

– по-третє, запропоновані проектні завдання і проблемні питання до розділів можна ефективно використати в педагогічній системі „Школа – Мала академія наук України”, розвиваючи дослідницькі здібності учнів чи то безпосередньо у шкільному середовищі, чи у літніх профільних школах, які „роблять великий внесок у формування майбутньої інтелектуальної еліти нації” [57, с.138];

– по-четверте, впровадження естетико-виховних технологій на основі

книжки Н. Певснера відкриває шлях найрізноманітнішим формам її подання: факультатив, мистецькі вечори, презентації та **уроки художньої культури, світової літератури, історії, іноземної мови в старших класах**. Під час цих заходів “вкраплення” поданого матеріалу, часткове використання завдань допоможе відійти від формалізованого підходу, який становить небезпеку для розвитку духовності, що визначає якість та продуктивність життєдіяльності людини.

Означена праця надає змогу запропонувати учням завдання, спрямовані на вироблення в них таких же „свіжих очей” [118, с.9], якими автор її створював. Зокрема, Н. Певснер дійшов висновку про те, що „англійське мистецтво майже завжди уникає системи. Часто воно навіть уникає точної хронології стилів, хоча саме до цього прагне історія мистецтва” [118, с.10–11]. У позакласній роботі над уривками з цієї книжки з’явиться можливість займатись не тільки безпосередньо-активною діяльністю, а й самозаглибитись або зосередитись на певному явищі. Тимчасовий відхід від метушні, навіть творчої, потрібен заради появи в учня нового власного погляду на світ. Коли людина споглядає, рефлексує, вона також займається своєрідною діяльністю, такою, що змінює не об’єкт, а суб’єкт, і тоді вона побачить предмет чи явище, як писав М. Мамардашвілі, „за законом прозріння” [94, с.78]. Отже, подібна зустріч суб’єкта з об’єктом зможе позитивно вплинути на учня, відкриваючи шлях до формування в підлітків здатності проникати у смисл речей як буденних, так і мистецьких, помічаючи красу одних і розуміючи огидність інших.

Зверніть увагу. Деякі завдання з рубрики „Школа – МАН” засновані на міжпредметних зв’язках із творами світової літератури, які вивчаються за програмою у старшій школі („Хогарт і навколишнє життя”, „Рейнольдс і відокремленість”, „Блейк та спалах лінії”, „Перпендикулярна Англія”);

– по-п’яте, авторський не суто академічний стиль сера Н. Певснера, окрім розтлумачення певної теми, весь час повертає до висловленого в попередніх розділах і забігає наперед, випереджаючи наступний матеріал. Розкриваючи зміст будь-якого розділу, автор згадує видатні прізвища і твори, проводить аналогії як з минулими епохами, так і з сучасністю, у такий спосіб поглиблюючи

культурологічний контекст (дальній чи ближній), в якому певний твір постав. Це надасть учням можливість досить ґрунтовно ознайомитися з яскравими феноменами і запам'ятати їх як неповторність і досконалість, а не як „пустий звук”, який вони колись десь чули.

Попередні завдання використання матеріалу:

- цілеспрямоване спеціально організоване залучення учнів до культури іншої країни;
- формування позитивного ставлення до цінностей і особливостей інших культур;
- посередництво між рідною та іншомовною культурою завдяки „інкрустації” курсу порівняннями певних явищ у різних культурах;
- саморозвиток особистості старшого підлітка, що передбачає як спільну діяльність з учителем, товаришами, так і розвиток внутрішньо вмотивованої діяльності на основі рефлексії, що дає змогу осмислити картину світу, побачити схожість і відмінність між культурами і як перспектива – у пізнанні інформації – активізувати взаємодію в різних культурних контекстах.

Основний принцип, яким ми керувалися під час підготовки матеріалу, – розвивальне нарощування (І. Бех), який ми дозволяємо собі трактувати як онтогенетичний процес набування і збереження ціннісних компонентів мистецтва слова з подальшим переходом у більш досконалий і якісний за ступенем освіченості і культури особистісний стан учнів, здатних відгукуватись на багатовимірність реального життя.

ГЕОГРАФІЯ МИСТЕЦТВА (с. 15–25)

У розділі подано роздуми автора щодо передумов становлення національного характеру англійців, якими є мова, клімат, географічне розташування, індустріалізація XVIII століття.

Скорочено

Предметом географії мистецтва є засоби виразу національного характеру в мистецтві.

Під час вирішення цієї проблеми постають два питання. Перше: чи бажано акцентувати саме національний погляд в оцінюванні творів мистецтва і архітектури? Друге: чи фіксується загалом або частково національний характер?

Ті, хто виступає проти акцентування національного в мистецтві, стверджують, що час швидких комунікацій, міжнародних зусиль працювати командою, час щоденної преси та ілюстрованих журналів, телебачення, що тримає кожного у курсі справ світу, вимагає уникати прославлення неактуальної сьогодні національної специфіки. Тому будь-яке наближення до творів мистецтва чи літератури вважається національним проявом. Відповідаючи на цей аргумент, відзначимо, що географія мистецтва аж ніяк не є проявом націоналізму, хоча деякі дуже інтелігентні і вразливі історики мистецтва безвідповідально стверджують саме це.

Інше заперечення будь-якій спробі розібратися в географії мистецтва – впевненість, що протягом сторіч не існує нічого, що б відповідало національному характеру. Підкреслюється той факт, що майже всі європейські країни живуть за взірцями, представленими на сторінках журналу „Life”, або що наукові розробки з атомної енергії ведуться паралельно у всіх країнах, які мають кошти на укладання таких проектів.

* * *

Національний характер виражає мова. Англійська мова набула державності протягом XIV сторіччя. До цієї дати англійська мова Чосера* потребувала перекладача. Мова англосаксонського* періоду загалом не є англійською, норманський** двір розмовляв французькою мовою, а літературною мовою була латина.

* * *

Ще одна передумова національного характеру – клімат. Про це писали Вінкельман, Шлегель. Тварини холодного клімату – сірі, коричневі, чорні. Тигри та папуги живуть у теплому кліматі. Так і мистецтво набуває різних відтінків під

* Чосер Джефрі (1340 – 1400) – англійський поет, “батько англійської поезії”.

* Завоювання Британії північно-германськими племенами англів, саксів, готів у V–VI ст.

** Норманське завоювання Англії –XI ст.

туманами півночі та ясным блакитним небом півдня.

* * *

Надзвичайно важливо, що з часів “Легенди про старого мореплавця” (С. Т. Кольриджа – **Н. М.**) англійська поезія повідала світу про море навколо острова і про те, що дуб – це не тільки кораблі, а також міцно й майстерно побудовані дахи англійських церков. Людям з континенту важко зрозуміти, що англійці ніколи не вважали каміння єдиним матеріалом, що заслуговує бути використаним у склепінні під час зведення церков. Дерев’яний поперечний неф, що імітує каміння у готичному соборі Йорк-Мінстера (**іл.**) і алтар Св. Албана (**іл.**) здаються дрібними для французів. Але не для англійців.

* * *

Сьогодні ніхто не розгубиться у разі потреби перелічити характеристики англійськості. Достатньо пригадати декілька: персональна свобода, свобода висловлювань, мудра компромісність, двопалатна система, яку не розхитали ані комунізм, ані фашизм, демократична система перемовин у Парламенті, недовіра до красивих висловлювань і демагогії. Далі йдуть надзвичайна віра в правила чесної гри, спокій у стоянні в чергах, підтримка нездатних працювати, ніколи не зачинені вікна, спека, від якої ніколи не спекотно, форма школярів і студентів (**іл.**), старомодні вітрини магазинів на вулиці Св. Джеймса (**іл.**) ... Всі ці речі здаються вічними, як води Гібралтару.

* * *

Індустріальна Революція, в якій Англія була лідером, створила новий світ, давши поштовх будівництву своєї імперії. Вілкінсон побудував перший керований двигун у Франції, заснував там фабрику артилерійського знаряддя і поїхав з цією ж метою у 1789 р. у Прусію. Телфорд розробив проект Гьотаканалу (*поєднує Балтійське море і пролив Каттегат, довжина – 420 км – початок будівництва – 1808 р., завершення – 1830 р. – Н. М.*). Англійські текстильні фабрики були зведені навколо Санкт-Петербурга. Копріл побудував першу залізничну дорогу з Брюсселя до Маліна у 1835 р. Саме англійськими локомотивами користувалися у США, починаючи з 1828 р. На двох перших

німецький залізницях Нюрнберг – Фюрт і Лейпциг – Дрезден також використовувались англійські локомотиви (1837).

* * *

Чіткість вияву національного характеру не завжди рівномірна. Дух моменту може або підсилити, або зменшити його. Більше того, оскільки ми розглядаємо візуальне мистецтво, пам'ятаймо, що візуальне мистецтво, навіть найбільш відомих і успішних в мистецтві націй, не може відбивати все. Тому існує небезпека представити будь-яку картину національного характеру однобічно. Хоча є шлях, завдяки якому можна уникнути, принаймні, найгіршої однобічності. Стосовно географії мистецтва, так само як в історії мистецтва, не можна очікувати простих тверджень: Ренесанс є пластичним, Барокко – образотворчим, у тенденціях німецького мистецтва – понадмірність, французького – дух свободи... Культурна географія народів може бути успішною, тільки якщо оперуватиме полярними термінами, що в парах становлять очевидні протилежні якості. Декоративний і Перпендикулярний стилі, Хогарт і Рейнольдс... Мета Констебля – правда природи, Тьорнера – фантасмагорія, але обидва занепокоєні передачею атмосферного погляду на світ, пов'язаного не з утіленням суто фізичного об'єкта. Правда в тому, що тут Констебль і Тьорнер також представляють і Європу, а не просто Англію, але їхня специфічно нескulptурна некласична хмарна або туманна інтерпретація є водночас англійською.

* * *

Венеціанський посол в Англії Антоніо Тревісан у розмові з королем Англії Генрі VIII у 1497 р. сказав: „Коли англійці бачать привабливого іноземця, вони кажуть „він виглядає, як англієць”.

Відомий американський сатирик Огден Неш (1902–1971) написав:

„Англійці впевнені усі,
Що особливі на землі”.

(переклад Н. Миропольської)

На жаль, коли думки повертаються до мистецтва, ця англійська

самовпевненість зазнає краху. Ніяка інша нація Європи не відчуває такого комплексу приниження стосовно власних естетичних здатностей, як Англія. Наступні думки щодо англійського мистецтва написані з надією дослідити його результати більш ґрунтовно і коректно, ніж було зроблено до цього.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

особистісна свобода, індустріальна революція в Англії.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка пошукового проекту: Сліди англійського впливу в культурному (матеріальному) розвитку мого рідного міста (району, області).
2. Про особливості англійського характеру ви дізнаєтесь, якщо перекладете іронічного вірша поета-сатирика Огдена Неша, присвяченого англійцям:

Let up pause to consider the English
Who when they pause to consider themselves – they
get all reticently thrilled and tinglish.
Because every Englishman is convinced of one thing,
viz:
That to be an Englishman is to belong to the most
exclusive club there is.

* * *

Reticently [ˈretɪsəntli] – мовчазно, стримано;
Thrill [θrɪl] – викликати тремтіння, дрижати;
tinglish [ˈtɪŋlɪʃ] – тріпотіти, тремтіти.

3. Перед вами уривок з твору Джефрі Чосера “Кентерберійські оповідання”. Орфографія яких слів є архаїчною? Як ці слова пишуться сьогодні і що вони означають? Перекладіть уривок українською мовою:

Whanne that April with his shoures sote
The droghs of March hath perced to the rote,
And bathed every veine in swiche licour,
Of which virtue engendered is the flour.

Школа – МАН

ХОГАРТ І НАВКОЛИШНЄ ЖИТТЯ (с. 27–55)

Розділ розкриває англійськість Хогарта через блискуче зображення художником буденних і мізерних сцен життя у новій для Англії живописній манері – серпантинній лінії – як у композиції, так і в зображенні індивідуальних проявів.

Скорочено

Щодо англійськості Хогарта, то тут не має бути сумнівів. Він її демонстрував знову і знову. За кордон він виїздив тільки одного разу* – до Франції і був незадоволений усім, що побачив там. Молодих художників він відмовляв від подорожі до Італії, „оскільки вона відверне їх від зображення природного”.

* * *

Хогарт почав писати як художник жанрового живопису (conversation-pieces) – нечисленні групи людей, зайнятих балачками або іншою подібною дією, – сюжет, який англійці обожнювали. Але Хогарт розумів, що заробити гроші у цьому жанрі важко. Тому він вирішив спробувати себе і у „великому стилі”. Але не став у ньому успішним і повернувся до малювання та гравірування на теми сучасної моралі, яка не була ще достатньо розробленою.

Це рішення Хогарта важливо для вивчення його англійськості. Відхід від манери Великих зумовлювався тим, що Англія ніколи не була успішною у великому монументальному живописі, пов’язаному із зображенням релігійних або міфологічних сюжетів, що домінували в мистецтві Бароко XVII ст. і на початку XVIII ст. в Італії, Франції, південній Німеччині. Англія – протестантська країна – не потребувала надмірного церковного живопису. Лорд Шефтсбері писав: „Ви не можете бути успішними в приверненні до віри, якщо самі не вірите”.

* * *

* За „Великою радянською енциклопедією” – двічі: у 1743 і 1748 рр. (Н. М.)

Хогарт обрав своєю темою правду і буденність, погоджуючись із доктором (теології – Н. М.) Джонсоном, який писав: „Мені приємніше бачити портрет знайомої собаки, аніж алегорії”. Ця образлива ремарка є типово англійською. Шведський художник Фюзеллі, який був знайомий і з Рейнольдом, і з Блейком, сказав: „Практично не існує надії, що поетичний живопис знайде підтримку в Англії. Народ до цього не готовий. Їхні смаки і почуття повністю віддані буденності”.

* * *

Гравюра Хогарта „Модне весілля” (іл.). У сцені 1 весільний контракт між сином дворянина і донькою міського купця підписано. Обидва батька зайняті: один родословним деревом, інший – фінансовими документами. Молоді байдужі один до одного. Віконт поспішає від нареченої, дівчина поглинула у розмову з молодим і палким нотаріусом. Дві собачки на одному повідку не виглядають щасливими. Наступна сцена 2 – ранок. Віконт щойно повернувся після гри в карти, він – у кріслі, виснажений і засмучений грошовими втратами. Її милість також ледарює у кріслі. Гральні карти і музичні інструменти розкидані по підлозі. У сусідній столовій кімнаті – слуга і старий дворецький з несплаченими рахунками у руці – виглядають розгублено стривоженими. І ця історія триває...

І тут знову декілька коментарів щодо англійськості Хогарта. Він – блискучий художник. Мета його робіт – не просто малювання, а оповідання історії з усіма подробицями, які можна бачити кожного дня. Вони не прикрашені, навпаки – Хогарт їх жартівливо розвінчує.

У „Вулиці пива” („Beer Street”) все наповнено радістю, а в „Провулку Джину” („Jin Lane”) бачимо жахи пияцтва – жінку, яка кинула свою малечу перед джин-баром, на якому висить запрошення: „Напитися – один пенні, смертельно напитися – два пенні”. У „Чотирьох історіях жорстокості” маленький хлопчик мучить тварин ...

Насамперед Хогарт піклується про життя і про те, як люди визначають його для себе.

Теоретик мистецтва Рьоскін* вважав, що „мистецтво будь-якої країни є точним поясненням її етнічного життя”.

* * *

Хогарт – художник-спостерігач. І це йде від Середньовіччя. Доктор Етто Леман-Бронхауз з Мюнхена писав: „Англійські архівні джерела, особливо ХІІ століття, на противагу іншим країнам, характеризуються найочевиднішим описом, де трапляються і критичний аналіз, і жарт”.

* * *

Преференція спостереженню факту широко відома як ознака англійської філософії. Очевидно, що і мистецтво, і література також зазнали цього впливу. Френсіс Бекон, Роджер Бекон та інші – всі мали непохитну віру у здоровий глузд і досвід. Френсіс Бекон говорив: „Ті, хто вирішує не припускати і гадати, а шукати і пізнавати, – мають брати до уваги тільки речі самі по собі”.

Повертаючись до візуального мистецтва, підкреслимо, що творчість Хогарта допомагала і була зрозуміла простим людям; з іншого боку, він з насолодою займався більше розповідями (narrative), ніж композицією.

* * *

Індустріальна революція в Англії ХVІІІ століття дала і розвиток архітектури. Дизайн мав ураховувати радше технічні риси, ніж естетико-стильові.

* * *

Англія була першою країною, яка роз’єднала єдність інтер’єру та екстер’єру і “одягла” будинки в “одяг”, призначений не для них, а для споруд інших епох і цілей. Ваш замський будинок міг бути у грецькому чи готичному стилі, а літній будиночок в садку навіть у китайському чи мавританському. Після 1830 р. клуб міг виглядати як палац італійського купця, в’язниця – була готичного або романського стилю і обов’язково мала зубчасту стіну.

* * *

* Рьоскін Джон (1819–1900) – англійський теоретик мистецтва, аквареліст (Н. М.).

Хогарт був блискучим живописцем. Його сюжети втілені пристрасно, його письмо – жирне, перетікає у завитках і коловоротах. Естетика трактування і *brio* (живість), насолода Хогарта в напіввідкритих жіночих тілах і пікантних ситуаціях – це було зовсім новим в англійському мистецтві. На континенті така вільна і відкрита техніка була представлена Тиціаном, розвинута Рубенсом та іншими художниками Бароко. Хогарт з його соковитим малюнком є представником інтернаціонального Бароко в Англії.

* * *

Дух епохи з'являється і в праці Хогарта з теорії мистецтва „Аналіз краси”, в якій він віддав належне „лінії краси” – поверхневій, хвилеподібній, із подвійним вигином. Хогарт тоді не знав, що справжня англійська традиція передбачає одинарний вигин – так йшло з 1300 р. до Блейка і далі. Але це також інтернаціональний принцип Пізнього Бароко і Рококо, що не важко побачити в композиції Ватто у Франції, Тьєполо у Венеції, скульптурі Гюнтера у Німеччині; у порцеляні Рококо, в округлих рамках дзеркал тощо.

Живописна манера Хогарта створила нове, досі невідоме Англії, змієподібну лінію як у композиції, так і в зображенні індивідуальних проявів.

* * *

Загальною тенденцією епохи Просвітництва було моралізаторство. Хогарт показав його англійську специфічність. Фігури, зображені на картинах Хогарта, стоять і поводяться, як і фігури Рококо, але вони грають ролі, вказані їм фантазером, який симпатизував раціональним, моральним тенденціям XVIII ст. Хогарт як представник Рококо і антирококо – рідкісний феномен. У момент, коли Європа вирішила покінчити з Рококо, англійський раціоналізм запросив його до себе.

Є ще один кут зору, під яким слід роздивлятися його роботи, – людина середнього класу. Він картав інерцію англійської церкви у своїх „Сплячих парафіянах”, шаленів від набожності у „Легковірності” і „Забобонах і Фанатизмі”. І робив це демонстративно. Сестри Хогарта продавали білизну і галантерею. В цьому факті не було нічого нового. І Хогарт чесно стояв за ідеали

свого класу замість того, аби протиставляти своєю творчістю, як було заведено, ідеали того класу, на замовлення якого художник творить.

Доказом цього факту є цікаве посвячення, написане для додатку до „Аналізу краси”, яке називається:

„Не посвячення”

Не посвячується жодному представнику королівського двору, аби не бути витлумаченим як пихатий дурень.

Не посвячується жодному ученому мужу, аби не бути витлумаченим самовпевненою людиною.

Не присвячується жодному з близьких друзів з остраху образити іншого.

Отже, присвячується нікому.

Але, хоч один раз припустимо, що ніхто – це всі, як часто кажуть, що всі – це ніхто, і тоді ця праця присвячується всім.

Ваш покірний і відданий

Уільям Хогарт

* * *

Опрацюйте з учнями такі поняття:

жанровий живопис, протестантизм, стиль Бароко, стиль Рококо, протестантизм.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проектів (на вибір):

а) Серпантинна лінія Хогарта як символ багатоманітності життя;

б) Буденщина у творчості Хогарта.

2. Учні мають запам'ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною або англійською мовами:

conversation-pieces [kɒnvə'seɪʃən-piːsɪːz] – жанровий живопис

painting ['peɪntɪŋ] – малярство

engraving [ɪn'ɡreɪvɪŋ] – гравірування

grand style [grænd stɑɪl] – великий стиль

narrative ['nærətɪv] – розповідальний стиль

Middle Ages ['mɪdl eɪdʒz] – Середньовіччя

brio [brɪo] – живо

Рососо [rə'kəʊkəʊ] – Рококо.

Школа – МАН

„Мені здавалось, що зобразити реальних членів злочинного угруповування, намалювати їх у всьому їх каліцтві, з усім їх мерзенством, показати їхнє мізерне, злиденне життя, показати їх такими, якими вони є насправді, – означало спробувати зробити те, що необхідно і що стане у пригоді суспільству. Але я ніде не зустрічався (виключаючи – Хогарта) з мізерною дійсністю”.

(Із вступу Ч. Діккенса до роману „Пригоди Олівера Твіста”).

Чи можна вважати Чарльза Діккенса літературним послідовником Хогарта? Висловіть свої думки у формі есе.

РЕЙНОЛЬДС І ВІДОКРЕМЛЕНІСТЬ (с. 57–89)

Розділ присвячено творчості Дж Рейнольдса, портретне мистецтво якого було стриманим і розсудливим подібно до характеру самих англійців.

Скорочено

Сер Джошуа Рейнольдс не відчував дружніх почуттів до Хогарта. Але правдою є те, що у шестидесятип'ятирічному віці він визнав Хогарта за його розробку „знайомих сцен буденного життя” майстром, „якому, можливо, ніколи не буде рівних”. Раніше він був менш поблажливим до Хогарта, вважав, що той „точно виражав різні відтінки пристрастей, які панують серед плебеїв”, а, отже, митець ніколи не зможе „змагатися з пануючою ідеєю мистецтва”.

Ці уривки наведено з „Лекцій”, прочитаних Рейнольдсом в Королівській Академії, першим президентом якої він був. Хогарт за п'ять років до заснування Академії висловився зі звичною для себе відвертістю проти „безглузлого параду” офіційної Академії.

Аби відчутти повний контраст між Рейнольдсом і Хогартом, нема нічого кращого, ніж поглянути на їхні автопортрети. У Хогарта кругле обличчя, хтиві губи, він дивиться вам прямо у вічі. Поруч із ним мопс, який дуже схожий на свого господаря. Собака сидить перед овальною рамою картини, на якій проступає портрет (прийом Бароко – картина в картині).

Рейнольдс зневажає такі прийоми. Його офіційний автопортрет демонструє художника в елегантній позі з рукавичкою у руці, позі, якій віддавали перевагу Рафаель і Тиціан, праворуч за художником – бюст Мікеланджело.

Цей портрет є таким же програмним, як і портрет Хогарта. Програма Рейнольдса відома нам до найдрібніших подробиць. Він прочитав п'ятнадцять лекцій студентам Академії, вони надруковані. І в той час, коли хогартівський „Аналіз краси” (цю чудернацьку книжку зі слідами генія в найнесподіваніших місцях) захоплено сприймали небагато людей, а заперечували – більшість, то „Лекції” Рейнольдса були популярними у світі; так, їх мала королева Марія-Антуанетта, імператриця Росії Катерина Велика, їх було перекладено французькою, німецькою, італійською мовами.

Наводимо декілька цитат:

„Не будьте простим копіювальником природи”, „не дивуйте людство хвилиною охайністю своїх намірів”, „не намагайтеся вразити грандіозністю ідей”. Це те, що італійці називають смаком, а французи – ідеалом. „Не беріться за затьмарення елегантністю живописної манери”.

Жанровий живопис (як це видно з коментарів Рейнольдса стосовно Хогарта), пейзаж і натюрморт – не належать до найвищого рангу. Студент має приділити принципову увагу найвищим взірцям. Якщо ви збагнете їх і не збагнете більше нічого, ви вже майстри... Ви можете бути недосконалим, але ви будете недосконалим художником найвищого гатунку.

* * *

Що є вищою мірою англійського у Рейнольдса, так це контраст між ним і його „Лекціями”, тим, що він проповідував, і тим, що робив сам. Історичний живопис і Великий Стиль, навчав він студентів, – це те, до чого вони мають прагнути, але сам він був вельми успішним портретистом. Як це можна пояснити? Це – лицемірство, або, використовуючи термінологію французів і німців, – святенництво. Якщо лицемірство або святенництво мають на увазі, що неправда – друга натура, то світ, безумовно, не має ясності стосовно Рейнольдса.

А якщо це не лицемірство? Офіційні портрети Рейнольдса – очевидний приклад компромісу. Він радив: аби портретне мистецтво стало високим мистецтвом, художник має збільшити об'єкт до „загальної ідеї”, наприклад, змінивши звичайний одяг на „більш класичний”, або „надати людині шляхетного виразу обличчя”, навіть за рахунок схожості. Це і є поясненням його портретів міс Морріс (іл.), Мері Мейор в образі Гекуби (іл.), місіс Крю в образі Св. Женев'єви (іл.), а також запозичень у Мікеланджело композиції місіс Хартлі (іл.).

Ми можемо з повагою ставитися до портрету „Місіс Сіддонс* в образі Музи Трагедії” (іл.) та інтелектуально оцінити його ледь вловиму залежність від біблійних робіт Мікеланджело в Сікстинській капелі, але коли ми дивимося на портрет Гейнсборо, ми безпосередньо вражені місіс Сіддонс-актрисою (іл.).

Хай там як, Рейнольдс був чесним у своїх рекомендаціях з вивчення композиції і її змістового наповнення, аби піднести портретне мистецтво зі звичного рангу майстерності. Достатньо побачити його портрет „Неллі О'Брайан” з ніжною блідою трояндою і сукнею в білу і ніжно-блакитну смужку, рожевим кольором її обличчя (іл.), щоб зрозуміти, що майстерність і відчуття натури у Рейнольдса не менші, аніж у Хогарта чи Гейнсборо.

Тепер поглянемо на це крізь призму його англійськості. Передусім, це те, що Рейнольдс писав портрети, а не міфологічні сюжети і святих, як це було поширено, наприклад, в Італії. Також фактом залишається і разюча стриманість його портретів. Принципово, що святенництво чи компроміс – типово англійська проблема.

Іноземець може бути цим спантеличений і сконфужений. Він може бути так само спантеличений й іншим прикладом англійського компромісу. Уільям Морріс**, дизайнер, поет і соціальний реформатор дуже енергійно повчав, що здорове мистецтво має „творитися людьми для людей”. Але в його майстерні були чудові духовні коштовні речі, доступні для обмеженого кола поціновувачів. Так само, як і Рейнольдс, він не міг не бачити цієї суперечності. Оповідують, що

* Сіддонс Сара (1755–1831) – англійська актриса (Н. М.).

** Морріс Уільям (1834–1896) – засновник художнього конструювання (Н. М.)

одного дня друг, зайшовши, побачив, що Морріс виконував замовлення – оформлення інтер'єру приватного будинку. Коли той запитав друга, що він робить, Морріс відповів, що він „обслуговує свинську розкіш багатіїв”.

Отже, пам'ятаймо, наскільки близькі один до одного в англійському серці алогічність, компроміс і святенництво.

Рейнольдс, який дуже високо цінував Рафаеля і Мікеланджело, бачив і вивчав їхні твори в Римі. Але його миттєва реакція на безсмертну „Афінську школу” Рафаеля – взірець шляхетності і спокою – була такою, що він намалював віртуозну пародію на неї (іл.).

В останній „Лекції” Рейнольдс визнавав, що перший погляд на велике мистецтво італійського Ренесансу стане розчаруванням для молодого англійського художника, і рекомендував „симулювати насолоду, доки насолода не прийде”. Це теж інгредієнт лицемірства; і в тому, що Рейнольдс не тільки писав місіс Крю в образі Св. Женев'єви, але також містера Крю в образі Генрі VIII (іл.) – цупкий, рожевощокій маленький чотирирічний хлопчик, одягнутий як Генрі VIII, стоїть, широко розставивши ноги, у знаменитій позі Генрі VIII з портрета Гольбейна (іл.). Це також пародія, але не просто пародія на Гольбейна, це – гра, яку не треба сприймати занадто серйозно, гра з Гольбейном, королем, хлопчиком, і водночас це портрет Високого мистецтва.

Це також типowo англійське.

* * *

Відокремленість англійського портрета XVIII ст., написаного чи то геніями Рейнольдсом або Гейнсборо, чи ремісниками, які здобули добру освіту, ніхто з тих, хто знайомий з портретним мистецтвом Франції, Італії, Німеччини, не буде заперечувати. Факт, що саме вражаюча стриманість здивувала континент, де завданням портретного мистецтва була імітація очевидного. Стриманість і мовчазність були визнані рисами англійського характеру набагато раніше. Мюралт, шведський дослідник Англії XVII ст., порівнював англійців з їхніми собаками: як і ті, вони „мовчазні, наполегливі, ліниві, відважні й уперті в боротьбі”. Аббат Леблен у 1740 р. назвав їх „природносхильними до мовчання”, а німецький пастор Вандельборн у нотатках 1793 р. написав, що за кордоном

англійець віддає перевагу обіду у своїй кімнаті, а не в загальній залі, а в Англії віддає перевагу пустому столу в кафе, а не тому, за яким хтось сидить.

Тож англійський портрет також зберігає тривале мовчання, а якщо розмовляє, то тихо, власне так, як англійці спілкуються щоденно. Англійський портрет приховує більше, ніж відкриває, а те, що відкриває, демонструє дуже стримано. Ці чоловіки і жінки ілюструють слова Джейн Остін* з роману „Емма”: „Справжній англійський стиль – це спокій, який є усім, окрім байдужості, чим він і приваблює”.

* * *

Не існує кращої характеристики портретів Рейнольдса чи Гейнсборо, ніж виокремлення таких рис, як темперамент, однорідненість, розсудливість, помірність. Темперамент і помірність – два терміни, що можуть слугувати для аргументації щодо впливу англійського клімату і англійського ландшафту. Це – помірний клімат без спопеляючої спеки і пронизливого холоду.

Отже, скромний будинок, помірний клімат і стриманість – це нація. Це має свої втрати в мистецтві. Немає Баха, немає Бетховена, Брамса. Немає Мікеланджело, Тиціана, Рембрандта, Дюрера, Грюнвальда. Відсутні розлогі композиції в церквах, є погані в палацах, але наявні витончені акварелі і мініатюри, досконало вирізані розетки і капітелі.

Англія також має чудовий “урожай” художників-аматорів. Це теж характеристика Англії.

Революція, що привела до сучасної архітектури, була крок за кроком підготовлена в Англії спочатку теорією і дизайном Морріса, потім таким архітектором, як Войсі**. Революція в Англії була безкровною. Все змінюється з плином часу, але імена, формули – ні.

Мистецтво XVIII ст. привертає нашу увагу у зв’язку з інтересом до оповіді. Рен*** переконував завершити Вестмінстерське абатство в готичному стилі, тому

* Остін Джейн (1775–1817) – англійська письменниця (Н. М.).

** Войсі Чарлі (1857–1841) – англійський архітектор, дизайнер меблів, текстилю (Н. М.).

*** Рен Кристофен (1633–1723) – англійський архітектор і учений, видатний представник англійського класицизму. Головний твір – Собор Св. Павла в Лондоні (Н. М.).

що „відхід від старої форми буде означати кинутись у суміш, від якої людина з вихованим смаком ніколи не отримає насолоди”.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

автопортрет, пейзаж, натюрморт, історичний живопис; компроміс.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проектів (на вибір):

а) Англійськість портретів Рейнольдса;

б) Уільям Морріс – життя і творчість.

2. Учні мають запам'ятати слова і вирази і вміти з ними працювати рідною

та англійською мовами:

artistry [ˈɑːtɪstri] – артистизм

brushwork [ˈbrʌʃwɜːk] – живописна манера

genre [ˈʒɑːrə] – жанр

discourse [ˈdɪskɔːs] – дискурс, лекція, промова, трактат, міркування

luxury [ˈlʌkʃəri] – розкіш

merit [ˈmɛrɪt] – заслуга

locus classicus [ˈləʊkəs ˈklæsɪks] – класична цитата

outspokenness [aʊtˈspəʊknəs] – відвертість

poker-face [ˈpəʊkə-feɪs] – безпристрасне обличчя

portraiture [ˈpɔːtrɪtʃə] – портретний живопис

reticence [ˈrɛtɪsəns] – стриманість, мовчання

sitter [ˈsɪtə] – натурщик, модель

solitude [ˈsɒlɪtjuːd] – самота, відокремленість

workshop [ˈwɜːkʃɒp] – майстерня, студія.

Школа – МАН

Два виміри англійського портрету: мовчання Рейнольдса і промовистість

О. Уайльда (твір-роздум).

ПЕРПЕНДИКУЛЯРНА АНГЛІЯ (с. 91–127)

У розділі на прикладах архітектури, дизайну інтер'єрів і портретного мистецтва представлено перпендикулярний стиль, що є символом англійськості.

Скорочено

До справжніх англійських феноменів, яких залишилось небагато, належать приходські церкви Англії часів пізнього Середньовіччя, часів Генрі V*, Генрі VI**, Генрі VII***. Їх можна впізнати за широкими нефами****, висотою, виразно-перпендикулярними контрфорсами****, великими вікнами у нефі та анфіладою***** вікон, що освітлюють хори, оздоблені ажурним переплетінням, дерев'яними дахами, вівтарем і трансептом***** – подовженим чи квадратним (замість закругленого або багатокутного). Все це робить церкви того періоду справжніми скляними будинками – прозорими, світлими і немістичними (іл.).

А якщо побачити перпендикулярну церкву в інтер'єрі з усім її оригінальним начинням, то ефект буде меншим порівняно із зовнішнім простором і прозорістю. Це пов'язано з численними перегородками, вівтарями, завісами за вівтарями, балдахінами над надгробними пам'ятниками, що шкодить значущості архітектурного дизайну, особливо в південно-західній частині приміщення, яка мала б бути прикрашена різноманітними деталями. Але, якщо вони й є, то на диво стандартні. Нудненькі скульптури в нішах, у них мало індивідуальності, яка б могла привернути увагу. Кам'яні склепіння – рідкість у перпендикулярній Англії. Майже всі собори пізнього Середньовіччя мають

* Генрі V – король з династії Ланкастерів (1387–1422), син Генріха IV (Н. М.).

** Генрі VI – король з династії Ланкастерів (1422–1461), син Генріха V (Н. М.).

*** Генрі VII – засновник династії Тюдорів (1457–1509) (Н. М.).

**** Неф (фр. пер. – корабель) – витягнуте приміщення, обмежене з одного чи обох подовжених боків колонами або стовпами (Н. М.).

***** Контрфорс – поперечна стіна, вертикальний виступ, що підсилює основну несучу конструкцію (Н. М.).

***** Анфілада – низка послідовно прилеглих один до одного приміщень, дверних проїмів, вікон тощо (Н. М.).

***** Трансепт – простір перед вівтарем (Н. М.).

дерев'яні дахи замість кам'яних. І паралельно з доказом віри англійців у дуб, що йде від традицій суднобудівництва, вони також довели своє ігнорування особливостей прикрашення простору.

Тенденція до великих, доступних для огляду, широко відкритих просторів приходських церков мала свої копії в Нідерландах і Німеччині XV ст.

Вона значно вплинула на приходські церкви всіх країн, оскільки вони є церквами буржуазії, купців, банкірів і ремісників, які мали гроші, великі амбіції і, мабуть, велику потребу у спокутуванні гріхів. Тому цей аспект перпендикулярної архітектури передає радше дух століття, аніж Англії.

А що є найбільш англійського, так це те, що з усіма своїми деталями перпендикулярний стиль тривав близько двох століть майже без змін. Його вважали символом консерватизму, але, насправді, він також є символом англійськості.

По-перше, це стосується наявності кутів. Плоский вітвар у перпендикулярній церкві має точнісіньку копію в плоскій вежі перпендикулярної церкви – це дуже незвично для континенту, але саме це для іноземців є частиною і „привітом” від англійського пейзажу (іл.).

Англійська одноманітна прямокутність закладена у плани всіх церков; найвиразнішими є зразки прямокутних вітварів. Це дуже незвично для Франції і Німеччини. Вони віддають перевагу закругленому вітварю з критим верхом або без нього (іл.), що відразу народжує відчуття простору в закритому приміщенні.

Англійці воліють до стін з чітко означеними кутами, що у закритому просторі нагадує скриньку чи куб, – це дуже характерна ознака соборів періоду класичної готики XIV ст., таких як Лінкольн собор (іл.).

Інша преференція англійців – усі частини мають бути чітко підігнані одна до одної. Англійці віддають перевагу громіздким стрільчастим переплетеним склепінням (іл.).

Вхід до більшості з англійських церков становить велику паперть з північного або південного боку. Класичним прикладом є Лінкольн собор, де побудований норманцями фасад було перероблено в XIII ст. (іл.). У Франції, як правило, основний вхід має бути тільки із західної сторони.

Але алогічність – тільки один аспект англійського фасаду. Другий – оздоблення таких фасадів. Це – плоска поверхня, вкрита ярусами суцільних арок або ніш для статуй.

Національна манія красиво оздоблювати площину – результат надання переваги англійцями плоским поверхням.

Як постскрипtum зазначимо, що Уільяму Моррісу було долею призначено стати найкращим дизайнером ХІХ ст. у всій Європі, щонайменше того, що стосується площин (ситцевих, шпалерних), оскільки він був англійцем і зростав, чутливо і тямущо обожнюючи традиції англійського дизайну. Роботи Морріса в дизайні – це парафраз природного. Його споглядання дерев і квітів були такими ж інтенсивними, як і будь-якого англійського художника-пейзажиста. А його геній – у перетворенні побаченого на досконалі зразки речей, призначені для використання (іл.).

Але взірці поверхней фасадів ХІІІ ст. не стосуються подібним чином до природи. Вони становлять яруси чистих аркад (Лінкольн собор), або злегка всувних ніш. Таке оздоблення було улюбленим в Англії Середніх віків і навіть пізніше, отже його англійскість не викликає сумніву.

Щодо перпендикулярного стилю, то ніщо більше не могло його характеризувати, ніж послідовно розміщені, рівномірні, іноді дратуючо невиразні панелі будь-яких поверхонь з ярусами невеликих суцільних арок. Вівтар у Глочестерському соборі – приклад раннього стилю (іл.), а екстер'єр каплиці Генріха VII у Вестмінстерському Абатстві – пізнього (іл.). Стиль зветься перпендикулярним, оскільки сформований переплетінням вертикальних і горизонтальних ліній.

У 1235 р. у соборі Лінкольн було створено новий зразок, який одразу став англійським стандартом. Він мав ребро, яке проходило крізь всю горизонталь верхівки склепіння й нейтралізувало профіль, що його перетинав (іл.).

* * *

Суто англійськими, особливо для півночі Англії, є довгі стрільчасті вікна (іл.), їх полюбляють більше, ніж французькі чи готичні вікна, що мають декілька просвітів зверху і знизу, амальгамне коло чи групу кіл різного розміру (іл.).

* * *

Перпендикулярні преференції Англії помітні не тільки в архітектурі. В Англії існує дуже багато портретів у повний зріст (Рейнольдс, Гейнсборо).

Перпендикуляризм настільки тішить англійців, що вони використали цю ідею в мистецтві різьблення пізнього Середньовіччя; гіпсових вівтарях, де фігури витягнуті, худі, помірні у своїх рухах (іл.), – безпомилково, це типажі, яких ви бачите в містах і селах Англії.

* * *

З усіх будинків, збудованих за часів правління Єлизавети*, не знайдете жодного, привабливішого за Хардвік Холл (іл.). Переpletіння горизонталей і вертикалей дають чітку інформацію про перпендикулярний стиль і доведені у Хардвік Холлі до надмірності. Блоки зведені над блоками, а дах одноманітно плоский. Частини будинку, що високо підняті, вражаюче нагадують перпендикулярні вежі. Великі вікна оформлені як суцільні ґрати.

* * *

Чудернацькість переpletіння (ґрати) проходить червоною лінією в сучасній архітектурі. Воно було легко сприйнято Англією ХХ сторіччя. Будь-яке порівняння сучасних будинків і Хардвік Холл свідчить про їх подібність, що може стати символом пізнього успіху Перпендикуляризму.

Його можна впізнати в найнеочікуваніших місцях. Наприклад, що як не перпендикуляризм є будинок Circus at Bath дизайнера Джона Вуда Старшого. Архітектура витримана у класичному стилі, колони розташовані одна за одною у три яруси, але водночас вони разом із фризами становлять переpletіння (іл.). Так само виглядає довжина недекорованих терас георґіанських цегляних будинків, де немає нічого, окрім не збагачених декором віконних прорізів (іл.).

Рационалізм і сьогодні залишається провідною силою.

Френсіс Бекон у трактаті „Все про будівництво” з перших рядків заявив: „Будинки будуються для того, щоб у них жити, а не дивитися на них, тому хай корисність бере гору над красою. Залиште красі будинки, присвячені тільки для зачарованих поетів”.

* Єлизавета I Тюдор (1533 – 1603) – англійська королева (Н.М.).

У першій частині „Аналізу краси” Хогарт починає так: „Перше, що маємо враховувати, – це доречність дизайну; ... у суднобудівництві розміри кожної частини відрегульовані для зручності мореплавства. Коли легко йти на веслах, моряки називають це красою”.

* * *

Найфантастичнішим ворогом тих якостей мистецтва, які були на його авансцені: спостерігання, з одного боку, і раціоналізм, з іншого, був Блейк. З Блейком, а отже і з декоративним стилем архітектури того часу, ми далі розглянемо повну протилежність цій темі – ірраціональні елементи в британському мистецтві.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

вівтар, анфілада, інтер’єр, неф, приходська церква.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проектів (на вибір):

- а) Роль прямих кутів у мистецтві перпендикулярної архітектури Англії;
- б) Раціоналізм і краса по-англійськи.

2. Учні мають запам’ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною і англійською мовами:

parish church [ˈpærɪʃ tʃɜːtʃ] – приходська церква

nave [neɪv] – неф

chancel [ˈtʃɑːnsəl] – вівтар

chapel [ˈtʃæpəl] – каплиця

arcade [ɑːkeɪd] – аркада, склепінчаста стіна

grid [grɪd] – ґрати, переплетення.

Школа – МАН

Вишуканість вітальні місис Хігінс (третя дія п’єси Б. Шоу „Пігмаліон”) створена завдяки текстильному дизайну У. Морріса. Дізнайтесь більше про нього. Здійсніть проект „Уільям Морріс – захисник і відроджувач старовини, засновник мистецтва дизайну”.

БЛЕЙК ТА СПАЛАХ ЛІНІЇ (с. 128–156)

Розділ ознайомлює з кульмінаційними рисами творчості У. Блейка – ламаною лінією, порожніми фігурами, геометричними формами.

Скорочено

Блейк знав про значущість полярності. Тільки називав її контрастом: „Поza контрастами не існує прогресу. Симпатія і антипатія, здоровий глузд і сила, любов і ненависть необхідні для людського існування”.

Але для розуміння цих якостей англійськості, що були кульмінаційними в творчості Блейка, буде корисним підійти до них послідовно, починаючи від взірців контрасту в архітектурі з 1290 по 1350 р. У 1350 році стверджується перпендикулярний стиль – розсудливий, кутовий, багатий на повтори і вражаючий своєю прозорістю. Стиль, що передував йому, Декоративний, здається протилежністю перпендикулярному. І все ж він так само, як і перпендикулярний, є вкрай англійським.

Це стосується таких взірців англійської архітектури 1290–1350 рр., як Британський Собор, Октагон і капличка Леді (іл.), гробниця Едуарда II* у Глостері (іл.) та ін. „Зачарування” – єдине слово, яке ніхто ніколи не буде вживати для опису перпендикулярного стилю. Ним можна захоплюватись, ставитися до нього з повагою, але „зачарування”, „принадність” – терміни нечіткі, загадкові; перпендикулярний стиль вимагає термінів „перпендикулярний” і „прямий”. Декоративний же стиль вигадливо, норовливо, алогічно і непередбачувано порушує пропорції. Він – нерозважний, тоді як перпендикулярний стиль – розсудливий.

Декоративний стиль має розглядатися як реакція на величаву чистоту раннього англійського стилю в Лінкольні і Селісбері (іл.). Тут частинка додана до частинки, кожна точного розміру – неф, вівтар, склепіння, трансепт.

Тепер всьому подібному було відмовлено, воно відвертало від досконалості. Вікна почали прикрашати фантастичним декором, що нагадував листя дерев, лінії переплітались між собою подібно до язиків полум'я або хвилі. Плавна лінія візерунку є справжнім проявом цього типу декору. Ніде більше він

* Едуард II (1239–1307) – король Англії з 1272 р. (Н. М.).

не буде таким фантастичним, ніж у приходських церквах східної Англії або Лінкольнширу (іл.).

* * *

А якщо звернемося від архітектури до зображення фігури людини, виявимо ті ж самі особливості. Тут також Англія у ці роки була в авангарді Європи... Англійські ілюстрації „палаючою” лінією були такого ж високого гатунку, як і у Франції та Німеччині. Нагадаємо тільки декілька з видатних манускриптів близько 1300 р.: псалтир королеви Марії, псалтир Ераундел... світ безтілесних тіл, майже привидів, що рухаються невагомо, або, як казав Блейк, „тихо, невидимо” (іл.). І все ж ці образи можуть виражати пристрасть, що виявляється не в дії, а, радше, у стражданні, яке деформує тіло й обличчя засобами звивистих ліній. Лінія декоративного стилю може бути плавною, але водночас полум'яною – м'якою або напруженою. Цього разу ми обличчям до обличчя стикаємося з феноменом, знайомим за творами Ель Греко або творами інших художників-маньєристів*.

* * *

Декоративний стиль виявився в усьому контрастом до перпендикулярного стилю. Але для повноти розуміння англійськості в мистецтві потрібні ці обидва стилі. Питання в тому, щоб знайти спільне для них. Відповідь – обидва стилі безтілесні у сенсі заперечення округлих форм тіла. Перпендикулярний стиль заперечує це кутовими планами, кутовими баштами, довгими, тонкими, виразними лініями. Декоративний стиль – також довгими, також тонкими, але плавними лініями. Але обидва – неплотські, обидва – лінейні.

* * *

Що проходить крізь усі трансформації англійського середньовічного живопису – байдужість до однорідності тіла й уважний інтерес до життя лінії – насамперед ламаної, що рухається: спочатку шаленість, трохи пізніше напруга, але завжди лінія, не тіло.

* Маньєризм (італ. manierism – манера, стиль) – течія в європейському живописі XVI ст., основним естетичним критерієм якої є не наслідування природі, а ідея, що народжується в душі художника, культ ефемерності світу і хиткості людської долі, містичної екзальтації. Твори наповнені гострим контрастом, перебільшенням експресивності поз, подовженістю пропорцій (Н. М.).

* * *

Англія – не нація скульпторів. Більшість норманського декору абстрактна, не фігуральна. Найвідоміше ім'я, яке можна запропонувати, – Джон Флакмен*.

Чи змінилось щось сьогодні? Або як можна пояснити феномен Генрі Мура?^{**} (іл.). Якщо англійці не нація скульпторів, якщо правда, що в усі часи минулого вони не мали успіху в цій галузі, як могло статися, що найвідоміший скульптор сьогодення мешкає в Англії? Маємо з цього один цінний урок. **Індивідуальність** може в будь-який момент розширити можливості країни і в майбутньому критики і вчені розгадуватимуть нову полярність.

* * *

Оголеність – рідкість в англійському живописі у всі віки і сьогодні. Порівняймо Королівську Академію і Паризький салон.

* * *

Що підносить портретне мистецтво Англії XVIII сторіччя на висоту – це три особливості, всі точно англійські: їх філософське розуміння, пірчаста легка художня манера, прихильність до використання пейзажу. Гейнсборо був таким же розумним спостерігачем людського існування, як і Рейнольдс, і таким же чуйним, як і Рейнольдс до навколишнього, на тлі якого їхні моделі хотіли бути втілені. Але Гейнсборо, відмовившись від прийняття доктрини Рейнольдса про високе портретне мистецтво, наголошував на наближенні до реальності і достовірності. У своїх портретах він був більш правдивим. Порівняння портретів місіс Сіддон обох художників можуть підсилити це твердження (іл.).

* * *

Що становить собою англійська лінія, ніхто не розкаже краще за Блейка, який, згідно з назвою цього розділу, запізно, але все ж з'являється на сцені. „Уява є Моїм Світом, на цей світ Метушні я не звертаю уваги”.

Для цієї книжки життя Блейка становить менший інтерес, ніж його стиль.

* Флакмен Джон (1755–1826) – англійський скульптор, представник класицизму, автор монументів офіційного характеру (надгробок у Вестмінстерському соборі і соборі Св. Павла у Лондоні) (Н. М.).

** Мур Генрі (1898–1986) – англійський скульптор. Відчув вплив давньомексиканської пластики. Розробляв декілька постійних мотивів, наприклад, „Мати і дитя”, „Фігура, що лежить” та ін. Притаманна монументальність форм, ритмічна виразність, органічний зв'язок із навколишнім (Н. М.).

Ніхто не зробить помилку у впізнанні Блейка. Усюди, у сцені, що зображує чи блаженство, чи жахи, присутні його тонкі, довгі тіла, майже без кісток; він мало показує оголене тіло, навіть суглоби ховає за легку зігнутість ліній. Люди мають маленькі, на диво безпристрасні обличчя, їхні м'які текучі покрови з легкої невагомої тканини вільно спадають засобами перпендикулярної лінії (іл.). Крива лінія відповідає настрою сцени – вона може бути інтенсивною або тендітною, вибуховою чи плавною – все це одухотворене гармонією творів Ф'юзеллі, друга Блейка (іл.). Ф'юзеллі напевно надихав його. Він був на шістнадцять років старший за Блейка, а його манера розвинулася у Римі 1770-х років. Іншим таким же значущим стимулом цих років стала готична скульптура. „Грецька форма”, – писав Блейк, – є математичною формою, Готика є живою формою”.

Він був ознайомлений з готичними скульптурами у Вестмінстерському абатстві, в якому робив замальовки, також мав бачити готичні ілюстровані манускрипти: його друковані книжки, рукописи, ілюстровані і віддруковані ним самим, – це відродження такого книжного аркуша, який був у Середні віки. Характерним для Блейка є те, що на сторінках „Пісень невинності”, „Америци” чи „Єрусалима” або будь-якої іншої книжки фігури, дерева, рукописний шрифт – все намальовано разом, по всій сторінці (іл.). Це означає, що його фігури демонструють насамперед не тіла, а є частиною суцільної каліграфії. Типовим для Блейка є дуже часте розміщення фігур у ряд, багато подовжених паралелей, вертикальних ламаних ліній, драпірування, що дуже подібно до хвилястих вертикальних ілюстрацій 1120-х рр. і ілюстрацій 1300-х років. Він часто, до подиву часто, подає свої фігури ширяючими у хмарах або такими, що нагадують самі хмари, чи потік або полум'я. В інших випадках він використовує фігури як абстрактну геометрію. Наприклад, робота „Патріархи днів”, що зображує у колі уклінну людину, волосся і борода якої розвіюються строго горизонтально, одна нога розміщена точно вертикально, а за допомогою іншої утворено трикутник, руки простягнуті дотолу, щоб становити циркуль, який утворює прямий кут. Тут можна побачити і стояк, і перемичку, що використовується у жрецьких монументах (іл.).

Використання абстрактної геометрії дає нам змогу побіжно представити

видатного англійського архітектора доби Блейка – сера Джона Соана, який також був прихильником врізаного орнаменту (іл.).

Повертаючись до Блейка і його геометрії, яку він використовував навіть у портретах, якщо цей термін прийнятний до Блейка, напевно можна стверджувати про їх дивне виконання („Людина, яка збудувала Піраміду”, „Примара Феї”, портрет Джона Валері-астролога).

Портретне мистецтво, на думку Блейка, було „обридливою нудною роботою, репродукцією простої смертної істоти”. (Ф’юзеллі вважав так само. Йому належать слова: „На поетичний живопис в Англії надії мало”).

Як не дивно, але Гейнсборо також погодився з цим висловом, правда зовсім з іншої причини. Він жадав писати пейзажі. Якось художник занотував: „Я хворий від портретів і дуже хочу взяти мою віолу да гамба і гуляти з нею миловидними сільцями, де я можу писати пейзажі і провести мізерний залишок життя в спокої і тиші. Але ці леді з їхніми чаюваннями, балами, чоловіками-мисливцями і т. д. і т. п. переслідують мене останні десять років...”

Пейзаж versus портрета – це також суто англійська проблема вісімнадцятого сторіччя. Проблема, яку ми мусимо розглянути.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

безтілесність і порожнеча у мистецтві, готичне мистецтво, декоративний стиль, індивідуальність у мистецтві, маньєризм.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проєктів (на вибір):

- а) Кульмінаційні моменти творчості У. Блейка;
- б) У. Блейк – видатний англійський поет;
- в) Декоративний стиль в Англії.

2. Учні мають запам’ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною і англійською мовами:

flowing line [’fləʊɪŋ laɪn] – плавна, тягуча лінія

disembodied [’dɪsm’bɒdɪd] – безтілесний

anti-corporal – антитілесний

unfleshly [’ʌn’flɛʃli] – неплотський

colouring [’klɔːrɪŋ] – почуття кольору

transparent [træns'peərənt] – прозорий

Zeitgeist (нім.) – дух часу

to soar [tə sə :] – ширяти

to hover [tə 'hɒvə] – ширяти

Школа МАН

“Порожні люди” у творчості У. Блейка і Т. Еліота: однакове і відмінне (есе).

КОНСТЕБЛЬ І ПРАГНЕННЯ НАТУРИ (с. 157–172)

На сторінках цього розділу викладено ознаки англійськості пейзажів Констебля – зображення сільської місцевості Англії і неба над нею у різні проміжки часу.

Скорочено

Констебль ніколи не відвідував Італію або Париж. До речі, так само, як і Блейк, Гейнсборо, Хогарт. Є докази, що Констебль ніколи не хотів серйозно вивчати мистецтво Італії. Звертаючись до студентів Королівської Академії, він просив їх не поспішати з наслідуванням французької, німецької чи італійської образотворчої школи. І все ж він був палким прихильником італійських пейзажів Клода Лоррена* й одного разу написав своєму другу А. Фішеру, що боїться ніколи не побачити наживо картини, що надихали пейзажі Клода. Щоправда, за цим висловлюванням одразу йдуть такі рядки: „Але я народжений писати більш щасливу землю, мою дорогу стару Англію; а коли я перестану її любити, подібно до Уордсворда**, можливо, я скажу „ніколи більше не хочу чути шелест її зеленого листя і звук зливи”.

Констебль любив свою країну; і якщо така любов є індикатором наївної англійськості, тоді Констебль заслуговує на увагу, подібно до англійськості Хогарта, який іменував себе „Бритофілом”, і Блейка, який називав себе „Англієць Блейк”. Блейк і Констебль – сучасники, але вони є, як казав Блейк, „контрастами”. У них дійсно мало спільного. Так само, як, на перший погляд, не

* Лоррен Клод (1660–1682) – французький живописець (Н. М.).

** Уордсворд Уільям (1770–1850) – англійський поет (Н. М.).

мають нічого спільного Констебль і Рейнольдс, Констебль і Хогарт. Проте, порівняння між Констеблем і Хогартом не виключено. „Природа проста, зрозуміла і правдива в усіх її проявах” – Констебль міг так сказати, а Хогарт так творив. „Але завдяки прискіпливому спогляданню природа розкриває якості, які ніколи раніше не фіксувались” – Хогарт міг би так сказати, а Констебль так малював (іл.). Одним з найвідоміших висловлювань Констебля є: „Місця для малювання достатньо всім”.

* * *

Стосовно англійськості Рейнольда, то це світ соціальних умовностей і розумової дисципліни, Хогарт – галас і метушня верхівок і низів Лондона, Блейк – туманний містичний Альбїон*. Англія Констебля – це сільська місцевість, а точніше Саффолк, де він виріс. Саме тут, як він, син мірошника, казав, його мистецтво “під кожним тинном, на кожній стежинці” (іл.).

Так само, як і мистецтво Хогарта, – під кожним пабом і на кожній вулиці Лондона.

Але на цьому порівняння Констебля і Хогарта завершується. Оскільки Хогарт – оповідач історій (сюжетів), а Констебль у жодному разі; Хогарт хоче заволодіти думками і достукатись до сердець, а у Констебля такої програми немає. Здається, він у такий спосіб заперечує англійськість сюжетного малювання. Але суперечність тільки на поверхні і може бути розв’язана, якщо врахувати зміни, що відбуваються в мистецтві всієї Європи між Просвітництвом і Романтизмом. Споглядання залишилось, але це вже не було споглядання людини активної, це було споглядання натури.

* * *

Розглянемо детальніше характер пейзажу Констебля. Мотиви – прості: Дедхол Вейл, Хемпстед Хей... (іл.) Як писав його перший біограф С. Леслі: “Його метою було постійне осягнення і вивчення одних і тих самих об’єктів, залежно від змін пір року і годин дня”. Небо Констебль вважав “основою” будь-якого пейзажу. Ні Пуссен, ні Курбе, ні Сезанн так не могли сказати. А панівною

* Альбїон (слово кельтського походження) – найстародавніша назва Британських островів. Тепер вживається у піднесеному стилі в Англії, в іронічному стилі – в інших країнах (Н. М.).

ідеєю, що давала йому насолоду, були хмари. Про його стеження за хмарами свідчить такий запис: “Вересень, 5, 1822 р., десята година, ранок, дивлюся на Саус Іст, свіжий вітер в Уесті, свіжі хмарини біжать над річкою”. Йому подобалась майстерність у відтворенні атмосфери в пейзажах Рубенса: волога легкість і свіжість, злива, що закінчується, райдуга під сонцем – ефекти, які Рубенс, як ніхто інший з художників, досконало втілював на полотнах. У своїх власних картинах Констебль акцентував ті ж самі атмосферні явища – “роса і бриз”, “злива, що тільки-но вщухла”, “сріблясте, вітряне і чарівне – все те, що здорове, і нічого інертного”. “Блискавка і перепоchinoк” – крайнощі, які він хотів об’єднати (іл.). Він знав, як цього досягти, тому немає фальшивої скромності в його словах: “Ніколи до цього не було подібного трактування природи”.

Ф’юзеллі, який належав до XVIII ст. і оточення Блейка, висловився про Констебля: “Він примушує мене думати про моє пальто і парасольку”. А Блейк, коли побачив малюнки Констебля, сказав: “Це не малюнок, це натхнення”, на що Констебль одізвався: “Мені воно згодилось для малюнку”.

В останньому курсі лекцій, які Констебль читав у Королівській Академії за дев’ять місяців до смерті, завершальними були слова: “Живопис – це наука, яка шукає і досліджує закони природи. А отже чому б не розглядати пейзаж як галузь натурфілософії, експериментальною частиною якої він є”.

Звідси легко перейти до одвічної риси англійськості – раціонального підходу. Констебль у пейзажі, Рейнольдс, Гейнсборо та інші портретисти, і Хогарт – художник сучасних *комедій побуту* – всі вони зосереджені на навколишньому.

* * *

Констебль пішов з життя у 1837 р.; художники-акварелісти Англії його значущі досягнення продовжували до 1850-х років. Потім велике мистецтво англійського пейзажу вмерло.

А те, що розквіт англійського акварельного пейзажу відігравав таку видатну роль, якій не було рівних в будь-якій іншій країні, – знову можна пояснити особливостями англійського мистецтва Середньовіччя: мініатюри ближчі англійцям, ніж великомасштабні твори; не статуї на фасадах, а мініатюри

на пергаментях. Англійське мистецтво портрету Єлизаветинської епохи було майже монополізовано іноземцями, але це не стосувалось мініатюристів: вони, серед яких слід виокремити Ніколаса Хілларда, були вправнішими за нідерландців, які працювали в олії (іл.).

Але не тільки акварелями невеличких розмірів приваблювала Англія XVIII і XIX ст.

Крок за кроком, поряд із прозорими пейзажами наприкінці XVIII – на початку XIX ст. розквітали такі спеціалізації, як анімалістика і портрет просто неба (на пленері). Інші країни не мали нічого подібного, щонайменше до імпресіоністів 1860–1870 рр. Кульмінацією стали твори Гейнсборо “Вранішня прогулянка” (іл.), “Герцог і герцогиня Кемберленд на прогулянці” (іл.) та ін.

Тло відкритого простору для портрета й анімалістичного жанру – це пристрасть Англії XVIII ст. до пейзажного саду. Пейзажний парк – найвпливовіша інновація з усіх інновацій англійського мистецтва. Його ефект відчутний від США до Росії. Він заслуговує наступного розділу.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

пейзаж, художники-акварелісти, мініатюра.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проекту: Любов до „малої” Батьківщини у творчості Констебля.

2. Учні мають запам’ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною та англійською мовами:

hedge [hɛdʒ] – живий тин

lane [leɪn] – стежинка

dew [djuː] – роса

shower [ˈʃaʊə] – злива

breeze [briːz] – легкий вітерець

undertone [ˈʌndətəʊn] – відтінок

semi-transparent [ˈsemi-trænsˈpeərənt] – напівпрозорий

stillness [ˈstɪlnəs] – тиша, спокій.

Природа у творчості англійських художників XVIII–XIX ст. (дослідницька робота).

ЖИВОПИСНА АНГЛІЯ (с. 173–192)

Розділ складається з опису ознак англійського живописного садового мистецтва, серед яких асиметричність, різноманітність, серпантинна лінія озер і доріжок, неочікуваність, використання дикої природи.

Скорочено

Опис пейзажного садівництва має розпочинатися з клімату Англії так само, як і англійський пейзажний живопис і портрет на пленері можна оцінити, також узявши до уваги клімат. Клімат – одна з основних передумов характеру. Клімат Англії так часто обговорювався і ставав об'єктом жартів, що настав час висловити інший погляд. Перебування людини на відкритому повітрі впритул до XIX ст. вимагало помірної погоди – настільки теплої, щоб хотілось виходити з дому, і настільки холодної, аби там нічого не робити. Тому англійці займались власним прибудинковим садівництвом.

Англійський сад – асиметричний, неформальний, різноманітний – охоплює такі частини: серпантинне озеро, звивиста алея або доріжка, стихійно згруповані дерева й однорідний газон зі стогом або вівцею, яка скубе цей газон.

Англійський сад є англійським за численними ознаками. Перша – найпростіша: хвиляста стежинка чи серпантинне озеро – еквіваленти хогартівської лінії краси – довгої, м'якої, із подвійним вигином, що домінує в англійському мистецтві, починаючи від декоративного стилю в архітектурі до Уільяма Блейка і далі. Друга – свідоме введення в композицію англійського саду такого елемента, як неочікуваність (surprise).

Протягом XVIII ст. елемент неочікуваності перетворився на вміння його улаштовувати. Наприклад, ефект ґратів в Остерлі Парк, які замість того аби стояти як масивна стіна, привідкривають внутрішній двір (іл.). Майстром неочікуваностей у внутрішньому просторі є сер Джон Соан.

Близько 1300 р. також існували просторові сюрпризи, яких не було на континенті. Перше місце серед них посідає вітвар Британського кафедрального собору з діагональною перспективою, що заганяє в безвихідь (іл.), східна частина Уельського собору (іл.) та ін.

Але несподіваність, або, як казав Поуп*, “контрасти, облаштування контрастів” – це не все, чого він вимагав від саду. Має бути також “мила простота неприкрашеної природи”. Зробити так, аби сад виглядав природно (нештучно), – концепція, яка на континенті не існувала до великого англійського впливу середини XVIII ст. Сер Генрі Уортон, перший історик архітектури англійською мовою, писав у 1624 р.: “Так само, як промислові об’єкти *мають* відповідати прийнятим нормам, сади – *не мають*”.

Лорд Шефтсбері, філософ початку XVIII ст., обоженював дику природу, “де відсутнє Мистецтво, людський пустий Гонор. Свіжість Поля, грубі Скелі, моховита Земля, Водоспади” – натуральний світ сприяє активності людини.

Еддісон у журналі “Глядач” зауважував: “Для мене краще дивитись на дерево в його буянні, аніж на його математично вивірені підрізані гілки”. Це стосується садів Данії і Франції з їх симетрично розташованими квітниками. Поуп мав на увазі те ж саме, коли писав: “Дерево більш благородний об’єкт, ніж принц в його мантиї”. Це здається кумедним порівнянням спочатку, але повертає нас до Шефтсбері, чий ентузіазм викликали гори, печери і водоспади, тому що “природа – щира”.

Джордж Мейсон у своєму есе “Все про дизайн садів” 1708 р. відносить створення ландшафтних садів в Англії до англійської „незалежності стосовно смаку, релігії і влади”.

Близько 1800 р. пейзажні площі стали ознакою англійськості. У 1825 р. Георг IV вирішив перетворити Букінгемський будинок у Лондоні на палац. Він і архітектор Неш побудували не метрополію, подібну до Лувру або палаців Берліна, Рима, Стокгольма, Мадрида, а замський будинок з розширеним фасадом (іл.). Фасад, відомий лондонцям, належить до початку XX ст., зроблений сером Естоном Уеббом. Справжній передній фасад дивився на захід

* Поуп Олександр (1688–1744) – англійський поет і садівник (Н. М.).

на просторі галявину, хвилясті доріжки і серпантинне озеро з острівцем.

Це *rus in urbe** є дійсно показово англійським.

Джошуа Рейнольдс, який у цій книжці з'являється як раціоналіст і представник академічної доктрини та мовчазних портретів, у своїй тринадцятій лекції сказав про архітектуру: “Не буде помилкою для архітектора іноді використовувати випадок, йти за ним, вдосконалювати його, аніж завжди дотримуватись точного плану. Форми і повороти вулиць Лондона та інших старих міст з'явилися завдяки випадку, поза будь-яким оригінальним задумом чи дизайном, і проте вони приємні для прогулянок. І навпаки, якщо місто було збудовано згідно з регулярним планом сера Кристофера Рона, ефект доволі неприємний: безжиттєвість породила безрадісність (це стосується деяких нових районів міста)”.

Сьогодні план Рона 1666 р. не здається нудним, наприклад Уест Енд (іл.). З іншого боку, нерадісна безжиттєвість зберіглася в Саус Кенсінгтоні і майже в усіх передмістях Лондона.

У 1870–1914 рр. Англія звернулася до живописних принципів. У результаті маємо пейзажне передмістя і місто-сад. Успіх цього феномену – в поєднанні невеличких за розміром будинків з навколишньою природою і використання принципу різноманіття у розбитті вулиць, облаштуванні пішохідних доріжок тощо.

План Рона у 1666 р. був формальним, паризького типу, але коли він почав будувати і йому довірили зробити дизайн більше, ніж п'яти церков Лондонського Сіті, він, завдяки своєму творчому і експериментальному розуму, надав їм найрізноманітніших стильових ознак, від високої класики до голандської скромності та імітації готики (іл.).

* * *

Ситуація планування в усіх країнах сьогодні вимагає двох речей, що були повністю проігноровані у ХІХ ст.: перепланування середмістя з метою зробити його фактором приємного перебування людини на роботі і планування нових гармонійно спланованих міст-сателітів, які не будуть містами, з незрозуміло

* “Село у місті” (Н. М.).

розташованими торговельними центрами.

Проблеми міста існують в усіх країнах, але жодна країна їх так естетично не розв'язує, як Англія.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

серпантинне озеро, англійський газон, ландшафтний сад, “rus in urbe”.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проекту: Живописні принципи англійського садоустрою.

2. Учні мають запам'ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною та англійською мовами:

smooth lawn [smu:ð lɔ:n] – рівний, приємний газон

path [pɑ:θ] – стежина

regular [rɛgjʊlə] – правильно, симетрично

ingenious [in'ʤi:njəs] – оригінальний, винахідливий

odd [ɒd] – непарний, незвичний.

3. Підготувати вечір, на якому прозвучать зроблені самостійно переклади англійських поетів, наприклад Олександра Поупа:

Let not each beauty everywhere be spied

When half the skill is decently to hide.

He gains all points who pleasingly confounds,

Surprises, varies and conceal the bounds.

Школа – МАН

„Англійський живописний сад у творах англійської літератури, живопису, кіномистецтва” (дослідницька робота).

ВИСНОВКИ (с. 193–206)

Розділ узагальнює поданий матеріал, підкреслюючи залежність творів візуального мистецтва від клімату та релігії, виокремлює помірність і раціоналізм, з одного боку, та уяву й алогічність англійського мистецтва, з іншого.

Скорочено

Чи може Англія сьогодні запропонувати світові шедеври живопису, скульптури і архітектури?

Стосовно живопису, моя відповідь буде – “загалом, ні”. Сумніваюсь, що в ХХ ст. живопис буде серед головних внесків Англії. Причину не треба шукати

далеко. Декілька разів на сторінках цієї книжки ми спостерігали, як дух століття взаємодіє з національною схильністю. Ці обидва фактори можуть підсилювати один одного, як у випадку з творчістю Хогарта і Епохою Просвітництва або зв'язком між архітектурним стилем 1300 р. і зростанням містицизму. Подібно до цього, англійський живопис сьогодні корелює з живописом континентальним. Але якщо Блейк був повністю самобутнім інтерпретатором напряду європейського живопису, то більшість творів сучасного англійського живопису є копією європейських рухів. Англія здається немічною стосовно лідерства у живописі ХХ ст.

Гадаю, те ж саме справедливо для мистецтва скульптури. І все ж таки ні. Ми вже згадували ім'я Генрі Мура. Факт залишається фактом: в особі містера Мура, а, можливо, є й інші прізвища скульпторів, Англія сьогодні посідає такі позиції в європейській скульптурі, яких вона ніколи не мала (іл.). Національний характер не Прокрустове ложе*. В національних рисах немає нічого інертного, вони перебувають у постійному русі. Нові можливості можуть виокремитися в будь-який момент і посилити або виправити їх.

В архітектурі ситуація складніша. Дивлячись через віки, маємо сказати, що внесок Англії у західне мистецтво є більшим у галузі будівництва, ніж у живописі і скульптурі. Чи подає надію щось сьогодні в архітектурі? Я відповідаю стверджувально, але не беззастережно. Здається, Англії призначено грати провідну роль у сучасній архітектурі. Приклад, де стиль чітко гармонує з досконалістю традиційно перпендикулярного стилю, – Хардвік Холл (іл.).

Без сумніву, маємо враховувати творчість Уільяма Морріса, Філіпа Уеста та інших архітекторів-дизайнерів кінця ХІХ ст. Хоча, все ж, в Англії не відбулось створення нового стилю. Одного разу, між 1900 і 1910 рр. його було створено в Америці, Франції і Німеччині. Причина – Англія не є прибічником революції. Це – сильна сторона політичного розвитку, але слабка щодо розвитку мистецтва.

Сотні років тому Англія була безсумнівним піонером інновацій у

* Прокрустове ложе – з давньогрецької міфології: велетень – розбійник Прокруст укладав насильно подорожніх на своє ложе і тим, хто був більше його розмірів, обрубав ноги, а низькорослих витягував до розмірів ліжка. У переносному значенні – штучна мірка, що не відповідає сутності явища; насильно накладені обмеження (Н. М.).

технології індустрії і комерції. Але далі консерватизм мав як позитивні, так і негативні наслідки. Негативний він там, де виражає інерцію. Але де межа між інерцією та лінощами? Дехто вважає: англійці вірять, що справжнє життя складається із знань як прожити легко. У XVII ст. Луї де Мюрре хвалив англійських купців за те, що, накопичивши багатства, багато хто з них кидали роботу і перетворювались на сільських джентльменів. Вони знали, як і коли зупинитись і пожинати плоди своєї праці.

У попередніх частинах ми говорили про важливість походження і клімату. З кліматом розібратися легше, походження – небезпечний інструмент. Від кельтів* йде особлива пристрасть до спірального вигину і сплетіння. Фантастичність, містичність і енергійність можна також віднести до кельтських. З іншого боку, англо-сакси** – активні, енергійні, практичні, прибічники власної свободи – ці якості з'являються і пізніше, але щодо вивчення розвитку мистецтва допомагають мало. Рідко можна пояснити прояв індивідуальності художника його походженням.

До сьогодні існують два відмінних расових типи в Англії: один – високий, з головою подовженої форми, витягнутими рисами обличчя, зі слабкою жестикуляцією, інший – кругловидий, більш рухливий і більш активний. Англієць, який увійшов у поговорку, – це рум'яна невгамовна людина, яка у вільний від роботи час сама займається домом, садом, гаражем і обов'язково спортом, – це другий тип. Як сказали б антропологи, цей тип представляє Хогарт (іл.). Але у мистецтві цей тип відбитий менше, ніж перший.

Тепер про клімат, що згадується на сторінках цієї книжки неодноразово. Додати нічого. Помірний, туманний – ці два фактори були прямо чи побічно відтворені майже в усіх творах англійського мистецтва. Вони мають два розряди. З одного боку, це помірність, розважливність, раціоналізм, спостережливність і консерватизм, з іншого – уява, фантазія, ірраціоналізм. Безтілесність – найвизначніший і якісний показник англійського мистецтва – може бути

* Кельти – плем'я, яке заселяло в першій половині першого тисячоліття до н. е. і пізніше території Британських о-вів, а також сучасної Греції, Франції, Швейцарії, Німеччини, Австрії, півночі Італії, заходу Іспанії (Н. М.).

** Англо-сакси – германські племена, що завоювали кельтську Британію в V–VI ст. (Н. М.).

віднесена до обох розрядів, але все ж таки більше до другого.

Приклади раціональності Англії простежуються в усі історичні періоди. Ірраціоналізм – рідше. Він сходить до VII–VIII ст., до декоративного стилю 1300 р., його внесок – у Пейзажність і творчість Хогарта і Гейнсборо. Нової найвищої точки він досяг у творчості Блейка і Тьорнера та почав убувати у творчості прерафаелітів*, аби ожити ще раз в естетичному русі вісімдесятих.

* * *

Перпендикулярний стиль був першим проривом у розвитку англійського мистецтва. Скульптура не стала надбанням Англії. Наступний прорив пов'язаний з пуританізмом і Англійською республікою 1649–60 рр. Але дивно, що він мало відображений у творах мистецтва і архітектури.

Головний прорив в англійській культурі і естетиці стався між 1840–1860 рр. Цікаві прижиттєві свідчення цих років належать Ральфу Емерсону**. “Англія, – писав він, – найкраща із сучасних націй”. “В останньому сторіччі вона засвідчила свої знання, діяльність і міцність; кожна нація “прагне бути такою, як Англія”, “англійський розум перетворює будь-яку абстракцію на портативне начиння”; “стабільність Англії – безпека світу”; “англієць має гостру проникливість, але уникає узагальнень”; “логіка англійця – це логіка, яка в міру солить суп, а весло припасовано до човна”; “вони б'ють один одного, а потім потискають руки і залишаються друзями до останку життя”; “англієць галасливий і їдкий у своїх висловлюваннях”.

Потрібно сказати, що галасливість сьогодні в Англії не демонструють.

Знову повторимо: в Англії не було Мікеланджело, Дюрера або Грюнвальда, Ель Греко або Веласкеса. Ці найвизначніші митці європейського мистецтва належать останнім чотирьом століттям років Реформації* і після них. Хоча випадки з Дюрером і Рембрандтом (і багатьма іншими) свідчать, що геній розквітає як у країнах реформ, так і ні. Але в Англії не так. Це пов'язано, на мою

* Прерафаеліти – англійські художники і письменники другої половини XIX ст., які ставили за мету відродити “ширість”, “наївну релігійність середн. мист.” (до Рафаеля) (Н.М.).

** Емерсон Ральф (1803 – 1882) – американський філософ, поет і есеїст (Н.М.).

* Реформація – у XVI ст. суспільно-політичний та ідеологічний рух, релігійна форма боротьби проти католицького вчення, що охопив більшість країн Західної та Центральної Європи. У вузькому смислі, проведення релігійних перетворень у дусі протестантизму. В Англії у 1534 р. король став на чолі церкви (Н. М.).

думку, із такими рисами англійського характеру, як практична жилка, розум і толерантність.

Революції уяви відбулися. Фантастом був Блейк; Уільям Морріс був більш успішним, оскільки працював у дизайні, пов'язаному з хатнім комфортом. Щодо міста – це містер Генрі Мур. Тому ми живемо в очікуванні, хоча й існує безпека несміливості й інерції.

Опрацюйте з учнями такі поняття:

Епоха Просвітництва, пуританізм, Англійська республіка (1649–1660), консерватизм, Прокрустове ложе.

Для самостійної роботи учнів

1. Підготовка проектів:

а) Революція уяви у творчості англійських митців;

б) Чому відомий український художник-авангардист першої третини ХХ ст. Д. Бурлюк вибір яскравих фарб для своїх творів (жовтогаряча, зелено-жовта, червона, синя) пояснював своїм українським походженням? Ваші думки.

2. Учні мають запам'ятати слова і вирази та вміти з ними працювати рідною та англійською мовами:

esoteric [ˌesə'terɪk] – потаємний, неясний, складний

forte [fɔːti] – сильна сторона

circumspection [ˌsɜːkəm'spekʃən] – обережність, обачність

timidity [tɪ'mɪdɪti] – соромливість, несміливість

bold [bɔːld] – хоробрий, сміливий, самовпевнений

trait [treɪt] – характерна риса, особливість

spirited [ˈspɪrɪtɪd] – живий, енергійний

agile [ædʒaɪl] – рухливий, швидкий

vigorous [ˈvɪgərəs] – енергійний, рішучий

deportment [dɪ'pɔːtmənt] – манери, вміння тримати себе

attenuated [ə'tenjuətɪd] – ослаблений, виснажливий

moderation [ˌmɒdə'reɪʃən] – поміркованість, стриманість

reasonableness [ˈriːznəblnəs] – поміркованість, стриманість

vivacity [vɪ'væsɪti] – живість, бадьорість.

Школа – МАН

Узагальнення матеріалу

Письмові роздуми:

1. Чи згодні ви з англійським теоретиком мистецтва Дж. Рьоскіним щодо його вислову: „Мистецтво будь-якої країни є точним поясненням її етнічного життя”? Доведіть вашу думку.
2. Раціоналізм та ірраціоналізм британського мистецтва.
3. Ландшафт як чинник художньо-етнічних відмінностей.

ПІСЛЯМОВА

Технологічний підхід до художньо-естетичного виховання школярів передбачає гнучкість педагогічної позиції. Головне, на що слід орієнтуватися, – це те, що педагогіка як наука і практика виховання постійно наповнюється новими ідеями залежно від часу, змін у соціокультурній ситуації, змін, які відбуваються у свідомості школярів в умовах змінюваних життєвих реалій.

Кожна з технологій, відповідно до засобів видів мистецтва, може запроваджуватися і як стрижнева, окрема, й у комплексі з іншими. Доцільність визначається умовами школи, інтересами вчителів, учнів, батьків, зовнішнім культурним оточенням, регіональними традиціями. Об'єднуючим є *діалог* як основа багатогранного й рівноправного спілкування суб'єктів виховного процесу навколо мистецтва, подій шкільного життя, підготовки і проведення заходів, їх рефлексії, участі кожного в них тощо. Саме діалог становить основу цілісного художньо-естетичного простору, незалежно від того, які і скільки мистецьких засобів у ньому задіяно. Головне, щоб у цьому просторі у взаємозв'язку перебували всі події шкільного життя, насичені мистецьким началом, та художньо-предметне поле. Мобільність останнього, ініційованого школярами, унаочнює втілення вражень, дає змогу реалізувати потребу підлітка в мистецькому спілкуванні, підкріплює його творчу активність, залучає до мистецького життя закладу всіх школярів, незалежно від здібностей та уподобань.

Варто пам'ятати, що кількість найрізноманітніших заходів ще не гарантує успішність виховної роботи. Малоефективно, якщо у заходах беруть участь одні й ті самі школярі, а решта не відчуває власної причетності до подій шкільного життя. У такому разі учень, навпаки, відчуватиме себе відмежованим від суспільно важливих справ. Надзвичайно важливим є широке інформування колективу про всі цікаві події, що відбуваються в різних класах, відкритість мистецьких заходів для всіх, хто бажає взяти участь або бути глядачем.

Непростим є оцінювання ефективності виховного процесу саме в контексті технологічного підходу, який передбачає цілісне бачення усіх поетапних дій, а

головне – коригування процесу та прогнозування наступних педагогічних кроків.

Зрозуміло, що оцінювання дієвості впровадження у виховний процес школи художньо-естетичних технологій логічно здійснювати за результатами, моніторинг яких є перманентним. Йдеться про ті зміни, що відбуваються в естетичній вихованості школярів, і про динаміку компетентності вчителя, передусім його здатності вести діалог з учнями і навчати вихованців цього, здійснювати саморефлексію компетентності у впровадженні технологічного підходу і, знову ж таки, навчати вихованців саморефлексії. Крім того, і вчителю і школяру слід розвивати свою здатність осмислювати власну участь у спільних подіях і оцінку себе іншими учасниками цих подій. Такий підхід, зрозуміло, ефективно позначиться і на зануренні у мистецьку діяльність, широкі можливості якої надає саме позаурочний час.

Оскільки стрижнем системи технологій, незалежно від того, засоби яких мистецтв найбільш задіяні у школі, є *художньо-естетичний простір*, результати виховного процесу унаочнюються саме в тих змінах, які відбуваються в самому просторі.

Визначаючи дієвість технологій художньо-естетичного виховання, логічно оцінювати й динаміку змін у художньо-естетичному просторі, які стимулюють естетичне вдосконалення школяра. А виходячи з тієї парадоксальної ситуації незбігу, “ножиць” між тим, що намагається вкласти вчитель у розвиток свого вихованця, зокрема через численні й змістовні мистецькі заходи, і тим, як ставиться підліток до шкільного мистецького життя, зрозуміло: увагу слід звертати на те, наскільки простір навчального закладу є *комфортним* для підлітка-суб'єкта у його перебуванні в ньому як “творчому перебуванні”. Безперечно, таке відчуття комфортності визначається не кількістю заходів, а тим, чи відчуває підліток свою *причетність* до них. Моніторинг дієвості заходів має концентруватися саме на аналізі цієї позиції: не кількість заходів є пріоритетом, а кількість залучених до них учнів із постійним розширенням кола учасників за позитивного та активно творчого ставлення школярів до того, що відбувається у школі.

Важливою є й увага до предметно-художньої образності, її неповторності на перетині суто інформативного насичення й художньої досконалості оформлення, інтер'єру школи і кожної конкретної події шкільного життя.

Бажаємо Вчителю, застосовуючи “технології”, пам'ятати про найцінніше, сутнісне, глибинне, до чого слід прагнути у вихованні учнів як ОСОБИСТОСТЕЙ.

Вже почалось, мабуть, майбутнє.

Оце, либонь, вже почалось...

Не забувайте незабутнє,

воно вже інеєм взялось!

І не знецінюйте коштовне,

не загубіться у юрбі.

Не проміняйте неповторне

на сто ерзаців у собі!

Минають фронди і жіронди,

минає славне і гучне.

Шукайте посмішку Джоконди,

вона ніколи не мине.

Любіть травинку, і тваринку,

і сонце завтрашнього дня,

вечірню в попелі жаринку,

шляхетну інохідь коня.

Згадайте в поспіху вагона,

в невідворотності зникань,

як рафаелівська Мадонна

у вічі дивиться вікам!

В епоху спорту і синтетики

людей велика ряснота.

Нехай тендітні пальці етики

торкнуть вам серце і уста.

Ліна Костенко

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. **Акімова Н. Л.** Народна іграшка: Трав'яний бичок / Н. Л. Акімова, О. С. Данченко // Позашкільна освіта. – 2012. – № 4. – С. 46–47.
2. **Алиева А. Р.** Формирование творческой активности учащихся в процессе занятий декоративно-прикладным искусством (На примере текстильных структур Карачаево-Черкессии) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Алиева, Алина Ракаева. – Карачаевск, 2005. – 179 с.
3. **Алфімов Д. В.** Структурно-змістовний компонент поняття технології. – [Електронний ресурс] / Д. В. Алфімов // Наук. вісн. Донбасу. – 2011. – № 3 (15). – http://alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN15/index.htm
4. **Андреев В.** Пакет диагностических методик на оценку резервных возможностей качества образования, здоровьесберегающего обучения и воспитания. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 55 с.
5. **Антонович Є. А.** Декоративно-прикладне мистецтво / Є. А. Антонович, Р. В. Захарчук-Чугай, М. Є. Станкевич. – Львів : Світ, 1993. – 272 с.
6. **Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Художественная литература, 1979. – 412 с.
7. **Бекенова Д. У.** Информационные технологии в музыкальном образовании / Д. У. Бекенова, Ж. А. Мухатаева // Актуальные задачи педагогики : материалы III междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита : Молодой ученый, 2013. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/67/3328/>
8. **Бех І.Д.** Наукові засади та принципи функціонування особистісно зорієнтованих виховних технологій / І. Бех // Завуч (Перше вересня). – 2000. – № 22.
9. **Бех І. Д.** Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
10. **Бех. І. Д.** Психологічні засади побудови виховного простору особистості / І. Д. Бех // Конференція “Філософія образования личности” – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b3.html>. – Назва з екрану.
11. **Божович Л. И.** Проблемы формирования личности / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна ; вступ. статья Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 352 с.
12. **Брянцев А. А.** Воспоминания. Статьи. Выступления. Дневники. Письма. – М. : ВТО, 1979.
13. **Варій М. Й.** Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / М. Й. Варій. – К. : Центр навчальної літератури, 2009. – 376 с.

14. **Вишневський О. І.** Теоретичні засади сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навч. закладів / Омелян Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2003. – 528 с.
15. **Вітвицька С.** Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. / С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
16. **Возгрівцева К. І.** Театральное пространство: культурологический аспект / К. И. Возгрівцева // Известия Уральского государственного университета. – 2005. – Т. 35, № 9. – С. 57–63.
17. **Воропаєв Є. П.** Психолого-педагогічні чинники креативності вихованців дитячих театральних студій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. н. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Є. П. Воропаєв. – Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2008. – 21 с.
18. **Воропай О. І.** Звичаї нашого народу / О. І. Воропай. – К. : Пульсари, 2012. – 632 с.
19. **Вульфів Б. З.** Основы педагогики / Б. З. Вульфів, В. Д. Іванов. – М. : УРАО, 2000. – 430 с.
20. **Ганелин Е. Р.** Школьный театр : метод. пособие [Электронный ресурс] / Е. Р. Ганелин. – СПб. : Санкт-Петербургская государственная академия театрального искусства, 2002. – Режим доступа: <http://biblioteka.teatr-obraz.ru/node/7047>, свободный. – Название с экрана.
21. **Герус Л. М.** Українська народна іграшка / Л. М. Рерус. – Львів : 2004. – 264 с.
22. **Гончаренко С. У.** Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький : ХГПК, 2000. – 304 с.
23. **Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
24. **Гутнов А. Э.** Мир архитектуры: Язык архитектуры. – М. : Молодая гвардия, 1985. – 351 с.
25. **Давыдов В. Г.** Педагогика искусства. Методология и методика : учебник / В. Г. Давыдов. – Киев – Москва : Издание Международной Ассоциации деятелей детского эстетического воспитания. – 1997. – 237 с.
26. **Данченко О.** Народна кераміка Наддніпрянщини / Олександра Данченко. – К. : Мистецтво, 1969. – 143 с. ; іл.
27. **Дичківська І. М.** Інноваційні педагогічні технології : підручник. – 2-ге вид., доп. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2012. – 352 с. Режим доступу: <http://academia-ps.com.ua/product/306>.
28. **Дубровина И. В.** Способности и интересы / И. В. Дубровина [и др.] // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия : учеб. пособие для ВУЗов. – ИЦ Академия. – С. 2008–368.

29. **Енциклопедія освіти.** – К. : Юінком Інтер, 2008. – 1040 с.
30. **Ершова А. П.** Театральные подмости школьной дидактики [Электронный ресурс] / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Режим доступа: <http://biblioteka.teatr-obraz.ru/node/6107>, свободный. – Название с экрана.
31. **Естетизація** навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : метод. посіб. / за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2013. – 160 с.
32. **Єрмаков І.** Компетентнісний потенціал проектної діяльності / І. Єрмаков // Школа. – 2006. – № 5. – С. 5–11.
33. **Заря Л. О.** Методика формування у молодших школярів інтересу до музики з використанням мультимедійних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Л. О. Заря. – К., 2013. – 21 с.
34. **Зязюн І. А.** Гуманістична стратегічна теорія і практика навчального процесу // Рідна школа. – 2000. – Спецвипуск. Серпень. – С. 10–12.
35. **Кара-Васильєва Т. В.** Декоративне мистецтво України ХХ століття у пошуках Великого стилю / Т. Кара-Васильєва, З. Чегусова. – К. : Либідь, 2005. – 280 с.
36. **Киященко Н. И.** Трансформация эстетического воспитания в эпоху глобализации и смены цивилизаций / Н. И. Киященко // Век глобализации. – 2010. – № 2. – С. 127–138.
37. **Кнебель М. О.** Слово в творчестве актера / М. О. Кнебель. – М : ГИТИС 2009. – 160 с.
38. **Кнесевиц М. Я.** Українська архітектура, її визначальний контекст у просторі, часі, інформації. Основи українського архітектурознавства / Михайло Кнесевиц. – К. : МП Леся, 2005. – 426 с.
39. **Коваленко Т. В.** Формування творчої активності молодших школярів засобами української народної іграшки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Коваленко, Тетяна Валентинівна. – Київ, 2002. – 274 с.
40. **Ковальов О. Є.** Декоративно-прикладне мистецтво у школі (1–7 клас) : [навч. посіб.] / О. Є. Ковальов. – Суми : Університетська книга, 2006. – 144 с.
41. **Колеченко А. К.** Энциклопедия педагогических технологий : пособ. для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2005. – 368 с.
42. **Комаровська О. А.** Театр і школа: виховують однодумці : книга для вчителя та батьків / О. А. Комаровська. – Київ – Ніжин : Аспект – Поліграф, 2006. – 90 с.
43. **Концептуальні засади** розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір // Затверджено наказом МОН № 998 від 31.12.2004 р.

44. **Коростелёва В. А.** Проблемы географических исследований школьников в рамках внеурочной деятельности [Электронный ресурс] / В. А. Коростелёва. – Режим доступа: [\[http://www.ecosystema.ru/03programs/publ/korost/1_1_2.htm\]](http://www.ecosystema.ru/03programs/publ/korost/1_1_2.htm). – Название с экрана.
45. **Короткова С. В.** Формування у підлітків якостей успішної людини у позакласній роботі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук зі спеціальності: 13.00.07/С. В. Короткова. – Луганськ, 2013. – 20 с.
46. **Кошечья Е. А.** Театральная школа и проблемы развития актерских способностей : дисс. ... канд. искусствоведения : 17.00.01 “Театральное искусство” / Кошечья Елена Анатольевна. – СПб. : С.-Петербург. гос. акад. театр. искусства, 2009. – 161 с.
47. **Краевский В. В.** Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
48. **Красильников И. М.** Педагогика цифровых искусств – новое направление развития теории и практики художественного образования / И. М. Красильников. – Проблемы современного образования. – 2011. – № 6. – С. 111–123.
49. **Кригескорте Вернер.** Джузеппе Арчимбольдо / Вернер Кригескорте ; [перев. с нем. А. Фолманис]. – М. : Taschen, Арт-Родник, 2002. – 80 с. – Серия: “Назад к истокам видения”.
50. **Кримський С. Б.** Запити філософських смислів / С. Б. Кримський. – К. : ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
51. **Кукушин В. С.** Теория и методика воспитательной работы : учеб. пособ. / В. С. Кукушин. – Ростов н /Д : Март, 2002. – 320 с.
52. **Кун М. А.** Легенди та міфи стародавньої Греції / М. А. Кун ; [перек. з рос. О. М. Івченко]. – К. : N. Terletsy, 2013. – 229 с.
53. **Куракина К.** Основы техники речи в трудах К. С. Станиславского / К. Куракина. – М. : Центр ИГРО. – 2005. – 24 с.
54. **Лапінський В.** Робота з мультимедійною дошкою // Шкільний світ. – 2008. – № 5. – 112 с.
55. **Лейтц Г.** Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено : пер. с нем. ; общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной и А. Б. Холмогоровой. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 352 с.
56. **Лихачев Б. Т.** Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – М. : Юраст, 1999. – 523 с.
57. **Лісовий О. В.** Всеукраїнські літні профільні школи МАН України в соціокультурному самовдосконаленні особистості учнів // Наукова еліта у розвитку держави : матеріали наук.-практ. конф., червень 2012. – К. : Національний центр „Мала академія наук України”. – 138 с.

58. **Маленкова Л. И.** Теория и методика воспитания : учебник / Л. И. Маленкова. – М. : Пед. об-ство России, 2004. – 480 с.
59. **Масандилова И. Л.** Театрально-импровизационная деятельность как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочное время : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе) / И. Н. Масандилова. – Москва : ИХО РАО, 2007. – 24 с.
60. **Методика навчання мистецтва** у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х. : Веста; Ранок, 2006. – 256 с
61. **Михайло Верхацький.** 100. Дні і праця. Листування. Спогади сучасників / упоряд. М. Лабінський. – К. : Проза, 2004. – 240 с.
62. **Мухина В. С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000. – 456 с.
63. **Мырзаканов М. С.** Развитие творческой активности учащихся 5–7 классов в процессе формирования художественных умений и навыков средствами народного декоративно-прикладного искусства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Мырзаканов, Мадвакас Сексембаевич. – Омск, 2000. – 162 с.
64. **Найден О. С.** Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / О. С. Найден. – К. : АртЕк, 1999. – 256 с.
65. **Найден О. С.** Українська народна лялька / О. С. Найден. – К. : ВД “Стилос”, 2007. – 240 с.
66. **Напиткіна Г. П.** Українська лялька-оберег / Г. П. Напиткіна. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2007. – 32 с.
67. **Никитин С. В.** Роль театральной педагогики в становлении и развитии личности учащегося / С. В. Никитин, Е. В. Кузнецов // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 20–22.
68. **Ніколаєва Т. О.** Історія українського костюма / Т. О. Ніколаєва [іл. З. Васіної, Л. Міненко, Т. Ніколаєвої, О. Сліпчак, М. Старовойт]. – К. : Либідь, 1996. – 176 с. ; іл.
69. **Нісімчук А. С.** Сучасні педагогічні технології / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Видавничий центр “Просвіта”, Пошуково-видавниче агентство “Книга Пам’яті України”, 2000. – 368 с.
70. **Новиков А.** З історії дитячого театру Марка Кропивницького / А. Новиков // Українська література в загальноосвітній школі. – 2007. – № 8. – С. 32–36.

71. **Обухова Л. Ф.** Детская психология. Теории. Факты. Проблемы / Л. Ф. Обухова. – Изд. 3-е. – М. : Трифола, 1998. – 352 с.
72. **Овчинникова Т.** Музыка для здоровья / Т. Овчинникова. – С-Пб. : Союз художников, 2004. – 41 с.
73. **Окунев А. А.** “Урок? Мастерская? или ...”. – Санкт-Петербург, 2001.
74. **Орлова Е. В.** Театральное пространство в структуре художественного пространства: системный анализ [Электронный ресурс] / Е. В. Орлова // Аналитика культурологии : электр. науч. изд. – 2010. – Вып. 3. – Режим доступа: <http://analiculturolog.ru/journal/archive.html>. – Загл. с экрана.
75. **Пави П.** Словарь театра : пер. с франц. / П. Пави. – Москва, 1991. – 482 с.
76. **Павленко Г. Л.** Три вертепи [Электронный ресурс] / Г. Л. Павленко. – Режим доступа: <http://www.tmf-museum.kiev.ua/ua/1/public/pavlenko.htm>. – Назва з екрана.
77. **Петрушин В. И.** Музыкальная психотерапия: Теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
78. **Поливанова К. Н.** Психологическое содержание подросткового возраста / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20–33.
79. **Про затвердження Концепції** профільного навчання у старшій школі : наказ МОН України № 145 від 21.10.2013 р.
80. **Про затвердження Концепції** художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах : наказ № 151/11 від 25.02.2004 [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України (МОН). – Режим доступа: <http://ua-info.biz/legal/bases/ua-amehyr/str5.htm>. – Назва з екрана.
81. **Руденко І. В.** Програма “Ліплення” [Електронний ресурс] / І. В. Руденко // Навчальні програми з позашкільної освіти. – К., 2013. – С. 32–37. – Режим доступа до офіційного веб-сайту ДНУ “Інститут інноваційних технологій і змісту освіти”: <http://iitzo.gov.ua/>
82. **Руденко І. В.** Програма “Малювання пластиліном” [Електронний ресурс] / І. В. Руденко // Навчальні програми з позашкільної освіти. – К., 2013. – С. 38–41. – Режим доступа до офіційного веб-сайту ДНУ “Інститут інноваційних технологій і змісту освіти”: <http://iitzo.gov.ua/>
83. **Рудницька О. П.** Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К., 1998. – 183 с.
84. **Рудницька О. П.** Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К, 2002. – 270 с.

85. **Ружицький В. А.** Основи петриківського розпису : [навч.-метод. посіб.] / В. А. Ружицький, А. О. Малиніна. – Харків : Скорпіон, 2003. – 48 с.
86. **Русанівський В. М.** Культура українського народу : [навч. посіб. для вузів] / В. М. Русанівський, Г. Д. Вєрвєс, М. В. Гончаренко. – К. : Либідь, 1994. – 272 с.
87. **Рыбина О. В.** Школьный театр как педагогическая среда формирования компетенций школьников / О. В. Рыбина // Современные исследования социальных проблем (Электронный научный журнал). – 2012. – № 3 (11). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/shkolnyu-teatr-kak-pedagogicheskaya-sreda-formirovaniya-kompetentsiy-shkolnikov>.
88. **Савченко О. Я.** Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
89. **Сац Н. И.** Дети приходят в театр. – М. : Искусство, 1961.
90. **Селевко Г. К.** Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с. – Серия “Энциклопедия образовательных технологий”.
91. **Селевко Г. К.** Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ шк. техн. 2005. – 288 с. (Серия “Энциклопедия образовательных технологий”).
92. **Сисоева С. О.** Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоева, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
93. **Система** патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін : навч.-метод. посіб. / авт. кол.: Бєх І. Д., Журба К. О., Киричок В. А. [та ін.]. – К. : Пед. думка. – 2011. – 240 с.
94. **Скляренко Е.** Мєраб Мамардашвили за 90 минут / Е. Скляренко. – М. – СПб : Сова, 2006. – 94 с.
95. **Смирнов С. Б.** Воспитание театром / С. Б. Смирнов // Вєстник Герцєновского университета. – 2008. – № 3. – С. 75–78.
96. **Соломарский А. И.** Шестьдесят лет в театре: воспоминания режиссера / А. И. Соломарский. – К. : Мистецтво, 1981. – 189 с.
97. **Соломаха С. О.** Технологія розвитку художньо-естетичного світогляду вчителів мистецьких предметів у системі післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / С. О. Соломаха. – Режим доступу: http://193.93.116.30/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/solomaha.htm. – Назва з екрану.
98. **Станиславский К. С.** Статьи. Речи. Беседы. Письма. – М. : Искусство, 1953. – 782 с.

99. **Стоян С. П.** Сучасне мистецтво в контексті глобалізації / Світлана Стоян // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. праць. – Випуск XXIX. – К. : Міленіум, 2012. – С. 291–298.
100. **Стражникова Т. И.** Современные технологии обучения в музыкальном образовании / Т. И. Стражникова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 84. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-obucheniya-v-muzykalnom-obrazovanii>.
101. **Табачковський В. Г.** Проблема Я – Інший як осереддя антропологічної рефлексії / В. Г. Табачковський // Філософія. Світ людини / В. Табачковський, М. Булатов, Н. Хамітов, Є. Андрос [та ін.]. – К., 2003. – С. 156–179.
102. **Театр, где играют дети** : учеб.-метод. пособ. для руководителей детских театральных коллективов / [под ред. А. Б. Никитиной]. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 288 с.
103. **Театр на Липках** (Київський Державний театр юного глядача. Театру 70 років. 1924–1994 / упорядник та автор тексту В. І. Заболотна. – К. : 1994. – 85 с.
104. **Тебуева М. М.** Развитие творческой активности учащихся 5–7 классов на занятиях декоративно-прикладным искусством : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тебуева, Мадина Магомедовна. – Москва, 2009. – 177 с.
105. **Тищенко О. Р.** Історія декоративно-прикладного мистецтва України (XIII–XVIII ст.) : [навч. посіб.] / О. Р. Тищенко. – К. : Либідь, 1992. – 192 с.
106. **Удовик О.Е.** Информационная среда как фактор развития эстетической культуры учащихся / Электронный журнал “Педагогика искусства” , №2 2010 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2011/udovik-07-06-2011.pdf>.
107. **Україна інкогніто**: подорожі, невідомі, заповідні місця України. – Режим доступу зі сторінки: <http://ukrainaincognita.com/cherkaska-oblast/kanivskiy-raion/kaniv/kaniv>.
108. **Філіпчук Г. Г.** Філософія екологічної освіти сталого розвитку : монографія / Георгій Філіпчук. – Чернівці : Зелена Буковина, 2012. – 460 с.
109. **Філософський словник** / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. і доп. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
110. **Фузейникова И. Н.** Театрально-педагогические технологии как средство социокультурной адаптации старших подростков : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных

учреждениях, общеобразовательной и высшей школе)” / И. Н. Фузейникова. – М. : Институт художественного образования РАО, 2007. – 24 с.

111. **Художественное образование** в Украине: развитие творческого потенциала в XXI веке : аналитический доклад на украинском, русском и английском языках : науч. изд. / Л. М. Масол, А. В. Базелюк, О. А. Комаровская, В. Г. Муромец, В. В. Рагозина ; под научн. ред. Л. М. Масол. – К. : Аура Букс, 2012. – 240 с.

112. **Циганок О.** З історії українського національного дитячого театру казки / О. Циганок // Українознавство. – 2009. – № 4. – С. 272–276.

113. **Чернышева Е. А.** Искусство слова и нравственно-эстетическое воспитание учащихся 5–8 классов средствами театра // Педагогика искусства. – 2013. – № 3. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>.

114. **Шахрай В. М.** Сучасні педагогічні ідеї використання театрального мистецтва у соціальному розвитку школярів / В. Шахрай // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 3. – С. 116–119.

115. **Шльонський Д.** Андріївський узвіз, його історія та путівник по Музею Однієї Вулиці / Д. Шльонський, О. Браславець. – Львів – К. : Центр Європи, 2008. – 160 с.

116. **Шупляк О.** Альбом персональної виставки “Метаморфози” / Олег Шупляк. – Санкт-Петербург : МФ “КД”, 2013. – 60 с.

117. **Юдова-Романова К.** З історії масових свят Стародавнього світу: Давній Єгипет, Шумер, Давній Вавілон, Ассирія / К. Юдова-Романова // Народознавчі зошити. – 2013. – № 5 (113). – С. 787–794.

118. **Pevsner.** The Englishness of English art / Nikolaus Pevsner. – U.K. : A Penquin Book. – 228 p.

119. **The University of Utah.** J. Willard Marriott Library. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://campusguides.lib.utah.edu/content.php?pid=317952&sid=2618234>

Наукове видання

Комаровська Оксана Анатоліївна
Миропольська Наталія Євгенівна
Руденко Іраїда Володимирівна та ін.

ТЕХНОЛОГІЇ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ
У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Монографія

Літературний редактор І.П. Білоцерківець

Підписано до друку 19.05.2015 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура Times. Ум. друк. арк. 12,9.
Наклад 300 прим. Зам. № 26597

Видавець і виготовлювач:
ТОВ «ДРУКАРНЯ МАДРИД»
61024, м. Харків, вул. Ольмінського, 11
Тел.: (057) 756-53-25
www.madrid.in.ua info@madrid.in.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
ДК №4399 від 27.08.2012 року