

ХУДОЖНЬО-ІНТОНАЦІЙНИЙ ПРОСТІР ЖИТТЯ ЯК ДЖЕРЕЛО ЦІННОСТЕЙ ПІДРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Комаровська Оксана Анатоліївна

доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти

*Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
(Україна, Київ)*

Постановка проблеми та її актуальність. Людство нині переживає суперечливий етап свого існування, коли вкрай загострюються проблеми цінностей – моральних, етнонаціональних, громадянських, зрештою, духовних як концентрат цінностей суспільства і кожної особистості. Зрозумілою є детермінація: ціннісний багаж окремої особистості – це основа цінностей загальнолюдських. І навпаки: сформовані в суспільстві духовні цінності – це джерело цінностей особистісних, які впливають на рух суспільства.

Але проблема як раз полягає в тому, що, як занепокоєно стверджує Г.Філіпчук, нині сама «людина стала менш затребуваною цінністю, як того вимагають реалії ХХІ століття... . Життєво важливі сфери культури освіти, науки..., які творять людину, втягнуті у стихію ринку, для якого ... людська особистість перетворилась не в мету, а в засіб» [29, с. 208].

Аксіоматично, що найпотужнішим джерелом системи цінностей є мистецтво. В мистецькій освіті актуалізується утворення суб'єктивних цінностей людини *через* спілкування з мистецтвом, в основі яких лежать її цінності в мистецтві [6; 12; 14; 20; 21; 34; 35; 36].

Аналіз останніх досліджень. Проблема формування мистецьких цінностей пов'язана з дослідженнями змісту загальної мистецької освіти (О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Гайдамака), підготовки вчителя мистецьких дисциплін (Л. Аристова, С. Горбенко, А.Козир, О.Олексюк, О. Ростовський, О. Шевнюк, О. Щолокова) і переважно лежить у площині технологій естетичного виховання (Г. Шевченко, С. Коновець, Г. Падалка). Комплекс питань щодо цінностей особистості (механізми виникнення, експериментальні дослідження цінностей, зокрема художніх, тощо) переміщуються і в центр психології та філософії (І. Бех, М. Боришевський, О. Зазимко, С. Кримський, Л. Левчук, Д. Леонтєв, К. Журба).

Однак, педагогічні механізми утворення особистісної мистецької цінності як результату освоєння об'єктивних цінностей загальнолюдського масштабу потребують ще чекають на вивчення.

Автор ставить за **мету** актуалізувати педагогічний аспект поняття художньо-інтонаційного простору життя і на цій основі розкрити психолого-педагогічний зв'язок «особистісна мистецька цінність – особистісна цінність через мистецтво» стосовно підрастаючої особистості.

Виклад основного матеріалу. Сучасні психолого-педагогічні тлумачення феномену *цінностей* кореспондують із висновками

культурологічних, соціологічних, естетико-філософських досліджень (І. Бех, С. Кримський, Л. Левчук, А. Ручка, Г. Шевченко та ін.). Так, Г. Шевченко, зіставляючи цінність з ідеалом особистості, наголошує на єдності загально визнаного суспільного та особистісного ідеалів, підкреслюючи унікальність і детермінованість мистецьких ідеалів культурою історичної епохи: кожна епоха вибудовує свою модель естетичного образу Людини [32, с. 296]. Підкреслимо тезу, яка може стати орієнтиром для педагогічного пошуку: «міра культурності індивіда має відповідати рівню шкали цінностей національної і всесвітньої культури, що *згармонізовує культуру зовнішню і внутрішню* [32, с. 298. Курсив наш].

І. Бех стверджує, що на вищій щабель ієрархії цінностей підноситься цінність духовна: вона є «породжувальною клітиною духовності» і кваліфікується як «високосмислове, безумовне за виникненням утворення, на основі якого особистість формує власне «Я-духовне і реалізує його у своїй життєдіяльності». Вчений пояснює важливий для розуміння утворення художніх цінностей психологічний механізм утворення будь-яких особистісних цінностей, а саме: оволодіння цінністю є процесом *свідомого привласнення* її особистістю [2, с. 6–7]. Звернімо увагу на утвердження єдності емоційного переживання свого знання про цінність і рефлексії власного переживання (а не лише знання про існування певної цінності та про її зміст.). Це важливо для мистецької освіти як сутнісного джерела духовного розвитку людини: здатною творити культуру власного життя і впливати на культуру суспільства буде особистість із розвиненою емоційно-почуттєвою сферою і саморефлексією – якостями, що нададуть їй можливості орієнтуватись на власну систему цінностей.

Уточнімо: все, що надходить людині як різного роду інформація (зокрема мистецька), перетворюється на її особистісну цінність лише через переживання і привласнення пізнаного, що супроводжується рефлексією. Однак, рефлексії підлягає не тільки здобута інформація, що переростає через переживання у цінність знання, а й ставлення до привласненого знання з боку того, хто його здобуває. Так, людина має відповісти на запитання: для чого я це пізнаю; в який спосіб і в якій життєвій ситуації я зможу використати набуте. Тобто, людина осмислює себе у зв'язках зі світом, учиться обирати те, що є для неї цінним, і свідомо визначати те, в чому вона обов'язково досягатиме успіху і що поглиблює її мотивацію впливати на оточення і творити себе.

Зрозуміло, що стосовно мистецтва механізмами утворення особистісної цінності стають розвинена художня емпатія і рефлексія (саморефлексія). А під «інформацією» розуміємо свого роду емоційно-естетичні імпульси, що надсилає людині весь накопичений людством упродовж його існування художній простір. Для орієнтування в ньому особистість і повинна емоційно проживати закладені в ньому мистецькі смисли (тобто інтонувати смисли).

Отже, логічним завданням мистецької освіти постає теоретичне введення в її дефінітивне коло поняття «художньо-інтонаційний простір життя», яке виникає на перетині понять «простір», «художній простір», «інтонаційність», а далі – розроблення способів діяльнісно-практичної актуалізації цього поняття.

Як відомо, філософія розглядає *простір* як форму існування матерії, що характеризується протяжністю і об'ємом, існує невід'ємно від категорії часу, як всезагальний спосіб організації об'єктів дійсності. Як зазначає А.Гуревич, «час та простір – визначальні параметри існування світу та основоположні форми людського досвіду» [3, с. 43]. Простір подається як порядок розташування об'єктів, які існують одночасно, як структурність і взаємодія елементів певної системи; елементи у просторі рухаються, існують у часі, змінюються і розвиваються. Простір узагальнено розглядається як сукупність чинників, що можуть впливати або не впливати на суб'єкта, який необов'язково включений у простір: останній може існувати і без конкретного суб'єкта (на що вказують Ю. Мануйлов, В. Панов, Г. Щедровицький). Як зазначав О. Шпенглер, йдеться не про те, «що простір «є», а про те, що саме він означає для істоти, яка в ньому живе..., дійсність – світ, співвіднесений з певною душею» [33, с. 324].

У розгляді «художньо-інтонаційного простору життя» спираємось на авторські тлумачення «художньо-освітнього простору» [4; 7; 9]. Художній простір як складник простору також є системою об'єктивних цінностей (творів, явищ, постатей), яка постійно збагачується. Однак, ця система так само може впливати / не впливати на людину, в якій утворюються / не утворюються особистісні цінності стосовно об'єктів цього простору. Лише персоналізуючи (А. Петровський) об'єктивний простір, особистість як суб'єкт наче «приміряє» об'єкти і поступово вводить окремі цінності у свій внутрішній світ, створюючи середовище свого буття в мистецтві. Суб'єктність є умовою і засобом самотворення як логічного продовження цього процесу.

Тобто, художній простір – це сукупність безкінечної множини мистецьких об'єктів; стосовно людини це простір можливостей, який кожен може реалізувати або не реалізувати стосовно себе самого.

Що саме вкладаємо в «художньо-інтонаційний образ» у педагогічному контексті? Як зіставлено «інтонацію» з «художнім образом» життя?

Важливими для з'ясування способів персоналізації художнього простору як раз і є мистецтвознавче поняття *інтонації* (Б. Асаф'єв, В. Медушевський, Б. Яворський) – як таке, що розкриває природу впливу мистецтв, а отже і логіку утворення особистісної художньої цінності. В результаті персоналізації художнього простору як персоналізації усього розмаїття його «інтонацій» у свідомості людини утворюється власний «художньо-інтонаційний образ» життя як персоналізований «простір». Відтак, «художньо-інтонаційний образ» життя постає посередником між об'єктивними художніми цінностями і суб'єктивними цінностям людини.

Для мистецької педагогіки суттєво: видатний теоретик музичного мистецтва початку ХХ століття Б. Яворський пояснював інтонацію як *прояв життя у всезагальному значенні* і стверджував: «усякий прояв життя є змістом людської мови, яка має два різновиди – звуковий і пластичний» [34, с. 2]. Очевидно, що «зміст людської мови» вчений розумів як проживання сенсів і олюднення такого переживання у звуковій та пластичній формі. Звук і пластика розгортаються в часі і є зовнішнім проявом *внутрішнього перебігу переживання, тобто інтонування сенсів*. Інший теоретик музики і музичний

педагог Б. Асаф'єв, також тлумачив інтонацію як «якість осмисленого вимовлення» [1, с. 259], що породжується переживанням.

Надзвичайно цікавий аналіз інтонаційності знаходимо у В. Медушевського: «усі мистецтва інтонаційні по суті... Інтонація мистецтва, головна його специфічна властивість, цілісно вбирає в себе енергії, що діють у суспільстві і утворюють атмосферу життя: енергії віри або розгубленості, святого натхнення або байдужості, духовної збадьореності або цинізму, велике уповання або світоглядну зневіру. В душі людини енергії життя вивільнюються – і надають йому той чи інший стрій, духовний або антидуховний» [18]. Фактично в цій фразі також є підказка для знаходження механізму переходу об'єктивної художньої цінності в особистісну.

Наведені розуміння музичної інтонації легко проєктуються й на інші «інтонації», передусім, у процесуальних мистецтвах, де художній образ розгортається (інтонується) в часі. Наприклад, на хореографію, де інструментом танцівника є його власне тіло, а художній образ народжується як синкретичне музично-пластичне «інтонування смислів» танцівником. У мистецтві драматичного театру інтонаційність вкладена у вербальний текст і смисловий підтекст, що утворюється комплексом виразних засобів театральної дії (побудовою і розгортанням мізансцен, сценографічним і музично-звуковим рядом, світловою партитурою): в театрі «інтонаційність» як оприлюднення перебігу емоції, переживання, стає притаманною навіть візуальному (сценографічному) рішенню, що підпорядковується динаміці сценічної дії. В такому сенсі можна говорити і про «статичне» образотворче мистецтво, архітектуру – як про «згорнуту» інтонацію: образ створюється митцем у його власному переживанні-інтонуванні і перед глядачем постає в «оформленому» вигляді; але розкодування смислів глядачем є зворотнім інтонуванням: рух від сприймання реципієнта до авторського задуму.

У такому просторі взаємодіють суб'єкти (митці, реципієнти, соціокультурні й мистецько-освітні інституції тощо), а інтонація втілюється в різноманітні об'єкти – продукти художньої творчості. Таким чином, увесь різноманітний спектр інтонування втілений, у мистецьких феноменах, і утворює динамічний і цілісний художній простір, який логічно уточнюється як «художньо-інтонаційний простір» і який особистість «прочитує» як «інтонаційний образ». Цей простір безмежний, отже – безкінечний шлях і його пізнання й освоєння.

Так, для утворення особистісних мистецьких цінностей людині необхідно увійти в об'єктивний художньо-інтонаційний простір, бути вмотивованою і здатною його персоналізувати (проживати розмаїття його інтонацій) і в такий спосіб власноруч створювати власне художнє середовище на правах рівноправного суб'єкта. Очевидно, що особистісні художні цінності і загалом художньо-естетична свідомість людини як раз залежить від того, що ж саме з цього простору особистість відбирає для себе, який сегмент простору вона персоналізує.

Саме тому мистецька педагогіка і актуалізує поняття *інтонаційності художнього простору*: це спонукає педагогів шукати шляхи оптимального

занурення учнів у нього, способів симулювання мотивації і вмінь обирати необхідну для себе в певний час «інтонацію» (звукову, пластичну, візуальну, вербально-поетичну тощо) як самопізнавальну дію. Внаслідок занурення в музику, художнє слово, театр, хореографію, образотворче мистецтво в уявленні підростаючої особистості і створюється певний «художньо-інтонаційний образ» життя: чим багатограннішим він буде, тим багатшим буде внутрішній світ людини, тим більше можливостей для пізнання і самопізнання такий «образ» відкриває для неї. Очевидний зв'язок: розширення художньо-інтонаційного ареалу пізнання створює сприятливу ситуацію вибору особистості щодо її мистецьких уподобань-інтересів-смаків-цінностей.

Таким чином, *інтонаційність художнього простору* в педагогічному контексті трактуємо як дещо об'єктивне; вона існує як даність, що пізнається (або не пізнається) людиною у визначених нею самою векторах. Не-пізнання спричиняється не-бажанням і не-знанням дитини про існування того чи іншого художнього явища.

Натомість «художньо-інтонаційний образ» трактуємо як дещо притаманне самій людині, що було нею пережито, відрефлексовано і стало часткою внутрішнього світу як особистісна цінність.

Отже, психолого-педагогічний механізм «інтонування» розуміємо як емоційне співпереживання особистістю світу певними виразними засобами мистецтва, що детермінує народження в неї власного *слухового, візуального, пластично-рухового полів* – як *пережитих художньо-інтонаційних образів* світу: це привласнена нею логосфера, інтонаційно-звуковий (музичний), інтонаційно-пластичний (хореографічний, руховий), колірний, графічний, синтетичний образи світу, архітектурний «портрет» (міста, регіону тощо).

З віковим зростанням і набуттям художнього досвіду може відбуватися природний перехід від мистецьких уподобань одного художньо-інтонаційного образу до іншого. Але такі зміни не означають перехід від нижчого рівня уподобань-інтересів-смаків-цінностей до вищого і аж ніяк від гіршого до кращого. Адже з кожного твору як інтонаційно-сислової системи кожен відбирає зрозумілу для себе частину інформації, стає у сприйманні або у виконавській інтерпретації співтворцем автора. Цікавим є дослідження Г. Локаревої художнього твору як інформаційної системи, що містить різні типи інформації (пізнавальну, інтелектуальну, чуттєво-емоційну, художню, естетичну, індивідуально-авторську, психологічну, морально-етичну, прагматичну, психоенергетичну). Г. Локарева слушно зазначає: «кількісне та якісне сприйняття інформації твору залежать від особистісних характеристик: світогляду, естетичних поглядів, смаків, потреб, рівня художньої підготовленості (освіченості) та досвіду спілкування з різними видами мистецтва, ступеня емоційної сприйнятливості як психологічної характеристики» [17, с. 15–16].

Якщо ж уявити весь художньо-інтонаційний простір як єдиний величезний і безмежний «твір мистецтва» зі специфічною драматургією і «дійовими особами», то з нього також кожен буде намагатися обирати

зрозумілу для себе інформацію (передусім через емоційно-естетичний імпульс) і вводити у свій внутрішній світ як цінність.

Для розуміння витоків мистецьких цінностей зростаючої особистості важливо усвідомлювати: оскільки художньо-інтонаційний простір, а отже і його переживання людиною, динамічні в *часі* (зміна історико-культурних епох) і *просторі* (за національними, етнокультурними ознаками), остільки в кожному історико-культурну епоху акцентуються домінантні види мистецтва (О. Кривцун, В. Міхальов та інші), що визначають домінантну інтонацію. Як відомо, за такою інтонацією в мистецтвознавстві закріпилася назва «інтонація епохи» (Б. Асаф'єв). Слід розуміти: інтонація певної історико-культурної епохи концентрує в собі найтиповіші і найзначущі, випробувані часом інтонації попередніх епох, усього художнього досвіду людства: міць шедеврів спирається на «сконденсований в них мовний досвід тисячоліть» [18]. Ось чому класичне мистецтво і фольклор так важливі для освоєння людиною, особливо в юному віці. Актуальність класики і народної мистецької традиції залишається високою завжди: багатогранні художні образи припускають відкритість і багатоманітність прочитань; змінюються лише смислові нюанси інтерпретацій в різні часи. Д. Ліхачов позначив цей унікальний феномен «прочитання» мистецтва як результат динамічної зустрічі культури минулого та інтерпретаційної культури тієї епохи, в якій твір продовжує жити [16].

Простежимо коротко, яким є об'єктивний художньо-інтонаційний простір у динаміці? Короткий історико-культурний екскурс допоможе пояснити логіку народження мистецьких цінностей сучасної особистості.

Так, наприклад, інтонаційність професійного мистецтва Середньовіччя визначалася теоцентризмом: церква була «менеджером» відповідних жанрів у музиці, живопису, архітектурі – як домінантних; про інтонаційність хореографії цього часу говоримо у векторі народного танцю з його етнонаціональними особливостями; передпрофесійний театр представлений переважно літургійною драмою.

Далі, в мистецтві Ренесансу, завойовує позиції музика і танець аристократичного середовища: придворний бальний танець визначає і музичну, і пластичну інтонацію, що пізніше стане орієнтиром для інтонаційного (музичного і пластичного) становлення класичного балету. 17 століття подарувало людству два домінантні стилі – бароко і класицизм, а в їхніх межах – народження опери і балетного театру, які привертали увагу найширших верств населення і визначали інтонаційність художнього простору.

В українській культурі XVII ст. домінує так звана «козацько-барокова» інтонація, втілена у вертепних дійствах, стилістиці шкільного театру, думках; музика барокової доби у партесному хоровому багатоголосі прагне рельєфної виразності, піднесеної експресії, декоративності і водночас динаміки контрастів, що визначає смисли художнього простору [15].

Європейське просвітництво 18 століття зосередило художню інтонацію на врівноваженості й пропорційності. В українському мистецтві цього часу утверджується знакова традиція професійного національного хорового стилю, а в інтонаційності втілюється передромантичне світовідчуття [15].

Домінантна інтонаційність європейського мистецтва ХІХ ст. випромінюється у творчості композиторів-романтиків, виростає із спільного світовідчуття цього часу: недосяжність мрії, бентежність, самотність й водночас – інтерес до фольклору в кожній національній культурі; втілюється в шедеврах романтичного балету («Сильфіда», «Жізель», «Лебедине озеро»), у концертності як соціально-культурному явищі, у демократизації театральної мови. Український художньо-інтонаційний простір ХІХ ст. збагачується інтонаційними пошуками національно-сислової ідентичності (І. Котляревський, Т. Шевченко, І. Франко, Л. Українка, С. Гулак-Артемівський, М. Лисенко, театральна плеяда корифеїв).

У ХХ ст. художня інтонаційність розширюється прискореними темпами порівняно з попередніми епохами, виходить за межі однієї типової інтонації, породжуючи неймовірний інтонаційно-сисловий «вибух» з його численними «ізмами» та свого роду мікстами культур у стильовому аспекті: «не стиль епохи, а епоха стилів» [18].

Зрештою, ХХІ ст. стрімко породжує насичений протилежними тенденціями й ще більш динамічно змінюваний художньо-інтонаційний простір. Але така суперечливість породжує ризики: з такого простору молода людина з усього різноманіття обирає вузько своє. Влучно художньо-інтонаційний простір нашого часу окреслює Ю. Чекан як «хаотичну інтонаційну багатокладність», коли у звуковому просторі «на рівних співіснують та взаємодіють звукові вияви різних субкультур: академічна музика західноєвропейської традиції, авангард, аутентичний та вторинний європейський та позаєвропейський фольклор, музичне мистецтво так званого «менестрельного типу», «канонічна імпровізація» [31].

Інтонаційність попередніх епох і найновіші художні пошуки наче збігаються в єдиний потік, переживають дифузю, яка часто поєднує непоєднуване. Наприклад, однією з характерних ознак академічної традиції наших днів у вітчизняному мистецтві є нова хвиля осмислення жанрів духовної музики у творчості сучасних авторів – Л. Дичко, Є. Станковича, В. Польової, В. Степурка, М. Шуха, багатьох інших митців; православна традиція хорового акапельного співу часто інструменталізується, наближається до західноєвропейської (творчість В. Рунчака, І. Щербакова). У театральному просторі набувають популярності такі колективи, як ДаХа Браха, Львівський театр імені Леся Курбаса, пошуки Раду Поклітару, експерименти Гоголь-фесту, інші цікаві, а інколи й провокативні явища.

Як показують дослідження, школярі захоплюється пластичною інтонаційністю «вуличних танців» (брейк-данс, streetdance, хіп-хоп тощо), яка виявилася для них близькою непередбачуваністю й відсутністю канонів; їх цікавить африканська ритмопластика, східна хореографія; вони із захопленням опановують спортивний рок-н-рол, модні дефіле; різні модифікації джазу тощо.

Поряд із наведеним так званим «епохальним» структуруванням художньо-інтонаційного простору актуальним для мистецької педагогіки є виокремлення етнонаціональних або географічно-культурних художньо-інтонаційних просторів, які також у різний спосіб перетворюються на

художньо-інтонаційні образи життя в уявленні конкретної людини, найчастіше – представника саме цієї етнокультурної частини простору. До того ж, суттєво різняться художньо-інтонаційні образи різних поколінь як віддзеркалення цінностей певного покоління; зрештою, кожна особистість як господар власної субкультури формує притаманний лише їй художньо-інтонаційний суб'єктивний образ.

За будь-яких інформаційних орієнтирів, для визначення шляхів педагогічного впливу слід пам'ятати: у мистецькій інформації завжди присутнє притаманне їй «емоційне поле»; це «поле» на невербальному рівні контактує з емоційним полем людини, яка сприймає саме цей художній твір» [28, с. 25]. Лише за умови «збігу» і взаємопроникнення цих «полів» і виникає згадуваний вище емоційний резонанс, який посилює дію об'єктивної мистецької цінності на внутрішній світ людини і спрямовує її уподобання в мистецтві, зумовлює її цінності.

Завершено і вичерпно окреслити інтонаційність сучасного художнього простору неможливо з огляду на темпи змінюваності і суб'єктивність «образів життя». Але все ж педагогіка мистецтва має мобільно реагувати на це дуже швидке розмежування в мистецьких уподобаннях-інтересах-смаках-цінностях різних людей й відокремлення їхніх інтонаційно-сміслових орієнтувань. Очевидно, що перед учителями постає проблема: для того, щоб виникло взаємопроникнення «полів» необхідне підґрунтя, в якому і буде перевірено можливість резонансу.

Однак, як правило, сучасна дитина завчасно націлена на пошуки емоційного резонансу в достатньо вузькій, обмеженій нею ж установленими рамками частині інтонаційного простору. У зв'язку з цим необхідно згадати про ризики впливовості субкультурності негативного смислового звучання. Особливу тривогу викликає розвій» тих квазімистецьких зразків, які провокують примітивізацію й агресивність людських взаємин, насилля, втрату власного «Я». Культивуються форми самопрезентування, пов'язані з комерціалізацією і тиражуванням арт-об'єктів. Як вказують культурологічні дослідження, масова культура є об'єктивним породженням масового виробництва і орієнтується на задоволення нижчих потреб і смаків пересічного споживача, а отже формує відповідного рівня цінності [25].

У зв'язку з тотальною і динамічною інформатизацією і технократизацією життя набирає обертів інтенсивність потоків інформації, що породжує таке явище, як кліповість і навіть квантовість, свого роду «клаптиковість» мислення, зокрема й художнього. Це обмежує особистість в її ціннісному становленні: вона фіксує у свідомості той чи інший факт, але «не встигає» емоційно зануритись, пережити художні потрясіння. Наслідком є «всепоглинання», низькі темпи рефлексії інформації.

Виникає парадокс: з одного боку – широкі можливості, а з іншого - тенденція перешкоджання розширенню мистецького світогляду, а головне – проживанню того, з чим зростаюча особистість зустрічається. Як наслідок, «інтонаційний хаос» об'єктивного простору посилює замкненість

індивідуальних субкультур кожної людини, відторгнення від міжособистісної комунікації. А це ускладнює педагогічний вплив.

Правомірно припустити: вплив мистецтва на утворення ціннісної сфери людини значно посилюється, якщо її особистісні художні (мистецькі) цінності вступають у *резонанс* із загальноновизнаними художніми цінностями, які існують об'єктивно в художньому просторі. Нагадаємо: термін «резонанс» тут запозичений з точних наук; а в контексті художньо-інтонаційного простору означає здатність цього простору посилювати емоційну дію на особистість; виникає він в разі, якщо інформація, що обирається із простору, не лише суголосна уподобанням, інтересам, смакам особистості, а є відповіддю на її очікування, відгомном її власних переживань, роздумів.

Але стосовно емоційного резонансу слід розуміти, що він може виникати за різних вихідних умов, як от:

– емоційний резонанс як результат збігу ціннісно значущого, що пропонує конкретній людині в конкретній життєвій ситуації «простір», і того що людина очікує; в такому разі відбувається утворення високохудожніх особистісних цінностей; людина наближається до переживання катарсису, відчуває «радість відкриття і потрясіння» (за висловом М. Мамардашвілі);

– емоційний резонанс виникає в разі збігу пропозиції і очікування квазімистецьких цінностей, що є набагато небезпечнішим, якби такий резонанс не відбувся взагалі.

Натомість слід враховувати і реалії впливу простору на зростаючу особистість, свідомість якої лише формується. А саме йдеться про розширення меж і посилення впливовості стихійних, педагогічно некерованих інтонаційних потоків, у яких набирає оберті агресивність квазімистецької інформації, що є доступнішою для юної особистості, оскільки не потребує осмислення, постійно проникає у підсвідомість звуковим, візуальним фоном. При цьому зрозуміло, що стихійні і педагогічно некеровані квазіхудожні потоки є сегментами дозвілля юної людини, тобто тієї частини її життя, якою вона керує на власний розсуд і оберігає від будь-якого втручання.

За експериментальними даними, в цих педагогічно некерованих потоках хоча і стихійна, але справді художньо значуща інформація посідає дуже незначне місце.

Цікаво, що за опитуваннями школярів від 5 до 11 класу майже 70 % з них навчаються різних мистецтв поза школою (кількісні дані коливаються; наприклад випускники, націлені на майбутню професію, набагато менше відвідують колективи або гуртки, але це не означає, що вони повністю відмежовані від мистецтва, оскільки здобули певний досвід творчості, багаж вражень тощо). Зазначимо, що дані стосовно дітей молодше 5-го класу не враховувалися, оскільки припускалось, що більшість із них відвідують у позаурочний час мистецькі заняття за вибором і під впливом батьків.

На жаль, спостереження засвідчують, що квазіхудожнім інформаційним «атакам» піддаються навіть ті діти різного віку, що успішно і охоче навчаються в художніх колективах, і навіть студенти мистецьких закладів вищої педагогічної освіти (тобто майбутні вчителі мистецтва). Так, цей факт

зафіксований стосовно близько 12 % підлітків і старшокласників, які переважно є вихованцями мистецьких колективів – музичних, танцювальних, театральних, фольклорних, гуртках образотворчого мистецтва, народних ремесел тощо.

Наведемо деякі дані і стосовно студентів-музикантів. Так, наприклад, на прохання окреслити своє бачення сучасної звукової картини світу жоден з опитуваних майбутніх учителів музичного мистецтва (32 особи) не вказав твори сучасних авторів так званого академічного спрямування; як виявилось, студенти майже не стежать за концертними або театральними афішами, зосереджуються на репертуарі, який виконують самі. Проте у відповідях студентів прозвучали назви рок-груп, імена поп-музикантів, чия творчість вочевидь не є взірцем естетичного смаку, але активно пропагується ЗМІ, в мережі Інтернет. Цікаво, що майбутні вчителі музики цілком здатні адекватно оцінити реальні якості антихудожньої інформації. Але насторожує обмеженість їхнього орієнтування у процесах сучасного і доволі строкатого художньо-інформаційного простору.

Щодо педагогічно керованого сегменту простору, слід враховувати: якщо для дітей молодшого віку (дошкільнят, молодших школярів) в утворенні цінностей ще існує безумовний авторитет дорослого, то для більшості школярів підліткового і раннього юнацького віку об'єктивна строкатість сучасного художньо-інтонаційного простору накладається ще й на звужену вибірковість лише «свого» самої дитини, при тому що реальні мистецькі уподобання вивільнюються від впливу навіть тих дорослих, чия думка підростаючої особистості є авторитетною; це має наслідком:

- однобічне «поглинання» зростаючою особистістю певної, один раз і на тривалий час відібраної інтонаційності;

- зростання темпів виштовхування особистістю зі свого сприймання будь-якої «іншої» інтонаційності (тенденція, яка впливає з попередньої).

Як наслідок, виникає ризик утворення у свідомості юної людини деформованого – обмеженого, замкненого, звуженого за смислами – художньо-інтонаційного образу життя.

Так чи інакше, через художню інтонаційність юна особа пізнає світ, створюючи власне уявлення про нього і позиціонує себе саме в ньому. Але ж художньо-інтонаційний образ реального життя конкретизується в її уяві на підґрунті її ж художньої ментальності. Для багатьох підлітків субкультурні межі окреслюють єдине джерело пізнання світу через художній простір як інтонаційно-смыслову систему; у відповідь породжуються морально-етичні, вчинкові установки на подальше життя. Невипадково соціологічні дослідження підтверджують, що «ціннісні вибори людей базуються на їхньому преференційному мисленні, що формується в молодому віці». Характерно, що таке мислення вбирає в себе не тільки належне, а й можливе і бажане, тому пов'язується з вільним вибором людини [27, с. 172].

Зазначене ще раз вказує на педагогічну значущість досягнення емоційного резонансу об'єктивного і суб'єктивного високохудожнього звучання. Безперечно, навчання мистецтва, формування цінностей, на яких вибудовується духовна культура, насамперед, орієнтується на непересічні

зразки світової спадщини, мистецькі фольклорні і професійні традиції, що втілюють досвід та ідеали поколінь. Однак, зрозуміло, що неврахування з боку дорослих реальних уподобань школярів криє небезпеку непорозуміння й віддалення від цілей виховання і народження дійсних художніх цінностей особистості. Відбувається знецінення і зниження ефективності освітніх впливів.

Слід визнати, що істотною проблемою педагогічного керування процесом утворення особистісних цінностей дітей, навіть у незначному за обсягом сегменті дії художньо-інтонаційного простору, є низька готовність вчителя мистецьких дисциплін до здійснення такого керівництва, зокрема до толерантного прийняття позиції учня, поваги до його уподобань. Важливим в цьому аспекті є врахування того, як самі учні оцінюють таку готовність або неготовність з боку вчителя, що породжує довіру (або недовіру) до нього щодо мистецтва. В результаті недовіри зникає діалог суб'єктів освітнього процесу в персоналізації простору, а отже й нівелюється педагогічний вплив на утворення особистісних цінностей навіть у тому невеликому сегменті простору, який може бути педагогічно керованим.

Для демонстрації очевидності проблеми наведемо деякі приклади (тенденції) оцінки учнями ситуації взаємодії з учителем щодо бачення реального художньо-інтонаційного образу життя (експериментальні замірювання проводилися за допомогою різних форм опитування впродовж 2016-2017 років у закладах загальної середньої освіти різних регіонів України).

Як школярі оцінюють уроки мистецтва з погляду їх цікавості для себе? Як виявилось, майже третина виявляє негативне ставлення до них (усереднені дані стосовно учнів від 5 до 11 класу); у близько 20 % виникає ситуативний інтерес. А от позитивне ставлення, що супроводжується стійкою зацікавленістю і розумінням корисності таких уроків для себе, зафіксовано лише у 6–12 % школярів (кількість коливається залежно від віку).

Натомість у висловлюваннях майже 90 % школярів є свідчення потреби звертатися до творів мистецтва для покращення власного емоційного стану або ж для вираження позитивних емоцій через мистецьку творчість. Найчастіше для покращення свого емоційного самопочуття підлітки обирають малювання, а з віковим зростанням починає превалювати сприймання музики.

Для самовираження старшим підліткам все необхіднішою стає мова танцю (сучасних його форм), що не випадково: адже «інструментом» у танці є тіло танцівника, а власне танець, рухова пластика в імпровізаціях безпосередньо втілює перебіг емоцій і почуттів більше, ніж інші мистецтва [9]. У старшокласників, як показує опитування і педагогічне спостереження, значно зростає вагомість сприймання музики, перегляд улюблених фільмів, малювання (графіка, живопис).

Якими, на думку школярів, є найістотніші проблеми того спілкування з мистецтвом, що пропонує їм школа? На першому місці у відповідях – перевантаженість теоретичним (тобто, суто інформативним) матеріалом. Наприклад, на це вказало 100 % (1) дев'ятикласників. Школярів турбує і уніфікованість завдань з освоєння мистецтва, які, на їхню думку, обмежують свободу самовираження, свободу висловлювання суджень про мистецтво тощо.

Понад 90 % школярів, особливо старших підлітків і старшокласників, шкодують про малу частку практично-творчих завдань і вправлянь.

У той самий час, понад 80 % опитаних старшокласників вважають, що вчитель нав'язує їм власні уподобання в мистецтві як «єдино правильні», причому з віком школярі утверджуються у цій думці (наприклад, серед семикласників таку думку висловили 42 %, серед дев'ятикласників – вже 58 %).

Поряд з цим, тривогу викликає поширене серед підлітків і старшокласників уявлення про низьку обізнаність учителя щодо їхніх реальних уподобань (лише 2,5 % дев'ятикласників і 0,5 % випускників змогли підтвердити таку обізнаність). Ще більше занепокоєння виникає з приводу оцінки, зокрема старших підлітків і старшокласників, щодо невисоке бажання вчителя виявляти толерантність до мистецьких уподобань та інтересів навіть у разі обізнаності про них (на це вказують третина семикласників, 39,5 % дев'ятикласників, 83,1 % випускників).

Бесіди з вчителями підтвердили більшість оцінок школярів, зокрема щодо певної законсервованості у поглядах, відставання в обізнаності у динамічних процесах художньо-інтонаційного простору і тих подій, творів, явищ, які проникають в інтонаційний образ світу учнів. Саме така позиція вчителя і обмежує його в педагогічному впливі на сферу цінностей школярів).

Яким же має бути вектор педагогічних (методичних, виховних) пошуків? Відповідь полягає у позивному налаштуванні дорослого на шанобливе стосовно дитини ставлення до її особистісних цінностей у мистецтві і «художньо-інтонаційного образу», що склався в її уявленнях; мобільності і готовності педагога до толерантного переорієнтування зростаючої особистості на кращі зразки художньо-інтонаційного простору, зокрема й молодіжної (і масової) культури, що насправді є проблемою школи. «Уподобання у сфері мистецтва – це індивідуальні зацікавлення людини, ними можуть стати визначні твори окремої країни або всього людства, ... а також і цілий пласт «звичайного» – для власного задоволення... . Головне – визнати і поважати автономність цих уподобань, аби не порушити індивідуально-особистісний простір» [19, с. 44].

Як стверджував О. Ростовський, навчання мистецтва немислиме без зв'язку з часом і навколишнім світом, у якому живуть учні і функціонують цілком конкретні форми мистецтва, що їх цікавлять [26, с. 7]. Без цього у свідомості школяра виникає розрив між «мистецтвом для навчання» (опановується з почуття обов'язку) і «своїм мистецтвом», до якого вчитель і школа не мають стосунку.

У конкретизації педагогічних механізмів впливу на художньо-інтонаційний образ життя в уявленні дитини і далі – на особистісні цінності в мистецтві і через мистецтво припускаємо: першою сходинкою має стати простір освітнього закладу як модель широкого об'єктивного художньо-інтонаційного простору, що охоплює уроки мистецтва, позаурочний час (частково керований вчителем, батьками), сферу дозвілля [30].

Такий простір скоректовуватиме уявлення суб'єктів про «інтонацію життя». Його структура охоплюватиме зміст уроків мистецтва, зміст подій

позаурочного життя, яке насичене певною мистецькою інтонацією, а учень відчуватиме суб'єктом пошуку такої інтонації [14].

Логіка утворення особистісної цінності відтворюватиме рух: освоєння і прийняття (або не прийняття як власну цінність в результаті проживання знання) частини простору – вмотивоване (іноді вольове) занурення в різні нові для особистості інтонаційні сфери (музичну, пластичну, візуальну, мовленнєву тощо) – свідоме дієво-практичне входження в художньо-інтонаційний простір як сходинка для утворення власного «образу» - впевненість у впливі на власний суб'єктивний «художньо-інтонаційний образ» – відчуття спроможності впливати на об'єктивний «художньо-інтонаційний простір».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Окреслене питання потребує комплексного вивчення на перетині психології, педагогіки, естетики, мистецтвознавства, культурології, соціології. Розроблення конкретних методик і художньо-педагогічних технологій доцільно спиратиметься на використання механізму виявлення «протилежного», спеціально організованого «зіткнення смислів», толерантні пошуки консенсусу, засновані на партнерстві суб'єктів. Орієнтиром має постати вмотивованість зростаючої особистості до розширення кола мистецьких уподобань навіть в разі залучення вольових зусиль, зрештою збагачення ціннісної сфери як «поліфонії незлитих голосів» (за М. Бахтінім).

Логічним ланцюгом застосування технологій у перспективі постає «персоналізація об'єктивного художньо-інтонаційного простору – розширення пізнання мистецтва – пізнання життя через мистецтво – самопізнання і самовираження в мистецтві і через мистецтво».

Література:

1. Асаф'єв Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ, 2017. Вип. 21, кн. 1. С. 6–20.
3. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. Москва: Искусство, 1984. - 350 с.
4. Комаровська О. А. До поняття освітнього простору: філософський та психолого-педагогічний аспекти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: зб. наук. пр. Київ: НПУ, 2011. Вип. 19. С. 96–101.
5. Комаровська О.А. Естетичне виховання молодших школярів засобами музично-театрального мистецтва: автореф. дис.на здобуття наук.ступеня канд. пед. наук: спец.13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. А. Комаровська. Київ, 1992. - 23 с.
6. Комаровська О.А. Запити мистецької освіти майбутнього: до проблеми рефлексії дефінітивного поля. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип.20 (1). 2016. С. 242–252.
7. Комаровська О. А. Художній образ як вектор створення художньо-освітнього простору мистецького навчального закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП. Зволейко Д. Г., 2011. Вип.9. С. 210–215.
8. Комаровська О. А. Художній образ твору як прояв обдарованості митця. *Мистецтво та освіта*. 2009. № 4. С. 2–6.
9. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : монографія. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. - 412 с.

10. Комаровська О.А. Художньо-освітній простір навчального закладу як передумова розвитку художньо обдарованої особистості. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика; [збірник наукових праць]. Випуск 2. Київ: Інститут обдарованої дитини АПН України, 2009. 276 с.
11. Комаровська О.А. Художньо-естетичне виховання у позаурочний час: технологічний вимір. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2014. № 18 (1). С. 342–350.
12. Комаровська О. Школа естетичного виховання у системі мистецької освіти [Електронний ресурс]. URI : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/40/visnuk_34.pdf
13. Комаровська О. А. Центр гартування педагогіки мистецтва: штрих до портрету лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*: науково-методичний журнал. 2016. № 1 (79). С. 49–51.
14. Комаровська О., Миропольська Н., Ничкало С. Оптимізація методичного забезпечення уроків мистецтва в загальноосвітній школі: метод. рекомендації. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. - 88 с.
15. Корній Л.П. Історія української музики. Київ; Харків; Нью-Йорк: Вид. М.П.Коць, 1996. - 313 с.
16. Лихачев Д. С. Два типа границ между культурами // Очерки по философии художественного творчества / РАН, Ин-т рус. лит. – СПб. : Рус. балт. информац. центр БЛИЦ, 1996. - 159 с.
17. Локарева Г.В. Теоретичні та методичні засади застосування художньо-естетичної інформації у підготовці соціального педагога о професійного спілкування: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.04 / Г.В.Локарева. Київ, КНУ імені Тараса Шевченка, 2005. - 45 с.
18. Медушевский В. В. Духовно-нравственный анализ музыки. Гл. 4. Стиль и стилевой анализ (Часть 1): пособие для студ. педвузов [Електронний ресурс]. Назва з екрану. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/262768/>
19. Миропольська Н.Є. Від театральних уподобань до симфонійної особистості. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 3. С. 44– 48.
20. Петько Л.В. Виховання естетичної культури студентів в умовах університету. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогіка : зб. наук. пр. — Бердянськ : ФО-П Ткачук О.В., 2017. – Вип. 1. – С. 262–268. - ISSN 2412-9208
21. Петько Л.В. Робота над піснею в курсі англійської мови як один із засобів професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей ВНЗ. *Іноземні мови*. 2011. № 1. С. 44–48.
22. Петько Л.В. Педагогічна сутність у визначенні поняття «освітнє середовище». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-тет імені Григорія Сковороди»*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 34. С. 109–118.
23. Петько Л.В. Стимулювання творчих здібностей підлітків засобами втілення образу казкового персонажу. *Лялька як знак, образ, функція*: Матер. всеукр. наук.-практ. конф. «Другі Марка Грушевського читання» / за ред. О.С.Найдена. – Київ. : ВД «Стилос», 2010. С. 200–204.
24. Петько Л.В. Філософсько-лінгвістичні ідеї розуміння міжлюдської комунікації у соціальному середовищі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна» : зб. наук. праць / укл. І.В.Ковальчук, Л.М.Коцюк, С.М.Новоселецька. Острог: Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2015. Вип. 53. С. 309–312.
25. Олійник О. Еволюція уявлень про масову культуру. *Культурологічна думка*. 2013. № 6. С. 61 – 67.
26. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2011. - 640 с.

27. Ручка А. Цінності та ціннісна зміна у сучасному суспільстві *Культурологічна думка*. 2013. № 6. С. 172–179.
28. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи...: творческое музицирование, импровизация и законы бытия. 3-е изд. – М.: Книжный дом «Либроком», 2012. – 264 с.
29. Філіпчук Г.Г. Українськість: витоки, виклики, відповіді: монографія. Київ: Майстер книг, 2018. – 448 с.
30. Формування мистецьких уподобань учнів основної і старшої школи на уроках мистецтва та в позаурочний час: монографія / О.А.Комаровська та ін.; за ред. О. А. Комаровської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. – 144 с.
31. Чекан Ю. І. Інфраструктура європейського музичного життя та особливості музичних текстів Нового часу [Електронний ресурс]. Назва з екрану. Режим доступу: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/28742>
32. Шевченко Г.П. Культура і мистецтво в ідеалотворенні особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 6. С. 294–304.
33. Шпенглер О. Закат Европы. Москва: Мысль, 1993. Т. 1. – 663 с.
34. Яворский Б.Л. Строеие музыкальной речи. Материалы и заметки. Москва, 1908. – 40 с.
35. Pet'ko L. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. – С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017.
36. Ternopil'ska V. I. Theoretical aspects of the phenomenon «aesthetic sense». *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*. – Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. P. 339–344.

Анотації

УДК 159.9:[7:781.62]:17.022.1-053.6

Комаровська О.А. Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підрастаючої особистості: психолого-педагогічний аспект.

Розкрито зміст поняття художнього простору як об'єктивної основи утворення цінностей особистості. Обґрунтовано і введено в педагогічний контекст дефініцію художньо-інтонаційного образу життя як суб'єктивного чинника формування особистісної художньої цінності людини. Висвітлено логіку зміни художньо-інтонаційного простору в історико-культурному ракурсі. Пояснено динаміки художніх цінностей особистості. Продемонстровано об'єктивність утворення субкультур як особистісних смислових утворень. Показано тенденцію поглиблення їхньої замкненості в сучасному художньо-інтонаційному просторі, що висвітлює труднощі естетико-педагогічного впливу на особистість.

Ключові слова: особистісні художні цінності, художньо-інтонаційний простір, художньо-інтонаційний образ життя, педагогічний вплив, заклади загальної середньої освіти.

Комаровская О. А. Художественно-интонационное пространство жизни как источник ценностей подрастающей личности: психолого-педагогический аспект.

Раскрыто содержание понятия художественного пространства как объективной основы появления ценностей личности. Обосновано и введено в педагогический контекст дефиницию художественно-интонационного образа жизни как субъективного фактора формирования личностной художественной ценности человека. Освещена логика изменений художественно-интонационного пространства в историко-культурном ракурсе. Представлено объяснение динамики художественных ценностей личности. Продемонстрирована объективность появления субкультур как личностных смысловых

образований. Показана тенденция углубления их замкнутости, что выявляет трудности эстетико-педагогического воздействия на личность.

Ключевые слова: личностные художественные ценности, художественно-интонационное пространство, художественно-интонационный образ жизни, педагогическое воздействие, учебные заведения общего среднего образования.

Komarovska Oxana. Artistic-intonational space of life as a source of values of personality's developing: psychological and pedagogical aspects.

The content of artistic space as an objective foundation of the formation of personality's values is presented. The definition of the artistic-intonational way of life style as a subjective factor in the formation of the person's personal value into the pedagogical context is substantiated and introduced. Highlighted the logic of changes in the artistic-intonational space in the historical and cultural perspective. Given the explanation of the dynamics of personality's artistic values. The objectivity of forming subcultures as personal semantic entities is demonstrated.

Shown the tendency of deepening of subcultures' closing in the modern artistic-intonational space, which highlights the difficulties of aesthetic and educational pedagogical influences on the personality.

Keywords: personal artistic values, artistic-intonational space, artistic-intonational lifestyle, pedagogical influence, general secondary educational institutions.