НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

Методичний посібник

ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ

В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Методичний посібник

Кропивницький
2021

УДК 37.013:7
В 41

Схвалено для використання в освітньому процесі рішенням Експертної комісії з мистецтва МОН України (протокол № 9 від 09 листопада 2021 року). Реєстраційний номер у Каталозі надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам № 3.0519-2021

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 6 від 24 червня 2021 р.)

Авторський колектив:
О. А. Комаровська, Н. Є. Миропольська, С. А. Ничкало, І. В. Руденко

Рецензенти:
Філіпчук Н. О., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;
Шахрай В. М., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії інституційного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України

В 41 Виховання художніх цінностей учнів в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти : методичний посібник / Комаровська О. А., Миропольська Н. Є., Ничкало С. А., Руденко І. В., за ред. О. А. Комаровської. — Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. — 179 с.

ISBN 978-966-189-598-9

У методичному посібнику розкрито поняття «художні цінності», «особистісні художні цінності», «художньо-освітнє середовище», «мистецька подієвість», «художня комунікація». Значну увагу приділено полікультурному насиченню художньо-освітнього середовища. Розглянуто практичні аспекти виховання художніх цінностей в учнів різного віку на прикладі організації пізнання ними різних видів мистецтва. Методичний посібник є першою частиною методичного комплексу поряд із методичними рекомендаціями «Методика виховання художніх цінностей сучасних учнів на уроках мистецького циклу: Україна і світ».

Видання адресоване вчителям мистецтва закладів загальної середньої освіти, керівникам гуртків і колективів закладів позашкільної освіти, студентам закладів вищої педагогічної освіти, а також усім, хто зацікавлений в естетичному вихованні юного покоління.

УДК 37.013:7

ISBN 978-966-189-598-9

© Інститут проблем виховання НАПН України, 2021
© ТОВ «Імекс-ЛТД», 2021

ЗМІСТ

СЛОВО ДО ЧИТАЧА.....5

1. ЦІННІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ..8

1.1. Об'єктивні та особистісні художні цінності (Комаровська О. А.).....9

Джерела.....18

1.2. Мистецька подієвість освітнього середовища як технологія виховання художніх цінностей особистості (Комаровська О. А.).....20

Джерела.....30

1.3. Полікультурний контекст освітнього середовища як джерело художніх цінностей старшокласників (Миропольська Н. Є.).....31

Джерела.....41

1.4. Педагогічні аспекти художньої комунікації (Комаровська О. А.).....42

Джерела.....51

2. ПРАКТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ РІЗНОГО ВІКУ.....52

2.1. Організація художнього пізнання образотворчого мистецтва молодшими школярами за допомогою сучасних інтегративних технік (Руденко І. В.).....52

Джерела.....77

2.2. Виховання ціннісного ставлення старших підлітків до національної архітектурної спадщини (Ничкало С. А.)...80

2.2.1. Особливості мистецтва архітектури і ставлення старших підлітків до нього.....80

2.2.2. Методичні матеріали для організації зустрічей школярів з архітектурними шедеврами (Ничкало С. А.).....109
Київ — столиця України.....109
Український архітектурний модерн.....115
Архітектори української діаспори.....129
Джерела.....140
2.3. Технологія виховання художніх цінностей старшокласників у міжкультурному освітньому середовищі (Миропольська Н. Є.).....143
Джерела.....172

ПІДСУМКОВІ ПОРАДИ ВЧИТЕЛЮ (Миропольська Н. Є.) 174

СЛОВО ДО ЧИТАЧА

Мистецтво прагне неодмінно добра, позитивно
чи негативно: демонструє нам найкраще,
що тільки є в людині, або ж сміється
над потворністю найгіршого в людині.
Микола Гоголь

Світова спільнота актуалізує проблему ціннісного становлення особистості і пов'язані із цим сутнісно-смислові акценти в розкритті культуротворчого потенціалу людини, її впливу на себе саму, на близьке оточення і суспільство загалом.

Важливим джерелом цінностей особистості є мистецтво, яке і втілює, і продукує, і транслює цінності, залучаючи особистість до цього невпинного руху її духовного становлення, оскільки володіє потужним інструментом впливу на емоційну сферу людини і художньо-образною природою, що притаманна лише мистецтву як формі людської свідомості.

Як стверджує І. Бех, досліджуючи складні проблеми духовного ‘‘Я’’ особистості, «трансформація ‘‘Я’’ особистості з її нижчого ‘‘Я’’ в ‘‘Я’’ духовно досконале відбувається завдяки прагненню вищих цінностей», які постануть «реальним масштабом для її духовного ‘‘Я’’, визначаючи його справжню якість»; а «простір дії духовного ‘‘Я’’ розширюватиметься

завдяки його самоусвідомленню суб'єктом, наповненню цього простору не лише іншими індивідами, між якими розгортаються різні за сенсом взаємодії, а й тими ідеалами, на основі яких суб'єкт піднімається над сферою реальної життєдіяльності й часом, в якому він діє»[1].

Доречно навести й думку Ю. Богуцького стосовно ролі мистецької освіти «як сфери культурного самостворення людської особистості», що виконує функцію своєрідного «лакмусового папірця», переконливого індикатора… «онтологічної кореляції» духовних цінностей суспільства»[2].

Актуалізація ціннісних аспектів педагогіки мистецтва, на думку Г. Падалки, зумовлена розвитком сучасної художньої культури, зокрема неоднорідністю її становлення: «Мистецька ‘‘норма’’ не встигає за розвитком мистецтва, його змістового спрямування, жанрово-стильового розвитку, за модернізацією виражальних засобів. Процес інтенсивного відтворення цінностей сучасного життя в мистецтві, багатобарвна і художньо неоднорідна його палітра, особливо загострене протиставлення традиції і новаторства вимагають нових засобів, нових підходів до мистецького навчання»[3].

Натомість складність проблеми формування ціннісної сфери особистості в мистецтві і засобами мистецтва полягає якраз у тому, що особистісні художні цінності найбільш яскраво проступають у педагогічно некерованій сфері дозвілля, де дитина не обмежена в тому, щоб обирати для мистецького спілкування те, що для неї є найбільш близьким «тут і зараз». Тобто необхідні не лише усвідомлення педагогічних механізмів формування особистісних художніх цінностей учнів, а й готовність педагогів проєктувати це розуміння на ціннісні реалії

1 Бех І. Д. Рефлексія у духовному «Я» особистості. Рідна школа. 2011. № 9. С. 9–14, с. 9.
2 Богуцький Ю. П. Самоорганізація культури: онтологія, динаміка, перспективи : монографія. Ін-т культурології АМУ. Київ : Веселка, 2008. 199 с., с. 157.
3 Падалка Г. М. Теорія і методика музичної освіти: історія, перспективи розвитку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. 2014. 16 (1). С. 12–19, с. 18.

учнів, що має стати основою адекватного керування впливами соціокультурної ситуації на цей процес.

Отже, необхідним є аналіз того, яким чином утворюються особистісні художні цінності сучасної молодої людини і як можливо здійснювати доцільне педагогічне керування цим процесом.

Методичний посібник, який тримає в руках читач, і є спробою відповіді на ці гострі запитання.

РОЗДІЛ 1

ЦІННІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Коли усе в тумані життьовому
Загубиться і не лишить слідів,
Не хочеться ні з дому, ні додому,
Бо й там, і там огонь давно згорів, —

В тобі, мистецтво, у тобі одному
Є захист: у красі незнаних слів,
У музиці, що вроду, всім знайому,
Втіляє у небесний перелив;

В тобі, мистецтво, — у малій картині,
Що більша за усей безмежний світ!
Тобі, мистецтво, у твоїй країні
Я шлю поклін і дружній свій привіт.

Твої діла — вони одні нетлінні,
І ти між квітів найясніший квіт!

Максим Рильський

1.1. ОБ'ЄКТИВНІ ТА ОСОБИСТІСНІ ХУДОЖНІ ЦІННОСТІ

С. Кримський стверджував, що в процесах культури «людина відкрита майбутньому і виступає свого роду особистісним проектом, що потребує здійснення, самореалізації» [9, с. 21]. Ця філософська теза підтверджується поясненням О. Завгородньої психологічного механізму самоздійснення: «Особистість виступає чутливим рецептором, перетворювачем і транслятором екзистенції (глибинного життя світу-в-собі й себе-у-світі) у сферу культурних форм, які можуть бути чуттєво сприйняті іншими людьми» [3, с. 85].

У пошуку механізмів утворення цінності як результату спілкування людини з мистецтвом звернімо увагу на твердження М. Кагана: «Ціннісне ставлення з погляду суб`єкта реалізується подвійно — стосовно цінності об'єкта, що оцінюється, і як його осмислення… Причому, суб`єкт у сприйманні кожного об`єкта виходить з уже складених у нього уявлень про цінності, але водночас, ціннісне ставлення припускає… необхідність осмислення того, що оцінюється, тобто розуміння конкретного смислу, що конкретний об`єкт має для суб`єкта» [4, с. 51]. «Подвійність» ціннісних орієнтацій, яку сформулював учений, означає, що цінність об'єкта пізнання і зміст ціннісних орієнтацій («що цей об'єкт означає для мене») мають перебувати в емоційному резонансі, що посилюватиме ефект, у чому полягає складність педагогічного впливу на художнє пізнання особистості [7].

Наведені позиції філософів і психологів відкривають принципово новий погляд на мистецьку освіту, коли виокремлюють два вагомих художньо-педагогічних ракурси впливу на ціннісну сферу дитини.

Перший ракурс — це усвідомлення мистецтва як надзвичайно важливої загальнолюдської цінності. Йдеться про сам факт існування мистецтва як утілення людської свідомості, а

крім того — про накопичений людиною впродовж свого існування на Землі скарб — мистецькі надбання, коло яких стрімко розширюється з плином часу, а можливості людського пізнання долають будь-які межі — часові, географічні, етнічні, стильові, видові, жанрові тощо, що разом змушує усвідомити безкінечність пізнання. Разом ці цінності утворюють такий само необмежений у часі та просторі загальний мистецький і ширше — культурний контекст, у тому числі — художньо-освітній контекст як джерело утворення особистісних цінностей кожного суб'єкта [7].

Отже, художня цінність — це, власне, і є твір мистецтва, тобто втілений у певних засобах художній образ (індивідуалізована особистісна й унікальна інтерпретація світу митцем). Для реципієнта — це об'єктивна цінність, поки він її не пережив, не осмислив і не ввів у свій внутрішній світ як власну цінність (як знов-таки інтерпретований твір мистецтва і створений власний художній образ). При тому цей процес неможливий поза «роботою» емоційної сфери людини, що стосується будь-яких цінностей поза мистецтвом. Мистецтво — найемоційніший шлях пізнання світу, оскільки воно впливає на різні «поверхи» психіки — на емоції та інтелект, на глибини підсвідомості та вершини свідомості... Мистецтво впливає на весь організм, на всю психіку людини, неминуче розчленовану перебігом історії на різні спеціальні ролі (професійні, соціальні), в її цілісності та неподільності, відтворює її для себе в єдності минулого і теперішнього, у відчутті всього багатства творчих сил і життєвих проявів [10, с. 122].

Унікальність мистецтва як форми естетичної свідомості в тому, що воно оперує художніми образами як одиницями мислення: маючи художньо-образну природу, мистецтво апелює до художньої емпатії і рефлексії, змушує людину емоційно проживати і привласнювати глибинні смисли, закладені у творі. Саме ці особистісні художні цінності постають як системоутворювальний елемент формування художньої свідо-

мості: на цінності орієнтуються, на них спрямовують і через них оприлюднюють усі форми ставлення людини — і до мистецтва, і до життя — через вчинок (у широкому розумінні).

Другий ракурс — це свого роду «вихід за межі» мистецтва, тобто виявлення і прийняття загальнолюдських цінностей, закладених у кожному творі як художньому тексті, так і його різноманітними інтерпретаціями.

Розглянемо детальніше.

Чим є феномен особистісної художньої цінності? Безумовно, це індивідуально забарвлений і особистісно значущий результат переживання і рефлексії людиною художньої інформації, що слугує поштовхом для емоційно-образного пізнання світу, пізнання і збагачення власного внутрішнього світу та вибудовування відповідно до його змісту стратегій свого життя.

Цей результат є проявом (або ж ставленням) людини до творів мистецтва і до життя через мистецтво, причому, з одного боку, усталеною формою, коли підґрунтям прояву цього ставлення постають сформовані (тобто емоційно пережиті, осмислені і прийняті — привласнені) цінності; але з іншого боку — це динамічна форма, оскільки:

— *по-перше*, людська свідомість у процесі безкінечного художнього пізнання збагачується новими переживаннями і рефлексіями, прийняттям або ж неприйняттям у свій внутрішній світ об'єктивних цінностей, що набувають статусу її власних;

— *по-друге*, з плином часу особистість повертається до вже відібраного і переосмислює його; уже знайомі і, на перший погляд, усталені цінності набувають інших барв. Особистість інакше сприймає життєві цінності, «закладені» в уже знайомих творах, — залежно від мистецького і життєвого досвіду, реалій життєвої ситуації, численних інших причин. Адже справді цінним для людини є те, що актуально на цей момент життя, що «звучить» гостро, сучасно і в чому можна знайти відповідь на найважливіші виклики.

З такого погляду процес художнього пізнання збігається з процесом утворення особистісної цінності, першим етапом чого постає прийняття людиною емоційно-інформаційних імпульсів з «об'єктивного» художнього простору у свій життєвий; далі суб'єкт пізнання «проживає» ці імпульси емоційно, створюючи власні образи-інтерпретації побаченого й почутого; наступний крок — осмислення цих «образів», а головне — рефлексія себе у зв'язках з ними, що детермінує наступний «крок» — введення пережитого і осмисленого у свій внутрішній світ як «цінність» або ж «антицінність», що також є цінністю як прояв особистісного ставлення.

Пізнання мистецтва відбувається через власну діяльність у мистецтві: його сприймання, вербально-аналітичну або ж виконавську інтерпретацію, прагнення просвітництва, у комунікації з приводу мистецтва, художньо-практичну творчість, коли суб'єкт є безпосередньо творцем художніх образів. У цьому й полягає суть художнього пізнання, що є набагато ширшим за своїм змістом, ніж «звичайне» набуття знань про мистецтво (твори, персоналії, події тощо).

Перша позиція (*художній твір як цінність*) змушує педагога організовувати художнє пізнання учнів у такий спосіб, щоб спровокувати емоційний відгук на твір, освоїти мовні засоби творення образу для висловлення вражень, усвідомлення власного ставлення до твору, аргументації оцінок тощо. Це те, чим школа і займається нині доволі успішно.

Але постає інше, важливе в педагогічному плані, питання: чи кожен твір як об'єктивна і визнана людством цінність обов'язково має стати особистісним надбанням кожної дитини? Безумовно, ні. Не кожен твір впливає з однаковою силою емоційної дії навіть на досвідченого глядача-слухача, та й на професіонала в мистецтві. Виникає парадоксальна ситуація: з одного боку, маємо майже космічну безкінечність створених і визнаних людством шедеврів, а з іншого, до певної міри, обмеженість особистісних цінностей — індивідуальними упо-

добаннями, досвідом, віковими і гендерними особливостями, типом сприйняття та переробки інформації людиною тощо.

Які ж завдання в контексті цієї «розбіжності» постають перед педагогами і перед суспільством?

Насамперед, маємо зосередитись не стільки на озброєнні учнів знаннями щодо мовно-виразних засобів творів, уміннями аналізувати або дієво-практично щось створювати самим, скільки на провокуванні щоразу такої ситуації художнього пізнання, коли дитина емоційно «пробуджується» і формує ставлення до того, із чим зіткнулась. У такому разі учень, усвідомлюючи своє ставлення до певного художнього об'єкта, але навіть не приймаючи його як щось особливо близьке і значиме для себе, починає розуміти важливість цих об'єктів для інших і, так чи інакше, навчається мистецтва, збагачуючи естетичний досвід. Тобто важливим завданням мистецької освіти, зокрема в контексті інформаційного розмаїття і доступності інформації, є тактовне розширення кола художнього пізнання учнів, причому, що принципово, — з опорою на художню емпатію та рефлексію, поглиблення мотивації до освоєння виразних засобів різних видів мистецтва і спонукання до комунікації з «приводу та навколо» творів, явищ та формування умінь аргументовано дискутувати.

Щодо другої позиції, детермінованої «*виходом за межі*». Художнє пізнання як пізнання мистецтва в цьому разі розширюється за межі творів мистецтва, але сповіщає іншим об'єктам, які пізнає людина, естетичний сенс.

«Вихід за межі» мистецтва в пошуках ціннісних смислів самого мистецтва спонукає нас до діалогу в різних іпостасях: з мистецтвом безпосередньо, навколо мистецтва, з іншими людьми, зрештою, як самоспілкування, коли відбувається найглибша саморефлексія і народження цінності. Так, автор концепції «Школа діалогу культур» В. Біблер писав: «Нині змінюється стрій розуміння — від ‘‘людини освіченої’’ до ‘‘людини культури’’, розуміючи культуру як «форму одночас-

ного буття і спілкування людей різних — минулих, теперішніх і майбутніх культур... Це форма самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення; це ‘‘винахід’’ кожною людиною ‘‘світу вперше’’…» [1, с. 291].

Які саме цінності закладені у твір мистецтва? Чи маємо ми право вимагати від учнів точних і однозначних формулювань щодо цього? Передбачаємо навіть ризики певної вульгаризації застосування ціннісного підходу до мистецької освіти, коли не дуже досвідчений педагог прагне обирати мистецьке явище «для формування певної особистісної якості учнів», як-от: твір n — для виховання доброзичливості, твір n1 — для пробудження почуття патріотизму, твір n2 — для працелюбства тощо (насправді автор статті цей приклад, на жаль, навів із досвіду власних спостережень).

Особливість мистецтва полягає в тому, що воно як форма пізнання світу здатне художньо перетворювати будь-яку інформацію, тобто втілювати абсолютно всі теми і сюжети, які хвилюють людину, з будь-якої сфери її знання. Причому кожним митцем інакше — з іншими підтекстами, іншими засобами тощо, втілюючи унікальне художньо-образне «Я» кожного. Отже, кожен твір є концентратом найрізноманітніших цінностей, які сповіщає (закладає) митець.

Але, як зазначив А. Сохор, існують два основних орієнтири художнього мислення митця: ставлення до себе та ставлення до людей [12]. До якої б теми не звертався митець, він завжди апелює до людини. А оскільки твір — це завжди «про людину», то йдеться про весь спектр смисложиттєвих цінностей: любов, віра, патріотизм, національна ідея, добро і т. д.

Отже, о*собистісна художня цінність* — це привласнені (ціннісно перетворені) підтексти, закладені в художньому образі, й такі, що є від самого початку *художнім перетворенням життя.*

Наразі постає питання сучасності творів, зокрема мину-

лих епох, і їхнього ціннісного наповнення. Як зазначають автори «Естетики», складному і суперечливому «входженню твору мистецтва в соціальні структури буття… притаманна своєрідна динаміка — статика абсолюту художніх та естетичних цінностей, актуалізації ідей і засобів, донесення цих ідей. У разі втрати актуалізації художній твір перестає існувати, тобто втрачає своє не фізичне, а художнє життя» [2, с. 212].

У процесах комунікації з мистецтвом людина завжди шукає у творах актуальне і значуще для себе, що відповідає її очікуванням і що забезпечує суголосність справді високого художнього творіння часу. І навпаки: якщо художній твір минулого, навіть і близького в часі минулого, втрачає актуальність, то, можливо, слід переосмислити його реальну цінність, адже «вся історія мистецтва в її мегаобсязі засвідчує, що справжній великий художній твір залишається у вічності, на відміну від тих чи інших наукових здобутків і матеріальних благ» [2, с. 212]. Як стверджують автори вже згадуваної «Естетики», справжній «художній твір — це процес, як і саме реальне життя» [2, с. 214].

Через будь-який твір ми «розкодовуємо» цінності, що закладені в нього митцем, але такі, що важливі для нас тепер; обов'язково додаємо «свої» в це тлумачення, котре транслюємо іншим, котрі також здійснюють «розкодування». У такий спосіб ми й виходимо «за межі» власне мистецтва.

Але кожен із нас — індивідуальність, тобто окремий «художній світ» із власною субкультурою, яка утворилася на підставі вже привласнених кожним мистецьких цінностей, які надалі визначають вектори художнього пізнання.

Як бачимо, привласнення цінностей з так званого об'єктивного художнього світу визначається здатністю людини до інтерпретації творів, тобто від її здатності відчувати і розуміти (осмислювати, трактувати в контексті вже наявної системи цінностей) смисли, закладені у твір, у його підтексти. Аксіоматично: чим вищий художній рівень твору, тим глибшими і різноманітнішими є підтексти. І тим більш розвине-

ної художньої емпатії і рефлексії він потребує в інтерпретації реципієнта [8].

Натомість і самі інтерпретації вихідного художнього джерела (тексту) є новим твором (драма і вистава, музичний текст і його виконання, музика і лібрето замисленого композитором балету і його балетмейстерське втілення на сцені, літературний сюжет і кіноінтерпретація тощо) можуть бути різними як за художнім рівнем, так і за майстерністю «перетворення», зрештою, за закладеними смислами. Так само різні інтерпретації «в межах» одного мистецтва також можуть рельєфніше подавати певні смисли, розкриваючи прихований підтекст, який не «відкрився» іншим інтерпретаторам тощо.

Такі опорні ціннісні позиції суголосні найактуальнішим завданням мистецької освіти, окресленим, зокрема, концептуальними документами «Нової української школи», якими задекларовано формування цілісної особистості, що впродовж навчання оволодіває ключовими життєвими (базовими) компетентностями [5]. У комплексі цих компетентностей — і культурна компетентність, яку варто було б винести з однопорядкової лінійки інших компетентностей: вона акумулює всі інші й пронизує їх.

Зрозуміло, що зміст «культурної компетентності» є ширшим, ніж зміст власне «мистецької». Однак будь-яка компетентність не може утворитися поза ціннісним ставленням до будь-якого знання, тобто поза переживанням і рефлексією та саморефлексією [6]. Натомість мистецька освіта і художнє пізнання, яке апелює до емоційної сфери і спирається на неї, складає міцне підґрунтя для формування культурної компетентності.

Які особистісні характеристики засвідчують досягнення людини в цьому векторі? Насамперед здатність осягнути цілісність світу і прагнення такого осягнення, що засвідчує активність пізнання людини, розвиненість її «емоціо» і «раціо», це і пов’язаний з таким прагненням «стан перебування у твор-

чому пошуку», тобто креативність як потенція для розкриття людиною свого обдарування і націленість на саморозвиток; це потреба «діяти», тобто здобувати знання про світ, передусім через дієво-практичне його освоєння з подальшою рефлексією; надзвичайно важливим складником культурної компетентності є усвідомлення особистістю себе суб'єктом творення культури загалом і своєї національно-культурної ідентичності зокрема разом із толерантним ставленням до здобутків інших національних культур світу тощо.

Остільки утворення цінностей спирається на емоцію як перший щабель, коли «загальне» стає «моїм», причому настільки, що починає «керувати мною», визначати життєві пріоритети й спонукати до відповідних дій, оскільки в художньому пізнанні на перший план виходять численні «само», чого має прагнути педагог у своїх учнів:

1) самоідентифікація та орієнтування у сфері духовних цінностей, а отже і мистецьких, з усвідомленням їхньої духовної сутності;

2) самовираження у сфері культури, тобто в мистецькій творчості, що передбачає оволодіння прийомами і способами творення художніх образів, що сприяє самовираженню;

3) самотворення завдяки сформованій культурі власного життя і власної системи цінностей; стосовно художнього пізнання йдеться про самокерування в його процесі;

4) усвідомлення особистого впливу на творення культури довкілля — своєї родини, друзів та однолітків, однокласників, інших людей.

Джерела

1. Библер В. С. От наукоучения — к логике культуры: два философских введения в XXI век. Москва : Политиздат, 1991. 413 с.

2. Естетика : підручник / Левчук Л. Т., Кучерюк Д. Ю., Панченко В. І. за заг. ред. Л. Т. Левчук. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 520 с.

3. Завгородня О. В. Проблема особистості: інтегративно-екзистенційне трактування. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Київ-Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 84–106.

4. Каган М. С. Философская теория ценности. — Санкт-Петербург, ТОО ТК Петрополис, 1997. 205 с.

5. Комаровська О. Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підростаючої особистості. Topical issues of education : Collective monograph. — Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 260−280.

6. Комаровська О. А., Гайдамака О. В. Мистецька освіта. Нова Українська школа : Основи стандарту освіти / [за заг. ред. М. Товкач]. Версія 1.0. Львів, 2016. С. 58–62.

7. Комаровська О., Миропольська Н., Ничкало С. Оптимізація методичного забезпечення уроків мистецтва в загальноосвітній школі : метод. рекомендації. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 88 с.

8. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : Монографія. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 412 с.

9. Кримський С. Б. Культура розкриває внутрішню безмежність людини. Культурологічна думка. 2009. № 1. С. 18–26.

10. Мазель Л. А. О системе музыкальных средств. Вопросы анализа музыки. Опыт сближения теоретического музы-

кознания и эстетики. Москва : Советский композитор, 1978. 159 с. С. 94–136.

11. Оптимізація методичного забезпечення уроків мистецтва в загальноосвітній школі : метод. рекомендації. / Комаровська О., Миропольська Н., Ничкало С. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 88 с.

12. Сохор А. Н. Музыка как вид искусства. М. : Музыка, 1970. 192 с.

1.2. МИСТЕЦЬКА ПОДІЄВІСТЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Розглянемо важливі для реалізації ціннісного потенціалу мистецької освіти поняття: *художньо-освітнє середовище* і *мистецька подія*.

Для знаходження педагогічних механізмів впливу і коригування ціннісної сфери дитини, передусім її особистісних художніх цінностей, учителю необхідно зосередитись на:

1) забезпеченні *цілісності художнього пізнання* учнями мистецтва як багатогранної палітри видів, стилів, жанрів; кожен учень повинен мати можливість обирати те, що є найближчим для нього «тут і зараз», але водночас у нього має бути такий вибір; він повинен «бачити» перед собою широке коло різноманітних — за видами мистецтва, стилями, жанрами, національними культурами тощо — явищ і при цьому ***орієнтуватись*** у них (поза здатністю такого орієнтування вибір перетворюється на фейк);

2) забезпеченні цілісного пізнання *кожного твору* / мистецького явища, що привернули увагу дитини; лише така цілісність уможливлює оцінювання явища в зіставленні із цінностями, які вже представлені в її внутрішньому світі. Що означає «цілісність пізнання»?

Уже було зазначено, що твір мистецтва як об'єктивна художня цінність може стати внутрішньо близьким дитині, якщо вона звертатиметься до нього в різних ситуаціях за внутрішньою спонукою; твір мистецтва є художнім пізнанням життя і виразником ставлення до життя його автора, тобто має виводити дитину в широкий світ *життєво важливих цінностей, закладених у творах* у художніх формі (образі): добра, любові, вірності, справедливості тощо.

Тому досягти цілісного пізнання мистецтва учнями означає розвивати в них:

1) здатність емоційно-рефлексивного ставлення до конкретного твору як художньої цінності;

2) здатність емоційно-рефлексивного ставлення до художнього твору як смислового концентрату життєвих цінностей, які в ньому закладені.

Із цього випливає, що художні цінності особистості будуть тим багатшими, чим повноціннішим буде пізнання різних сфер життя. Йдеться про інтегрування мистецького змісту в *інші галузі знання*; емоційно прожиті мистецькі враження накладаються на наукове знання, емоційно забарвлюють і його, а отже й оптимізують його набуття. І навпаки.

Усе це відбувається в художньо-освітньому середовищі, що є виховною структурою, котра наскрізно пронизує освітній процес, охоплює його урочну і позаурочну складову, є рухомою, динамічною, перманентно насичується ціннісними смислами завдяки діяльності його суб'єктів.

Отже, *створення художньо-освітнього середовища* маємо розглядати як стрижневу педагогічну умову, а його функціонування, до якого залучено суб'єктів, — як технологію виховання особистісних художніх цінностей учнів (рис. 1).

У чому ж полягає дієвість такого середовища, яким є його зміст ?

Усталеним є розуміння освітнього середовища як такого оточення людини, що зосереджено на ній і створено з метою цілеспрямованого впливу на неї; ця структура є частиною п*ростору*, з якою особистість безпосередньо взаємодіє, перебуваючи в ній як складник системи. Чим відмінні *художньо-освітній простір і художньо-освітнє середовище*?

Художньо-освітній простір об'єктивніший, ніж середовище, є множиною мистецьких об'єктів — художньо-ціннісних «світів», які існують незалежно від знання людини про них. Ці об'єкти, якщо ми їх не пізнаємо, проходять повз наші пе-

реживання й нашу свідомість. Це — *лише можливості для утворення особистісної художньої цінності*. Ці можливості кожен суб'єкт може використовувати (або не використовувати) з власною метою й за своїм бажанням. Цінності простору перетворюються на цінності особистості тільки завдяки *діяльнісній активності* людини — суб'єкта, яка хоче їх пізнати. Сам же простір безмежний, отже — безкінечним є його пізнання й освоєння. І лише якщо привласнення відбулося з ініціативи людини, то переконуємося, що нею створено «своє» художньо-освітнє середовище, індивідуальне для кожного окремого суб'єкта [1].

Рис. 1

Прагнучи пізнавати мистецькі об'єкти як ціннісні «світи», суб'єкт поступово усвідомлює різноманіття світу мистецтва, формує ставлення до пізнаного. Тобто *художньо-освітнє се-*

редовище — це часточка особистісно пізнаного простору, з якого «вбирається» те, що суголосне очікуванням «тут і зараз»; але одночасно усвідомлюється, що в просторі присутнє й дещо інше, що потенційно може бути «моїм».

Тому неможливо створити однакове для всіх закладів художньо-освітнє середовище; кожен заклад створює його із цікавим саме для нього змістом. Художньо-освітнє середовище в кожному закладі має унікальний образ, подібно до художнього образу. У закладах загальної середньої освіти таке середовище насамперед підпорядковується завданням *загальноестетичного розвитку учнів* і передбачає естетизацію освітнього процесу [2].

Суб'єктами середовища є насамперед учні та вчителі (серед яких провідна роль належить учителям мистецтва), а також усі, хто долучається до мистецького життя закладу. Наприклад, батьки учнів, діячі культури, представники різноманітних товариств тощо. Залучення може бути постійним, системним або ситуативним. На створення художньо-освітнього середовища впливає навіть позиція технічних працівників школи, які прониклись важливістю формування цінностей учнів.

Структурно художньо-освітнє середовище складається з двох чинників — *мистецької подієвості* й *предметного поля*.

Зрозуміло, що *мистецьку подієвість* складають різноманітні події життя школи, насичені мистецтвом:

— по-перше, це уроки мистецтва, позаурочні заходи мистецького змісту — концерти, зустрічі із цікавими митцями, мистецькі змагання тощо;

— по-друге, заходи, які, на перший погляд, не стосуються мистецтва, але драматургічно вибудувані за законами мистецтва; для оформлення добирають художньо-якісний візуальний ряд, що відповідає меті й змісту; музичний супровід створює атмосферу, що доцільно підкреслює значущість заходу, сприяє емоційному зануренню в його зміст, узгоджуючись із його смислами, утворює цілісність із візуальним рядом.

Разом це пробуджує зацікавленість, формує смак, здатність оцінювати з естетичних позицій, тобто спрямовано впливає на цінності як учасників, так і спостерігачів, що будуть мотивовані стати учасниками в наступних подіях.

Окрему увагу звернімо на сутність поняття ***«мистецька подія»***, яку не слід ототожнювати із переліком свят, зібрань тощо. Як визначає Б. Д. Ельконін, освітня подія є формою організації та реалізації освітньої діяльності, що вибудовується як «інтенсивна зустріч реальної та ідеальної форм породження і оформлення знання» [5].

З позиції психології пояснення сутності події читаємо в С. Рубінштейна, який пов'язує сенс події з її переживанням особистістю: «Якщо подією називати явище, яке посіло певне місце в якомусь історичному перебігу і завдяки цьому набуло певної специфічності, неповторності й значущості, то як переживання в специфічному, підкресленому сенсі слова можна позначати психічне явище, яке стало подією внутрішнього життя особистості» [3, с. 20].

Л. Савенкова — як одна з розробниць ідеї художньої події в контексті інтегрованої мистецької освіти — наполягає на тому, що в художній події обов'язково поєднуються колективна співтворчість суб'єктів і вияв кожним з них свого «Я», а головними творцями художньої події є діти [4, с. 51], які творять вільно, з радістю, посильно задіюючи свої здібності та зацікавлення.

Отже, «художню подію» слід розуміти не лише як захід, а як його переживання дитиною; подія має глибоко особистісний сенс.

У *предметному полі* середовища закладу віддзеркалюються художні події, пережиті їх учасниками. Предметне поле не є фоновою прикрасою інтер'єрів; воно «реагує» на пережите, транслює в предметній формі інформацію та її переживання, що провокує до осмислення суб'єктами своїх можливостей, спроможності участі в цікавому перебігу шкільного життя, залучає до дієвого пізнання мистецтва.

Зважаючи на безумовну унікальність художньо-освітнього середовища і його центрованість навколо кожного суб'єкта, усе ж можемо побудувати алгоритм його створення, який охоплює:

— прогнозування того, як поєднати події шкільного життя в цілісність, передусім у сприйнятті учнів — суб'єктів і потенційних суб'єктів;

— визначення способів дієвого мотивування учнів з тактовним перетворенням їх на суб'єктів подій, які далі будуть також у діалозі з дорослими здійснювати прогнози, визначати зміст, реалізовувати задуми;

— реалізацію задумів (подій), яка обов'язково відображається в предметному полі, що є доступним учасникам та потенційним учасникам;

— рефлексію події, донесення її результатів до кожного учня й учителя школи, до батьків учнів тощо.

Тож перманентне творення художньо-освітнього середовища постає як *виховна технологія перетворення кожного учня на суб'єкта самовиховання цінностей.*

Як оцінювати результативність такого середовища? Виходячи з викладеного, логічними будуть параметри оцінювання: діяльнісно-динамічний, образно-унікальнісний, ціннісний, а саме:

1. ***Діяльнісно-динамічний***: відображає змістову та подієву *насиченість* життя закладу (кількість «мистецьких подій», зокрема й позамистецьких, але насичених мистецтвом у різний спосіб; кількість учасників — суб'єктів та потенційних суб'єктів). Оцінюючи дані за цим параметром, слід фіксувати не лише події шкільного життя (кількість, частота, різноманіття тощо), а й кількість різних учасників та динаміку їхньої участі (чи ініціюють певні події учні; чи виявляють вони ініціативу або зацікавленість у реалізації задумів інших суб'єктів; наскільки доцільними й різноманітними є «події» тощо).

На жаль, поширеною помилкою багатьох навіть талановитих і творчих учителів є те, що участь у подіях беруть ті

самі учнів. Тому зовні мистецьке життя постає як динамічне й насичене, але насправді, виходячи з опитувань школярів та їхніх батьків, чимало з них (майже 60 % опитаних) навіть не підозрюють, що мистецьке життя їхньої школи є таким цікавим. Фіксуємо й іншу картину: чимало учнів все ж спостерігають за тим, що відбувається навколо них, але не беруть у цьому участі (понад 50 %); причини різні: невпевненість дитини у своїй здатності бути цікавою для інших, сором'язливість, страх, що її можуть «не прийняти» тощо. Результат — відсутність почуття власної суб'єктності, негативні емоції, заперечення будь-яких цікавих для інших процесів. Тобто, як свідчать замірювання, тенденцією мистецького життя більшості закладів є позитивна кількісна динаміка заходів на тлі стійкої («законсервованої») кількості учасників-учнів.

2. ***Образно-унікальнісний***: виявляє е*моційність ставлення суб'єктів* до подій школи, сприйняття образу школи як оригінального, неординарного (аналізуються оцінки самими суб'єктами своє школи і шкільного життя, зовнішній образ — предметне поле тощо); важливо брати до уваги при моніторингу, чи зростає кількість суб'єктів, які беруть участь у такому оцінюванні. Щоб зрозуміти результативність функціонування художньо-освітнього середовища *за образно-унікальнісним параметром*, важливо з'ясувати емоційність ставлення до нього кожного суб'єкта. Наприклад, запропонувати написати короткий твір «Образ моєї школи» з подальшим зіставленням кількості подій, що є значущими для педагогів, та тих подій, які найчастіше згадують або зовсім не зазначають у своїх творах учні. А також проаналізувати зміст висловлювань учнів; суттєвим є й порядок згадування ними певних заходів. Для проведення такого дослідження важливою є часова відстань від події до моменту опитування (написання твору, есе), яка не має бути тривалою (чим молодші учні, тим меншим буде термін; для старших підлітків та старшокласників — орієнтовно

півріччя). Зрозуміло, що результати опитування не можна обчислювати автоматично; слід аналізувати в педагогічному колективі, з батьками.

Для оцінювання художньо-освітнього середовища за цим параметром особливо важливо звертати увагу на відображеність мистецьких подій у художньо-предметному полі, а саме у зіставленні кількості заходів і кількості інформаційних повідомлень у різних формах, швидкість реагування предметного поля на динаміку мистецького життя закладу, а також на те, хто є ініціатором наповнення предметного поля. На жаль, дослідженням зафіксована певна «розірваність» подій та їх відображення в предметному полі або ж формальний характер такого відображення, найчастіше з ініціативи вчителів (близько 80 %).

3. ***Ціннісний***: відображає *привласнення* суб'єктами художньо-освітнього середовища своєї школи, що можливе лише за умов власної участі в його створенні. *Ціннісний параметр* застосовують фактично для узагальнення висновків за першими двома за узгодженою думкою кількох експертів (учителів, батьків, учнів). Однак можливою є ситуація, коли учень визнає образну унікальність середовища й поінформований щодо динаміки «подієвості» для інших, не відчуває себе повноцінним суб'єктом (до 40 % опитаних). Тобто, як не парадоксально, за ціннісним параметром можливо зафіксувати й антиціннісне ставлення до художньо-освітнього середовища.

Отже, необхідно залучити ще один важливий параметр оцінювання художньо-освітнього середовища закладу, який би підтвердив його «ціннісну дієвість» стосовно кожного суб'єкта: кожному суб'єктові має бути *творчо комфортно* в закладі: зацікавленість і відчуття індивідуальної причетності супроводжуються усвідомленням спроможності й бажанням творити й самовиражатись, відчуттям підтримки й толерантності з боку інших суб'єктів, налаштованих на доброзичливу дискусію, співтворчість, прийняття висунутих ним ідей тощо.

Так, художньо-освітнє середовище може бути — за відчуттям суб'єкта — комфортним, сприятливим (для творчості, самовираження тощо), індиферентним, дискомфортним; зрозуміло, що «індиферентність» — це вже є низькою оцінкою середовища.

Як відстежити, наскільки комфортно суб'єктам у середовищі? Доцільно, наприклад, запропонувати опитування з трьома варіантами відповідей на вибір дитини, де б обрання дитиною варіанта № 1 засвідчувало її повне прийняття середовища і задоволеність своєю участю в його творенні; варіанта № 2 — засвідчувало б її формальне ставлення; варіанта № 3 — відчуття дискомфорту. Оскільки йдеться про унікальність художньо-освітнього середовища, то кожен заклад розроблятиме свій перелік запитань.

Як-от: «Наскільки часто ти береш участь у подіях шкільного життя / життя класу (варіанти відповідей: достатньо, бажано більше, ніколи)?»; «Чи завжди твої досягнення правильно оцінюють інші (варіанти відповідей: завжди, не завжди, частіше ні)?» тощо. Аналіз кількості відповідей кожної дитини — як зіставлення її оцінок «оптимальне самопочуття», «формальне самопочуття», «дискомфортне самопочуття» (за обраними нею варіантами відповідей) — продемонструє її реальне позиціонування себе в художньо-освітньому середовищі.

Подальший аналіз-зіставлення самопозиціонування всіх респондентів допоможе об'єктивно оцінити дієвість художньо-освітнього середовища, а отже й спрогнозувати педагогічний вплив на виховання ціннісної сфери учнів. До прикладу: комфортним буде середовище, якщо його таким відчувають 80–100 % учнів, сприятливим — 50–70 % учнів почуваються в ньому комфортно, індиферентним — комфортно / сприятливо почуваються лише від 30 до 50 % учнів, дискомфортним — менше 30 % учнів відчувають причетність до творення художньо-освітнього простору.

Створення художньо-освітнього середовища, крім власне

художніх цінностей, позитивно й неминуче виконує й інші виховні завдання: формує комунікативні здібності учнів, партнерські риси, критичне мислення, емоційний інтелект, спонукає адекватно оцінювати свої можливості й перспективи, а також потенційно провокує в кожного суб'єкта відчуття цінності освітнього закладу, зрештою — самої освіти й самоусвідомлення індивідуальності, цінності життя.

Джерела

1. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : Монографія. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 412 с.

2. Комаровська О. А., Миропольська Н. Є. та ін. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 160 с.

3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Издательство : Питер. 2002. 720 с.

4. Савенкова Л. Г. Художественное событие — современная составляющая интегрированного полихудожественного обучения. Педагогика искусства. 2017. № 3. 48–54. Режим доступа: http://www.art-education.ru/electronic-journal

5. Эльконин Б. Д. Проба как конструкт образовательной системы. Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление : материалы 9-й научно-практической конференции. Красноярск, 2003. С. 5–22.

1.3. ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ДЖЕРЕЛО ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Мова — це не просто спосіб спілкування, а щось більш значуще.
Мова — це всі глибинні пласти духовного життя народу, його історична пам'ять, найцінніше надбання віків, мова — це ще й музика, мелодика, фарби, буття, сучасна, художня, інтелектуальна і мисленнєва діяльність народу.
Олесь Гончар

З погляду лінгвістики, усі мистецькі шедеври існують у граматичному часі Continuous — тобто в теперішньому або минулому **безперервному довгочасі**, події яких почались давно і все ще продовжують здійснювати вплив, бо є актуальні на сьогодні (можливо, тому назву часової граматичної групи Continuous сучасні мовники замінили на назву Progressive Tense, пов'язану з рухом і динамікою часу та подій). Актуалізуємо континуум як неперервну конотацію, що акцентує неформальний шар визначного твору, ідеї якого без зміни тексту твору висвічуються різними аспектами відповідно до певного часу і простору, розширюючи та зрощуючи значення. І тоді ретровимір поступово перейде до виміру активної реальної співпричетності школярів до золотого фонду художніх цінностей [5, с. 31–34].

Освітня галузь «Мистецтво» має сприяти накопиченню мистецько-естетичного досвіду у сферах класичного й сучасного мистецтва; розвитку емоційно-образного типу мислення; локальній, національній, європейській культурній самоідентифікації та усвідомленої поваги до світових цінностей; реалізації компенсаторної функції мистецтва; знаходженню учнями свого, не запозиченого слова, думки, дій. Розуміємо, що вплив на розвиток художніх цінностей справляють багато факторів,

але прерогативою є мистецтво.

Надаючи можливість пережити непрожите, стискаючи суспільний та історичний досвід поколінь до концентрації та форм, доступних для особистісного прилучення до нього, мистецтво є своєрідним «банком даних» стосовно архетипів поведінки, архетипів сприймання реальності й культури. І все це молода людина опановує через найнадійніше входження людини в соціум — ***мову***.

Слово мовлене характеризує як людину, так і суспільство, в якому вона живе. У кожного народу мова своєрідна й незрівнянна, але спільним для всіх є те, що вона виражає думки й почуття людини, містить у собі творче начало. Пізнання світу через художньо-мовленнєву діяльність відбувається на засаді того, що слово відбиває не лише конкретні об'єкти життя, які можна побачити, почути (денотат), а й переживання, прагнення, почуття, настрої (конотат). Художньо-мовленнєва діяльність сприяє вирішенню завдання всебічного розвитку юного покоління. Це доведено як у теорії (М. Бахтін, Л. Булаховський, Б. Жирмунський, Д. Овсянико-Куликовський, О. Потебня, П. Флоренський, Г. Шпет та ін.), так і на практиці використання слова як прообразу естетично організованого вчинку (А. Макаренко, В. Сухомлинський, Р. Штайнер).

Для вирішення цієї проблеми в освітньому середовищі школи має бути створена *естетична логосфера*, нормою якої є лінгвістичний антропоцентризм, де учень стає активним учасником творчого формування вмінь та навичок у галузі мистецтва слова. Естетична логосфера має сприяти оволодінню високим рівнем такої споконвічної риси буття, як мовлення. Вона є явищем педагогічного процесу, в якому слово існує як естетичний феномен, вступає в об'єктно-суб'єктні відносини з культурою, ґрунтується на повній репрезентації трьох родів літератури: епосу, лірики, драми та їх використанні як на уроках мовно-літературного і мистецького циклів, так і на інших навчальних предметах, а також у позакласній роботі.

Серед принципів організації та функціонування естетичної логосфери школи, або конкретних уроків, які упорядковують безліч мовних шарів і об'єднані різними типами зв'язку, мета якого — передати учням організовано і естетично спрямовану мовну інформацію, основою якої є фактор поетики слова, — виокремлюємо такі:

— ***принцип лінгвокультурології***, що має допомогти учням засвоїти духовні цінності народу, мистецтво і мову якого вивчають;

— ***принцип естетичної актуалізації мовних одиниць***, який охоплює орфоепічний, фонетичний, синтаксичний, морфологічний та інші рівні мовлення і виступає як знак подвійної природи — людської і мистецької;

— ***принцип полілінгвізму***, що прищеплює учням бажання брати участь у діалозі (полілозі) культур, передбачає можливість вільно визначати свої світоглядні позиції щодо обрання духовних цінностей, навчає сприйманню через мистецтво слова іншої альтернативної ментальності;

— ***принцип кореляції традиційних методичних прийомів з інноваційними***, що обумовлює їх співіснування як єдиного цілого;

— ***принцип організації учнівської мовної творчості***, що розкриває художньо-естетичне мислення школярів, спонукає до активної діяльності, завдяки чому учень розуміє, пізнає і сприймає словесний знак у його загальному і контекстуальному значеннях.

Художньо-мовленнєва діяльність допоможе учневі відкрити, знайти себе, розвинути власний пізнавально-творчий потенціал, який сприятиме його естетичному становленню (детальніше дивись: 6, с. 89–132). Не ставати за всіма «в чергу», а знаходити свої сюжети, думки, слова. Навчити учнів через слова збагнути смисл. І тоді завдяки предмету «Мистецтво» ми розвинемо ***панорамне***, а не тільки «точкове» бачення учнів і в такий спосіб спрямуємо вихід у міжкультурне середовище

художніх цінностей. Не усереднене, а в світлий простір глибинної єдності.

Міжкультурне мистецько-освітнє середовище — це духовне (здатне до творення культури й самотворення) та матеріальне (зміст і засоби освіти) оточення учнів, стиль спілкування в якому передбачає включення кожного учня в процес пізнання з метою плідного існування, самоактуалізації й творчого зростання в школі і поза нею. Це глибинна стратегія людського буття, що визначає внутрішню основу людини, спрямовану як на вироблення власного погляду на світ і слідування власному покликанню, так і здатність до поваги і співпереживання іншому.

Мистецтво, вступаючи в об'єктно-суб'єктні стосунки з учнями і звертаючись до особистісної сфери переживань, трансформує в побут школярів норми й цінності не лише творів мистецтва, а й вищих людських цінностей. Розуміння мови мистецтва як парадигми життя людського духу, як символу великого людського смислу — головна ідея, покладена в основу існування міжкультурного мистецько-освітнього середовища школи.

У цьому контексті дуже значущими є гіпотетичні перспективи уроків мистецтва в 10–11 класах. Навчальний предмет «Мистецтво» допоможе старшокласникам пізнати духовний континуум народів, зрозуміти цінність несхожого та ідентифікувати своє родове начало. На основі накопичення рефлексії з приводу аналізу та осмислення співвідношення мистецького доробку України з іншими країнами міжкультурне мистецько-освітнє середовище передбачає співвіднесення й співставлення локальних цінностей з культурним надбанням інших цивілізацій, не протиставляючи, а демонструючи їх взаємодоповнення. Адже кожна культура при всій своїй специфіці є складовою частиною єдиної цілісності — людства.

Підкреслюючи самобутні риси творів українського мистецтва, міжкультурне мистецько-освітнє середовище сприяє й підтриманню всього позитивного у вітчизняному мистецтві — того, що витримало перевірку часом і співвідноситься з менталітетом народу, його звичаями і традиціями, конкретними національними, культурними, конфесіональними та іншими цінностями. Ми також свідомі того, що Україна існує в рамках світової цивілізації і не може не реагувати на її найкращі досягнення, цінності, норми. Тому учні мають зрозуміти, що мистецтво реалізує себе через спілкування ***свого*** і ***чужого***, ***іншого***, від душі до душі. Зупинення обміну цінностями культури, її смислами прирікають на німоту, яка паралізує душу культури і ставить під загрозу ідею братерства людей як природного начала. При цьому підкреслюємо, що твори мистецтва не трансформуються в єдине ціле, вони зберігають свою відособленість, право залишатися собою.

Засвоюючи через мову мистецтва різні смисли, учні зможуть усвідомити, що є не тільки своє, а й інше, є альтернативні явища, існування яких не дозволяє нікому мати ілюзію самодостатності.

Живучи в світі, де культури контактують виключно щільно, ми передбачаємо, що ці зустрічі викликатимуть симпатію до іншого, допоможуть побачити як відмінну, так і подібну суть явищ, яку іноді лише інтуїтивно вгадують, передчувають.

Так само, як і предмет «Мистецтво», що пропагує відкритість до зовнішнього світу, так і ***мови є культурно-лінгвістичним полем сприймання світу.***

Проблема мультилінгвізму є актуальною у світі протягом історії людства, починаючи від притчі про Вавилонське стовпотворіння в Законі Божому, головний урок якої полягає в доцільності культурного плюралізму як нового шляху людства, і завершуючи проведеною 2019 року Першою міжнародною конференцією «Мова, ідентичність і освіта в мультикультурних контекстах», що відкрила своє перше засідання у Великій

Британії (м. Йорк); потім — це була Німеччина, і до кінця 2019 року — засідання в Бельгії і Греції. На порядку денному конференції — мультилінгвізм як засіб об'єднання народів різних культур, а англійську мову проголошено мостом, як промоутером публічного і наукового дискурсу. «English opens doors» — «Англійська мова відчиняє двері» [8] — гасло, що свідчить про превалювання цієї мови в промисловості, політиці та її поширення на решту сфер суспільного життя — пресу, рекламу, кіно, музику, кіно тощо.

Піднесенню сприйнятливості учнівської молоді до мов (їх розумінню, вільному користуванню, читанню тощо) допоможуть **уроки мистецтва**, пов'язані з художніми цінностями. Успіх освітньо-виховного процесу, зорієнтованого на суб'єктність навчального спілкування, залежить від здатності педагогів застосовувати стратегії ефективного і продуктивного його розгортання в галузі мовно-мистецької освіти. Пошуки органічного поєднання рідного та інонаціонального або, як писав визначний вітчизняний мислитель В. Зеньковський, «вільного сполучення двох різних начал в їх єдності, без придушення одного іншим» [2, с. 343] — місія предметів гуманітарного циклу, мистецьких зокрема. І**ноземна мова в цьому процесі може виступити як величезне досягнення цивілізації, де найяскравіше виявляються національні особливості художніх цінностей.** Щоб мова постала як феномен культури, пропонуємо коректно вводити її в хід занять, завдяки чому учні зрозуміють не тільки фабулу, а й смисл твору.

Передбачаємо декілька ***нових технологічних прийомів***, які, на нашу думку, допоможуть через слово прилучитися до художніх цінностей світу, розширивши нескінченну багатомірність молодої людини.

1. Іншомовна мистецька терміно-ідіоматична «інкрустація» уроків мистецтва, що може слугувати засобом міжнародного спілкування і взаєморозуміння. Будучи раціональним осягненням цінностей і джерелом інформації, яке

забезпечує процес пізнання фіксованих одиниць мови, оперування термінами в галузі мистецтва допоможе культурній орієнтації учня, його здатності спілкуватися іноземною мовою, не поводитись «асиметрично» в певних ситуаціях, що свідчитиме про мовну коректність і сприятиме подальшому розвитку чуття мови. Цікавий факт: довідковий жанр з театрального мистецтва розпочався 1754 року з видання «Кишенькового театрального словника» Антуана де Лері. І хоч від цієї дати минуло два з половиною століття, але терміни першого словника — живі. О. Клековкін відзначає, що в загальному словнику світового театру — понад 30 тисяч термінів і понять [3, с. 23]. І «кожен термін — це кут зору, виокремлення з усього розмаїття театрального життя вузького аспекту» [3, с. 24]. Обізнаність з найрозповсюдженішими термінами свідчитиме про культурну грамотність молодої людини і водночас слугуватиме реалізації першої з основних вимог навчання іноземній мові, висунутих видатним англійським методистом Майком Уестом, що «учні мають із самого початку вивчення мови відчувати насолоду і почуття реальних досягнень в процесі її засвоєння» [4, с. 199].

Учням потрібно надати можливість розуміти і вживання деяких популярних **ідіом** (стійке сполучення слів, що характеризується постійним лексичним складом, граматичною будовою і переносно-образним значенням) (у нашому випадку ще й іноземною мовою) мовою оригіналу через знання історії їх зародження — на кшталт «Memento mori!» (вітання один одного при зустрічі італійських католицьких ченців-аскетів XVII ст. як сумне нагадування про швидкоплинність життя і скінченність існування); «O sancta simplicitas!» — слова лідера чеського національного руху Яна Гуса, що вигукнув їх у час своєї смерті на багатті, коли якась бабуся піднесла хмиз, думаючи, що робить цим богоугодну справу; «Sunssousi» — безтурботливий, ідіома, що стала елементом стилю рококо, наприклад, назви палаців Сансусі в Потсдамі та Карлових Варах і багатьох інших.

2. Мистецтво літературно-художнього перекладу (у нашому випадку це стосується розділів підручника, пов'язаних зі світовим театром і світовою драматургією, поезією).

Звертаємо увагу учнів на те, що, на відміну від музики, живопису, танцю, літературний твір — чи не єдиний з видів мистецтва, що замкнений мовними межами. Українською мовою герої грецьких трагедій почали розмовляти завдяки видатним українським перекладачам Василеві Сімовичу, Андрієві Содоморі, Борисові Тену, Тарасові Франку та ін.

Школярі мають зрозуміти сутність праці перекладача художнього твору: виконання перекладу — не технічна справа, не «фото» тексту, який потребує буквального перекладу кожного слова, а використання перекладачем своїх умінь і таланту для донесення читачам (глядачам, слухачам) максимальної близькості до смислів оригіналу. Якщо такої мети досягнуто, то відбувається не тільки популяризація тексту, *а й розбудова мови, у сферу якої завдяки перекладу вносять цей текст, мобілізуючи почуття мовного патріотизму читача.*

Учнів необхідно ознайомити з постатями видатних українських перекладачів — поліглотів М. Хомичевського, відомого під псевдонімом Борис Тен (1897–1983), який знав 11 мов, і М. Лукаша (1919–1988), що знав 20 мов.

Відомий поліглот, перекладач класиків світової літератури і філософії Борис Тен дав нашим сучасникам можливість поринути у світ давньогрецької драми і трагедії (учні восьмих класів вивчають давньогрецькі трагедії «Прометей прикутий» Есхіла і «Антігона» Софокла за програмою зарубіжної літератури в його перекладах). Активне занурення в атмосферу Еллади відбувається завдяки їх залученню до інсценізації уривків або монологів із цих творів уже в старшій школі. Важливим фактором розуміння й душевного прийняття цих творів є власний вибір учнів щодо форми участі в інсценізаціях.

А Лукашевий переклад «Фауста» Гете, який вони вивчають на уроках зарубіжної літератури у старшій школі, доносить до нас теми, актуальні не тільки для минулих часів, а й такі, що не втратили свого живого звучання сьогодні, збагачуючи як українську культуру загалом, так і слугуючи підставою для піднесення рідної мови.

3. Діалог культур у «машині часу» як фундаментальна потреба людської спільноти, що дає можливість уникнути одномірності мови, інтерпретувати думки, посилювати їх, обмірковувати, вступати в суперечки тощо. Завдячуючи мові, діалог часто перетворюється в «процес спілкування культур, у ході якого відбувається їх взаємна трансформація» [7, с. 110]. Діалог культур базується на ідеї різноманітного братерства людей, на шляху якого найважливішим стало: пам'ятаючи своє, знаючи його і продовжуючи поглиблювати ці знання, створювати нові духовні цінності, розуміти «іншого», навчитися жити разом. Культура є поєднанням свого і чужого, вона є простором, в якому смисли народжуються, обмінюються і прагнуть бути донесеними до іншої культури. Тому діалог характеризується взаємопов'язаністю того, хто слухає, і того, хто промовляє, їх взаємною стимуляцією. Є декілька типів діалогу, серед яких — сократичний, завдання якого не в тому, щоб «довести, що хтось не правий, а я правий, а в тому, щоб зрозуміти, що є щось третє». Тому духовне вправляння двох кличе до народження думки, що виникає між тим, хто запитує, і тим, хто відповідає, і моральної самоперевірки («Пізнай самого себе»); платонівський — можливий тільки, якщо співбесідник реально хоче його вести, тоді діалог стає маршрутом «розуму до божественного»; гуманітарний діалог, ідея якого визріла під впливом літературознавчих і герменевтичних наук (М. Бахтін: «У спілкуванні долається монологічність буття, а мова досягає довершеності»; М. Бубер: «Внутрішнє усвідомлюється і виявляється через зустріч з Іншим»; Ж. Дельоз: «Будь-яка комунікація — це вихід за межі Себе до Іншого, поєднання Себе з Іншим»).

Український філософ Н. Хамітов виокремлює три можливі стратегії розвитку діалогу культур: 1) домінанта однієї культури над іншою, наприклад, взаємодія греків і римлян у кордонах античності; 2) розчинення меж своєрідності культур, синтезування в нову культуру поза збереженням унікальності цих культур, наприклад США; 3) синтезування із збереженням унікальності цих культур, що сприяє розвиткові всіх поспіль культур (наприклад, проєкт єдиної Європи) [7, с. 110–111].

Існує й концепція, розроблена В. Біблером, яка базується на припущенні, що культури всіх віків є культурами тією мірою, як вони вступають у діалог та взаємозапитливість і взаємостановлення. Ідея діалогу культур передбачає обов'язкове існування свого роду «нічийного поля», через яке культури перегукуються. Культура завжди відокремлена від культури цією порожнечею, завдяки якій і відбувається діалог культур. До того ж культура сама формує і поглинає цю порожнечу.

Особливу роль діалогу В. Біблер акцентує в XX столітті, який зсунув всі попередні культурні перипетії і повернув культурам минулого здатність ставити запитання, знову уточнювати свої відповіді, бути актуальними смислами сучасного життя. Діалог культур споконвічний, тільки в діалозі індивід виходить на горизонт особистості, а цивілізація — на горизонт культури; тільки в діалозі кожна історична епоха є живою культурою, а не «зіркою, що згасла», і саме в культурі людина створює свій образ (образ життя, образ діяльності тощо) [1].

Запропонована технологія представляє нові ракурси та акценти приєднання учнів до культурних традиційних та інноваційних **практик** спілкування і регулювання взаємовідносин з наявним буттям. Назвемо це *транскультурним засобом включення мистецьких цінностей у контекст життя учнів,* що розвиває пізнавальну позицію дитини та виховує навички доречної емоційної поведінки в суспільстві.

Джерела

1. Библер В. С. На гранях логики культуры. М. : Русское феноменологическое общество, 1997. 440 с.
2. Зеньковский В. В. Русские мыслители и Европа. М. : Наука. 1997. 390 с.
3. Клековкін Олександр. Світ театру: історія впорядкування. Науковий вісник КНУТКТ ім. І. К. Карпенка-Карого. К., 2009. Вип. 4–5. С.10–27.
4. Методика преподавания иностранных языков. Общий курс. М. : Восток-Запад, 2008. 253 с.
5. Миропольська Н. Є. Ефект смислового континууму як засіб привернення школярів до мистецтва театру. Мистецтво та освіта, 2018. № 4. С. 31–34.
6. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня. К. : Парламентське видавництво, 2002. 204 с.
7. Хамитов Н., Крылова С., Розова Т. и др. Философская антропология. Словарь. К. : КНТ, 2017. 472 с.
8. Language, Identity & Educationin Multilingual Context (Мова, ідентичність і освіта в мультилінгвальних контекстах). John Bengamins publishing company. York'. 2019. 68 p.

1.4. ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ХУДОЖНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Як було вже зазначено, процес пізнання мистецтва, як і створення художньо-освітнього середовища, базується на художній комунікації, що передбачає здобуття різноманітної мистецької інформації, її «обробку» почуттями і свідомістю. Поза такою комунікацією виховання цінностей не є здійсненним. У реаліях соціокультурних процесів, які набувають глобалізованого характеру, з одного боку, особистість отримує широкі можливості для пошуку будь-якої інформації, зокрема і у сфері мистецтва, а з іншого, — вона все більше відмежовується від міжособистісного спілкування, яке вкрай важливе щодо пізнання мистецтва. Водночас мистецькі процеси все активніше інформатизуються, стрімко набувають нових форм взаємодії з аудиторією.

Увага до об'єктивної картини зумовлює зростання уваги педагогів до впливу сучасних форм побутування мистецтва, і власне творів мистецтва, на ціннісну сферу особистості. Актуальність проблеми зростає у зв'язку з посиленням «замаскованих» квазімистецьких явищ з особистісно руйнівною дією поряд зі зникненням бар'єрів між ними і аудиторією, а отже, з ускладненням педагогічного коригування цих впливів. Саме тому слід детальніше розглянути феномен художньої комунікації.

Наведемо деякі результати експериментальних досліджень з огляду на дані, здобуті вченими у сфері мистецтвознавства, соціології, педагогіки тощо [1; 3–6], зокрема й стосовно інформаційно-комунікаційної сфери [7], так званого «культурного оточення» особистості [5], змістової динаміки художньо-інформаційного простору [2].

Як відомо, комунікація є багатоскладовим процесом, що базується на продукуванні, поширенні, сприйнятті інформації як міжособистісно, так і через засоби масової комунікації, і

пов'язана з декодуванням текстів (повідомлень). Зрозуміло, що художня комунікація як різновид комунікації пов'язана з декодуванням символіки різноманітних художніх текстів у різних видах мистецтва та інтерпретацією цих текстів.

Базуючись на цих очевидних вихідних тезах, художню комунікацію як психолого-педагогічний і естетико-мистецтвознавчий феномен варто розглядати в декількох ракурсах:

— як комунікацію реципієнта з твором мистецтва (художніми образами, створеними митцем); твір постає як джерело художньої інформації; а результатом комунікації є образ-інтерпретація, створена реципієнтом;

— як комунікацію реципієнта з митцем — через ті твори, які сприймає та інтерпретує реципієнт; джерелом інформації є митець, який опосередковує її донесення до реципієнта через просторові й часові кордони в художніх образах; цей ракурс комунікації важливий для поглиблення розуміння художнього образу, створеного митцем і закодованого в певних символах — художньо-ціннісних значеннях;

— як комунікацію «навколо» творів мистецтва як спілкування реципієнтів між собою — безпосередньо або опосередковано: у дискусіях, обміні враженнями, через критику, мистецтвознавчі публікації, рецензії тощо; у такій комунікації відбувається пізнання мистецтва суб'єктами через прийняття / неприйняття значень «іншого»;

— як комунікацію-саморефлексію реципієнта; декодуючи смисли, закладені в твори мистецтва, реципієнт дослухається до власного життєвого і художнього досвіду, зіставляє його з тим, що пізнав, відзначаючи нове для себе, приймаючи або не приймаючи це «нове» до свого внутрішнього світу.

Ще раз зауважимо, що всі виокремлені позиції пов'язані з ціннісною сферою особистості: пізнаючи твір, реципієнт занурюється в той образ світу, що художніми засобами втілив мистець, який емоційно сприйняв певну життєву ситуацію і запропонував нам унікальне й неповторне її бачення; декодую-

чи закладене митцем, реципієнт створює в уяві власний образ того, що саме він «почув» або «побачив» у творі, збагачуючи авторське трактування власним — з позиції життєвого досвіду, належності до національної культури, до певної історичної епохи тощо; при цьому реципієнт, як і митець, дослухається до свого світосприйняття, змін у своїх емоційних станах тощо; спілкуючись з іншими щодо творів, реципієнт стверджується у своїх почуттях і думках, осмислює себе в контексті об'єктивних художніх цінностей і проживає їх, формує таким чином особистісні цінності, які визначають його подальше художнє пізнання і навіть вчинки, поведінку. Саме тому щодо всіх позицій, особливо якщо реципієнтом є дитина, молода людина, важливою є грамотна й тактовна організація вчителем коригувальних впливів на ціннісну сферу.

Отже, істотного значення набуває розуміння того, як змінюються інтереси, смаки, уподобання учнів щодо творів різних мистецтв, незалежно від способу отримання художньої інформації. Зрозуміло, що унікальність художніх образів, створених митцями, породжує нескінченність інтерпретацій: чим вища художня цінність твору, тим більше смислів. Унікальність кожного реципієнта (його досвіду, темпераменту, здібностей, уподобань) унеможливлює уніфікацію проявів ставлення. Тим не менш припускаємо можливість об'єктивних тенденцій, зумовлених, зокрема, віковим розвитком особистості, що може допомогти педагогу вибудувати стратегії художньої комунікації.

Для з'ясування таких тенденцій проведено дослідження самопізнавального ставлення підлітків і старшокласників до мистецтва і мистецької творчості. З'ясовували те, чи усвідомлюють вони вплив мистецтва на своє життя — емоційний стан, працездатність, можливість зняття стресів тощо. При замірюванні брали до уваги, що такий вплив людина відчуває, коли вона сприймає твір (слухає, споглядає) і коли вона сама активно задіяна в практичному творенні (виконує чи створює музику, танцює, малює тощо). Тому дослідження проводили з тими ж

дітьми у двох взаємодоповнювальних векторах: з учнями від 10–11 до 16–17 років, тобто від п'ятого до випускного класу школи. Учням пропонували:

1) зафіксувати (осмислити) факт звернення / незвернення до творчості для підняття настрою (у разі відчуття тривожності, пригніченості, спричинених невдачами, образами тощо); якщо ж факт звернення до мистецтва зафіксовано, то школярі вказували, до творчості в якому мистецтві вони тяжіють і до якого виду мистецької діяльності найбільше внутрішньо вмотивовані — до сприймання чи до художньо-практичної діяльності;

2) ті ж позиції замірювань стосувались фіксації того, чи звертаються учні до мистецтва, коли вони перебувають в емоційно позитивному стані (наприклад, відчувають піднесення, радість тощо).

Для узагальнення даних як уніфікований вибір фіксували в разі, якщо певний вид діяльності або вид мистецтва вказували не менш ніж 75 % респондентів. Для достовірності результатів вважали суттєвим відзначити наявність досвіду спілкування учня з мистецтвом в неформальний спосіб, поза обов'язковим освітнім процесом у закладі загальної мистецької освіти.

Кількісні результати подано в таблицях 1–3; види мистецтва або мистецької діяльності подавали ранжовано — від кількісно вищих показників до нижчих — за відповідями учнів.

Таблиця 1

Самопізнавальне ставлення до мистецтва учнів 5–7 класів

Зміст опитування	Вік підлітків, кількість ствердних відповідей (%)		
	5-й клас	**6-й клас**	**7-й клас**
Звернення до мистецької творчості:	95,0	94,5	93,0
— для ***покращення*** емоційного стану	Малювання, слухання музики		Слухання музики, малювання
— для вираження ***позитивних емоцій***	Спів, танець	Танець, малювання, слухання музики	Слухання музики, танець, малювання

У таблиці 1 відсутня диференціація респондентів за досвідом спілкування з мистецтвом поза офіційним освітнім процесом. Це пов'язано з тим, що результати замірювань у дітей, що навчаються в закладах неформальної мистецької освіти, і тих, хто обмежив себе лише загальною мистецькою освітою, виявились ідентичними. Причому кількісні показники звернення до мистецтва для покращення емоційного стану і для позитивного самовираження є доволі високими (93–95 %). Та якщо для 10–11-річних учнів на першому місці — малювання (дія), то для семикласників пріоритетні — музика, слухання улюблених творів.

Різноманітнішою є картина «позитивного» самовираження через мистецтво. На першому місці у п'ятикласників та шестикласників — види творчості, пов'язані з «дією», активним практичним творенням засобами власної тілесності — голос і рухи тіла, що є безпосередніми виразниками емоцій: у

п’ятикласників — спів, танець; у шестикласників танець винесено на перше місце; важливим є малювання. Натомість у семикласників (це 13–14-річні учні на порозі ранньої юності) дія змінюється прагненням віднайти суголосні власному настроєві смисли у звучанні музичних творів, що допомагає їм заглибитись у власні почуття, зрозуміти себе. Простежується закономірність: негативні стани підліток прагне подолати видами мистецької діяльності, що супроводжується зануренням у себе, концентрацією на емоції; а для вираження радості звертається до такої творчості, що сприяє можливості поділитися переживаннями.

Таблиця 2

Самопізнавальне ставлення до мистецтва учнів 8–9 класів

Зміст опитування	**Вік підлітків, наявність досвіду неформального спілкування з мистецтвом, кількість ствердних відповідей (%)**			
	8-й клас, досвід +	**8-й клас, досвід –**	**9-й клас, досвід +**	**9-й клас, досвід –**
Звернення до мистецької творчості:	96,2	79,5	92,1	79,2
— для ***покращення*** емоційного стану	Слухання музики, перегляд фільмів, малювання			
— для вираження ***позитивних емоцій***	Слухання музики			

З даних таблиці 2 стосовно самопізнавального ставлення старших підлітків до мистецтва бачимо розбіжності в досвіді неформального спілкування з мистецтвом, що відповідає й кількісним даним звернення до художніх творів або мистецької діяльності — як у ситуації негативних переживань, так і в ситуації позитивних емоцій. Однак вибір способів спілкування з мистецтвом ідентичний: для покращення настрою першість отримує слухання музики; прагнення «дії» відходить на другий план, за винятком «малювання», якщо учень прагне стабілізувати негативні переживання. Цікаво, що старші підлітки звертаються і до кіномистецтва, знаходячи в постатях героїв фільмів відповідність своїм думкам, співпереживаючи та ідентифікуючи себе з ними і вступаючи в діалог. Проте для вираження позитивних емоцій старшому підліткові важливо не стільки ділитись ними з іншими, як «чути себе», ідентифікувати переживання з інтонаційним розгортанням музики, залишатися з мистецтвом «сам на сам», осмислювати свої емоції; для таких переживань йому не потрібні посередники. У цьому віці особа часто навіть соромиться зовнішніх проявів своїх переживань на очах в інших людей.

Серед старшокласників (16–17 років) загальна картина звернення до мистецтва респондентів із досвідом навчання поза загальною мистецькою освітою та респондентів без такого досвіду подібна до попередньої вікової категорії, як і вибір видів мистецтва і мистецької діяльності.

Таблиця 3

Самопізнавальне ставлення до мистецтва учнів 10–11 класів

Зміст опитування	**Вік підлітків, наявність досвіду неформального спілкування з мистецтвом, кількість ствердних відповідей (%)**			
	10-й клас, досвід +	**10-й клас, досвід –**	**11-й клас, досвід +**	**11-й клас, досвід –**
Звернення до мистецької творчості:	97,0	74,6	94,8	65,2
— для ***покращення*** емоційного стану	Слухання музики, перегляд фільмів (*рівнозначні кількісні дані*)			
— для вираження ***позитивних емоцій***	Танець, спів, слухання музики (*рівнозначні кількісні дані*)			

Однак звернімо увагу: у ситуаціях, які потребують пошуку способів виходу з негативних емоційних станів, важливим є занурення у власні емоції, намагання зрозуміти себе. Тому старшокласники обирають переважно музику, причому слухання улюблених творів, а не їх виконання; а також перегляд фільмів, що відповідають настрою. Пріоритет надають слуханню і переглядам наодинці, без сторонніх, якими в таких ситуаціях стають навіть батьки і друзі. Та на відміну від старших підлітків для вираження позитивних емоцій старшокласники повертаються до активних видів мистецької діяльності, через які можна миттєво поділитись емоцією: хореографія (самовираження в танці, бажано колективне, разом з іншими), спів улюблених мелодій під супровід музичних інструментів (приміром гітари). Саме із цим пов’язана, на наш погляд, відсутність серед

згадуваних мистецтв і видів діяльності театру, акторства: зустріч з театром (відвідування вистави й участь у театральній самодіяльності) потребують певного опосередкування в діях і відтермінування в часі, тобто обмежують у мобільному самовираженні, хоча насправді чимало школярів охоче беруть участь у шкільних постановках.

Наведені експериментальні дані вказують на певні тенденції, зумовлені віковими особливостями школярів, їхнім естетичним досвідом та природою конкретних видів мистецтва й мистецької діяльності. У них не віддзеркалено індивідуальні вподобання особистості в кожному з мистецтв, оскільки це потребує окремого дослідження. Однак зважання на об'єктивні тенденції необхідне вчителеві для організації оптимальної художньої комунікації з учнями в процесі створення художньо-освітнього середовища і є підґрунтям для розгортання наукових досліджень.

Джерела

1. Берегова О. Комунікація в соціокультурному просторі України : технологія чи творчість? Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. 388 с.
2. Комаровська О. А. Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підростаючої особистості. Topical issues of education : Collective monograph. — Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, 2018. P. 260–280.
3. Лазарєва Л. М. Художня комунікація та її особливості в сучасному Інтернет-просторі. Образотворче мистецтво. 2011. № 1. С. 96–99.
4. Лупак Н. М. Художня комунікація в площині мистецької освіти: теорія, практика, інновації. Мистецтво та освіта. 2019. № 1 (91). С. 6–11.
5. Моль А. Социодинамика культуры : Пер. с фр. / Предисловие Б. В. Бирюкова. М. : Издательство ЛКИ, 2008. 416 с.
6. Синявська Л. І. Художня комунікація як різновид комунікації. Записки з романо-германської філології. 2019. Вип. 1. С. 180–188.
7. Holinska T., Komarovska O., Melnyk O., Pet'ko L., Shpitsa R., Sova O., Strohal T. (2019). Cloud Technologies in Art Entrepreneurship Education. Journal of Entrepreneurship Education (JEI). USA. Vol. 22, Issue : 5, 1−6.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ РІЗНОГО ВІКУ

Ідіть своїм власним шляхом, шукайте свій почерк,
не наслідуйте нікого, мистецтво не терпить трафарету.
Ілля Рєпін

2.1. ОРГАНІЗАЦІЯ ХУДОЖНЬОГО ПІЗНАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ІНТЕГРАТИВНИХ ТЕХНІК

Найбільш новаторський аспект сучасного мистецтва виявляє себе в активному пошуку нових способів і форм вираження почуттів та ідей, а також способів самовираження митців. Нові покоління митців намагаються самоствердитись, доводячи новизну й актуальність своєї творчості, використовують для цього найрізноманітніші техніки й технології, манери і стилі тощо.

На думку багатьох учених, які досліджували педагогічну ефективність різних засобів образотворчого мистецтва [5; 13; 14; 15; 16; 20; 24 та ін.], воно сприяє духовно-творчій діяль-

ності людини, яка пізнає і творить, крім того — протистоїть негативним «техногенним» проявам.

Нагадаємо деякі видання минулих років, які є актуальними й нині та на які варто звернути увагу педагогів. Так, безпосередньо художні техніки, які використовують у школі, представлено в навчально-методичному посібникові Є. Антоновича, В. Проців, С. Свида [21]. Нетрадиційні техніки малювання та їх вплив на художньо-естетичний розвиток дошкільників розглядали Т. Гаврилюк [2], В. Рагозіна [19], М. Єфімова [7]. Стосовно творчого самовираження молодших школярів звернімо увагу на праці О. Джафарової [5]; використання різноманітних образотворчих технік у прикладній методиці соціальної роботи — О. Опалюк [17]; виховний потенціал художніх технік у навчанні майбутніх вчителів образотворчого мистецтва — І. Руденко [20] та ін. Багато інформації про нетрадиційні й неймовірні техніки заполонило Інтернет. Їх докладно представили М. Демчук [4], Е. Тадем [6] та ін. для дітей різновікових категорій. Найнесподіваніші техніки (малювання язиком, губами, ногами, кедами, м'ячами тощо) найбільш підходять людям з певними фізичними вадами, що також зацікавить педагогів-практиків.

Отже, існує чимало художніх і допоміжних матеріалів, які можуть бути використані в зображувальній діяльності, спектр яких не обмежений. Адже малювати можна чим завгодно і як завгодно. Різні матеріали висувають нові завдання і змушують весь час щось вигадувати й фантазувати.

Історія виникнення художньо-інтегративних технік пов'язана з просторовою організацією й часовою динамікою відображуваних явищ у художньому образі. Шлях до розуміння образотворчого мистецтва починається зі сприймання його зовнішньої форми. Відчуття реагують насамперед на візуальні елементи, а це — лінія, колір, світло, композиція, фактура, об'єм. Ці елементи присутні в будь-якому мистецькому творі

незалежно від жанру. Їх вплив перебуває в безпосередньому зв'язку з матеріалом і технікою, які обирає художник. Поняття простору та об'єму насамперед властиве скульптурі та по-своєму сутнісні й для живопису, графіки та архітектури. Лінія тісно пов'язана з рисунком, але це не свідчить, що вона менш важлива в живописі чи скульптурі. Колір використовують у графіці, іноді в скульптурі, але як необхідний образотворчий засіб він притаманний усім видам живопису. Зокрема, у монохромному живописі використовують різні відтінки темних нейтральних тонів, переважно сірого та коричневого. З усіх візуальних елементів образотворчого мистецтва колір — найбільш виразний та найменш підпорядковується будь-яким законам та правилам.

Тобто художньо-інтегративні техніки поєднують мову скульптури і живопису, графіки і скульптури, живопису і графіки, архітектури і скульптури, скульптури і технологій тощо, а також сприяють утворенню специфічного інтерактивного простору.

Крім того, очевидно, що сучасне мистецтво схильне набувати нехудожніх ознак (нагадаємо, що поняття Entkunstung — «деартінг», «розхудожувальність» — уперше з'явилося в статті Теодора Адорно «Про джаз», 1953) і констатує трансформацію творів мистецтва «просто в річ серед інших речей». Т. Адорно цей процес характеризував як справедливий не тільки для мистецтва, зробленого «на потребу ринку», а й для мистецтва, виробленого безкорисливо, заради самого артефакту [1].

Таким чином, **художньо-інтегративні техніки — це еклектичний мікс (механічне поєднання несумісних елементів) засобів образотворчого мистецтва, художніх та нехудожніх матеріалів, речей вторинної сировини, завдяки яким створюють неймовірні образи в результаті використання нових технологій.** Отже, проблема застосування художньо-інтегративних технік, які розширюють простір для експериментування в навчанні дітей, має багато недослідженого.

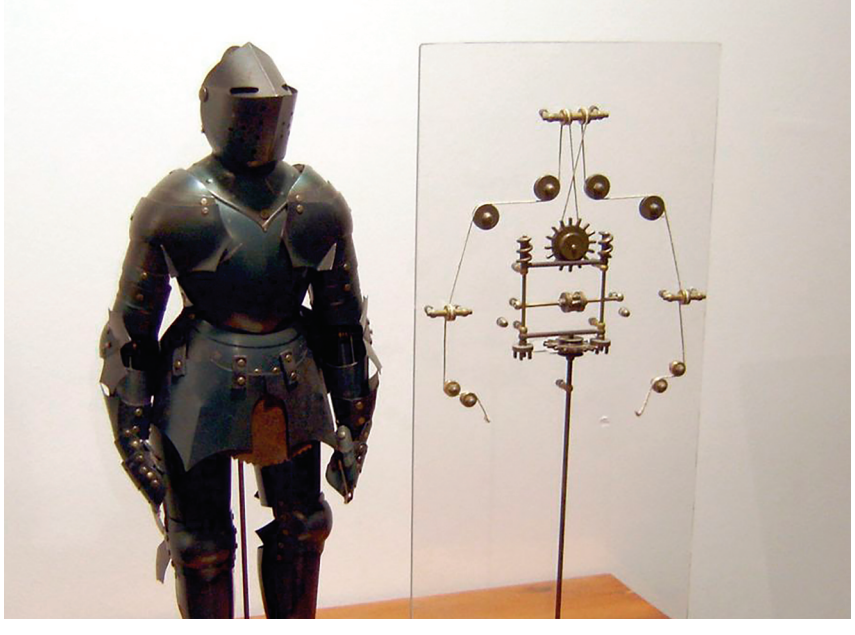
У сучасному образотворчому мистецтві до найбільш популярних художньо-інтегративних технік належать кібернетичне і мережеве мистецтва, які базуються на комп'ютерних технологіях. Загалом, у XX–XXI століттях образотворче мистецтво досягає подібності до часових мистецтв у прагненні максимально достовірно відобразити дійсність, зокрема плинність та рухомість. Як проєкцію діяльності в просторово-часовому вимірі використовують хепенінг, перформанс, інсталяції, кінетичну скульптуру, кіберскульптуру, відеоскульптуру тощо за підтримки інноваційних технологій та різноманіття матеріалів. Крізь призму інтеграції вони водночас зберігають внутрішню міжвидову диференціацію мистецтва. Причому ці технологічні художні твори інтерактивні, передбачають співпрацю і співтворчість учасників процесу і глядачів *(хепенінг)*.

Інсталяція, кінетична скульптура, кіберскульптура та відеоскульптура базуються на зображувально-модульній і об'ємно-просторовій основі, що характеризує синтез скульптури і технологій.

Учнів початкової школи зацікавлять деякі факти з історії виникнення кінетичної скульптури, поданий у мистецькій бесіді з демонстрацією відеоряду.

У культурі доколумбової Америки, у стародавньому Єгипті, Греції, Римі, на прадавніх теренах України, Африки, Японії та в інших куточках планети є скульптурні феномени, які дивують не тільки реалістичністю виконання та розмірами, а й можливою наявністю рухомих кінцівок, голови (детальну інформацію можна відшукати в Інтернеті). Зокрема, ідея штучних істот вперше згадується в давньогрецькому міфі про Кадма, який убив дракона й розкидав його зуби по землі й заорав їх. Із зубів виросли солдати. В іншому міфі йдеться про Пігмаліона, який вдихнув життя у створену ним статую Галатеї.

Перше креслення людиноподібного робота зробив Леонардо да Вінчі близько 1495 року. Дизайн швидше за все заснований на анатомічних дослідженнях Вітрувіанської людини. Достеменно не відомо, чи намагався Леонардо побудувати робота, але він вивчав роботи Герона й поєднував знання та напрацювання вченого зі своїми власними знаннями анатомії, роботи з металами і в скульптурі, щоб створювати власних штучних істот. Для конкурсу в Мілані Леонардо сконструював броньованого лицаря, який міг пересуватися самостійно: лицар сідав, вставав, рухав головою і підіймав забрало. Роботизовані конструкції Леонардо були настільки технічно довершеними, що робототехнік Марк Рошейм відтворив лицаря 2002 року. Вони послужили натхненням і для інших роботів Рошейма в NASA (іл. 1).



Іл. 1. Броньований лицар Леонардо да Вінчі

Запропонуємо учням варіанти завдань для виконання в художньо-інтегративних техніках (далі як ілюстрації використано зображення з мережі Інтернет, що доступно кожним учителеві й дитині).

Як матеріал для творчості використовуємо набори готової холодної порцеляни Play Mais, що містять кольорові кульки, які рекомендовано розім'яти з водою. Кульки екологічно чисті, їх виготовляють з кукурудзяного крохмалю, води та харчових барвників. Оскільки рецепт холодної порцеляни можна легко знайти в мережі Інтернет, це спрощує долучення дітей до її виготовлення самостійно під керівництвом дорослих. Зазначимо, що виконуючи подібні завдання й пошукову роботу, учні з молодшого шкільного віку навчаються спрямовано працювати з інформацією, набуваючи поступово інформаційно-комунікаційної компетентності.

Усі завдання виконують у процесі бесіди з презентацією, грою, віртуальною екскурсією або подорожжю, в яких діти можуть висловити свої враження про мистецтво та мистецькі твори, творчість інших дітей, розповісти про взаємодію людини з природою та предметним світом.

Далі наведено приклади:

1. Колективна композиція «Веселий карнавал» (1-й клас). З холодної порцеляни виліплюють плоскі деталі тваринки, рибки, пташки тощо, які скріплюють кнопками.

2. Колективна композиція «У заповіднику» (2-й клас). З холодної порцеляни виліплюють циліндричні деталі робота (це може бути людиноподібна істота, собачка, котик, жирафа, віслючок тощо (іл. 2 та 3). За взірець можуть слугувати іграшки-смикунчики. Частини деталей скріплюють дротиком, поки холодна порцеляна ще сира.

3. Колективна композиція «Парк динозаврів» (3-й клас). Для ліплення іграшок використовують холодну порцеляну, а зразком слугують інтерактивні іграшки (іл. 4а),

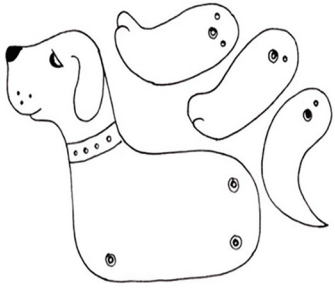
у яких рухомі ноги прикріплюють до тулуба за принципом колес машинки — на вісь.

Іл. 2. Іграшки-смикунчики

Іл. 3. Фігурка людини

а) б)

Іл. 4. Інтерактивні іграшки (а, б)

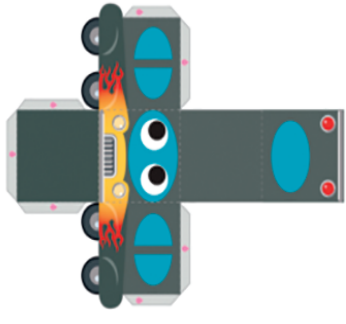


Іл. 5. Шаблони деталей собачки та зайчика

4. Колективну композицію «День народження в лісі» (іл. 6) створюють у техніці крафтинг. Крафтинг (паперкрафт, папероластика) родом з Японії та нагадує оригамі. Однак потребує склеювання та вирізання. Дітям роздають заготовки з деталями машинки, тваринки, пташки, комашки, квітки тощо, які вони потім вирізають, склеюють та декорують.

Іл. 6. Такса

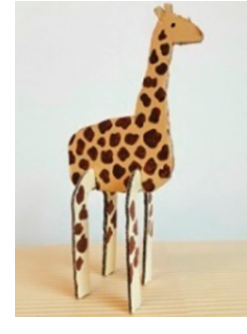
Лисичка і Жабка



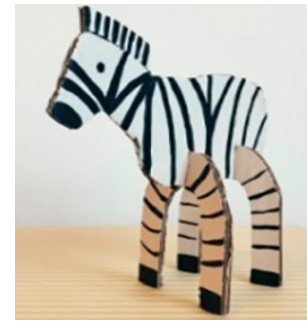
Розгортка машинки

Кали

5. Інтегрований проєкт «Подорож до таємниць Землі» виконують з використанням крафтингової техніки (папероплластика). Дітей об'єднують у «лабораторії». Кожна така лабораторія розробляє проєкт на обрану тему: «Зимова країна чудес Арктики», «Неймовірна Африка», «Царство Нептуна», «У часи, коли жили динозаври» тощо (іл. 7). Макети з картону, паперу з подальшим декоруванням та готові іграшки допоможуть засвоїти особливості різних зон, континентів, життя підводного світу, познайомитися зі звичаями різних народів.



Іл. 7. Візуалізовані вироби для проєкту «Подорож до таємниць Землі»



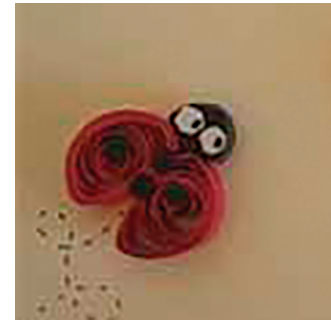
Іл. 7. Візуалізовані вироби для проєкту «Подорож до таємниць Землі»

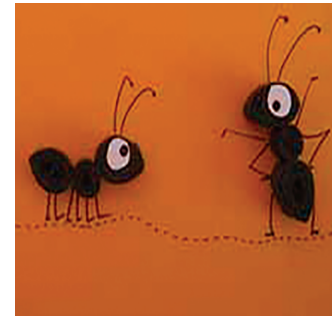
Іл. 7. Візуалізовані вироби для проєкту «Подорож до таємниць Землі»

6. Інтегрований проєкт «За лаштунками театру ляльок». Дітей об'єднують у команди. Кожна команда створює іграшки для певної казки чи мультика. Пропонуємо спонукати дітей до фантазування розповіді і з знайомими персонажами (іл. 8). Звернімо увагу: отвори знизу ляльок мають відповідати товщині пальців дитини. Їх можна зробити за допомогою діроколу, пробиваючи по кілька разів дірочку поруч з дірочкою.

Іл. 8. Рухомі ляльки з дірочками

7. Колективні композиції «На сільському подвір'ї», «Куди рухається равлик?», «У пошуках друзів», «Королівство рибок» тощо створюють у техніці квілінг (іл. 9).





Іл. 9. Найпростіші елементи квілінгу при створенні комах, пташок, рибок

Іл. 9. Найпростіші елементи квілінгу при створенні комах, пташок, рибок

Листівка в техніці квілінг потребує розроблення ескіза, який переносять на заготовку майбутньої листівки. Далі виготовляють ті елементи, що треба наклеювати на рисунок (іл. 9).

Наведемо також приклади варіативних завдань у техніці графіті, які передбачають увиразнення фактурного нюансу поверхні, зокрема в дряпанках, гіпсографії, сграфіто, естампажі тощо, та техніках — картонографія, інверсія, інкрустація, декупаж, флористичний живопис тощо, що уможливлює їх застосування на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі. Для створення об'ємної лінії використовуємо контур Decola. Контур Decola призначено для створення об'ємних рисунків на різних твердих поверхнях.

Так, наприклад, для виконання завдання зі створення ремінісценції за мотивами картини І. Левітана «Золота осінь» (іл. 10) спочатку проведемо мистецьку бесіду. Звернімо увагу дітей на те, якими засобами митець показує осінній сонячний день. Діти (з допомогою вчителя) відзначають, що колорит картини вирішено на контрасті золотого і синього. На картині зображено невелику річку, оточену деревами з жовтим і червоним листям. На блакитному небі пливуть світлі хмаринки. Ген-ген видно сільські будиночки, поля. Весела зелень миготить у кронах дальніх дерев, але це окремі плями, які лише підкреслюють загальний «осінній» настрій картини.

Спонукаємо дітей і до розгляду стильових особливостей митця: митець використав експресивні мазки; листя на самотній золотаво-жовтій березі прописані настільки густим шаром фарби, що виникає враження рельєфності.

Юні творці міркують про те, що найбільше приваблює в картині, який настрій митець передав у картині, чи змінилося б враження, якби художник використав об'ємні елементи, аплікацію з висушеного листя тощо.

Зрештою, за допомогою висушеного листя, їх відбитків, контуру Decola, пухнастої крихти Flower Soft створюють ремінісценцію. Після закінчення роботи діти порівнюють її з картиною та знаходять відповідь на запитання «Як впливає художньо-інтегративна техніка на сприймання картини?».

Іл. 10. І. Левітан. Золота осінь

Цікавим завданням для школярів стане створення інсталяції з предметів вторинної сировини з грою за мотивами казки чи мультика. Діти приносять невеличкі пластикові іграшки, «чудики» тощо. Їх перевтілюють у нових героїв завдяки перефарбуванню, декоруванню новими елементами з холодної порцеляни, паперу, контура Decola, пухнастої крихти Flower Soft.

Розглянемо також низку так званих «трансформаційних» завдань.

Завдання *«Інверсія в орнаменті»*. Його виконання передбачає чергування прямих та дзеркально-зворотних елементів зображення. Школярам роздають зразки, в які діти можуть вносити свої правки. На вирізаному з картону предметі (глечик, сукня, ваза, шкарпетка, взуття тощо) проводять об'ємні лінії за допомогою контура Decola. Проміжки розфарбовують гуашшю.

Завдання *«Пляшечка з ароматом квітів»* передбачає використання техніки декупаж. Матеріали та інструменти — невелика пляшечка та кольорові серветки з квітами, клей ПВА, ножиці. Квіти вирізають із серветки та наклеюють їх на пляшку. Доповнюють уже знайомим контуром Decola, деталями з холодної порцеляни або пухнастої крихти — Flower Soft (приклади далі).

Цікавими для дітей, а отже ефективними при пробудженні творчого начала, будуть і завдання, приклади яких наведено нижче.

Завдання «Натюрморт *«Дари природи»* у техніці крафтинг (іл. 11). На аркуш паперу наносять контури фруктів або овочів (груша, яблуко, виноград, кукурудза, буряк, морква), а потім наклеюють об'ємні елементи або готову пухнасту крихту Flower Soft (квітковий мікс).

Завдання *«Зобразіть пташку, тваринку, комаху»*, що передбачає використання техніки гіпсографія. Спочатку на гіпсову плашку наносять зображення, яке за допомогою цвяшка окреслюють по контуру та проштриховують. Далі зображення покривають фарбою і відтискують на тонкий папір. Заглиблення на відтиску залишаються світлими. Гіпсові плашки можна придбати в магазинах для художників або самостійно відлити із сухого гіпсу довільної форми.

У завданні «Прадавній митець» із використанням техніки естампаж також пропонують роботу з холодною порцеляною.

Іл. 11. Виноград. Яблуко

Мотивом слугуватиме рельєфне зображення тваринки з печерного живопису. Після виліплення рельєфу наносять фарбу та прикладають шматочок тканини для утворення відбитка.

Естампаж — це техніка друку з кам'яних рельєфів на м'який папір чи тканину. Була започаткована в Китаї у II ст. Застосовували для тиражування священних зображень і текстів або відтисків з рельєфів печерного живопису. Її вважають попередником гравюри на дереві та друкованої книги.

Незвичайним і цікавим для дітей є завдання *малювання пластиліном на склі*. Замість скла можна використати твердий прозорий файл. Перед роботою файл знежирюють рідиною для миття посуду та насухо протирають. Обирають нескладне зображення: собачка, котик, квітки, метелик, рибка тощо. На зображення кладуть файл та переводять рисунок тушшю або контуром Decola. Коли туш або контур висохли, файл повертають зворотним боком до себе, контури заповнюють тонким шаром кольорового пластиліну.

В імітації вітража «Сонце і місяць» за допомогою контура Decola на прозорій обкладинці файла імітують свинцеві перегородки, між якими наносять фарбу.

Пропонуємо залучати дітей і до активного експериментування.

Так, *сграфіто* утворює несподіваний ефект, змушує дитину задіяти фантазію та уяву, набути досвіду взаємодії з матеріалом для творчості в процесі дослідження його властивостей. Школярам роздають гіпсові плашки або вазочки під псевдофреску. Вони спостерігають, як змінюється колір фарби після нанесення її на гіпс та на об'ємну чи пласку поверхню. Зразком слугує попереднє споглядання зображень давньоєгипетських фресок.

Завдання «Створіть натюрморт, пейзаж, зображення тваринки в техніці картонографія». Цікавинкою цієї техніки є те, що елементи натюрморту, пейзажу чи тваринки вирізають та наклеюють на основу. Для цього беруть два аркуші картону. Один слугуватиме основою, а з іншого вирізають елементи зображення. Потім випуклі частини зафарбовують і прикладають білий або кольоровий папір, на якому отримуємо дзеркальний відтиск створеного натюрморту, пейзажу, тваринки тощо.

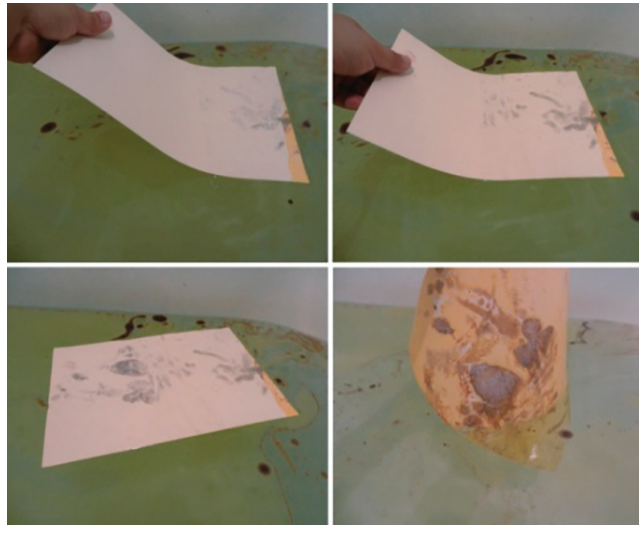
Завдання «Створіть декоративний пейзаж "Український небокрай" у техніці інкрустація». На папері контуром Decola наносять зображення пейзажу з попередньо розробленого ескіза. Його елементи заповнюють пластинками соломки, шкаралупи яйця, шматочками висушеного листя та пелюсток, за потреби доповнюють фарбами.

Завдання «Створіть абстрактну композицію в техніці малювання целофановим пакетом». На папір фарбою (акварель, гуаш, акрил) наносять кольорові плями. Потім до поверхні паперу з кольоровими плямами притискають целофановий пакет. Чекаємо на повне висихання фарби під пакетом. Коли вона висохне, пакет знімаємо. Отримуємо красиве фактурне зображення, на якому графічними та живописними матеріалами, контуром Decola, пухнастою крихтою Flower Soft зображують якісь абстрактні образи.

Цікавим для дітей є й завдання «Ювелір природи» в техніці флористичний живопис. Для цього листя, насіння різних порід дерев, пелюстки квітів тощо скручують, частково накладають одне на одного. Закріплюють їх на папері за допомогою клею ПВА, урізноманітнюють пухнастою крихтою Flower Soft.

Увага: нагадуємо, що деякі завдання потребують дотримання правил техніки безпеки, тому їх варто використовувати в позаурочний час, можливо, разом із батьками.

Завдання «Створіть абстрактний розпис у техніці монотипія на воді» (іл. 12). Для цього готують рідину консистенції киселю (до води додають трошки крохмалю та проварюють) й наливають у кюветку. На поверхню загущеної води наносять рисунок або просто абстракцію гуашами, темперою, акриловими фарбами, аквареллю. Абстрактний рисунок розкручують паличкою та занурюють предмет. На предметі утворюється цікаве зображення. Декорувати можна пляшки, ко-



Іл. 12. Технологія монотипія на воді

робочки, футболки, хустинки, пояски, платівки, диски тощо.

Пропонуємо для заохочення дітей і серію ігрових завдань.

Завдання «Створіть енвайронмент з інтер'єром кімнати фіксиків».

Енвайронмент — велика просторова композиція, яку глядач сприймає мов реальність або ігровий простір, що передбачає до того ж і певні дії глядача.

Енвайронмент — одна з авангардистських форм 60–70 років XX століття. Скульптори Д. Сегал, Е. Кінхольц, К. Ольденбург, Д. Хенсон створювали натуралістичні енвайронменти, що імітували інтер'єр з фігурами людей (іл. 13).

Кожна дитина отримує індивідуальне завдання на ліплення стільця, столика, шафи та інших меблів і аксесуарів інтер'єру з холодної порцеляни. Далі на площині столу монтують інтер'єр та розміщують принесені дітьми фіксики (або інші іграшки), з якими відбуваються вигадані школярами події. Інший варіант стосується можливого конструювання «вулиці» (іл. 14) способом «гармошка», сторони якої імітують будинки.

Іл. 13. К. Ольденбург. Голка перед вокзалом у Мілані

Іл. 14. Імітація будинків

Під час ігрового завдання «Доторкнись або ні» діти занурюються в інсталяційний простір, який заповнюють розписаними ними та підвішеними повітряними кульками різних розмірів, що відтворює та ілюструє різні ситуації взаємодії людини з оточенням. Спостерігаючи за рухом куль і рухаючись у приміщенні між ними, учні навчаються самостійно вирішувати, яким має бути «торкання – взаємини».

Для гри-завдання *«Парасолькове небо»* потрібно виготовити парасольки з крепового паперу й товстих трубочок для коктейлю, які нанизують одну на одну до потрібної довжини. Далі виготовляють краплі дощу з витягнутих повітряних кульок або створених у техніці оригамі, вирізаних з картону, пошитих з тканини тощо. Залишається підвісити виготовлені парасольки, з яких «спадають» крапельки дощу. Завдання завершують інсценізацією «Між крапельками дощу» за мультиком «Вінні Пух». Правила гри діти розробляють самостійно.

Як бачимо, такі художньо-інтегративні техніки, як інсталяція, папероластика (крафтинг, квілінг), графіті (гіпсографія, сграфіто, естампаж), асамбляж, декупаж, флористичний живопис (інкрустація), картонографія, монотипія на воді, пластилінновий живопис та інші, синтезують різні види образотворчого мистецтва, художні техніки й матеріали. Одні утворилися в давні часі, інші — сьогодні. Інсталяційний простір (енвайронмент) поєднує зображально-виражальні засоби образотворчого мистецтва, що втілюють плинність та рухомість цього простору завдяки предметам вторинної сировини, кібернетичним і мережевим мистецтвам (кінетична скульптура, кіберскульптура, відеоскульптура), які базуються на новітніх комп'ютерних технологіях та Інтернеті. Тобто діти поступово пізнають і усвідомлюють, що нові форми мистецтва виникають і розвиваються одночасно із новими технологічними платформами, але важливо відчувати й розуміти їхні естетичні особливості.

Залучення учнів до експериментування з художньо-інтегративними техніками дає їм можливість шукати нові шляхи вирішення завдань, усвідомлювати художньо-творчу діяльність як життєвий досвід в умовах техногенних процесів у суспільстві.

Разом усе це сприяє ціннісному ставленню до мистецтва, до власних витворів та виробів інших дітей.

Наостанок запрошуємо дітей та їхніх батьків на майстер-клас з русемалінгу, в якому поєднано традиційні та сучасні інтегративні техніки, відбувається поєднання різних культур, що сприяє формуванню в дітей відчуття цілісності художнього світу.

Знайомтесь: русемалінг!

Запрошуємо дітей на уявний засніжений ґанок Королівства Норвегія.

На майстер-класі пропонуємо створити ескіз принту з мотивами русемалінгу для декорування будь-якої речі чи предмета

(килимок Снігової Королеви, сукня Сніжинки, плащ Завірюхи, шарф Вітрюгана, светрик Крижинки, торбинка Оленя тощо).

Мистецька бесіда. Русемалінг — це народне мистецтво, що зародилося в Норвегії й допомагало людям наповнити світлом і красою довгі темні зими.

У норвезьких діалектах такі слова, як rosut, rosete або rosa, що походять від назви квітки троянди, означають, крім того, «декоративний» або «прикрашений». Художники, які займалися русемалінгом, подорожували між різними графствами країни та розписували церкви й кімнати в будинках витонченими рослинними візерунками. Декор в яскравих кольорах прикрашав стелі, стіни, що додавало теплоти й затишку аскетичним норвезьким приміщенням.

Митці русемалінгу зображували квіткові та геометричні мотиви, людей і тварин, пейзажі та біблійні сцени. У формах і техніці русемалінгу простежується вплив ренесансу і бароко. Пізніше з'являються елементи у вигляді латинських літер «С» і «S», і в цьому вбачають відгомони рококо.

Русемалінг характеризують три основних стилі: Telemark, Hallingdal і Rogaland, що отримали назви на честь регіонів, де вони сформувалися.

Кожен стиль вирізняється власними ознаками. Так, наприклад, у стилі Telemark елементи орнаменту щільно заповнюють поверхні виробів найрізноманітніших форм. Для стилю Hallingdal характерні «троянди», ретельно опрацьовані і «прописані» тонким пензликом.

У русемалінгу контур квітів, завитків прокладають білим кольором. Тло під розпис обирають переважно темних кольорів — синьо-сірого, темно-зеленого, чорного або бордового, хоча в будинках тло зазвичай світле.

Зображення в розписах створювали широкими мазками. Деталі виписували з особливою ретельністю. Часто один пензлик умочували у дві фарби одночасно, що давало можливість зробити подвійний мазок.

Цікаво: такий мазок ріднить русемалінг з петриківським розписом.

Композиція русемалінгу справляє враження повної імпровізації. Як правило, митці не продумують у деталях усю композицію перед початком роботи.

Розписи в техніці русемалінг завжди покривають лаком.

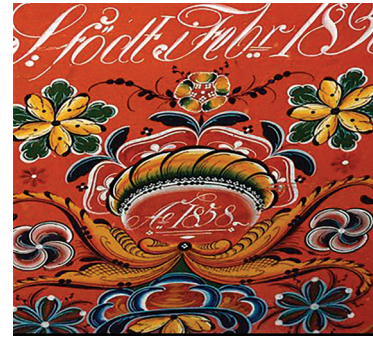
Цікавий факт. Наприкінці XX століття норвезький банк випустив купюру, орнаментовану русемалінгом. Так цей розпис був поширений на грошовому знакові країни, що сприяло його популяризації як у Норвегії, так і за кордоном.

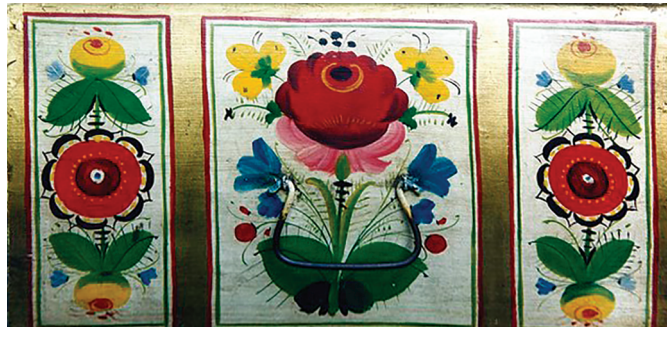
Завдання: пригадайте й порівняйте знайомі вам розписи.

Запитання: які спільні риси їм приманні, що є специфічним для кожного розпису, де та з якою метою застосовують такі розписи?

Нижче подаємо ілюстрації прикладів русемалінгу для споглядання учнями.

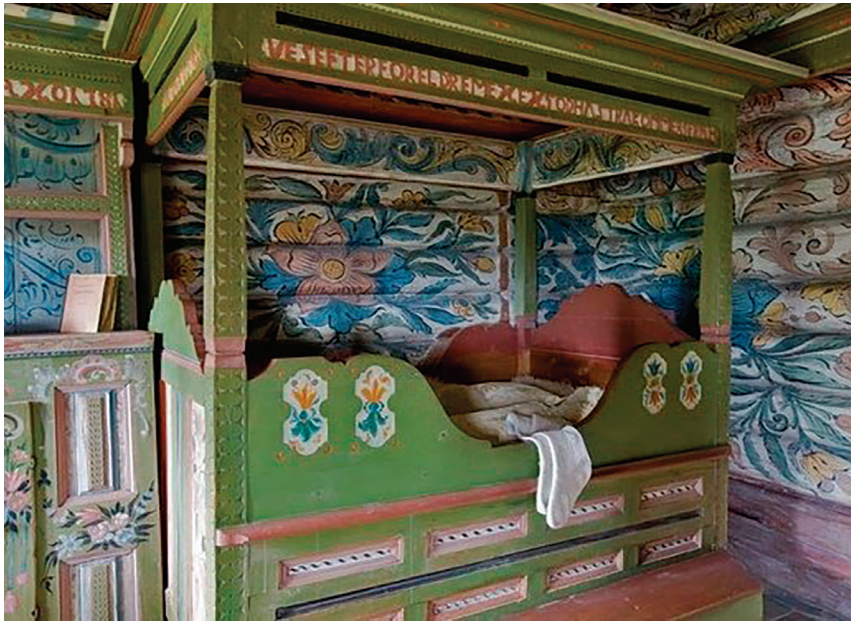
Зразки (фрагменти розписів)





Розпис таці та листівки

Розпис на стінках скринь



Розпис приміщення та меблів

Джерела

1. Адорно, Теодор. Теорія естетики. Пер. з нім. П. Таращук. Київ : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2002. 518 с.

2. Гаврилюк Т. В. Нетрадиційні техніки малювання та їх вплив на художньо-естетичний розвиток дошкільників. Сквира, 2008. 87 с. URL: http://skviravo.ucoz.ru/dns1/gavriljuk_t.v-dosvid.pdf

3. Гузич І. М. Малювання кавою. Майстер-клас. URL: https://youtu.be/7aH7oRVXTXc

4. Демчук М. Нетрадиційні техніки. Палітра педагога. Методичний журнал. Київ, 2001. № 3. С. 22–25.

5. Джафарова О. Нетрадиційні техніки у творчому самовираженні молодших школярів. Мистецтво та освіта. Науково-методичний журнал. Київ, 2012. № 3. С. 38–43.

6. Ед Тадем. 50 креативних ідей малювання олівцем (50 Creative Projects to Unleash Your Drawing Skills). Пер. з англ. — Віра Кучменко. Київ : КМ-БУКС, 2018. 224 с.

7. Єфімова М. Чарівний малюнок. Нетрадиційні техніки. Для занять із дітьми 4–6 років. Київ : Ранок, 2014. Вип. 2. 32 с.

8. Інтегративний. Художній. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. С. 128, 1574. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989

9. Інтегративний. Художній. Словник української мови. В 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства. За ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: https://services.ulif.org.ua/expl

10. Інтеграція. Словник-довідник з професійної педагогіки. Довідкове видання. Семенова А. В., Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І. За редакцією А. В. Семенової. Одеса: ПАЛЬМІРА, 2006. С. 105.

11. Інтеграція. Короткий словник актуальних педагогічних термінів. Упор. Флегонтова Н. М. К. : КНУТД, 2013. С. 19.

12. Исаак Ильич Левитан. 1860–1900. Альбом. М. : Аврора, 2010. 159 с.

13. Кардашов В. М. Художньо-творчий розвиток особистості: теоретичний та методичний вимір. Мелітополь : Вид. будинок ММД, 2011. Третє вид., допов., 287 с.

14. Колотило О. М. Розвиток художньо-образного мислення молодших школярів у навчально-виховній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 20 с.

15. Краснова Н. М., Тимофеєва І. П. Кест-технологія на уроках мистецтва в старшій школі. Мистецтво та освіта. Науково-методичний журнал. Київ, 2021. № 1 (99).

16. Мужикова І. Формування фахових компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі методичної підготовки. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. Полтава, 2019. Вип. 24. С. 146–151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2019_24_32

17. Опалюк О. М. Впровадження традиційних та нетрадиційних технік образотворчого мистецтва в прикладні методики соціальної роботи. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 33. С. 69–77.

18. Павло Чайка. Сайт : Мандрівки часом. Китайське книгодрукування за 400 років до Гутенберга. URL: https://travel-in-time.org/uk/

19. Рагозіна В. Художні техніки в естетичному розвитку дошкільників (малювання пальчиками). Мистецтво та освіта. Науково-методичний журнал. Київ, 2012. № 2. С. 27–42.

20. Руденко І. В. Комплексне завдання з методики навчання пейзажу в шкільній та позашкільній освіті. Зб. наук. пр. Педагогічні науки. Херсон, 2018. Вип. LXXXII (82). Том 3. С. 76–81. 233 с. URL : http://www.ps.stateuniversity.ks.ua/eng/file/issue_82/part_3/issue_82_3.pdf

21. Художні техніки у школі. Навч.-метод. посібник. Є. А. Антонович, В. І. Проців, С. П. Свид. Відп. ред. Є. А. Антоно-

вич, С. П. Свид. Київ : ІЗМН, 1997. 309 с.

22. Шульга Л. М. Барвиста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання). 3-тє вид., виправ. й доп. Запоріжжя : ЛІПС ЛТД, 2017. 336 с. : іл.

23. I Robot di Leonardo La meccanica e i nuovi automi nei codici svelatia cura di Mario Taddei. 480 pagine con illustrazioni 3D + modellino in legno da montare (Italiano e inglese) Italiano Editore Leonardo3, 2006. 445 p. URL: http://www.leonardo3.it/leonardo/press/pdf/L3%20-%20libro_robot-hi.pdf

24. Rudenko I. V. «A smile of Chestershir Cat» or development of the simultaneous thinking of student's of young people (укр. мов.). Contemporary issues of sustainable development. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2019; pp. 452, illus., tabs., bibls. P. 284–299. URL: https://www.wszia.opole.pl/oferta-edukacyjna/pedagogika/ebooki/

25. Pro and contra Jazz: Joachim-Ernst Behrendt and Theodor W. Adorno (1953)Translation: Thomas Dunlap.Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken[Merkur. German Newspaper for European Thought], Nr. 67, 7. Jahrgang, 9. Heft (Stuttgart, 1953), pp. 887–893.

2.2. ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО НАЦІОНАЛЬНОЇ АРХІТЕКТУРНОЇ СПАДЩИНИ

2.2.1 Особливості мистецтва архітектури і ставлення старших підлітків до нього

Естетичне виховання — важливий чинник становлення системи цінностей людини. Воно стимулює до сприймання й оцінювання будь-яких життєвих явищ — не тільки мистецтва — на основі критеріїв, вироблених у процесі осмислення індивідуальних уподобань, почуттів, думок, переживань. На думку академіка І. Беха, цінності — «це ті відображені суб'єктом сфери його існування, через які відбувається вирізнення ним самого себе… Це утворення, у якому немовби сплавлене власне — "особистісне" і "зовнішнє", "об'єктивне"» [2, с. 210]. Такою «сферою існування» (до того ж — у прямому сенсі!) є архітектурне середовище, в якому зростає дитина. На підсвідомому рівні воно впливає на формування широкого спектра поглядів, переконань, звичок, стереотипів, смаків. У цьому контексті великого значення набуває виховання ціннісного ставлення до архітектури, особливо — до національної архітектурної спадщини.

Виховання ціннісного ставлення старших підлітків до національної архітектурної спадщини ми розглядаємо з огляду на особливості світового мистецтва, а також у взаємодії із сучасною архітектурою, адже вони існують паралельно, одночасно формують образ архітектурного довкілля, впливають на людей комплексно і їх сприймають так само комплексно.

Відомо, що архітектурне довкілля (із природним і у взаємодії з ним) здійснює потужний вплив на формування особистості від наймолодшого віку і впродовж усього життя — зокрема, впливає на систему цінностей людини (естетичних, етичних, моральних, духовних).

Система цінностей як наукова проблема досі недостатньо розроблена, вона потребує поглибленого дослідження і конкретизації. Вікіпедія розкриває значення системи цінностей доволі поверхово: «Поняття теорії цінностей, яке означає сукупність складених людських думок про значення в їхньому житті речей та явищ, що зустрічаються в природі і суспільстві (‘‘соціальна установка’’)». Зазначимо, що «система» — це не просто сукупність компонентів, а й їхня взаємопов’язаність та ієрархія.

Щодо естетичних цінностей Л. Михайлова зазначає: «Чим вище місце естетичних цінностей в ієрархії цінностей особистості, тим міцніше їхній вплив на духовний світ людини. Естетичні цінності, усвідомлені й прийняті людиною як домінантні, виконують орієнтаційну функцію в конкретній діяльності (соціальній, політичній, підприємницькій тощо) на прояви прекрасного, піднесеного, героїчного, і таким чином виводять діяльність на якісно новий рівень… Естетичні цінності здебільшого представлені в результатах художньої творчості людини, а саме в мистецтві, яке, завдяки своїй специфічній природі, дозволяє встановити точки перетину між різним явищами навколишнього світу, а в навчально-виховному процесі — через знайомство з творами мистецтва, що являють собою естетичну цінність, сформувати в учнів уявлення про наявність зв’язків між предметами природничо-наукового, суспільно-гуманітарного й художньо-естетичного циклів і таким чином розкрити цілісність світу» [19, с. 15–16].

Реалізація естетичного потенціалу мистецтва у становленні системи цінностей школярів відбувається завдяки феномену ***ціннісного ставлення***. Це особистісно забарвлене ставлення суб’єкта до певного об’єкта як до власної життєвої цінності — того, що є для нього особисто важливим. На думку психологів, поняття «ціннісне ставлення» пов’язане з поняттям «внутрішня позиція» (Л. Божович, Л. Бортнікова, В. Лукіна, С. Рубінштейн). Психолог А. Кічук стверджує, що «саме ставлення

є винятково важливим проявом особистості, адже йдеться не лише про відповідний емоційний відгук, відображення нею певного об'єкта у формі сприйняття, уявлень, пам'яті, поняття (або їх сукупності), а й водночас про готовність до певної дії і навіть про саму дію… Ставлення особистості — суб'єктивні, бо йдеться про сукупності саме її ціннісних орієнтацій, інтересів, симпатій, антипатій та інших характеристик… Усвідомлення особистістю власних ставлень породжує певні емоції, а через них активізує її діяльність, котра, зі свого боку, спричиняє розвиток спрямованості» [15, с. 81].

Усвідомлене ціннісне ставлення — це фактор не тільки естетичного розвитку, а й відповідальної поведінки, готовності до дій, бажання робити світ кращим. За словами академіка І. Зязюна, «необхідно не лише навчити кожну людину естетично-почуттєво реагувати на оточуючий світ, а й збудити потребу у його перетворенні без нанесення йому екологічної ущербності, згідно з естетичними нормами й ідеалами» [12, с. 12].

У чому полягають особливості архітектури?

Виховання ціннісного ставлення старших підлітків до національної архітектурної спадщини ґрунтується на розумінні **особливостей архітектури як виду мистецтва**, знаннях етапів її розвитку, усвідомленні масштабності закладених у ній сенсів. Архітектура — один із способів естетичного самовираження суспільства. Здавна мислителі намагалися дати пояснення цьому феноменові. Леон Батіста Альберті в знаменитому трактаті про архітектуру визначив її як «мистецтво, без якого ніяк не можна обійтися і яке приносить користь, поєднану з насолодою та гідністю»[1, с. 5]. Він наголошував на гуманній спрямованості архітектури, виділивши головну її мету — служіння людям. Це служіння полягає не лише у використанні за призначенням. Архітектурне середовище слугує організації людської діяльності: визначає простори для її процесів, ізолює їх або поєднує в необхідній послідовності, забезпечує спілкування або усамітнення.

Серед інших видів мистецтва архітектура посідає особливе місце, головним чином завдяки своїй суспільно значущій функції. Як і дизайн, вона формує життєве середовище людини. Оскільки життєдіяльність у широкому сенсі має системний характер, то й творам архітектури властиве існування в системі, в ансамблі. Цим можна пояснити організуючу функцію архітектури стосовно інших мистецтв, адже вона надає простір для їх існування, визначає можливості їх синтезу.

У системі видів мистецтва архітектуру зазвичай відносять до мистецтв просторових, у яких образ існує в просторі й не змінюється з часом. Архітектурні структури тривимірні, їх величини значні; уявлення про них виникає внаслідок зіставлення картин, які послідовно відкриваються з різних боків. Образ архітектурного твору набуває повноти лише в єдності матеріально-просторових структур і тих життєвих функцій, які вони забезпечують.

Первинним об'єктом сприймання, через який людина осягає архітектуру, служить форма. Через неї висловлюють та сприймають образи, що мають загальнокультурну інформацію, на неї спрямовані естетична творчість та естетична оцінка. Форма архітектурного твору — це «внутрішній зв'язок та спосіб взаємодії матеріальних елементів і просторів твору архітектури між собою та оточенням, дані нам у чуттєвому сприйнятті... Разом з тим, це естетично впорядкована конструкція, створена за "законами краси" й наділена естетичною цінністю» [14, с. 10]. Незмінною основою для уявлень про архітектурну форму залишається класична тріада Вітрувія — firmitas, utilitas, venustas («міцність, користь, краса») [9, с. 28]. Архітектура — це також інформація, закодована у візуальних образах, не тільки про мистецтво і естетичні смаки певного часу, а й про життя суспільства в найширшому сенсі. Ця інформація не лише активно впливає на формування поведінки людей одного часу, але й пов'язує різні покоління та епохи. Поєднання нового і старого в оточенні людини, досягнутого фізичним та духовним зусиллям різних

епох, становить одну з форм «пам'яті» культури, яка забезпечує неперервність її розвитку та неповторний зміст її національних і місцевих типів. Найкращі, так звані знакові, споруди кожної епохи та кожної нації втілюють їхні естетичні та етичні ідеали.

Яким є вплив архітектури на людину?

Цей вплив величезний. Він спрямований як на окремо взяту особистість, так і на спільноти людей завдяки художнім засобам архітектури і закодованим у ній сенсам.

Кожна людина з моменту народження і впродовж життя перебуває під впливом того архітектурного оточення, серед якого зростає. І хоча цей вплив не завжди усвідомлений, він разом з іншими факторами зумовлює психо-емоційний тип, смаки, рівень загального розвитку і культури, систему цінностей, поведінкові стереотипи, світогляд людини, її характер — як індивідуальний, так і національний.

Педагогам слід пам'ятати: цей вплив не завжди позитивний, особливо у великих містах. Вплив архітектурного оточення на людину може бути як конструктивним, так і деструктивним, що залежить від його естетичних рис. Велика кількість людей живе в антиестетичному оточенні, діти зростають у потворних багатоквартирних будинках, проводять час на захаращених сміттям вулицях, у невпорядкованих дворах. На наших очах відбувається нищення пам'яток архітектури, брутальна забудова історичних центрів міст.

Психологічні дослідження довели, що тривале перебування в умовах несприятливого візуального оточення негативно позначається на психічному стані людини, викликаючи тривалі депресії, стреси.

Естетичне виховання має ресурс для нейтралізації негативних впливів навколишнього середовища на свідомість юного покоління. Для цього важливо використовувати в навчально-виховному процесі високохудожні зразки справжнього зодчества,

виховувати у школярів художній смак, повагу до довкілля, відповідальність за наслідки своїх дій.

Архітектура і довкілля у впливі на людину

Вигляд архітектурних споруд залежить не тільки від їх призначення, художніх смаків замовника, творчого задуму архітектора, а й від особливостей ландшафту. Водночас і вона впливає на довкілля: функціонально і, ще більшою мірою, естетично. Архітектура вносить у нього довготривалі, часом незворотні зміни. У позитивному випадкові виникає нове естетичне середовище, коли природа і творіння рук людських перебувають у гармонійному поєднанні. У протилежному — вона спотворює краєвид, нищить природну красу.

Де переважає красива архітектура — там і кращий психологічний «клімат» у суспільстві, вищий рівень загальної культури (маємо на увазі культуру в комплексі її складових: духовно-інтелектуальної, матеріальної, побутово-поведінкової). Доводиться констатувати, що в нашій країні красива архітектура — це переважно спадщина минулих епох, пам'ятки історії і культури. Духовно-етична деградація суспільства яскраво виявила себе в деградації естетичній, яка завжди передусім позначається на будівництві й архітектурі. Тут сплелися воєдино недолугість економіки, безвідповідальність посадовців, байдужість пересічних громадян і ще ціла низка явищ, що засвідчують глибоку й глобальну кризу культури, точніше — відхід суспільства від неї. «Наголосимо, — пише І. Бех, — що стан сучасної цивілізації характеризується тим, що культура дистанціюється від практики і розвивається за своїм внутрішнім іманентним законом. Культура все більше стає автономною. Практика в результаті цього втрачає свої ідеальні моменти (вищу гуманістичну мотивацію) і ґрунтується на нижчих вітальних потребах: непомірного збагачення, властолюбства, славолюбства, гордині і таке інше. Таким чином, все багатство культури виявляється не сповна затребуваним. Звідси — світові конфлікти різного масштабу, прояву і

значущості» [4, с. 29]. Отже, очевидною стає необхідність «наздогнати» культуру, увести в її дискурс життєдіяльність цілого суспільства і окремої людини.

Значення національної архітектури

Виховання поваги, шани до довкілля, до рідного міста чи села, до традицій, яке здійснюють через архітектуру, допомагає відчути себе частиною своєї землі, культури, частиною свого народу.

Україна належить до держав з багатовіковою історією і культурою, що знайшли своє матеріально-художнє вираження в численних пам'ятках зодчества. Часовий ареал української архітектури сягає за тисячолітній рубіж. Більше тисячі років тому зведено найдавніші із збережених до наших днів пам'яток — церкви й собори Чернігова і Києва княжої доби. Збереглися 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.

Національну культуру втілено через архітектуру в характері предметно-просторового середовища, у художніх особливостях. Свого часу тенденції самоствердження націй спонукали до розвитку самобутніх художніх засобів архітектури в межах національних шкіл. В українському історичному ареалі були три такі періоди: Київська Русь, козаччина, початок XX століття. Інтерес до національно-своєрідного зріс після здобуття Україною незалежності як прагнення протистояти негативним глобалізаційним тенденціям.

У процесі становлення української національної архітектури ніколи не переривався зв'язок часів, зберігалась історико-культурна спадкоємність багатовікових національних традицій. За словами доктора архітектури В. Соченка, «проблема національної неповторності, своєрідності, спадкоємності та розвитку національних традицій в українській архітектурі

протягом багатьох років привертає глибоку увагу науковців, майстрів архітектури та мистецтва. Це одна з найбільш складних теоретичних проблем, яка має велике практичне значення для сучасного розвитку української архітектури як великого мистецтва формування гармонійного життєвого середовища. Ця проблема тісно пов'язана з освоєнням та дбайливим ставленням до вітчизняної історико-культурної спадщини — творчих надбань народного генія та майстрів архітектури різних епох, без чого неможливий усталений розвиток сучасного архітектурного потенціалу нашої країни» [24, с. 19].

Особливе значення для виховання ціннісного ставлення до національної архітектурної спадщини має народна архітектура, в якій відображено спосіб життя й естетичні вподобання українців. «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» [16, с. 36].

Тобто наша країна має багатий архітектурно-мистецький ресурс, який необхідно з максимальною ефективністю використовувати у вихованні школярів, зокрема у вихованні естетичних цінностей, а через них — і громадянсько-патріотичних.

Оскільки національна архітектура невіддільна від самої української землі, її природи та історії, 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» [26, с. 25].

І тут важливу роль відіграє відчуття причетності до національної культури, ціннісне ставлення до її надбань. Той факт, що всупереч завжди несприятливим історичним обставинам існують Українська держава, мова, національна культура, свідчить про унікальну витривалість і потужність нашого народу, про сукупну силу духу, яка виявляє себе, зокрема, і в мистецтві.

На жаль, потенціал національного мистецтва в патріотичному вихованні поки залишається недооціненим у педагогічній практиці. Насправді ж цей потенціал величезний і невичерпний, як невичерпне саме мистецтво. Кожний з його видів має унікальні властивості, завдяки яким відбувається вплив на душу і розум людини. «Українська душа» виявила себе в усіх напрямах художньої діяльності настільки яскраво й самобутньо, що естетичне виховання на основі українського мистецтва може і має стати одним з найефективніших засобів виховання патріотизму. Особливі можливості тут, порівняно з іншими мистецтвами, має архітектура, оскільки вона відображає і забезпечує усі аспекти життя, супроводжує людину від народження до смерті, а її архетипічні формо-символи глибоко вкорінені у підсвідомому — як індивідуальному, так і колективному народному.

Аналізуючи різні стани й рівні патріотизму, автори «Програми українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» зазначають: «Любов до рідної землі проявляється у любові до рідного дому, рідної школи, рідної вулиці, міста. Це первинний стан патріотизму. Дитина здобуває свій патріотичний досвід спонтанно. Вона природньо і непомітно звикає до оточуючого її середовища, рідного слова, побуту і традицій свого народу. Ці фактори в поєднанні з культурно-освітніми

формують базову психологічну прихильність людини до своєї нації, залучають її до духовних скарбів… Очевидно, що для становлення і утвердження незалежної України, як єдиної нації, потрібно формувати в масовій свідомості зростаючої особистості не природовідповідний патріотизм, а духовно рефлексивний, який би поєднував пристрасну любов до рідного краю з осмисленою любов'ю до України, нації, Батьківщини, з тверезим почуттям міри і поваги до інших народів. Лише такий патріотизм може вирішити ряд проблем молодої держави» [7, с. 13].

Ці слова стосуються також і архітектури, адже вона знаходиться на землі, є утворюючим елементом загального краєвиду.

Національна архітектурна спадщина

Архітектурна спадщина — це частина національної культурної спадщини. Законом України «Про охорону культурної спадщини» до неї віднесено «об'єкти архітектури — окремі будівлі, архітектурні споруди, що повністю або частково збереглися в автентичному стані і характеризуються відзнаками певної культури, епохи, певних стилів, традицій, будівельних технологій або є творами відомих авторів; об'єкти містобудування — історично сформовані центри населених місць, вулиці, квартали, площі, комплекси (ансамблі) із збереженою планувальною і просторовою структурою та історичною забудовою, у тому числі поєднаною з ландшафтом, залишки давнього розпланування та забудови, що є носіями певних містобудівних ідей; об'єкти садово-паркового мистецтва — поєднання паркового будівництва з природними або створеними людиною ландшафтами» [11, с. 333].

Національний характер кожного народу завжди виражений у національній архітектурі. Коли ми приїжджаємо в іншу країну, то перше, на що звертаємо увагу, це — на архітектуру, на її відмінності, особливості. У кожній країні і в кожного на-

роду вони свої, неповторні. Це ж стосується і нашої, української, архітектури, яка відрізняється від архітектури інших країн і народів, має свої особливості. Тому пізнання архітектури своєї країни — це пізнання її історії, її самобутності. Таким чином, це є фактор не тільки естетичного, а й патріотичного виховання. А також — виховання екологічного, адже архітектура — це невід'ємна складова довкілля. Вона або прикрашає та доповнює його, або псує та спотворює.

Естетичний потенціал, а отже й виховний вплив національної архітектурної спадщини, надзвичайно потужний. Він охоплює історично і географічно зумовлені національні й регіональні будівельні традиції, особливості форм, матеріалів, декоративного оздоблення, художні стилі, їхню інформаційно-смислову насиченість. Виховання ціннісного ставлення школярів до національної архітектурної спадщини ґрунтується на розумінні особливостей архітектури як виду мистецтва, знаннях етапів її розвитку, усвідомленні закладених у ній сенсів. У самобутній архітектурі України знайшов відображення довгий і складний шлях її історичного розвитку. Вона сягає своїм корінням у дохристиянську добу, багату спадщину Київської Русі, барокову культуру, період «нового часу». У процесі її становлення ніколи не переривався зв'язок часів, зберігалась історико-культурна спадкоємність багатовікових національних традицій. Особливе місце посідає народна архітектура, що відображає спосіб життя й естетичні вподобання українців.

Ціннісне ставлення до національної архітектурної спадщини — це передусім індивідуально забарвлене почуття любові до неї на основі розуміння її значення, відчуття власної причетності до національної культури, підтримуване знаннями і діями / вчинками. На основі знань виникає усвідомлення того, за що саме слід цінувати національну архітектурну спадщину:

1) за те, що вона в нас є, вона — наша;

2) у ній відображена наша історія і культура;

3) вона має художньо-естетичну цінність і безпосередньо пов'язана з усіма іншими мистецтвами;

4) вона своєрідна, вирізняє нас з-поміж інших народів;

5) вона — наша опора, культурне підґрунтя, платформа, на якій ми стоїмо і на якій будуємо своє майбутнє.

Ціннісне ставлення до національної архітектурної спадщини діагностуємо за допомогою критеріїв і відповідних показників:

1) когнітивного: наявність певних знань, зацікавленість, бажання пізнавати, вивчати, поповнювати знання; у т. ч. — знання термінів, уміння правильно їх застосовувати (назви стилів, типів споруд, архітектурних елементів, імен архітекторів тощо); розуміння особливостей національної архітектури порівняно з архітектурою інших країн;

2) емоційно-почуттєвого: естетичне сприйняття архітектури, відчуття її краси, отримання естетичної насолоди (здатність бачити, навик масштабного сприймання, також сприймання композиційного — співвідношення частин і цілого); виявляє себе в результаті висловлення думок і почуттів (як усно, так і письмово), також через власну художню творчість (малюнки, фотографії, колажі);

3) діяльнісного: вияв дбайливого ставлення до пам'яток архітектури і архітектурно-природного довкілля в цілому; участь в естетико-виховних заходах освітнього середовища школи; самостійні дії, спрямовані на поповнення знань про національну архітектурну спадщину і отримання нових вражень (екскурсії, подорожі, фотографування, ознайомлення з відповідною літературою, використання соцмереж тощо).

Важливою умовою виховання є продуманий відбір зразків архітектурного мистецтва — високохудожніх творів минулого і сучасності, знакових історико-культурних пам'яток. Осо-

бливе значення набуває краєзнавча компонента, архітектура рідного краю, міста, села. І якщо в конкретному місці немає визначних споруд, історико-культурних пам'яток, то завжди є регіональні відмінності в забудові, пов'язані з ландшафтом й історією місцевості, є народні традиції будівництва й декорування житла. Зрештою, завжди є рідна хата, будинок, вулиця, двір, школа, місто чи село, які треба любити й берегти, адже саме з них починається Батьківщина. Тому важливо, щоб у змісті виховних заходів знайшов відображення місцевий, регіональний колорит.

Ще одна важлива умова — використання зразків не лише української архітектури, а й зарубіжної; зіставлення, порівняння художніх творів, культурних надбань різних країн і народів, різних епох. В основу відбору має бути покладений принцип поєднання зразків вітчизняної і зарубіжної культури на основі пріоритетності вітчизняної.

Сприймання навколишнього середовища включно з архітектурою відбувається переважно на підсвідомому рівні. Але ж виховання ціннісного ставлення передбачає усвідомленість. Тому розроблення дієвих естетико-виховних технологій на основі національної архітектурної спадщини має бути спрямоване на усвідомлення школярами своїх почуттів від сприймання, що лежить в основі формування системи життєвих цінностей людини. Згідно з висловом І. Беха, вихованець має здолати шлях «від глибокого знання про духовну цінність до її емоційного переживання (до почуття)» [5, с. 4]. На думку вченого, такою має бути стратегія кожної виховної дії.

Діагностика ціннісного ставлення старших підлітків до архітектури

Для цього здійснено опитування учнів 8–9-х класів загальноосвітніх шкіл м. Києва, в якому взяли участь 120 респондентів. Запитання виявляли знання, зацікавленість, особливості сприймання, оцінювання і, зрештою, ставлення як

до архітектурної спадщини, так і до сучасної архітектури — національної і світової. Результати опитування засвідчили зацікавленість школярів темою і в багатьох випадках — доволі глибокі думки й міркування. Лише незначна кількість не відповідала на певні запитання. Відповіді на запитання дають можливість виявити в цілому, чи є в підлітків ціннісне ставлення до української архітектури, а також виявити особливості цього ставлення.

1. Архітектура, на твою думку, це: а) мистецтво; б) просто будівництво (підкресли те, що вважаєш правильним); в) інший варіант відповіді: 106 учнів (88 %) зі 120 вважають архітектуру мистецтвом, 9 (7,5 %) — просто будівництвом.

Вони розуміють, що архітектура — це мистецтво, властивістю якого є краса. Вона є виразником ідей, має художні риси, які відповідають певному стилеві. Таке розуміння засвідчують коментарі учасників опитування:

«Архітектура — це не тільки мистецтво і не лише будівництво, це талант людей, які показують їхні таємні ідеї в будівництві» (архітектура — виразник ідей); «Архітектура — будівництво в якомусь стилі» (стиль — одна з ознак мистецтва); «Коли будують звичайну багатоповерхівку, то це просто будівництво, а коли якийсь гарний дім — то це вже мистецтво» (властивістю мистецтва є краса).

2. Тобі подобається розглядати будинки на вулицях міста? Так — 83 %. Ні — 17 %:

«Мені подобається розглядати будинки. Вони цікаві своєю загадковою історією».

«Вони всі різні й по-своєму красиві». «Я ненавиджу спальні райони, проте старий Київ неповторно гарний»

Висновок: 83 % опитаних полюбляють розглядати архітектурні споруди, звертають на них увагу. Розуміють, що архітек-

тура — це відображення історії. Розуміють і сприймають різноманітність мистецтва архітектури; усвідомлюють, що краса буває різною. Мають індивідуальне ціннісне ставлення до архітектури різної якості (як правило, стара архітектура естетично вартісна, чого не скажеш про стандартну забудову так званих спальних районів).

3. Як ти вважаєш, чи прикрашають історичний центр міста сучасні багатоповерхові споруди?

Підлітки виявилися небайдужими до проблеми забудови історичного центру міста багатоповерхівками. Їхнє ставлення — за чи проти — розділилося майже навпіл. Не заперечує таку практику 51 учень (42,5 %):

«Надають місту більшої сучасності»; «Роблять його більш модним»; «Це робить місто містом».

Ні — 57 (47,5 %):

«Краще б замість них були парки»; «Окрім тих, що стилізовані під епоху старого міста»; «Хочу бачити своє місто історичним»; «Вони затьмарюють красу історичних будов»; «Вони псують душу старого центру»; «Руйнують красу нашого міста».

«Деякі так, прикрашають, а деякі навпаки. Але ж треба притримуватися одного стилю».

«Мені дуже подобаються багатоповерхівки, але вони не повинні знаходитися в історичному центрі міста»; «Історичний центр — окремо, сучасна забудова — в інших місцях».

Висновок: кількість протилежних відповідей майже однакова. Це великою мірою питання індивідуального смаку, естетичних потреб, обізнаності у сфері національної історії і культури. Усе ж негативних відповідей більше. Школярі розуміють, що історичний центр міста — цінність, яку треба зберігати. Деякі коментарі містять слушні міркування щодо компромісних рішень, які б дозволили гармонійно поєднувати старовинну й сучасну архітектуру.

Отже, необхідно розширювати знання учнів про історичну забудову свого міста / містечка / селища, розповідати їм цікаві факти й подробиці, епізоди з життя відомих людей, які проживали або працювали тут, проводити екскурсії містом і звертати учнів на вдалі й невдалі приклади втручання сучасної архітектури в історичну забудову (приклад — Хрещатик). Розповідати про ставлення до цієї дилеми в інших країнах і показувати приклади практичного вирішення (Варшава, Ґданськ та ін.). При цьому наголошувати на тому, як дбайливо, з якою шаною й любов'ю ставляться громадяни цих країн до своєї національної архітектурної спадщини.

4. Чи пишаєшся ти своїм містом? Що саме тобі подобається в ньому? Так — 101 (84 %). Ні — 12 (10 %).

Питання спрямоване на виявлення емоційно-ціннісного ставлення до свого міста, 84 % дали однозначно позитивну відповідь:

«Я люблю Київ за його душу, що проявляється у старих районах»;

«У Києві багато вражаючих архітектурних пам'яток»;

«Тут є багато чого цікавого»;

«Мені подобається, що в ньому живуть креативні люди, бо на вулицях багато стріт-арту, і це робить наше місто веселішим і різнобарвнішим»;

«Старі будинки — це частина нашої історії»;

«Водночас є історичним і сучасним містом».

Висновки: відповіді 84 % респондентів виявили емоційно-ціннісне ставлення до свого міста. Судячи з коментарів, учні найбільше цінують своє місто саме за історико-архітектурні пам'ятки, а також за зелені насадження, парки, сквери. Вони розуміють, що і архітектура, і природний ландшафт формують неповторний образ міста, його естетичну цілісність і виявили своє ціннісне ставлення до них.

5. Якби ти був / була очільником(-цею) Києва, що б ти змінив(-ла) в його архітектурному вигляді?

Запитання мало мету виявити мотивувальний імпульс, що спонукає до діяльності, перетворення, творчості, хоча б поки на рівні ідей і пропозицій. Тільки 21 % нічого б не змінили. Переважна більшість (79 %) висловила міркування з приводу можливих змін, серед яких є дуже цікаві й слушні. Наприклад:

«Реставрувати старі будинки, історичні пам'ятки»;

«Будувати там, де нема зелених насаджень, лісу»;

«Більше нічого не будувати, щоб не вирубувати ліси»;

«Зробити більше парків і скверів»;

«Виростити дерева і побудувати красиві будинки»;

«Будувати в більш старовинному стилі / за європейськими зразками»;

«Прибрати (заборонити їх будівництво) багатоповерхівки в історичних місцях»;

«Більше українського стилю (орнаментів) в одязі, архітектурі»;

«Якби я був мером, я б не руйнував старі будинки й не будував би непотрібні багатоповерхівки й торгові центри, відновив би старі будинки»;

«Надав би місту більшої сучасності; побудував би нові споруди»;

«Знести кіоски, прибрати рекламу»;

«Я б зробила місто в одному стилі. Не все, звичайно, а куточки міста. Щоб хоча б пов'язувались стилі»;

«Поставив би пам'ятники відомим людям»;

«Збудувала б музеї, присвячені героям України»;

«Реконструювала б, де це потрібно (а це потрібно всюди), будівлі, замість сірих дев'ятиповерхівок — щось яскраве, світле. Треба прибрати сірий колір Києва».

Висновки: у більшості респондентів сформувалось розуміння значення історико-культурної, зокрема архітектурно-

художньої, спадщини. Учні мають цінні ідеї й слушні пропозиції щодо облаштування міста. Розуміють значення кольору в естетиці архітектурної забудови. Прагнуть вшанування відомих людей, героїв України. Розуміють, що пам'ятники відомим особистостям, які належать до творів монументальної скульптури, поєднуються з архітектурним оточенням. Хочуть, щоб у художньому вирішенні будинків «зазвучали» національні мотиви. Розуміють або ж відчувають, що стиль архітектури, стиль одягу, а також у цілому стиль життя пов'язані між собою.

6. Як ти вважаєш, чи впливає архітектура на настрій, характер, поведінку людини? Так — 98 (82 %). Ні — 16 (13 %).

Переважна більшість — 82 % дали ствердну відповідь на це запитання.

Серед цікавих коментарів:

«В якому оточенні ти знаходишся, такі в тебе настрої, поведінка»;

«Серед мільярдів людей на Землі є дуже емоційні, які керуються своїми емоціями, а для таких людей треба створювати хороший настрій»;

«Усе прекрасне завжди піднімає настрій»;

«Коли людина бачить якусь архітектурну споруду, то вона починає цікавитися історією, часом, коли ця споруда була збудована»;

«Архітектура навіює ліричний, навіть поетичний настрій»;

«Якщо будівлі сірі й одноманітні, то й настрій псується»;

«На мою думку, вже минув час сірих і чорних пам'ятників. Краще будувати різнобарвні будівлі, веселіше було б»;

«Якщо людина, гуляючи містом, не буде бачити якоїсь краси, її настрій буде змінюватися на гірше»;

«Відчуття прекрасного піднімає настрій людині і дає наснагу на роботу чи якісь свої задачі»;

«Гарна будівля може зачарувати своєю красою»;

«Якщо архітектура гарна, то люди інакше сприймають своє місто».

Висновки: учні виявили розуміння архітектури як фактора впливу на людину. Це розуміння підвищує її цінність у сприйманні підлітків, посилює ціннісне ставлення до неї не тільки як до сукупності матеріальних об'єктів, які мають художню та історичну вартість, а й до таких, що безпосередньо впливають на їхнє самопочуття, самовідчуття, настрій, емоційний стан, тобто багато в чому визначають якість життя. Цікава будівля своїм виглядом привертає увагу, мотивує до пізнання, отже — до особистісного розвитку. Відповіді учнів підтверджують висновки наукових досліджень щодо впливу архітектурного середовища на психологічний стан людей [10].

7. Тобі подобається будинок, у якому ти живеш, вулиця, на якій він розташований? Якщо ні, то в якому будинку і на якій вулиці тобі хотілося б жити?

Запитання спрямоване на виявлення емоційно-ціннісного ставлення до власної домівки, де проходить основна частина життя, до найближчого життєвого середовища.

Так – 100 (83 %). Ні — 14 (12 %).

Переважна більшість — 83 % відповіла на запитання позитивно. Це зовсім не означає, що всі вони живуть у гарних будинках, на красивих вулицях. Такий великий відсоток позитивних відповідей свідчить про емоційну спорідненість з місцем свого проживання, з яким пов'язано багато емоцій, почуттів, різних життєвих ситуацій.

Це добре відображено в одному з коментарів:

«Я вважаю, що мій дім не є ідеалом, але він мені подобається, адже я там виросла й зробила перші кроки».

Красномовними виявилися й коментарі меншості учасників (12 %), які дали негативну відповідь на запитання:

«На моїй вулиці сірі й безбарвні будинки, які не справляють гарного враження»;

«Хочу жити в архітектурно привабливому старому будинку» (одна з типових реплік);

«Хочу жити в новій багатоповерхівці»;

«Хочу розмалювати свій будинок в більш яскраві кольори»;

«Мій дім гарний, але його треба реставрувати»;

«Я живу в багатоповерховому будинку, і це мене дратує. Раніше з вікна я бачила озеро і парк, а зараз бачу вікна сусідніх будівель. Мені не подобається вулиця, де я живу»;

«Усі ці ями, сірий колір і багнюка чіпляють атмосферою апокаліпсиса»;

«Хотілося б жити в новому будинку в центрі міста»;

«Хочу жити біля лісу».

Відповіді й коментарі школярів свідчать про здатність естетичної оцінки середовища свого проживання: архітектури, природного довкілля й благоустрою. Дітям не байдуже, що їх оточує. Вони хочуть жити в привабливих будинках, на чистих озеленених вулицях, бути ближче до природи.

8. Чи міг / могла б ти самостійно провести екскурсію історичними місцями твого міста для гостя з іншого міста чи країни, показати визначні пам'ятки архітектури, щось розповісти про них?

Так — 77 (65 %). Ні — 35 (30 %). Не впевнений(-а) — 6 (5 %).

Запитання спрямоване на виявлення самооцінки школярів щодо рівня їхніх знань про своє місто, його історико-архітектурні пам'ятки, цікаві місця, готовність і спроможність поділитися цими знаннями з іншими. Воно містить не лише когнітивний аспект, а й мотиваційний і емоційно-ціннісний, адже для того, щоб розповідати про мистецтво, архітектуру, природу, історію, замало формального набору знань. Потріб-

но мати власне емоційно забарвлене ставлення до предмета розповіді, яке зможе зацікавити, «зачепити» слухача.

Відповіді потішили високим відсотком тих, хто вважає себе здатним провести екскурсію своїм містом. Деякі школярі прокоментували, що вже мають такий досвід. Вони також засвідчили небайдуже — ціннісне — ставлення до рідного міста, до національної архітектурної спадщини.

9. Чи є у тебе мрія подорожувати, щоб побачити архітектурні дива світу? Де саме тобі хотілося б побувати?

Так — 90 (75%). Ні — 20 (17 %).

Якщо в людини розвинене ціннісне ставлення до мистецтва, то вона прагне до спілкування з ним, до розширення знань, нових вражень. Щоб пізнавати архітектуру, необхідно подорожувати, адже твори архітектурного мистецтва в оригіналі неможливо зібрати в музеї, як живопис або скульптуру.

Переважна кількість позитивних відповідей на це запитання (75 %) підтверджує ціннісне ставлення підлітків до мистецтва архітектури. Вони мають таку мрію. Мрія має мотивуючий вплив на особистість, спонукає до пошуків шляхів здійснення мрії, отже, спонукає до дії.

Школярі назвали багато міст, у яких вони мріють побувати: Рим, Нью-Йорк, Амстердам, Сингапур, Дубай, Берлін, Лос-Анджелес, Токіо, Сідней, Стамбул, Будапешт, Барселона та ін. Це міста на всіх заселених континентах Землі.

Усе ж найчастіше названо країни й міста Європи, серед яких лідирують Париж і Лондон. Продемонстрований школярами «європоцентризм» не випадковий, адже українці — європейська нація. Українські школярі ідентифікують себе як європейців і тяжіють до європейської культури.

З-поміж коментарів варто виділити два:

«*Хотілося б досконало вивчити свою країну, бо для мене вона найкраща і найгарніша»;*

«Я хотів би здійснити навколосвітню подорож, бо мені дуже хочеться побачити світ, в якому я живу».

Ці міркування відображають два вектори культурного розвитку: національний і глобальний. У мистецькій освіті й естетичному вихованні вони мають йти не врізнобіч, а паралельно, взаємодіючи й доповнюючи один одного, з дотриманням пріоритетності національного.

10. Назви міста з цікавою архітектурою (як України, так і зарубіжжя), де тобі вже доводилось побувати.

Міста і країни, які відвідали школярі, архітектурні споруди, які вони побачили на власні очі, — це все безпосередні індивідуальні враження, на основі яких формується ціннісне ставлення до мистецтва, національної і світової культури.

Багато підлітків уже мають досвід подорожей як Україною, так і зарубіжжям.

З-поміж українських міст велика кількість опитаних — майже 50 % — назвала Львів. Такий показник цілком очікуваний, адже Львів — найбільш туристично привабливе місто України. Тут зосереджена найбільша кількість пам'яток історії і культури, занесених до національного реєстру, а весь історичний центр міста занесено до Списку світової спадщини ЮНЕСКО.

«Львів, на мою думку, найгарніше місто. Там дуже гарно і безліч чудових архітектурних споруд», — написано в коментарі одного з учасників опитування.

Значно менша кількість учнів побувала в інших великих і малих містах України, багатих на історичні й архітектурні пам'ятки: Одесі, Чернігові, Харкові, Кам'янці-Подільському, Луцьку, Ужгороді, Чернівцях, Хотині, Мукачеві, Почаєві та ін.

Загалом, географія «культурних подорожей» учнів Україною не надто різноманітна. Вона має переважно західне спря-

мування. Виняток складають Одеса, яка після Львова посіла друге місце в «рейтингу» відвідувань.

Результати опитування показали, що київські школярі відвідали більше зарубіжних міст, ніж українських.

Вони побували в Парижі — 14, Лондоні — 6, Римі — 6, Празі — 4, Відні — 4, Берліні — 4, Санкт-Петербурзі — 3, Венеції — 3, Дубаї — 3, Барселоні — 2, Кракові — 2, Будапешті — 2, Каїрі — 2, Нью-Йорку — 2, Афінах — 2, Братиславі, Флоренції, Брюсселі, Токіо, Торонто, Маямі, Мюнхені, Гамбурзі, Мадриді, Абу-Дабі, Стамбулі, Валенсії, Бергамо, Кадісі, Кельні, Амстердамі, Женеві, Мілані.

Якщо порівняти відповіді на це й попереднє запитання, то виявився збіг двох позицій: більшість мріє побувати в містах Європи, і міста Європи переважають серед тих, де учні вже побували, і в обох випадках переважають кількісно Париж і Лондон.

Отже, варто більшою мірою знайомити учнів з Україною, її культурою, мистецтвом, історією; урізноманітнювати українознавчий навчальний матеріал.

(Прим. Попередні опитування школярів стосовно їхніх мистецьких уподобань також виявили незадовільний стан обізнаності в царині національної культури. Учні київських шкіл не згадали жодного українського музею за межами столиці України. Вони мало знайомі з вітчизняним мистецтвом, як сучасним, так і минулих епох. Низькі показники популярності українського мистецтва у відповідях — від незнання, недостатнього рівня обізнаності з його творами, напрямами, особливостями. Тому саме в популяризації мистецтва України, спрямуванні інтересу школярів на його пізнання полягає актуальне завдання вчителів, вихователів, керівників гуртків і студій, науковців — усіх, хто професійно й за покликом душі дотичний до справи естетичного виховання.)

11. Пригадай і назви: три відомі архітектурні споруди України; три відомі архітектурні споруди інших країн; трьох знаменитих архітекторів.

Це завдання викликало труднощі. Учасники впоралися з ним погано. Велика кількість взагалі не дала відповідей. Повністю або частково відповіли 45 % опитаних. Це свідчить про те, що учні погано запам'ятовують твори мистецтва архітектури, тим більше — імена архітекторів. Дуже багато однакових відповідей. Загалом виявилася обмеженість ерудиції у сфері архітектури (і це при тому, що архітектурний компонент доволі широко представлений у підручниках з предмета «Мистецтво»).

Учасники опитування назвали архітектурні споруди України.

У Києві: «Батьківщина-Мати» — 65, Києво-Печерська лавра — 26, Софійський собор — 21, Будинок з химерами — 20, Золоті ворота — 5, Михайлівський собор — 4, Андріївська церква — 4, Оперний театр — 3, Андріївський узвіз — 2, міст Патона, Київська телевежа, стадіон Лобановського, костел Городецького, метрополітен, Покровський собор, майдан Незалежності;

Ще менше названо об'єктів поза Києвом: Кам'янець-Подільська фортеця — 5, Хотинська фортеця — 4, Острозька академія, замок Любарта, собор Св. Юра, Чернівецький університет, Музей писанки в Коломиї, Острозький замок, Оперний театр в Одесі.

Відомі архітектурні споруди інших країн: Ейфелева вежа — 39, Колізей — 12, єгипетські піраміди — 4, Вавилонська вежа, «Динамічний хмарочос», статуя Свободи — 13, Пізанська вежа — 15, Біґ Бен — 17, піраміда Хеопса — 2, собор Св. Петра, палаци Ватикану, музей машин (Берлін), Королівський палац у Відні, Московський кремль — 4, Велика китайська стіна — 4, Колос Родоський, Берлінська академія архітектури, Тауерський міст, собор Паризької Богоматері — 2, Сіднейський оперний театр — 3, єгипетські піраміди і Сфінкс — 4, театр Ля Скала в Мілані, Міланський собор, Тадж Махал, Тауер-брідж, Стоунхендж та деякі інші об'єкти.

Лише невелика частина опитаних назвала архітекторів: Городецький — 13, Паоло Фонтана, Леонардо да Вінчі — 6, Мікеланджело — 4, Растреллі, Аксамитов, Роберт Гук — 5, Людвіґ Метцель — 2, Валентин Єжов — 3, Дмитро Дяченко, Гайдучення, Павло Гижицький, Жан Ейфель, Антоніо Гауді — 2, Маріо Ботта, Олександр Вербицький — 2, Владислав Городецький — 3, Валлєн-Деламот.

Результати опитування виявили цікаву тенденцію: учні сприймають монументальну скульптуру великих розмірів, а також мостобудування як архітектуру, що певною мірою справедливо. Цікаво що деякі вказали прізвище Є. О. Патона як архітектора (відомо, що він брав участь в архітектурному проєктуванні мосту, названого на його честь).

Рекомендація: під час викладання предмета «Мистецтво» слід звертати увагу на те, як учні запам'ятовують матеріал; час від часу влаштовувати опитування, вікторини, змагання (наприклад, хто дасть більше правильних відповідей, яка саме споруда зображена на ілюстрації, де вона розташована, хто автор і т. п.).

12. Які стилі архітектури ти знаєш? Який стиль тобі найбільше подобається?

Показники відповідей на ці запитання виявилися гіршими, ніж на попереднє. Відповіли — здебільшого частково — лише 39 % учасників.

Названо такі стилі: готика — 11, рококо — 6, модерн — 3, бароко —35, хай-тек — 14, ренесанс — 14, класицизм — 5, модернізм, постмодернізм — 5; конструктивізм — 2; античний, мінімалізм — 2, романтизм, реалізм — 2, авангард, архітектурна біоніка (біо-тек), історичний, модерн — 3, романський, японський, еклектика; футуризм — 3.

З тих, що подобаються, назвали: конструктивізм — 2, готика — 8, українське бароко — 2; бароко взагалі — 4, прованс.

13. Ти вважаєш свої знання про архітектуру України та інших країн достатніми чи ні?

«Так», відповіли 62 % опитаних. «Ні», 31 %.

У коментарях учні висловили бажання розширювати свої знання:

«Хочу знати більше про архітектуру України»; «Хочу знати більше про своє місто».

Аналіз відповідей і коментарів засвідчив наявність у школярів естетичної оцінки середовища свого проживання: архітектури, природного довкілля і благоустрою. Вони хочуть жити в привабливих будинках, на чистих озеленених вулицях, бути ближче до природи. Більшість учнів полюбляє розглядати споруди, звертає на них увагу. Сприймає різноманітність мистецтва архітектури; усвідомлює, що краса буває різною. Багато хто побував у різних містах і країнах і отримав безпосередні враження від творів архітектури. Вони мають індивідуальне ціннісне ставлення до архітектурної спадщини і сучасної архітектури, розуміють їхнє значення як для суспільства в цілому, так і для життя окремої людини. Однак їм бракує знань, загальної ерудиції в мистецько-архітектурній царині, особливо — своєї Батьківщини.

Таким чином, можемо сформулювати загальні методичні поради.

Доцільно виділити деякі з методів, прийомів, що сприяють результативності процесу. 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 рис. Розмежувати естетичне й неестетичне необхідно для становлення ціннісних орієнтацій школяра, і допомогти в цьому може близький до порівняння метод протиставлення. Його застосовують тоді, коли порівнюють 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 й 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 рівнях. А це, своєю чергою, є рушієм духовного зростання.

Важливі складові естетико-виховних підходів, методів, технологій, що застосовують у вихованні ціннісного ставлення школярів до національної архітектурної спадщини, — універсальність і гнучкість. Вони мають бути придатними для реалізації в різних умовах і обставинах, не лише в столиці і великих містах, а й у малих містечках і селах. У зв'язку із цим слід виділити принцип адаптації до реальних обставин і використання усіх доступних можливостей. Це передусім можливості місцевого архітектурного оточення, можливості сучасних інформаційно-медійних засобів, можливості родин школярів, віртуальні й реальні подорожі та екскурсії.

Історико-архітектурні пам'ятки нерівномірно розташовані на території нашої великої держави. Є міста й місцево-

сті, насичені ними, а є такі, де їх мало. Той факт, що мешканці різних регіонів перебувають у нерівних умовах для можливості доступу до визначних архітектурних творів, не повинен становити перешкоду для повноцінного естетичного виховання всіх 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 й духовному вимірах християнського храму.

Якщо освітній заклад розташований у місці, далекому від архітектурних перлин, то доцільно активізувати екскурсійно-виїзну діяльність, застосування медіазасобів, 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 є додаткова сприятлива обставина 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 усе це стане цінним матеріалом для організації виховних заходів у школі: виставок, конкурсів, переглядів, обговорень.

Важливий принцип для виховання у школярів ціннісного ставлення до національної архітектурної спадщини полягає в тому, що кожен громадянин держави, незалежно від місця його проживання, повинен знати свою столицю, її пам'ятки і визначні місця. Українцям пощастило зі столицею, адже Київ — одне з найкрасивіших міст світу з давньою історією, багатою культу-

рою, 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 включати в себе знакові архітектурні споруди й ансамблі, зразки історичної й сучасної забудови Києва.

2.2.2. Методичні матеріали для організації зустрічей школярів з архітектурними шедеврами

Київ — столиця України

Столиця нашої держави й найбільший її урбаністичний центр — Київ — акумулює в собі всі характерні ознаки розвитку нації в сукупності історичних, соціальних, економічних, наукових, ментальних, культурних факторів. Столиця — обличчя держави. А риси обличчя столиці — це передусім її вулиці, майдани, будівлі, тобто — архітектура.

З епохами соціально-політичного й культурного розвитку України, її тривалого в часі й просторі здобуття державності пов'язане містобудівне формування нашої столиці. Київ — місто з унікальними архітектурними традиціями. Його історія «живе» в особливій еклектичній забудові центральної частини міста. Ця забудова створює неповторну, насичену символами, романтичну ауру, під вплив якої неминуче підпадає емоційно чутлива людина. Особливість Києва ще й у тому, що його не будували за єдиним планом: він довільно розростався протягом тисячоліть, немов природній організм. Кожна епоха залишила на його обличчі свої ознаки, зафіксовані в пам'ятках архітектури.

В епоху середньовіччя Київ — столиця першого державного утворення східних слов'ян. Легендарний князь Кий заснував своє городище на Замковій горі, яка пізніше отримала назву Киселівка. Згодом київський дитинець розташувався на Старокиївській горі. У X столітті столиця складалася з Верхнього міста й Подолу. Їх забудова була дерев'яною. Виняток становили кам'яні споруди палацу княгині Ольги та першого християнського храму Богородиці (Десятинного). Історична назва цього комплексу — «місто Володимира». Зараз нам нагадує про нього лише фундамент Десятинної церкви.

Століттям пізніше поруч з містом Володимира виріс новий центр — «місто Ярослава». Його головною окрасою став Софійський собор, який крізь довгі віки лихоліть доніс прадавню велич Києва до наших днів. (Згідно з науковими дослідженнями останніх років, Софійський собор заснований Володимиром, а не Ярославом, як було прийнято вважати.)

Згодом у південно-східній частині Верхнього міста сформувалося «місто Ізяслава» з Михайлівським Золотоверхим собором, знищеним у 30-х роках XX століття та відбудованим після здобуття Україною незалежності. Найбільшим торгово-ремісничим осередком був Поділ, який мав власні укріплення й церкви, найвизначніша з яких — Богородиці Пирогощі, відбудована в незалежній Україні. У цей же період у північному та південному напрямках виникли великі монастирські комплекси — Кирилівський, Печерський та Видубицький. Вони сприяли розвитку Києва вздовж першої правобережної гряди пагорбів і донині залишаються сакральними осередками православного світу.

Після того як Старокиївська гора була спустошена татаро-монгольською навалою, а від величних храмів залишилися руїни, життя міста зосередилося на Подолі, а його влада — на горі Киселівці в дерев'яному замку, який не зберігся до наших днів.

Славна доба Козаччини викликала піднесення та консолідацію національного духу, дала поштовх небаченому після княжої епохи злету культури і, зокрема, будівництва. Це був час виникнення та бурхливого розвитку українського бароко — самобутнього національного стилю в архітектурі та образотворчому мистецтві. Завдяки невтомній культурницькій діяльності митрополита Петра Могили постали з руїн давньоруські церкви й собори. Київ та інші міста України прикрасили споруди видатних українських архітекторів Степана Ковніра, Івана Григоровича-Барського, а також іноземців: Бартоломео Растреллі, Йоганна Шеделя. До Києва повернулася його ко-

лишня велич. Він знову став «золотоверхим»: золоті бані відновлених та новозбудованих храмів з характерними для стилю українського бароко обрисами засяяли на тлі синього київського неба. Цей стиль залишив чи не найяскравіший слід на архітектурному обличчі Києва і багато в чому визначив його архітектурну унікальність. Саме в його формообразах дійшла до наших днів значна кількість уславлених пам'яток архітектури.

За планом 1695 р. Київ складався з п'яти пов'язаних між собою фортець: міста Володимира (малого верхнього міста), міста Ярослава (великого верхнього міста), міста Ізяслава (Михайлівського відділення), Печерського містечка і Подолу. Аж до XVIII ст. Київ був поєднанням окремих відносно самостійних частин, чому сприяв розсічений балками і ярами горбистий рельєф.

На початку XIX ст. окремі райони Києва почали об'єднуватися в єдине утворення. Ця ідея зафіксована генеральним планом забудови міста, складеним у 1837 р. архітектором Вікентієм Беретті. Тоді було прокладено основні вулиці сучасного центру столиці: Володимирська та Бібіковський бульвар (нині бульвар Тараса Шевченка), забудовували вулиці Велику Васильківську та Олександрівську (нині Михайла Грушевського). У другій половині XIX ст. адміністративний центр Києва розширився з Печерська на Хрещатик.

Початок XX ст. відкрив одну з найбільш драматичних сторінок в історії Києва, як і всієї України. Та це століття дало світові й унікальне розмаїття архітектурних і конструктивних форм, що були народжені бурхливим прогресом в економіці й зрушеннями в політиці, розвитком новітніх технологій і використанням традицій, сміливістю архітектурної думки. Гострі соціальні протиріччя й грандіозні суспільно-політичні перетворення, ретроспектива й авангард, втрата утопічних ілюзій соціалізму, розвиток глобальних технологічних тенденцій — усе це знайшло відображення в архітектурі й будівництві.

Історичний центр Києва за останніх вісімдесят років змінювався мало. Здебільшого зміни відбувалися через руйнування, злочинне нищення комуністичною владою архітектурних шедеврів національної історії. Натомість київський ландшафт паплюжили по-імперському помпезні новобудови соціалізму. Показовим прикладом таких будівель є споруда сучасного Міністерства закордонних справ, яку замислювали як грандіозне уособлення сили нової влади і яка відповідно ніби «розчавила» навколишнє оточення. Це приклад того, як архітектуру можуть використовувати для впливу на масову свідомість (у цьому випадкові — негативного впливу).

Історія цієї споруди пов'язана з перенесенням 1934 р. столиці Радянської України з Харкова до Києва, що загалом завдало другому величезної шкоди. Перед тодішньою владою постало завдання перекроїти ландшафт Києва під новітній ідеологічний шаблон, зробити з «міста тисячі церков» нове «зразкове соціалістичне місто». Провідні зодчі СРСР, які взяли участь у всесоюзному архітектурному конкурсі, мали вирішити проблему організації історичного центру міста, що охоплює простір сучасних площ Богдана Хмельницького та Михайлівської, за новою ідеологічною концепцією. Найзначніші пам'ятки епохи Київської Русі — Софійський та Михайлівський собори — підлягали знищенню. На щастя, цьому злочинові не судилося бути здійсненим сповна. Знесли лише Михайлівський собор і побудували тільки один з урядових будинків, у якому нині знаходиться Міністерство закордонних справ. Софійський собор уцілів завдяки зверненню уряду Франції з проханням зберегти споруду, яку збудував «батько їхньої королеви» (Анни Ярославни).

Однак є і вдалі зразки архітектури епохи соціалізму. Такою можна вважати будівлю Верховної Ради України, споруджену 1939 р. за проєктом українського архітектора В. Заболотного. Зведена поруч із Маріїнським палацом — визначною пам'яткою архітектури XVIII ст. (арх. Б. Растреллі), в оточенні парку,

вона є доволі гармонійною. У художньому вирішенні споруди застосовано стильові ознаки неокласицизму та ар-деко.

Вдалим містобудівним звершенням була й повоєнна відбудова центральної магістралі міста — Хрещатика (арх. О. Власов, А. Добровольський та ін.). Зодчим вдалося створити мальовничий і цілісний ансамбль. У декоративному оформленні будинків використано елементи українського бароко та народного мистецтва. Своєрідність ландшафту підкреслено різними прийомами забудови сторін вулиці: одна забудована щільно, протилежна — з розривами. Живого характеру надає магістралі неоднаковість ширини окремих ділянок. Облаштування бульвару вздовж одного з боків Хрещатика підсилило його асиметричну мальовничість. (На жаль, протягом останніх десятиліть ансамбль Хрещатика зіпсовано новобудовами, які перекрили простір між його основними спорудами.)

У другій половині XX ст. індустріалізація та необхідність забезпечення житлом великої кількості людей викликали стрімке зростання масового будівництва. Промислова техніка дала можливість тиражувати об'єкт у необхідній кількості ідентичних та рівноцінних повторів. Створення унікальних естетичних цінностей у такий спосіб стало неможливим. В архітектурі, як і в інших галузях матеріального виробництва, вирішення проблем покладали на масове індустріальне виготовлення однакових стандартних будівель, які формували монотонне й позбавлене власного образу середовище. Так будували не лише житло, а й суспільні будівлі. Зрідка з'являлися значні споруди громадського призначення, які й дотепер виправдовують свою функцію (наприклад, палац «Україна», Палац спорту та деякі інші).

На рубежі тисячоліть визначилося нове ставлення до просторової організації життєвого середовища, відбулися позитивні зміни в архітектурі житлових будинків. На зміну типовим панельним будівлям прийшли нові технології та різноманітні, естетично осмислені архітектурні форми, втілюють принцип

«гнучкого планування», завдяки якому мешканці мають змогу брати участь в організації власного житла.

Трансформації в суспільно-економічних відносинах звільнили українських архітекторів і будівельників від жорсткого бюрократичного тиску державних структур. Отримавши певну творчу свободу, архітектори потрапили в залежність від приватних замовників. Негативною тенденцією часу стала активна забудова в центральних частинах міст без зважання на історично-естетичний контекст, часто всупереч законодавству.

Позитивною ознакою нового етапу архітектурного розвитку Києва стала відбудова і реконструкція визначних пам'яток минулого. Зокрема, відбудовано Успенський собор Києво-Печерської лаври, Михайлівський Золотоверхий собор, церкву Богородиці Пирогощі на Подолі. Відтворення храмів стало символічною ознакою початку відліку нової історії України. Адже храми — це універсальні знаки нашої культури, що несуть закодовану в художній формі інформацію про найвищі духовні надбання народу.

Знаковою подією стали реконструкція та оновлення головної площі країни — майдану Незалежності, в якому виражено архітектурно-художні символи нового іміджу незалежної України.

Однією з найкращих архітектурних споруд сучасної України став головний храм Української греко-католицької церкви — патріарший собор Воскресіння Христового (архітектор — Микола Левчук). Величезний (площа — 1,72 га), дуже світлий і просторий храм вражає красою й водночас лаконічністю форм. Собор площею понад 3 000 м2 має висоту 50 м та здатен умістити понад 1 500 осіб. Оздоблення внутрішнього простору храму — осяйний білий колір стін, підлоги, вівтарних атрибутів — символічно відтворює суть найважливішої євангельської події, якій він присвячений. Купол собору — символ Неба на землі — унікальна архітектурна конструкція, побудована без опорних споруд за найсучаснішими технологіями. Мозаїчні образи, ікони, вітражі, іконостас храму втілюють найсучасніші течії українського сакрального мистецтва.

Український архітектурний модерн

Національна архітектурна спадщина України багата й різноманітна. Однією з її найяскравіших складових є архітектура українського модерну, яка досі мало відома широкому загалові. Зазвичай цей стильовий напрям асоціюється з творчістю видатного зодчого Владислава Городецького, передусім з його знаменитим Будинком із химерами. Однак його розвивали інші архітектори, сповнені прагнення поєднати найсучасніші світові тенденції з національними традиціями.

Український архітектурний модерн обійняв собою не тільки зовнішнє архітектурне рішення. Він був комплексним, характерним і для внутрішнього інтер'єру: охоплював художнє вирішення стін, стель, сходових майданчиків, кахлів, меблів, люстр, килимів.

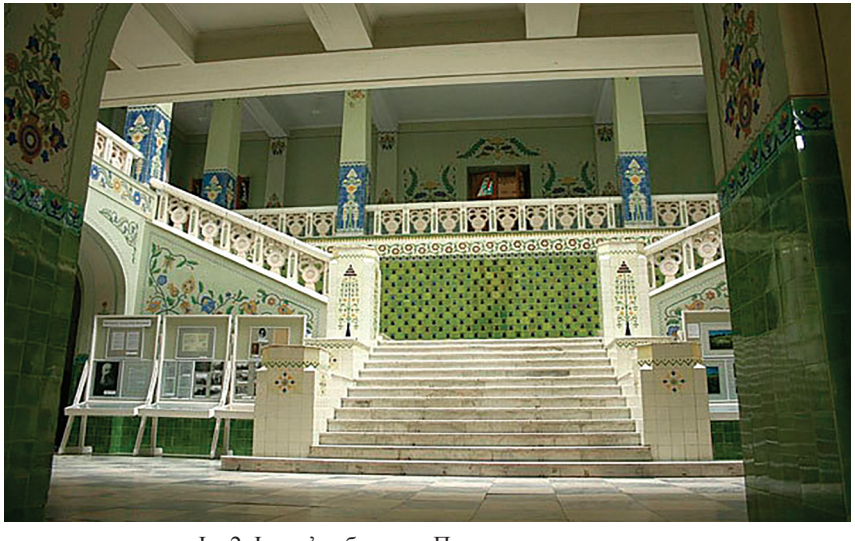
[До знакових рис стилю належать шестикутні вікна (а також прямокутні великі й напівколо), такої ж форми портали, вальмові (шатрові), наметові із заломленням дахи, башти, лоджеві фронтони, трицентрові арки, піддашки, кручені колонки, кольорова майоліка, мансарди і псевдомансарди, орнамент — рослинний і геометричний, барокові мотиви.]

Існувало декілька його осередків: Полтавський, Харківський, Львівський, Київський, також у Катеринославі (Дніпро) і Одесі. Кожний з них позначився своєрідністю. Найбільшими осередками були Полтавський і Харківський.

Першим будинком у новому стилі став будинок Полтавського земства — роботи видатного архітектора Василя Кричевського. Задум цієї будови був пов'язаний з ювілеєм «Енеїди» І. П. Котляревського.

Було оголошено конкурс на найкращий проєкт, у якому переміг молодий на той час архітектор Василь Григорович Кричевський. Збудований 1904 р. будинок Полтавського земства (нині Краєзнавчий музей) досі залишається своєрідною «іконою стилю».

Іл. 1. Будинок Полтавського земства



Іл. 2. Інтер'єр будинку Полтавського земства

Постать Василя Кричевського заслуговує на те, щоб про нього пам'ятали нащадки. Він був не тільки видатним архітектором, а й етнографом, живописцем, графіком, автором украї-

ського герба, художником кіно (оформив «Звенигору» Довженка й ще 11 фільмів). Відродив килимарство, заснував керамічну школу українських меценатів Ханенків. Мав найбільшу колекцію української старовини (згоріла в пожежі будинку Грушевських 1918 р). Був першим ректором Академії мистецтв у Києві. Його картини є в музеях Нью-Йорка, Києва, Харкова, Полтави. На Полтавщині, у селі Опішні, котре відоме традиційною українською керамікою, створено музей Кричевського.

Іл. 3. Харківська державна академія дизайну та мистецтв

Одним із натхненників Полтавського осередку був Опанас Сластіон — художник, мистецтвознавець, архітектор, знайомий з передовими тодішніми віяннями в архітектурі. Він вважав, що український стиль неодмінно має бути впроваджений у побут села, спроєктував багато народних шкіл на 1–3–4 класи, вважаючи, що діти мають рости не просто освіченими, а й патріотами і естетично розвинутими особистостями. Побудовані ним школи, лікарні, амбулаторії, житлові будинки стояли на Черкащині, Київщині, Миколаївщині, а найбільше — на Полтавщині.

Іл. 4. Харківська державна академія дизайну та мистецтв

Найбільш значним проєктом О. Сластіона став комплекс споруд і будинків Миргородського санаторію (1916–1920).

Найбільша кількість пам'яток у стилі українського модерну збереглася в Харкові (25 споруд). Найяскравішою з-поміж них є будівля Харківської державної академії дизайну та мистецтв (1911–1913). Її автор — архітектор Костянтин Жуков — був причетний до Харківського літературно-художнього гуртка, яким керував Сергій Васильківський — видатний український художник, один із теоретиків українського архітектурного модерну.

Іл. 5. Будинок акціонерного товариства «Дністер». Львів, 1904–1906. Арх. І. Левинський, Л. Левинський, Т. Обмінський, О. Лушпинський

Іл. 6. Колишня клініка Солецького. 1908. Арх. О. Лушпинський

Натхненний українською спадщиною, К. Жуков створив вдалий образ будинку, який увібрав у себе експресивні мотиви Західної України в поєднанні з європейським модерном.

У Західній Україні розвивалася своєрідна течія модерну, яку інколи називають «Гуцульська сецесія». Та в художньому оздобленні будинків, колористиці й пластиці українського архітектурного модерну в Галичині можна зустріти мотиви не тільки гуцульські, а й Середньої Наддніпрянщини.

Розвитком українського архітектурного модерну Галичина передусім завдячує Іванові Левинському і його учневі Олександрові Лушпинському.

І. Левинський був художником, архітектором, педагогом, інженером і талановитим підприємцем, що створив успішну будівельну компанію, яка мала практично завершений будівельний цикл — від архітектурного бюро до фабрики з виготовлення кераміки для дизайну. Він більшою мірою спеціалізувався на розробці архітектурної ідеї, конструктивному рішенні, а розробкою фасадів, художнім оздобленням переважно займався О. Лушпинський.

Іл. 7. Готель «Україна» (Будинок інженера Хрєннікова). Дніпро

Іл. 8. Готель «Україна» (Будинок інженера Хрєннікова). Дніпро

Визначна пам'ятка архітектури українського модерну збереглася в Дніпрі. Це — споруда готелю «Україна», відома під назвою «Будинок інженера Хрєннікова», збудована протягом 1909–1913 рр. Її автор — архітектор Павло Фетісов, який працював за кресленням замовника Володимира Хрєннікова.

Замовник В. М. Хрєнніков задумав побудувати найкращу споруду міста Катеринослава (Дніпра) як гімн українському козацтву. До реалізації цієї ідеї було залучено видатного вченого, автора «Історії українського козацтва» Дмитра Яворницького, який консультував митців щодо історично вивірених деталей. Автентичний вигляд будинку було дуже пошкоджено під час Другої світової війни, його перебудовано в 1950-ті рр. На жаль, під час відбудови було втрачено деякі оригінальні художні рішення.

Іл. 9. Наукова бібліотека ім. В. Г. Короленка. Чернігів

Іл. 10. Наукова бібліотека ім. В. Г. Короленка. Чернігів

Раціоналістична течія українського модерну відзначалася формами стриманими, тектонічними, з мінімумом декору. Вона представлена спорудою наукової бібліотеки ім. В. Г. Короленка в Чернігові (у минулому — Дворянський і селянський поземельний банк).

Споруду побудовано інженером Д. Д. Афанасьєвим за проєктом архітектора О. І. Фон-Гогена.

У Києві розвивалися дві течії: одні архітектори тяжіли до модерну з виразними бароковими мотивами, інші — до модерну раціоналістичного.

Утіленням необарокової течії українського архітектурного модерну став комплекс Української сільськогосподарської академії в Голосієві, 1925–1930 рр.

Іл. 11. Споруди Української сільськогосподарської академії. Київ

Його автор, архітектор Дмитро Дяченко, застосував у художньому вирішенні споруд властиві українському бароко грайливі хвилясті лінії, виразну пластику оформлення фасадів, що надають твору динамічного експресивного характеру.

Стиль українського необароко був підданий нищівній критиці з боку органів радянської влади. Праці Д. Дяченка в 1930-ті рр. засуджено за буржуазний націоналізм, а сам архітектор 1942 р. загинув у ГУЛАГу.

Іл. 12. Споруди Української сільськогосподарської академії. Київ

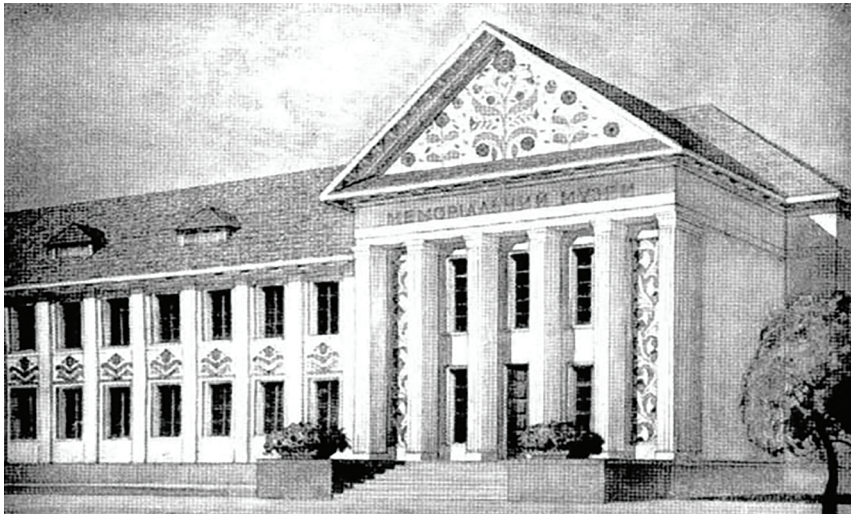
Раціоналістичному напряму українського архітектурного модерну властиві ознаки конструктивізму, акцент на багатство вікон і виразність ліній. Такі будинки, як училище ім. Грушевського на Куренівці (арх. Кричевський і Брадтман), житловий будинок Юркевича на вул. Паньківській, 8 (арх. Шехонін), прибутковий будинок Лаврентьєва на вул. Саксаганського, 101 (арх. Тимошенко) — є яскравими прикладами цього напряму (усі названі будинки створено в 1910-х рр.).

Іл. 13. Прибутковий будинок Юркевича. Київ

Іл. 14. Київський залізничний вокзал

Здобутком раціоналізму в українському архітектурному модерні можна вважати Київський залізничний вокзал, збудований протягом 1928–1932 рр. архітектором Олександром Вербицьким.

Деяке поширення в 1930-х рр. в Україні мала і неокласицистична течія модерну. Вона виникла внаслідок поєднання художніх принципів класицизму з модернізованими народними традиціями. Прикладом цієї течії стала споруда музею Т. Г. Шевченка в Каневі, збудована за проєктом Василя Кричевського і Петра Костирка протягом 1935–1937 рр.



Іл. 15. Музей Т. Г. Шевченка (початковий вигляд). Канів

Один із останніх будинків у стилі українського архітектурного модерну — це готель «Жовтень» у Луганську, збудований протягом 1947–1952 рр. архітектором Йосипом Каракісом. Ця споруда виділяється передусім своєю еклектичністю — задумкою художника поєднати радянську символіку з мотивами українського бароко й елементами українського орнаменту.

Цікаво, що період національного модерну тривав в Україні значно довше, ніж модерн у Європі: не 20, а майже 40 років — від 1904-го до 1941 року. Загалом у цьому стилі було збудовано близько 500 споруд різного призначення: житлового, навчального, представницького, сакрального, інженерно-технічного та ін.

Найбільш видатні архітектори, які творили у стилі українського архітектурного модерну, це — Василь Кричевський, Віктор Троценко, Костянтин Жуков, Дмитро Дяченко, Сергій Тимошенко, Євген Сердюк, Іван Левинський, Олександр Лушпинський, Опанас Сластіон. Їхнє бажання увічнити культуру народу зустрічало відверте незадоволення з боку пануючої ідеології: керівни-

цтво СРСР протидіяло розвитку української культури і, зокрема, національної архітектури. Багато зодчих було репресовано, їхні твори знищено.

Ті будівлі, яким пощастило зберегтися до наших днів, засвідчують високий художній рівень архітектури українського модерну, професійну культуру їхніх авторів, невтомний творчий пошук. Нині вони надихають українських архітекторів, які продовжують торувати шлях національної культури. Риси українського архітектурного модерну можна віднайти в сучасних спорудах [31].

Іл. 16. Готель «Жовтень». Луганськ

Архітектори української діаспори

Отець Пилип Ру. Видатним архітектором-будівничим церков для українських емігрантів Канади був священник Української греко-католицької церкви отець Пилип Ру (1883–1962). Варте уваги його французько-німецьке походження. Він не був українцем за національністю, але був українцем по духу, присвятивши себе українській справі.

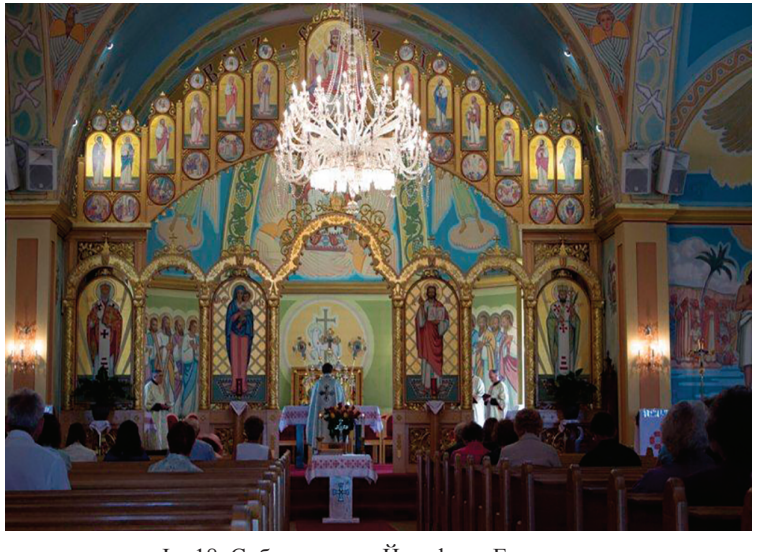
Саме його подвижницькій праці значною мірою зобов'язаний розвиток українського сакрального будівництва в діаспорі. Отець Пилип розробив і зреалізував проєкти більш ніж п'ятдесяти церков, громадських приміщень, шкіл та інших споруд у Канаді та США.

Завдяки йому сформувався особливий — канадський — тип української церкви. Ці церкви хрещаті у плані, мають одну велику баню посередині та дві менші по боках, фронтальний фасад. Їхні куполи вказують на українські барокові стильові риси.

Отець Пилип Ру створив у Західній Канаді синтез української барокової церковної архітектури з архітектурою великих західноєвропейських соборів.

Він сміливо поєднував українські традиційні мотиви, ренесансні риси та фрагменти класицизму. Прикладом такого творіння великого подвижника є собор святого Йосафата в Едмонтоні (1939–1947).

Іл. 17. Собор Святого Йосафата. Едмонтон



Іл. 18. Собор святого Йосафата. Едмонтон

Храм побудовано у вигляді хреста із заокругленими раменами (його розміри 37,8х31,29 м, висота найвищої бані – 29,8 м). Довкола центральної бані розташовано чотири менші. За традицією української церкви в Канаді, фронтальний фасад оздоблюють дві вежі з ренесансними куполами та відкритими ліхтарями. Загалом будівлю увінчують сім восьмигранних мідних бань, котрі символізують сім святих тайн. Над портиком встановлене символічне зображення української хати з трьома вікнами: цей сакральний мотив часто відтворюваний в архітектурних творіннях отця Пилипа Ру. Особливістю церкви є і її орнамент, виконаний з різної за кольором цегли [29].

Отець Пилип Ру був найвпливовішим архітектором української церкви, котрий вивчив національні архітектурні традиції, переосмислив їх відповідно до вимог часу і втілив українські форми сакральної архітектури на американському континенті.

Радослав Жук. В архітектурі нашої діаспори пам'ять про українську народну традицію поєдналася з модернізмом американських сакральних споруд. На перетині з'явилося щось абсолютно нове — греко-католицькі церкви, які ламають симетрію візантійського хрестовокупольного храму, і в яких дивовижно вгадуються форми карпатських дерев'яних церков. Саме таким є творчий спадок канадського архітектора Радослава Жука.

Іл. 19. Церква Пресвятої Євхаристії. Торонто

Іл. 20. Церква Св. Стефана. Калґарі. 1983

Іл. 21. Церква Різдва Пресвятої Богородиці. Львів

Іл. 22. Церква Різдва Пресвятої Богородиці. Львів

Його творчий доробок вражає багатством об'ємно-просторових рішень, розмаїттям стилістичних напрямів. Деякі з його споруд вражають постмодерністською грою з формами, розірваністю об'ємів, що надає їм драматичного звучання, — як церква Святого Стефана в Калґарі, 1982 р.

Інші — інтерпретують народне дерев'яне зодчество Карпат, як церква Пресвятої Євхаристії в Торонто, 1967 р.

З розпадом Радянського Союзу нарешті з'явилася можливість побудувати церкву і в Україні, про що віддавна мріяв архітектор. У 1995 році розпочалося будівництво унікальної церкви Різдва Пресвятої Богородиці в Сихівському районі

Львова. Ця споруда стоїть осібно у творчості Радослава Жука, адже на відміну від усього його доробку її форми найближчі до візантійського канону, а важкі об'єми та симетричний силует суголосні православним хрестовокупольним храмам. Розписи інтер'єрів церкви, виконані львівським митцем Святославом Владикою, також позначені поєднанням традиційності з модернізмом.

За цей проєкт 2011 р. Радослава Жука нагороджено Державною премією України в галузі архітектури. І завдяки йому ж він став найбільш відомим в Україні архітектором діаспори.

[Цікавий факт: у храмі 2001 року відбулася історична зустріч Папи Римського Івана-Павла II з молоддю; на пам'ять про цю подію перед храмом встановлено пам'ятник Папі, подарований видатним скульптором української діаспори Лео Молом (Леонідом Молодожанином].

Зенон Мазуркевич — один з найуспішніших архітекторів США. У молоді роки працював разом з видатним зодчим XX ст. Місом ван дер Рое. Проєктував торговельні та індустріальні об'єкти, хмарочоси, готелі, сакральні споруди.

Серед величезної кількості будівель, спроєктованих Мазуркевичем, найбільшої слави здобула українська католицька церква Св. Йосипа Обручника (1975), яку вважають окрасою міста Чикаго. У будівництві церкви використано передові технології свого часу. Збудовано її зі скла, бетону і сталі, вона вражає легкістю, оригінальністю й красою дизайну. Три чверті її фасаду займають вигнуті вікна. Свого часу це був один з найбільших проєктів із застосуванням гнутого скла в США.

Архітектурна композиція церкви глибоко символічна: її основою є центральна вежа, увінчана золотим куполом, що символізує Христа, оточена дванадцятьма скляними вежами, що представляють його учнів — 12 апостолів. Інтер'єр церкви гармонійно доповнюють ікони, вітражі і фрески. Двоярусний

іконостас виконано в традиційному візантійському стилі. Стіни верхнього рівня вкрито рельєфними геометричними візерунками. Церква Св. Йосипа Обручника в Чикаго входить до десятка найкрасивіших церков світу.

Іл. 23. Церква Св. Йосипа Обручника. Чикаго

Серед інших архітектурних творів Зенона Мазуркевича — українська католицька церква Святого Архангела Михаїла в Балтіморі, василіанський монастир в Глен Коув, штат Нью-Йорк, ультрамодерністський проєкт Преображенського кафедрального собору в Коломиї.

«Будівництво кидає виклик гравітації», — вважав архітектор. Згідно із цим принципом, він прагнув досягати враження легкості й витонченості. «Наші будівлі повинні бути витонченими, повітряними, структурним піруетом і натхненням для кожного, хто проходить повз», — ці слова модна вважати творчим кредо майстра.

Іл. 24. Церква Св. Йосипа Обручника. Чикаго

Юрій (Єжи) Новосільський — польський митець українського (конкретніше — лемківського) походження, один з найбільш самобутніх художників-модерністів Польщі другої половини XX століття. У його творчості простежуються впливи сюрреалізму і захоплення галицьким іконописом, прагнення поєднати «тілесне» і «духовне», «священне» і «профанне». Неповторний і впізнаваний стиль художника створюють характерна чітка лінія, прихильність до палітри теплих тонів, застосування як фігуративних, так і абстрактних художніх засобів.

Ю. Новосільський залишив яскравий слід і в архітектурі. За його проєктом (у співпраці з архітектором Богданом Котарбою) збудовано унікальну церкву Різдва Пресвятої Богородиці (1992–1997) в містечку Білий Бор на північному заході країни.

(Парафіяни храму — мешканці міста греко-католицького віросповідання, нащадки українців, які були насильно переселені після 1947 р. в рамках операції «Вісла» зі східних теренів Польщі.)

За планом вона нагадує ранньохристиянські тринефні базиліки. Нефи розділені рядами чорних циліндричних колон. Над середнім нефом височіє невелика баня із зображенням Христа Вседержителя.

Проєктуючи церкву, художник використав нагоду перенести живопис в архітектурний вимір. З білим фасадом контрастує її інтер'єр. У ньому переважають три кольори: темно-зелений, білий і червоний. Невеликі вікна пропускають мало світла, що посилює ефект особливої втаємниченості. Іконостас містить тільки три ікони: Розп'яття, Ісуса Христа і Діви Марії. Символічний кольоровий акцент утворює яскраво-червоний тетрапод у самому центрі внутрішнього простору.

Церква Різдва Пресвятої Богородиці розташована на відкритій місцевості. Під час великих святкувань служба відбувається на вулиці, і тоді головний фасад з фресками, на яких зображені архангели і Спас Нерукотворний, використовують як іконостас.

Цікавий факт: Білобірська церква є не лише місцем молитви та мистецькою перлиною, на яку приїжджають дивитися архітектори з різних частин світу. З огляду на акустичні особливості, там проводять концерти та навіть звукозаписи. Зокрема, у цьому храмі записав дві платівки відомий український чоловічий хор «Журавлі».

Іл. 25. Церква Різдва Пресвятої Богородиці. Білий Бор

Іл. 26. Церква Різдва Пресвятої Богородиці. Білий Бор

Джерела

1. Альберти Л.-Б. Десять книг о зодчестве : в двух томах. Т. 1. Москва : изд-во Всесоюз. акад. архитектуры, 1935. 392 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
4. Бех І. Д. Діалог культур у психолого-педагогічному осмисленні. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XI Міжнарод. педагогічно-мист. читань пам'яті проф. О. П. Рудницької. Вип. 5 (9). Чернівці : Зелена Буковина, 2014. С. 26–29.
5. Бех І. Д. Особистість у фокусі двох парадигм. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 р. Вип. 7. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 6–12.
6. Бех І. Д. Патріотизм без ретуші. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XII Міжнарод. педагогічно-мист. читань пам'яті проф. О. П. Рудницької. Вип. 6 (10). Київ : ІПООД НАПН України, 2015. С. 11–15.
7. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Методист. 2014. № 11 (35). С. 11–25.
8. Бєломєсяцев А. Б. Філософські основи архітектури. Київ : ІПСМ АМУ, 2005. 488 с.
9. Витрувий. Десять книг об архитектуре. Т. 1. Москва : изд-во Всесоюз. акад. архитектуры, 1936. 331 с.
10. Гущіна О. В. Вплив архітектурних об'єктів на психоемоційний стан людини. Проблеми розвитку міського середовища : наук.-техн. збірник. Випуск 3. Київ : НАУ, 2010. С. 41–48.

11. Закон України «Про охорону культурної спадщини». Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, № 39. С. 333.

12. Зязюн І. А. Естетика і етика започатковують людську духовність. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 150 с.

13. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. Мистецтво у розвитку особистості : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.

14. Иконников А. В. Художественный язык архитектуры. Москва : Искусство,1985. 175 с.

15. Кічук А. В. Ціннісне ставлення як психологічний феномен. Психологія і суспільство. 2006. № 3 (25). С. 80–84.

16. Кнесевич М. Я. Українська архітектура, її визначальний контекст у просторі, часі, інформації. Основи українського архітектурознавства. Київ : МП Леся, 2005. 426 с.

17. Ле Корбюзье. Архитектура XX века. Москва : Прогресс, 1970. 307 с.

18. Мистецтво у розвитку особистості. Монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 224 с.

19. Михайлова Л. М. Естетично ціннісний розвиток особистості в навчально-виховному просторі закладу освіти: теорія і практика : наук.-метод. посіб. для керівників шкіл, педагогів, студ. пед. спец. Харків : Точка, 2018. 248 с.

20. Ничкало С. А. Київський замок: що ми знаємо про нього? Українська мова і література в школі. 1982. № 6. С. 69–74.

21. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. Актуальні питання мистецької освіти та виховання. 2013. Вип. 1. С. 3–17.

22. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

23. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ : Інтерпроф, 2002. 270 с.

24. Соченко В. У пошуках нової гармонії. Урядовий кур'єр. 2003 р. № 219. С. 19–20.

25. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навч. посіб. / Н. Є. Миропольська та ін. Тернопіль : Навч. книга — Богдан, 2006. 240 с.

26. Філіпчук Г. Г. «Духа не вгашайте!». Публіцистика. Київ : Вид. Товариства «Просвіта» ім. Т. Шевченка, 2014. 40 с.

Інтернет-джерела

27. Єрофалов Б. Л. Жук Радослав Семенович. Енциклопедія сучасної України. URL : https://esu.com.ua/search_articles.php?id=18306 (дата звернення: 25.10.2020).

28. Климчак М. Мазуркевич Зенон. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=60439 (дата звернення : 18.01.2021).

29. Осадца Марта. Біритуалісти — чужинець, що присвятив себе служінню українській діаспорі в Канаді — великий будівничий та архітектор. Часопис «Мета». Львівська Архиєпархія Української Грекокатолицької Церкви. № 9/157, 2019. URL: http://omi.org.ua/?p=7991 (дата звернення 05.04.2020).

30. Помер визначний український архітектор Америки Зенон Мазуркевич. Український погляд. URL: http://ukrpohliad.org/ukrayintsi-v-sviti/pomer-vyznachnyj-ukrayinskyj-arhitektor-ameryky-zenon-mazurkevych.html (дата звернення 24.11.2019).

31. Український архітектурний модерн. Коротка історія втраченої естетики. URL : https://texty.org.ua/articles/46453/Ukrajinskyj_arkhitekturnyj_modern_Korotka_istorija_vtrachenoji_jestetyky-46453/ (дата звернення 12.04. 2020).

32. Jasminowska Maria. Jerzy Nowosielski — Cerkiew w Bialym Borze. URL: http://salonliteracki.pl/new/index.php?option=com_content&view=article&id=939&catid=47&Itemid=222 (дата звернення 30.03.2020).

2.3. ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Мовна культура — це живодайний
корінь культури розумової,
високої справжньої інтелектуальності
В. Сухомлинський

Мистецтво — найлюдяніша форма спілкування і залучення до вершин людського духу. І тому нудьга, відсутність інтересу на уроці, на яку жаліються учні, і «холодний» стиль викладу окремих тем підручника та ігнорування почуттєвої сфери учнів, які відзначають опитані вчителі, вступають у протиріччя з місією навчального предмета «Мистецтво», спрямованого передусім на народження творця, а не на споживача.

Використання ідеї І. Беха про створення ситуацій «емоційного підсилення» [1, с. 83] дало можливість розробити технологічні прийоми впровадження виховних ситуацій для досягнення більш глибокого розуміння різних аспектів людської природи, культури і суспільства, побудованих на перетині художньої цінності слова та інтелектуальної гри.

Органічною частиною уроку мистецтва, як було зазначено вище, має стати робота з ***мистецькими термінами***.

Завжди смислово завершена, ця фігура мови допоможе учням як знати терміни, що свідчитимуть про їхню культуру, так і розширити іншомовний світогляд у галузі мистецтва.

У цьому разі засобом навчання, інструментом, за допомогою якого можна розвинути міжкультурне розуміння школярів, стає іноземна мова, набуваючи в такий спосіб ціннісної позиції.

Звертаємо увагу учнів на те, що іншомовні мистецькі терміни домінують у тих галузях мистецтва, що пов’язані з регіо-

ном, де виникли саме ці галузі. Так, терміни, що стосуються драматичного мистецтва, — грецького походження; балету — французькі; оперного мистецтва — італійські тощо.

З термінами доволі легко працювати тому, що їх однозначно тлумачать, вони є стилістично нейтральними та водночас існують у різних мовах. Можна сказати, що термін — раціональне пояснення цінностей. Знаючи термін й оперуючи ним, учень матиме гідну комунікативну поведінку, буде орієнтуватися в культурі і, за необхідності, зможе коригувати процес вербальної взаємодії, обмінюватись думками для задоволення духовної потреби спілкування.

Термін — це лапідарність мови і спільнотний регулятив, що забезпечує причетність особистості до культурного світового простору, до універсальних рис культур. Це й інтелектуальний розвиток, що дає дитині внутрішнє відчуття освіченості.

Подвійно фокусуючи увагу учнів на терміні та його змісті, ми формалізуємо мову лексичних одиниць, сприяючи становленню та впорядкуванню правильного вживання термінів у писемній та усній мові, виробляємо коректну поведінку людини, володіння нею мовним етикетом. А головне те, що мистецький термін — це ще один крок назустріч мистецтву. Тому його презентація на уроці має доволі м'яко й цікаво прослідковуватись в освітньому процесі. Наприклад, вивчаючи тему ***«Художні дива Китаю»*** [6, с. 33], учні знайомляться з терміном «бісквітна порцеляна». Учитель має пояснити, що цим терміном позначають двічі обпечену в печі неглазуровану порцеляну (частина слова «бі» походить від латини, де «бі» означає двічі).

Для простішого запам'ятовування змісту цього терміна на інтердошці чи комп'ютері поруч зі зразками бісквітної порцеляни варто розмістити фото легкого цукрового печива, яке діти добре знають під назвою «бісквітне печиво». Ще краще пригостити учнів цим виробом кондитерської продук-

ції й пояснити, що цей сорт солодощів випікають, як і порцеляну, двічі з великою кількістю цукру (можна розпочати урок з пригощання печивом і потім перейти «до справи»).

До теми ***«На підмостках сцени: народження світового театру»*** [6, с. 62] зупинимось на терміні діалог. Підкреслюємо, що він грецького походження — dialogos — і означає розмову, бесіду. Зосереджуємо увагу на тому, що: діалог — це основний засіб зображення характерів і розвитку сюжету в драмі і безпосереднє спілкування між співбесідниками, яке *обов'язково* передбачає стимулювання розмови (початок, продовження) і реакцію у вигляді реплік іншого.

У темі ***«Італія — колиска музики»*** [6, с. 71] один з поданих мистецьких термінів «каприс», або «каприччо» — італійського походження ***capriccio***, що означає каприз, примхи; у музиці — віртуозна музична п'єса вільної форми. Проводимо аналогію з настроєм людини, схильної до примхів, причуд, у якої постійно змінюється настрій і тому її вважають *капризною*.

Можна почати знайомство із цим терміном з театралізованої «демонстрації» капризної дитини, а потім перейти до термінів.

У вступі до теми ***«На каву до Відня»*** [6, с. 94] не можемо оминути геніального майстра перших у світі гнутих меблів Михаеля Тонета. Основа техніки М. Тонета — гнуття деревини, що розм'якшується в процесі кип'ятіння, а після сушіння набуває зігнуту форму. Запатентувавши свій винахід 1841 р., Тонет впровадив його в масове виробництво, в основному це стільці, які отримали назву-термін «віденські стільці», і крісла-гойдалки. Якщо ці вироби є в школі, то вони мають створювати затишне тло уроку, на них можуть сидіти учні чи вчитель під час його проведення.

У процесі вивчення теми ***«Музика північних фіордів»*** [6, с. 113], частково присвяченої норвезькому композиторові

Е. Грігу, згадують казкових істот — тролів та ельфів.

Тролі в народних скандинавських повір'ях — це надприродні створіння, частіше велетні, які вороже ставляться до людей. Звідси з'явився сучасний термін — *тролінг* — форма соціальних провокацій, скерованих на недружні дії людей одна до одної.

Ельфи — персонажі не тільки скандинавської, а й німецької міфології — духи природи, що живуть у повітрі, на землі, у горах і лісах. Є й такі, хто живе під землею, це — *гноми*. Ельфи привітно ставляться до людей, а вночі водять хороводи й танцюють під Місяцем.

Проводимо аналогію з українським народними світосприйманням. В українській міфології теж є велетень Чугайстер, але, на відміну від тролів, він доброзичливо ставиться до людей і не завдає їм шкоди. А скандинавські ельфи трохи нагадують наших русалок — молодих красивих дівчат, які живуть на дні річок у кришталевих палацах. Уночі вони водять на берегах річок хороводи і своїм чудовим співом закликають юнаків чи дівчат, щоб затягнути їх у воду.

Після такої підготовки слухаємо твори Е. Гріга «Хода гномів», «Танець ельфів» та ін.

«Подорожуючи» Польщею [6, с. 114]. У вступній частині підрозділу додатково знайомимо учнів з мистецьким терміном «вензель», що походить від польського слова wezel і означає вузол. Пояснюємо, що це поняття означає поєднання в одне зображення початкових літер імені і прізвища певної особи. У більшості випадків вензель виконують старовинним шрифтом — в'яззю. Іноді, окрім літер, вензель прикрашали рослинним орнаментом, короною, вінком або художнім елементом, що свідчить про захоплення чи інтереси власника вензеля.

Доцільним буде творче завдання — розробити свій вензель: зробити ескіз, візитівку, намалювати, вишити на носовичку, скатертині (на вибір). Слід нагадати, що ініціали ма-

ють бути красиво переплетені, а також щоб їх можна було легко читати. За бажанням учнів можна присвятити урок темі «Мій вензель», на якому вони оповідатимуть історію вензеля, демонструючи індивідуальну своєрідність у власній творчості.

В'язь

Вензель

В одній із тем, присвячених українському мистецтву [6, с. 144], згадано термін «трембіта», що називає український духовий інструмент, рід дерев'яної труби без вентилів чи клапанів. Головним чином в Україні його використовували гуцульські пастухи.

Учням буде цікаво дізнатися, що подібний духовий інструмент — *діджеріду* — мали аборигени Австралії. Його також виготовлено з дерева. У гористій місцевості Європи (Польща, Румунія, Литва, Скандинавія, Швейцарія) поширеним у пастухів був alphorn (альпійський ріг). Звуки часто повторювалися, що створювало «ефект гіпнозу» [17, p. 171].

Пропонуємо послухати звуки цих інструментів (використання комп`ютера). Чи схожі вони? Чим відрізняються?

Отже, зупиняємося на усталених міжнародних термінах в галузі мистецтва як знайомстві з культурою країни, що їх породила. Додамо, що технологія переходу з однієї мови на іншу, залежно від ситуації спілкування, наближає учнів до двомовності.

Виокремлюємо три групи принципів навчання: особистісно орієнтованого, культурно орієнтованого й діяльнісно орієнтованого [9, с. 33]. Цих принципів дотримуємось і на уроках мистецтва. Згідно з першим, мистецтво має бути особистісно пережитим, сприйнятим; згідно з другим, необхідною є опора на культуру, що породжує емоції, і особистісні мистецькі орієнтації; згідно з третім, зважаємо на досвід творчої діяльності.

У такий чи подібний спосіб знання термінів допоможе стати реальними носіями певних мистецьких понять, що виокремлені в підручнику.

Якщо сфера використання мистецьких термінів дещо обмежена й звужена мінімумом варіантів і конструкцій, то фразеологізми, або ідіоми, — це більш уживана категорія культурного мовлення.

Ідіоми — це стійкі словосполучення, що характеризуються постійним лексичним складом, граматичною будовою і переносно-образним значенням. Для того, щоб не бути безпорадними при зустрічі з ідіомами в мовленні або писемному тексті, потрібно навчити школярів пошуку значень ідіом, як ними користуватися, щоб бути здатними брати участь у комунікації на міжнародному рівні.

Ідіома (від грец. idioma — особливість, своєрідність) — це сполучення мовних одиниць, значення яких не збігається зі значенням елементів, що його складають. Цілісна структура виникає внаслідок зливання двох або більше мовних знаків. Ці специфічні одиниці мови характеризуються постійним лексичним складом, граматичною будовою й відомим носіям мови значенням, що не випливає зі значення складових компонентів, фразеологізмів. Це значення має історичну усталену норму вживання. І тому знання найвідоміших ідіом — це не просто мовна поведінка людини, а свідчення її як людини з панорамним баченням.

Ідіоми застосовують іноді до певного висловлювання, а частіше — до дій.

На відміну від термінів, у яких відсутні екстралінгвістичні, соціокультурні та психологічні фактори, ідіоми втілюють і вживають відповідно до жанрової специфіки комунікативної ситуації. Дуже часто саме ідіоми здатні висловити головну комунікаційну мету (звичайно, якщо інші також мають багаж ідіоматичних знань).

Як і терміни, ідіоми — це і засіб міжнародного спілкування, підвищення смислового арсеналу певної спільноти.

Частіше за все ідіоми потребують розуміння культурно-історичного фону або знання історії їх походження. Тоді може відбуватися розмова «однією мовою» без будь-яких інтерпретацій.

Пропонуємо декілька прикладів «інкрустацій» уроку мистецтва доречними ідіомами, які спрямують і сфокусують на-

вички і вміння використання ідіоматичного матеріалу учнями через виявлення їх універсально-культурного підґрунтя.

До вступної теми ***«Мистецький калейдоскоп Сполучених Штатів»*** пропонуємо продемонструвати портрет дядечка Сема і підпис англійською Uncle Sam, пояснюючи учням, що в такий спосіб гумористично називають американців, оскільки Дядечко Сем — це іронічне уособлення Сполучених Штатів — United States (назва від US).

Дядечко Сем

Зазвичай зображення Uncle Sam — це чоловік похилого віку, з тонкими рисами обличчя, білошкірий, і з старомодною бородою, у циліндрі кольорів американського прапора, синьому фраці й смугастих панталонах. Цей стиль зображення набув популярності в середині XIX ст. завдяки роботам художника Томаса Наста (1840–1902).

До теми ***«Мистецтво Італії: творчий злет людства»*** у «пролозі» уроку важливо нагадати учням, що до епохи Відродження, яка стала чинником свободи духу, був період Середньовіччя, що охоплював майже тисячоліття (V–XV століття), коли панували церква й недовіра до зовнішньої краси, а основним духовним смислом вірянина були аскетизм і молитва, які проповідували ченці. Саме чернецтво підхопило знаменитий фразеологізм латиною «Memento mori!», що означає «Пам'ятай про смерть!». Так італійські ченці-аскети вітали один одного, нагадуючи, що всі ми смертні й людям необхідно зосередитись на своєму внутрішньому стані. А походить ця ідіома від часів античного Риму, коли після перемог під час парадів за доблесними солдатами йшли раби, проголошуючи цю фразу, що мала нагадувати воякам, що і вони — звичайні смертні люди.

Для того щоб учні точно запам'ятали цей вислів, потрібно звертати увагу на фонетичну ясність мовлення, аби не звульгаризувати мову, зокрема цю ідіому, як це подано в знаменитій кінокомедії Л. Гайдая «Кавказька полонянка», де ідіома «Memento mori!» в жартівливій формі подана перекладом «Моментально в море!» (варто продемонструвати учням цей епізод з фільму).

Напередодні уроку буде цікаво підготувати театралізовану сценку привітань «ченців», звернувши увагу на їхню ходу, поставу, вираз обличчя в процесі привітання.

Про швидке самостійне пошиття костюмів монахів ідеться в книжці Ш. Джексон «Костюм для сцени» [4, с. 37], де є викрійка чернечої сутани з каптуром із щільної тканини, наприклад мішковини, або махрової.

Розділ ***«Елегантна Франція»*** радимо розпочати колажем з уривків ігрових фільмів за історико-авантюрними романами Александра Дюма-батька (1802–1870) «Три мушкетери»,

«Двадцять років по тому», «Королева Марго», «Граф Монте-Крісто» (логічно довірити пошук і демонстрацію учням).

Запитаймо також учнів, чи знають вони афоризм *Cherchez la femme* — ***«Шукайте жінку»*** і що він означає. Ці слова належать одному з героїв роману Александра Дюма «Могикани Парижа» поліцейському чиновнику, який у будь-якій невмотивованій поведінці чоловіка та його вчинках бачив незаконні стосунки з жінками. У 1864 р. А. Дюма написав і п'єсу під цією ж назвою — Cherchez La Femme.

«О, свята простота!»

До вступного слова вчителя щодо розділу «***Романтична Чехія»*** запропонуємо учням пригадати матеріал навчального предмета «Всесвітня Історія» (7-й клас), присвячений національному героєві чеського народу Янові Гусу (1371–1415), який закликав людей слідувати безпосередньо положенням Священного Писання, а не розпорядженням офіційної церкви. За це його схопили й кинули до в'язниці. Церква засудила його як єретика (людину, яка відхиляється від офіційної церковної доктрини; Ян Гус та його послідовники вимагали спрощення культу, ліквідації політичної влади й церкви загалом тощо) і присудила до спа-

лення на вогнищі. Знаменитими стали його останні слова, які Ян Гус вигукнув, охоплений полум'ям: «O sankta simplicitas!» («О, свята простота!») на адресу селянки, яка додала хмизу до вогнища, щоб воно краще горіло.

Віднині цей фразеологізм означає іронічно-саркастичне ставлення до людини неосвіченої, у якої відсутній інтелект.

Ці ідіоми, як і попередні, мають бути обов'язково візуалізовані (написані на дошці), учні мають їх повторити з коректною вимовою, чітко і ясно. А за допомогою ігрової форми учням прищеплюють прагнення до володіння живим оригінальним словом і в той же час словом як кодифікованою й канонічною системою формальних приписів — як засобу регуляції спілкування в культурних практиках (за можливістю цю ідіому також можна перенести в сценічний простір).

Корисними можуть виявитись «п'ятихвилинки» з розгадки значень фразеологізмів, що складені з мистецьких термінів, і створення ситуацій з ними, наприклад:

1) Blank canvas — бліда копія;

2) Get the picture — розуміти ситуацію без зайвих пояснень;

3) Paint something with a broad brush — щось описувати в загальних рисах;

4) Be no oil-painting — мати не дуже гарний вигляд.

Очікуваний результат технологічного прийому — учні розуміють значення мовного мистецького етикету, його смислове навантаження, легко запам'ятовують ці мовні одиниці, адже працюємо з ними не просто як з наданням додаткових відомостей, а як з інформацією, що має смисл, який у разі екзистенціального переживання, пропущення крізь духовні й душевні глибини особистості, перейде у знання і розуміння універсального коду культури. А «стаючи знанням, інформація неминуче пробуджує в особистості творчий імпульс, який змінює буття» [15, с. 188].

Знання ідіом сприяє комунікативній компетентності, спрямовує до порозуміння між представниками різних культур і, головне, реалізації себе.

Другий технологічний прийом — ознайомлення старшокласників з мистецтвом літературно-художнього перекладу.

Раніше вже було наведено приклади того, як можна плідно працювати з п'єсою Б. Шоу «Пігмаліон» в оригіналі та перекладах українською в шкільному театрі [12, с. 44–48] або знайомити учнів з творчістю видатного українського перекладача Бориса Тена [13, с. 75–77].

Виокремимо позиції, до яких слід привернути увагу учнів саме на уроках мистецтва.

Так, учні мають розуміти, що художній переклад — це діяльність «на межі» різних мов, різних культур, різних звичаїв і різних знань. Перекладач передусім «є посередником між різними культурами, різними рівнями знань, нарешті, різними характерами і темпераментами» [11, с. 103].

Радимо познайомити учнів з постаттю видатного українського перекладача Миколи Лукаша (1918–1988) – поліглота, який знав 20 (за іншими даними 22) мов, а перекладав так, що його віднесено до всього кількох у світі носіїв абсолютного лінгвістичного слуху, готових до «відтворення найдовершеніших європейських зразків» [2, с. 526].

Розділ ***«Мистецькі подорожі країнами Європи»*** розпочинається текстом «Ода радості» Ф. Шіллера в його перекладі. Учні цей вірш знають, оскільки його вивчають на уроках зарубіжної літератури в 9-му класі.

Через звучання, образи переклад М. Лукаша робить вірш суголосним фонетиці чужої мови й одночасно «вписує» в наш культурний контекст.

Нагадаємо учням, що «Фауст» Гете, який вони вивчають в 11-му класі в перекладі М. Лукаша, вважають шедевром перекладацької майстерності.

Зацікавити може незвична біографія поета-перекладача: «Народився Микола Олексійович Лукаш у 1919 році в селі Кролевець Сумської області, не розмовляв до 5 років, але любив роздивлятися книжки і те, що природа дарувала навкруги, — метеликів, птахів. Дитячий гурт малечі не приймав, бо Микола не міг верещати, перегукуватися, сміятися.

Несподівано у село прийшли цигани, перетворивши занедбаний пустир на пагорбі на чарівне місто. І циганська дітвора не цуралася Миколки, він зранку біг до них, слухав циганські пісні, багато часу проводив у кузні і так незчувся, як став своїм.

Одного вечора сім'я Лукашів сполошилася — Миколи не було вдома. Мати помчала до циганського табору, а там — пусто. Всі родичі розшукували навколишніми селами, чи не бачив хтось циганської кибитки, з якої б визирало несподівано білоголове дитинча, але ніхто їх не бачив.

Через два роки у Кролевець примандрувало маленьке русяве циганча, прилинуло до матері і почало… говорити легко й моторно по-циганському.

Дуже швидко Микільцюня (так звала його мати) опанував і рідну мову, а в школі — польську, німецьку, сербську. Вдома, коли зламав ногу і треба було лежати, вивчив французьку (взяв у брата підручник).

Після школи М. Лукаш вступив на історичне відділення історико-філологічного факультету Київського Університету, але й відвідував лекції філологічного відділення, де викладав Агатангел Кримський, який володів 120 мовами світу. Жив у гуртожитку на вулиці Освіти. Під час Великої Вітчизняної Війни пішов добровольцем, хоча йому пропонували за знання мов стати розвідником. Форсував Дніпро.

Після війни довчився в Харківському університеті, де потім працював викладачем французької мови, займався перекладами.

Його переклад ‘‘Фауста’’ побачив світ у 1955 р. Тоді ж був зроблений ним і сценічний переклад опери ‘‘Фауст’’ для оперного театру (переклад опер — складне явище, треба розставити голосні і приголосні так, щоб вони були зручні для виконання), що спонукало М. Лукаша до переїзду в Київ.

Коли хор імені Верьовки виїздив на гастролі, М. Лукаш перекладав їм величання — прощання з глядачами завжди тією мовою країни, в якій колектив виступав: французькою, голландською, фінською та ін.

Коли заснувався журнал ‘‘Всесвіт’’, М. Лукаш очолив редакцію. Вийшли переклади українською Р. Бредбері, Ж. Амаду, С. Лема, Ж. Сіменона.

Варто згадати блискучий переклад М. Лукаша з Джанні Родарі ‘‘Чиполіно’’ на ‘‘Цибуліно’’.

Принцип Лукаша — перекладати не слова, а образи. Мабуть саме тому його переклад ‘‘Декамерона’’ вважається таким, що докорінно змінив всю літературу, бо потім всі українські письменники почнуть писати інакше.

Лукаш — це явище надзвичайне, такого геніального перекладача як він важко уявити собі когось другого, він єдиний у нас, це феноменальний перекладач…» [5].

У вступі до теми ***«На Британських островах»*** цікаво ознайомитись із невеличким сатиричним віршем американського поета Окдена Неша (1902–1971), присвяченого особливостям англійського характеру. Відомий факт: коли англійці бачать привабливого іноземця, то вони кажуть, що «він виглядає як англієць».

Запропонуємо учням перекласти вірш для з’ясування «англійського характеру». Це не складно:

Let us 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
thereis.
…
1) reticently — мовчазно, старанно;
2) thrill — тремтіти, дрижати;
3) tinglish — трепотіти, тремтіти.

Знайомство з темою ***«Мистецькі генії Німеччини»*** доцільно розпочати з декламування одного зі знайомих віршів Генріха Гейне в оригіналі та перекладі Максима Рильського «На півночі кедр одинокий», який учні вивчають у 9-му класі.

Продовжити знайомство із мистецтвом художнього перекладу пропонуємо в третій частині підручника (розділ ***«Линуть думки зі Сходу України»***).

Так, наприклад, привертаємо увагу старшокласників до того факту, що Харків першої половини XIX ст. вже називали українськими Афінами, встановлюючи паралель із «золотим віком Перікла» (V ст. до н. е.), за часи правління якого Афіни досягли найвищого розквіту в еллінській державі.

З 1861 р. в Харкові почався друк книжок українською мовою, що викликало захоплення багатьох митців. Серед них — і російський поет-футурист Володимир Маяковський (поети-футуристи, як відомо учням з уроків літератури, писали сміливою вільною мовою, уникали нудних і банальних фраз і словосполучень, акцентували в поезії звукову і графічну «оболонку» текстів).

Чарлі Чаплін

Дуглас Фербенкс

Свій вірш В. Маяковський назвав «Долг Украине» [в*арто заздалегідь підготувати до декламування учня (учениці) і роз'яснити школярам прізвища, згадані у вірші, а саме: Чарлі Чаплін (1889–1977) — американський режисер, актор і сценарист, майстер комічної форми, Дуглас Фербенкс (1883–1939) — американський комедійний кіноактор]*.

Долг Украине

Знаете ли вы
украинскую ночь?
Нет,
вы не знаете украинской ночи!
Здесь
небо
от дыма
становится черно́,
и герб
звездой пятиконечной вточен.
Где горилкой,
удалью
и кровью
Запорожская

бурлила Сечь,
проводов уздой
смирив Днепровье,
Днепр
заставят
на турбины течь.
И Днипро́
по проволокам-усам
электричеством
течёт по корпусам.
Небось, рафинада
и Гоголю надо!

Мы знаем,
курит ли,
пьёт ли Чаплин;
мы знаем
Италии безрукие руины;
мы знаем,
как Ду́гласа
галстух краплен…
А что мы знаем
о лице Украины?
Знаний груз
у русского
тощ —
тем, кто рядом,
почёта мало.
Знают вот
украинский борщ,
Знают вот
украинское сало.
И с культуры
поснимали пенку:
кроме
двух
прославленных Тарасов —

Бульбы
и известного Шевченка, —
ничего не выжмешь,
сколько ни старайся.
А если прижмут —
зардеется розой
и выдвинет
аргумент новый:
возьмёт и расскажет
пару курьёзов —
анекдотов
украинской мовы.
Говорю себе:
товарищ москаль,
на Украину
шуток не скаль.
Разучите
эту мову
на знамёнах —
лексиконах алых, —
эта мова
величава и проста:
«Чуешь, сурмы заграли,
час расплаты настав…»
Разве может быть
затрёпанней
да тише
слова
поистасканного
«Слышишь»?!
Я
немало слов придумал вам,
взвешивая их,
одно хочу лишь, —
чтобы стали
всех

моих
стихов слова
полновесными,
как слово «чуешь».
Трудно
людей
в одно истолочь,
собой
кичись не очень.
Знаем ли мы украинскую ночь?
Нет,
мы не знаем украинской ночи.
1926

Харківське видавництво «Л і М (Література і Мистецтво)» 1933 року підготувало до видання книгу «В. Маяковський. Вибрані твори» в перекладах українських футуристів за редакцією М. Семенка — основоположника і теоретика українського футуризму. Планувалося тритомне видання, але вийшов з друку тільки перший.

Більшість перекладів цієї збірки належать українським поетам-футуристам організації «Нова генерація». З дев'яти — шість поетів-перекладачів були розстріляні у 1934–1944 рр. Серед них і Гео Шкурупій (справжнє ім'я — Георгій Данилович), який переклав вірш В. Маяковського українською (*декламує вчитель або учень*):

Борг Україні

«Знаете ли вы
Украинскую ночь?
Нет,
Вы не знаете украинской ночи!»
Тут
небо
від диму

стає як горно
і стяг
зорею п’ятикутнею полоще.
Де горілкою,
відвагою
і кров’ю
Запорізька
вирувала Січ,
дротів уздою
загнуздають Дніпров’я,
Дніпро
турбінам
кине клич.
І Дніпро
по вусах-дротах
електрикою
тече по корпусах.
Адже, рафінада
і Гоголеві принада.

***

Ми знаєм,
чи палить
чи пиячить Чаплін,
ми знаєм
Італії безрукі руїни,
ми знаєм,
як Дугласова
краватка краплена.
А що ми знаєм
про лице України?
Руський знанням
не здивує
площ —
тим, хто поруч,
пошани мало, —
знають от

український борщ,
знають от
українське сало.
І з культури
зірвали опеньки:
крім
двох
уславлених Тарасів —
Бульби
й відомого Шевченка —
нічого не витягнеш,
скільки не старайся,
А коли притиснуть —
зніяковіє розою
і висуне
аргументи нові:
візьме й розкаже
пару курйозів
— анекдот
української «мови».
Говорю собі:
товаришу москалю,
для України
жартів замало.
Вивчіть цю мову
на прапорах,
лексиконах алих, —
ця мова величава і проста:
«Чуєш, сурми заграли,
час розплати настав…»
хіба може бути
заїжджене
й тихше
за слово
роздріпане
«Слишіш»?
Я

чимало слів придумав вам,
зважуючи їх,
одного хочу лиш, —
щоб віршів
всіх
моїх
слова
стали повноважними,
як слово «чуєш»?

***

Важко
людей
обстругать в одну річ,
звисока
не примружуй очі.
Чи знаємо ми українську ніч?
Ні,
ми не знаємо української ночі!

На завершення учні пригадують, з якого твору великого українського письменника В. Маяковський починає вірш і хто є автором вірша «Чуєш, сурми заграли», запропонувати бесіду на тему «Як ви розумієте відому тезу перекладачів-професіоналів: «Переклад починається там, де закінчується словник» (*Підказка: сфера фіксації мови завжди не встигає за сферою її вживання; розходження між нормативом і розмовним стилем; роль контексту; нечітке розмежування загальної лексики тощо.*)

Уміння поставити саме те слово і саме на тому місці — невід'ємна прикмета хорошого стилю, в ній таїться характеристика не «безликої і без'язикої людини», писав Микола Лукаш [10, с. 347].

Цей прийом можна завершити пропозицією для учнів са-

мостійно підготувати вечір на тему «Діяльність Кирила і Мефодія — творців слов'янської писемності і перших перекладачів богослужбових книг з грецької на слов'янську мову», а під час заходу організувати конкурс на найкраще розуміння і знання лексики слов'янських народів.

Кирило (близько 827–869 рр.) — проповідник християнства, дипломат, перекладач. Мефодій (близько 815—885 рр.) — проповідник християнства, перекладач, ігумен монастиря; творець слов'янської азбуки-глаголиці.

Представлена технологія базується на горизонтально-вертикальній подачі матеріалу, даючи можливість показати Україну у світовому контексті і перетворити горизонтальний, лінійний вимір процесу навчання на вертикальний, допомагаючи учням зрозуміти роль міжкультурних зв'язків і значущість володіння рідною та іноземними мовами.

Очікуваний результат цього прийому — розуміння значущості володіння рідною та іноземною мовами, збагачення мовної лексики, спроба уникання банальних фраз і словосполучень у власній мові,

Третій технологічний прийом — ***діалог культур у «машині часу»***.

Це може бути діалог між митцями різних країн [13, с. 72–74, с. 117]; чи згадка вже в першій темі підручника ***«Африканський культурний регіон»*** (6, с. 4) про мандрівника й письменника Єгора Ковалевського (1809–1868), який народився на Харківщині і закінчив Харківський університет, був племінником засновника університету В. Н. Каразіна. На прохання віце-короля Мехмед Алі у 1847–1848 рр. він проводив геологічні дослідження в Північно-Східній Африці і першим вказав правильне географічне розташування витоків Білого Нілу (у 1849 р. в книзі «Мандри у внутрішню Африку» Є. Ковалевський дав опис Абіссінії — тепер Ефіопія); або діалог віків, який продемонструємо на прикладі теми ***«Мистецтво відкриття***

на краю Європи» [6, с. 100–104].

Одним із завдань підручника є знайомство з театральним мистецтвом Бельгії, радимо прочитати коротку п'єсу М. Метерлінка «Сліпі», створену в дусі руху символізму. Саме прочитати, оскільки драматург стверджував, що іноді прочитання тексту може бути ближчим до твору за перегляд його сценічної постановки [14, с. 14].

До методичного матеріалу, що стосується цієї теми, поданого на с. 56–57 з книжки «Мистецтво. Методичні поради», додатково радимо привернути увагу учнів до відомої картини співвітчизника драматурга художника Пітера Брейгеля Старшого «Сліпий веде незрячого», створеної 1568 року, де в трагічних образах художник висловив своє ставлення до життя народу.

П. Брейгель Старший. Сліпий веде незрячого

Відомо, що часто назви його картин було взято з притч або приказок для алегоричної форми глибоких роздумів про долю країни і народу.

Отже, на «машині часу» переносимося на триста років назад.

Сюжет картини заснований на біблійній притчі про сліпих «Матв., 15:14»: «Якщо сліпий веде сліпого, то обидва вони впадуть у яму».

На картині зображено шестеро сліпих, які ланцюжком рухаються вперед, тримаючись один за одного. Той, хто йде першим із патерицею, падає в яму, наступний за ним сліпий падає на нього. Третій, пов'язаний з другим посохом, піде за своїми попередниками. П'ятий та шостий ще ні про що не здогадуються, але їм неминуче бути в ямі слідом за своїми супутниками. У шести фігурах представлено шість різних фаз падіння.

По суті, Брейгель бере реальний факт і доводить його до такої образної концентрації, що узагальнено цей факт зростає до трагедії небаченої сили. Художній образ картини — життєвий шлях людей.

На противагу образам сліпців постає художній образ ландшафту і церкви. Світ спокійний і вічний. Людяна природа, а не люди.

Якщо діалог цих двох творів, часова дистанція яких майже триста років, подати в такий спосіб, то можна виявити його ціннісно-смисловий момент. Адже можливо, що в п'єсі той же брейгелівський ліс, і це вже було в минулому, воно існувало, і тоді діалог віків передбачає не лише розуміння «тих чи інших предметів світу, а й осягнення зв'язків між ними» [7, с. 319]. Тому акцентуємо увагу учнів на тому, що людина живе вже в іншому середовищі, в іншій системі оцінок і стосунків, але її життєвий простір може виявитися непередбачувано однаковим. І час лінійний завдяки мистецтву стає дискретним, переривчастим, допомагаючи учням подорожувати віками. Підкреслимо, що й підручник «Мистецтво» базується

на авторський концепції мистецької подорожі країнами, яка має спрямувати старшокласників на нове осмислення певних явищ і фактів.

Прикладом такого діалогу може стати й етностихія творів різних країн. Розкриємо, як приклад, основні моменти теми ***«У серці України»*** [6, с. 172], присвячену Полтавщині, і її підтеми «Художні скарби України». Головною дієвою особою є М. В. Гоголь, його «Сорочинський ярмарок», сповнений етностихії: «Шум, брань, мычанье, блеяние, рев — все сливается в один нестройный говор. Волы, мешки, сено, цыганы, горшки, бабы, пряники, шапки — все ярко, пестро, нестройно» [3, с. 18].

Осягнувши яскравий, неповторний світ Сорочинського ярмарку, порівнюємо гоголівський текст із частиною «Відьмацький рай» з поеми Гете «Фауст» у перекладі Миколи Лукаша, яку учні вивчають паралельно на уроках зарубіжної літератури і вже знають, що в просторі слова Лукашевий переклад є мовою дивовижної сили і енергетики:

Біжать, летять, свистять, стукочуть
Скриплять, шиплять, киплять, клекочуть…
Відьомський дух повсюди чуть! [2, 2013].

Перегукуються також містичні мотиви Гоголя і з іншими частинами «Фауста»: то в комічній, то в трагічній формі. Наприклад, якщо в «Сорочинському ярмарку» чорт «в красной свитке» лякає мирний люд комічно (те ж саме стосується і «Ночі перед Різдвом», де Вакула ніби продав душу чорту, але зміг його приборкати), то вже не до сміху трагічному героєві Петру з «Ночі проти Івана Купала», який за багатство продав свою душу дияволу, що кореспондується зі словами Мефістотеля Фаусту: «Бери абиякий листок. А підписатися — вточи краплину крові».

Ці твори М. Гоголя на те і класичні, що запрограмовані на

існування в часі в різних обставинах, тому вони можуть бути зрозумілими й сприйнятими учнями різного віку. Так, у 6-му класі учні «схоплювали» суто фабульний рівень твору, де їм була цікава тема «червоної свитки» та інших, комічно поданих, ситуацій. У старшій школі вони усвідомлюють самоцінність тексту за допомогою спонуки, стимулу до власних роздумів, мистецького діалогу. У творах М. Гоголя такі народні віруванння, як, наприклад, перетворення мачухи на кішку («Майська ніч, або Утоплена»), Солохи на відьму на мітлі («Ніч перед Різдвом») кореспондується з реальними процесами інквізиції в Європі (так, Ізабель Грірсен було спалено в Единбурзі за «відвідування дому в образі кішки» [16, с. 123–124]. А реальний обмежений локус — Полтавщина, що в центрі подій, описаних М. В. Гоголем, виявляється зв'язаним через духовний рух (що виник на межі XVIII–XIX ст.) романтизм з іншими місцевостями і країнами — Англією, Німеччиною.

Романтики брати Грімм, Гофман, Гете, описуючи долі «маленької людини», тобто звичайної – бідного міщанина, селянина, інтелігента, підкреслювали розлад між життям і мрією, описом великого романтичного плану і низького буденного.

Радимо учням порівняти прикінцеві рядки «Сорочинського ярмарку» і «Фауста» і спробувати відповісти на запитання, чому ці твори завершуються однаково такими різноплановими за настроєм абзацами?

«…от одного удара смычком музыканта все обратилось волею и неволею к единству и перешло в согласие… Все неслось. Все танцевало...

Смычок умирал… все стало пусто и глухо…

Не так ли резвые други буйной и вольной юности… теряются по свету и оставляют, наконец, одного старинного брата их! Скучно оставленному! И тяжело и грустно становится сердцу, и нечем помочь ему!» [3, с. 38].

Зіставляємо з «Фаустом»:

Хор:

Усе пройшло.

Мефістофель:

Пройшло! То звук пустий,
Як так пройшло?
Адже ж пройшло — це те ж, що й не було.
«Пройшло! Пройшло!» І що б це означало?
Усе одно, що й зовсім не бувало...[2, с. 488].

Завдяки таким порівнянням учні починають розуміти, що буденне життя в будь-якій країні сповнене гіркими моментами й прихованою внутрішньою самотністю. Самотність — одна з вічних проблем людського існування, бо природа людини є суперечливою, і видатні митці світу талановито її висвітлювали, доносячи до своїх сучасників і нащадків подібну людську ситуацію. У наш час перегук цього мотиву XIX століття на зовсім різних етнотериторіях повертає нас до проблеми діалогу та значущості спроб знайти порозуміння.

Як завершення використання цього прийому пропонуємо учням самостійно підготувати вечір на тему *«Чому Єрусалим вважається священним містом у християн, іудеїв, мусульман?»*.

Очікуваний результат: діалог у «машині часу» допоможе виявити ціннісно-смисловий акцент своєрідного «сусідства» різних творів, спрямований на накопичення і поглиблення учнями знань і уявлень про відкритість і цілісність світу.

Запропонована технологія удосконалення уроків мистецтва, ефективного конструювання їх змісту представляє нові ракурси та акценти пошуків приєднання учнів до культурних традиційних та інноваційних практик спілкування і

регулювання взаємовідносин з наявним буттям. Назвемо це транскультурним засобом включення мистецьких цінностей у контекст життя учнів, який, можливо, допоможе їм раніше чи пізніше почути, як казав в одній із своїх лекції видатний український філософ сучасності С. Кримський, «поклик зверху і здійснити те, що не здійснюється природою», а вчителеві стати справжнім просвітителем, а не механічним транслятором цінностей мистецтва і життя. І тоді «техніка емоційного підсилення» зможе перетворитися на техніку емоційного піднесення учнів.

Джерела

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей. К.-Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.
2. Гете. Фауст. К. : Видавництво Жупанського, 2013. 629 с.
3. Гоголь Н. В. Собрание сочинений. Т. 1. М. : Художественная литература, 1970. 203 с.
4. Джексон Шейла. Костюм для сцены. — М. : Искусство, 1984. 143 с.
5. Жолдак Богдан. Під зіркою Лукаша. — К. : Дух і літера, 2018. 320 с.
6. Комаровська О. А., Миропольська Н. Є., Ничкало С. А, Руденко І. В. Мистецтво (10–11 класи). Харків : Ранок. 2018. 192 с.
7. Крилова Світлана. Краса людини в життєвих практиках. — К. : КНТ, 2019. 120 с.
8. Маяковський Володимир. Вибрані твори. Том 1. Відтворення нездійсненного видання 1933 року. К. : Дім і літера, 2017. 96 с.
9. Методика преподавания иностранных языков. Общий курс. М. : Восток-Запад, 2008. 253 с.
10. Микола Лукаш: Моцарт українського перекладу. Вінниця : Нова Книга, 2019. 485 с.
11. Мирам Г. Практический перевод. К. : Ника Центр, 2005. 186 с.
12. Миропольська Н. Є. Від театральних уподобань до «симфонічної особистості». Мистецтво та освіта, 2017, № 3. С. 44–48.
13. Мистецтво. Матеріали для занять. 10–11 класи. К. : Шкільний світ, 2019. 120 с.
14. Театр – пространство – тело – диалог. Х. : Гуманитарный центр, 2017. 312 с.
15. Хамитов Н., Крылова С., Розова Т. и др. Философская

антропология. Словарь. К. : КНТ, 2017. 472 с.

16. Энциклопедия колдовства и демонологии. М. : Локид, 1996. 560 с.

17. The encyclopedia of music. New York:Bernes& Noble. 2007. 512 p.

ПІДСУМКОВІ ПОРАДИ ВЧИТЕЛЮ

Отже, підсумуємо.

Що є цінністю для людини? Академік М. Ярмаченко надав таке її формулювання: «Цінність — це позитивна чи негативна значущість об'єктів довкілля для людини, класу, групи, суспільства в цілому, що визначається не їхніми властивостями самими по собі, а їх залученням у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб, соціальних відносин; критерій і способи оцінки цієї значущості виражаються в моральних принципах, ідеалах, установках, цілях»[4]. Тобто цінності належать до психічних об'єктів, джерелом яких слугують людські почуття, ставлення, інтереси тощо. Прекрасне і потворне, піднесене і низьке, добро і зло не існують самі по собі. Вони існують як оцінка людиною певних предметів, явищ, вчинків. Предмет набуває аксіологічної значущості тільки тоді, коли суб'єкт виявляє до нього схильність, надає йому перевагу. Цю думку акцентував Б. Рассел, аналізуючи погляди кініків і скептиків: «Тільки суб'єктивні добра — чеснота або задоволення… — тривкі, і тому мудрій людині слід цінувати єдино їх»[5].

Світ цінностей багатоманітний. Існує чимало вимірів цін-

4 Педагогічний словник. К. : Педагогічна думка, 2001. 516 с. С. 484

5 Рассел Бертран. Історія західної філософії. К. : Основи, 1995. 759 с. С. 205.

ностей, індивідуальних, групових або вселюдських, до яких відносимо цінності добра, свободи, істини; національні — незалежність, патріотизм…; духовні, що втілюють високо смисловий етичний імператив; цінності як культурні традиції, звичаї, усталені норми, завдяки чому забезпечується зв'язок з минулим тощо. Тому можна вважати, що цінності є реальним життєвим простором, який вміщує багато вимірів, але всі вони стосуються життя, «запитів і надій людини»[6] .

Ціннісний зміст життя узагальнюється в ***художніх цінностях***, що яскраво його втілюють завдяки художній образності. ***Великі твори не знають меж ані в часі, ані в просторі.*** Ці безграничність і безсмертя — найнадійніше і найточніше мірило справжнього мистецтва, «найочевидніший вияв його чарівного впливу на людей»[7].

Художні цінності відносяться до ***духовних***, вони не загальнообов'язкові, але для певної групи людей можуть стати особистісними регулятивами, оскільки «містять у собі спонукальний складник»[8], а отже, можуть допомогти обрати власний образ на етичній основі, водночас збагнувши нескінченність і багатовимірність людини. Тоді художні цінності стають буттям, допомагаючи індивідуальному репрезентуванню молодої людини, аби не «стати цеглинкою серед мільйонів абсолютно схожих на неї цеглинок» і виконати певне завдання від «багатьох предків, від свого народу, своєї мови, призначене тільки персонально окремій людині, яка має прожити своє, а не чуже життя, бути вірним своїй суті»[9].

Звертаючись до почуттів і розуму людини, художні цінності стимулюють ***осмислення певної ціннісної проблеми***, яка в результаті стане чи не стане власним надбанням. Якщо учень / учениця займе позицію оцінки, якщо ці цінності ввій-

6 Колізії антропологічного розмислу. К. : ВАРАПАН, 2002. 156 с. С. 124.

7 Гете. Фауст. К. : Видавництво Жупанського, 2013. 629 с. С. 553.

8 Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 744 с. С. 109.

9 Гессе Герман. Письма к друзьям. Литературная учеба. 1990. Книга 3. С. 177–189.

дуть до внутрішньої структури особистості, її інтересів, тоді і можна говорити про вихованість у цієї людини особистісних цінностей. Якщо певний смисл, закладений у творах мистецтва, не сприймається почуттями і розумом, то й не буде спрямованості на утримання певних художніх образів у власній ієрархії взірців.

Людина, яка має особистісний світогляд, самостійність, критичність і творчий характер, недоступна для маніпуляцій і долає стереотипи середовища.

Художні цінності — це те, що витримало перевірку часом і запрограмовано на різні обставини і часи, те, що безбоганне і вічне. Скільки не домальовували Джоконді вуса, Леонардо да Вінчі — недосяжний; у що тільки не перетворювали Гамлета, а він живий. Отже, художні цінності не в минулому, не зникають, змінюються тільки акценти. Вони набувають додаткового значення конотацією, яка акцентує новий, відповідний певному часові і простору смисл. Цим явищем нечасто користуються у школі, особливо при вивченні творів мистецтва, здебільшого представляючи їх як ретротвори. Тому у*никаємо такого однобічного виміру творчості*, що ізолює мистецтво від сьогоднішніх учнів, розвиває аморфне орієнтування в його цінностях, залишаючи твори й учнів поза взаємної прихильності.

Звичайно, не існує єдиної методики залучення учнів до художньої цінності як ефективного стимулювання їхніх емоційно-почуттєвої та розумової сфер, але існує свого роду «*техніка емоційного підсилення у вихованні особистості*», автор якої І. Бех визначає її як «використання засобів підвищення сили певної емоції, щоб вона перетворилася в смислопороджувальну функцію тієї чи іншої духовної цінності як спонуки до дії»[10].

10 Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей. К.-Чернівці : Букрек, 2018. 296 с. С. 82.

Саме через художні цінності (через «вживання» або «очуження») йде спочатку мистецька, а потім самоідентифікація. Через естетичне переживання і співпереживання мистецька ідентифікація, даючи можливість прожити життя людей різних часів і народів, здатна виокремити всезагальне через особливе, оскільки зосереджує в собі всесвіт і несе універсальну цілісність буття.

Зустрічі з мистецтвом уможливлюють наближення до художніх цінностей через те, що спрямовані на становлення всебічно і гармонійно розвинутої людини і передбачають створення водночас як потреби в сприйманні художньої творчості, так і здатності до неї, і орієнтуються на знаходження, розвиток і реалізацію творчих здібностей школярів. *Якщо мистецтво буде відчуто й пережито суб'єктно як набуття внутрішнього світу людини, сформуються індивідуальні художні цінності, які згодом зможуть перерости у багатовимірний простір вчинкового буття суб'єкта,* розкриють його потенціал і призведуть до «гідної самореалізації»[11].

Співрозмірно конструюючи та враховуючи різні способи зустрічей учнів з мистецтвом, виховуємо в них забарвлене почуттями ставлення до навколишнього, розкриваємо здатність змістовно його пережити.

І наостанок. Замислимось над глибинними підтекстами поезії Павла Тичини, що безпосередньо стосуються цінностей мистецьких і духовних:

11 Майбутнє особистості і сім'я: контексти філософської антропології, психоаналізу, арт-терапії та філософської публіцистики. К. : КНТ, 2019. 264 с. С. 145.

Над Києвом — золотий гомін.
І голуби, і сонце!
Внизу —
Дніпро торкає струни…

Над Сивоусим небесними ланами Час проходить,
Час засіває.
Падають
Зерна
Кришталевої музики.
З глибин Вічності падають зерна
В душу.
І там, в озері душі,
Над яким у недосяжній високості в'ються
голуби-тремтіння,

Там,
У повнозвучнім озері акордами розцвітають,
Натхненними, як очі предків!

Павло Тичина. «Золотий гомін»

Навчальне видання

Комаровська Оксана Анатоліївна,
Миропольська Наталія Євгенівна,
Ничкало Світлана Андріївна,
Руденко Іраїда Володимирівна

ВИХОВАННЯ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Методичний посібник

Головний редактор – Т.С. Самиляк
Технічний редактор – О.М. Корнілов
Коректор – Ю. С. Лісниченко
Комп'ютерна верстка – П.А. Грім
Обкладинка – І. Філюкова

В оформленні обкладинки використано твори:
Гаврило Васько. «Портрет хлопчика з родини Томари», 1847 р.
(Національний художній музей України),
Олександр Корбан. Мурал «Дівчинка зі скрипкою», 2016 р.
Київ, вул. Зої Гайдай, 9-а

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Формат 60х84/16. Обл.вид.арк. 7,0 Замовлення №
Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 196 від 21.09.2000.
25006, м. Кропивницький, вул. В. Панченка, 29
тел./факс (0522) 32-08-32, 32-17-05
E-mail: design@imex.kr.ua