

Висновки. Розроблена нами система використання індивідуального підходу до учнів на уроках музики сприяла усуненню існуючих у практиці сучасної школи недоліків, що у свою чергу призвело до підвищення якості знань учнів, відповідно високий рівень змінився з 35,0% до 42,0%; середній - з 45,0% до 49,0%; а низький - з 20,0% до 9%. Здійснення індивідуального підходу на уроках музики передбачало знання індивідуальних особливостей і можливостей учнів, індивідуальну роботу над хоровим твором (ритмічна, дикційна, інтонаційна), індивідуальні завдання та перевірку їх виконання, що дозволило досягти позитивних результатів у підвищенні якості знань кожного школяра в процесі вивчення музики.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Індивідуальний підхід на уроках музики сприяє високому рівню самостійності учнів. Індивідуальна форма роботи школярів на уроці дозволяє регулювати темп просування у навчанні кожного учня, враховуючи його підготовку і можливості.

Література

1. Волошук І., Шепотько В. Психолого-педагогічні засади індивідуалізації навчання молодших школярів // *Рідна школа* – 2003. - № 12. – С. 21-24.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К., 1999. – 367 с.
3. Сирнова М. А. Індивідуалізація і диференціація навчання молодших школярів // *Відкр. урок* – 2002. - № 19-20. – С. 43-48.

ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА АВАНГАРДУ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Власенко І. М.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті класифікуються комунікативні вміння майбутніх вчителів мистецьких дисциплін з позицій семиотичного підходу. Розроблено модель рівня комунікативних умінь відносно авангардної культури, вказано фундаментальні риси авангарду.

Ключові слова. культура авангарду, комунікативні вміння, художня комунікація, семиотичний підхід, інформація.

Аннотация. Власенко И. И. Художественная культура авангарда в контексте развития коммуникативных умений будущих учителей искусства. В статье классифицируются коммуникативные умения будущих учителей искусства с позиций семиотического подхода. Разработана уровневая модель коммуникативных умений относительно авангардной культуры. Выделяются фундаментальные характеристики авангарда.

Ключевые слова: культура авангарда, коммуникативные умения, художественная коммуникация, семиотический подход, информация.

Висновки. Розроблена нами система використання індивідуального підходу до учнів на уроках музики сприяла усуненню існуючих у практиці сучасної школи недоліків, що у свою чергу призвело до підвищення якості знань учнів, відповідно високий рівень змінився з 35,0% до 42,0%; середній - з 45,0% до 49,0%; а низький - з 20,0% до 9%. Здійснення індивідуального підходу на уроках музики передбачало знання індивідуальних особливостей і можливостей учнів, індивідуальну роботу над хоровим твором (ритмічна, дикційна, інтонаційна), індивідуальні завдання та перевірку їх виконання, що дозволило досягти позитивних результатів у підвищенні якості знань кожного школяра в процесі вивчення музики.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Індивідуальний підхід на уроках музики сприяє високому рівню самостійності учнів. Індивідуальна форма роботи школярів на уроці дозволяє регулювати темп просування у навчанні кожного учня, враховуючи його підготовку і можливості.

Література

1. Волошук І., Шепотько В. Психолого-педагогічні засади індивідуалізації навчання молодших школярів // *Рідна школа* – 2003. - № 12. – С. 21-24.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К., 1999. – 367 с.
3. Сирнова М. А. Індивідуалізація і диференціація обучення младших школьников // *Відкр. урок* – 2002. - № 19-20. – С. 43-48.

ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА АВАНГАРДУ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Власенко І. М.,

Криворізький державний педагогічний університет

Анотація. У статті класифікуються комунікативні вміння майбутніх вчителів мистецьких дисциплін з позицій семиотичного підходу. Розроблено модель рівня комунікативних умінь відносно авангардної культури, вказано фундаментальні риси авангарду.

Ключові слова. культура авангарду, комунікативні вміння, художня комунікація, семиотичний підхід, інформація.

Аннотация. Власенко И. И. Художественная культура авангарда в контексте развития коммуникативных умений будущих учителей искусства. В статье классифицируются коммуникативные умения будущих учителей искусства с позиций семиотического подхода. Разработана уровневая модель коммуникативных умений относительно авангардной культуры. Выделяются фундаментальные характеристики авангарда.

Ключевые слова: культура авангарда, коммуникативные умения, художественная коммуникация, семиотический подход, информация.

The summary. Vlasenko I. Art culture of avant-garde in a context of development of communicative skills of the future teachers of art. In the article communicative skills of the future teachers of art are classified from positions of the semiotics approach. The model of communicative skills concerning vanguard culture is developed by levels. Fundamental characteristics of avant-garde are revealed.

Key words. culture of avant-garde, communicative skills, the art communications, semiotics approach, information.

Постановка проблеми. Сучасні умови постіндустріального суспільства характеризуються потужним наступом інформаційно-комунікаційних технологій і значною активізацією комунікативної функції культури. Цей процес виявляється неоднозначним: з одного боку, розширення засобів комунікації забезпечує якість функціонування культури (зокрема, художньої), формування і збагачення її змісту, з іншого, - прискорені темпи зростання інформації обертаються розгубленістю людини перед техногенними інженеріями, гальмуванням розвитку комунікативних умінь через перевантаженість інформацією та психологічний дискомфорт. У цьому зв'язку великого значення набуває навчання та виховання засобами мистецтва. Педагоги зазначають, що у сучасному світі метою освіти стає суб'єктне освоєння культури [14, 51], що відбиває актуальні тенденції гуманізації [2], особистісної орієнтованості навчання. Приєднання України до Болонської конвенції постулює глобалізацію культурно-освітнього простору, спонукаючи до розвитку всіх форм комунікації. Виникає потреба у подоланні «вторинності» вітчизняної культури відносно європейського постмодернізму, що має стати завданням молодого покоління української інтелігенції. Постмодерна культура універсалізує діалогові структури, інтеграцію мов з метою об'єднання різнорідних художніх течій у смислову цілісність. Ця тенденція знаходить відбиток і у галузі вищої освіти поліхудожнього профілю, що потребує узгодження напрямів її реформування в умовах розвитку інформаційного суспільства. В даному контексті зростає роль художньої комунікації з текстами авангардної культури, оскільки без розуміння мови авангарду не може бути «входження» в постмодерну культуру через наявність певних спільних комунікативних кодів. Невипадково чинні програми з художньої культури чималу увагу приділяють опануванню мови мистецтва авангарду. Однак практика професійної підготовки майбутніх вчителів на факультетах мистецтв

свідчить про недостатній рівень розвитку комунікативних вмінь стосовно культури авангарду, певну «академізованість» настанов у сприйнятті й трансляції інформації мистецького змісту. Виникають протиріччя між: а) потребою інтеграції у світовий комунікаційний простір постмодерної культури і відсутністю системи методів, форм щодо способів включення в нього; б) необхідністю розвитку комунікативних вмінь майбутніх вчителів мистецьких дисциплін та малою кількістю методичних розробок стосовно шляхів їх набуття; в) потребою позбавитися інформаційного перевантаження студентів та необхідністю виконання програмних вимог. Визначені протиріччя складають суть обраної нами проблеми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Специфіку комунікативної функції мистецтва розкрито в дослідженнях П. Гуревича, М. Кагана, А. Сохора, Л. Столовича та ін. Вивчення комунікативних аспектів з погляду психології розвиває позиції теорії художнього сприйняття і образного мислення, заявленої працями Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Раппопорта. Осмислення зв'язків між культурою і комунікацією складає одну із засад сучасної культурології (О. Рудницька, О. Шевнюк, О. Щолокова). Створення єдиної моделі комунікативних ситуацій належить Р. Якобсону. Зважаючи на тематику статті, доречно зазначити, що поштовхом для його досліджень стало вивчення художньої мови російської авангардної поезії.

Комунікативні системи і знаки, якими користуються в процесі спілкування, механізми передачі інформації є предметом уваги семіотики (Ю. Лотман, Ч. Морріс, Ч. Пірс, О. Потебня). Семіотичний підхід виявляється одним з найбільш актуальних щодо вивчення явищ культури і комунікації у їх взаємодії. Так, на думку Ю. Лотмана, комунікація споріднюється з культурою, оскільки остання являє собою «складно організований механізм, що забезпечує існування тієї чи іншої групи людей як колективної особистості, яка володіє певним загальним надособистим інтелектом, спільною пам'яттю, єдністю поведінки, єдністю моделювання для себе навколишнього світу та єдністю ставлення до цього світу» [5, 16]. Культура виступає каналом комунікації, через

який здійснюється діалогічний контакт минулого з майбутнім. В свою чергу, комунікація є механізмом існування культури. Ідеї семіотики розвиваються в дослідженнях В. Червінського (Польща), У. Еко (Італія), які презентують постмодерну антропологічну концепцію культури. Вчені стверджують думку про нерозривність понять культури і комунікації. У розумінні В. Червінського, «культура, якщо під нею розуміти процес, - це комунікація, а в статичному і предметному розумінні – сукупність висловлювань (наприклад, творів), символічних рядів, що слугують цілям комунікації (наприклад, ритуалів) і, нарешті, засобів комунікації». У. Еко універсалізує поняття комунікації, визнаючи, що «сама практика – це глобальна комунікація, яка засновує культуру й, відповідно, суспільні відносини» [1, 78].

Комунікативні процеси покладені в основу класифікації культур Новітнього часу Ч. Дженксом. Провідний теоретик постмодернізму диференціює культури відносно включення одержувача інформації в комунікацію. Він визначає постмодерний тип культури як той, «що включає», на відміну від «виключного» типу авангардної культури.

В педагогічній літературі поняття комунікації, комунікативних вмінь розглядаються в контексті теорії управління (В. Кан-Калік, Я. Коломинський). Водночас, в зазначених дослідженнях не виявлено координаційні зв'язки між педагогічними та семіотичними аспектами вивчення явищ комунікації, специфікацію комунікативних вмінь стосовно авангардної культури.

Мета статті - класифікувати комунікативні вміння майбутніх вчителів мистецьких дисциплін з позицій семіотичного підходу, визначити рівні комунікативних вмінь відносно культури авангарду та фундаментальні риси авангардної культури як комунікації, окреслюючи цим раціональні шляхи впровадження авангардної культури в педагогічну практику.

Результати дослідження. Аналіз наукової літератури показує відсутність єдиного визначення і трактування комунікативних вмінь. Ряд дослідників розглядає комунікативні вміння як прояв педагогічного спілкування. У такому випадку педагогічне спілкування в контексті дисциплін мистецького профілю

розглядається як система, наділена функціями: інформаційно-комунікативною (охоплює процеси прийому та передачі інформації школярами та вчителем на основі особливих міжособистісних відносин), регулятивною (забезпечує управління емоційно-естетичними та іншими процесами у ході художньої комунікації з мистецтвом), афективно-комунікативною (здійснює особливий вплив на афективні сторони особистості школярів та вчителя) [8, 16]. Таке трактування комунікативних вмінь виглядає недостатнім, оскільки воно не враховує багатоканальності комунікативних зв'язків, в які включається вчитель мистецьких дисциплін, та специфіку процесу прийому інформації.

Послугуючись положенням, що вміння є знаннями, опредметненими в діяльності («формою функціонування знань»), можна стверджувати, що комунікативні вміння ґрунтуються на розумінні поняття комунікації, історичних і психологічних закономірностей її розвитку, знанні законів соціальної взаємодії. Енциклопедичні видання трактують комунікацію (від лат. communication – повідомлення) як «спілкування, передачу інформації від людини до людини; спілкування за допомогою мови, взаємну передачу і сприйняття... певного смислу» [11, 609], «передачу інформації в часі й просторі та процес вироблення значень шляхом символічного обміну, тобто спілкування». У сучасній філософії комунікація подається як «ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння» [12, 291]. Психолого-педагогічна література розрізняє міжособистісну, групову і художню комунікації [10, 20]. Зазначимо, що в процесі діяльності вчитель мистецьких дисциплін залучається до всіх цих видів, які складають систематичну єдність. Проте, враховуючи об'єкт даної статті, особливу увагу звертаємо на комунікацію художню.

Основою художньої комунікації є дія мистецтва в суспільстві, у процесі якої воно виступає як специфічна естетична діяльність і засіб спілкування. Художня комунікація – це здійснення взаємодії між людьми (в педагогічній практиці – між вчителем та учнями), між автором і реципієнтом мистецтва, а

також між реципієнтами через спільне засвоєння і переживання твору. Художня комунікація передбачає дешифрувальну трансформацію текстів культури та її передачу з метою обміну інформацією. Здійснення художньої комунікації як найбільш складного виду комунікації має включати три різновиди спілкування: власне комунікацію (обмін оперативною інформацією), трансляцію (передачу духовних цінностей від покоління до покоління), трансмутацію (спілкування через пояснення, яке вносить зміни в існуючі стандарти мислення, поведінки тощо) [16, 12].

В основі комунікації лежить процес сприйняття. Художня комунікація, яку здійснює вчитель, включає три канали (спілкування з твором мистецтва, сприймаюча аудиторія, автокомунікація) і реалізується у сферах «художній твір – вчитель», «вчитель – учні», «художній твір – учні». У кожній з цих сфер змінюється співвідношення відправника і одержувача інформації (вчитель виступає як одержувач повідомлення відносно твору і як відправник – відносно учнів). У зв'язку зі складністю художньої комунікації особливого значення набуває здатність сприймаючого до рефлексії та емпатії.

Оскільки комунікація виступає соціальною реалізацією інформації [5, 394], для майбутнього вчителя є необхідним з'ясування особливостей інформації відповідного типу культури. Набуття комунікативних вмінь потребує активізації раціонально-когнітивної сфери мислення. На базовість когнітивних вмінь для здійснення художньої комунікації вказує Т. Рейзенкінд, стверджуючи, що «здатність до сприймання текстів культури зумовлена особливостями когнітивно-поведінкового зразка, що передається від однієї людини до іншої за допомогою спілкування» [9, 204].

Сама художня культура є своєрідним комунікативним кодом. Якщо йдеться про авангард, цей код виявляється досить складним, проте його «розкриття» є необхідним, враховуючи впливовість на сучасні культурні процеси. Значущим для опанування цим кодом є подвійність трактування терміна авангард у мистецтвознавчій та культурологічній літературі: у вузькому розумінні це художній період з 1910 по 1935 р., у широкому –

історична культура переважної частини ХХ ст. Недарма у 80-ті рр. ХХ ст. А. Б. Оливою введено термін «трансавангард», що підкреслює наступність явищ, використання мови авангарду сучасною культурою.

Здійснення комунікації між різними культурами ґрунтується на семіотичній єдності загальних принципів побудови тексту і наявності моделей-архетипів. Так, архетипом культури авангарду може вважатися її космізм. Цей архетип має виходи як у прадавні культури з їх синкретичною цілісністю картини світу, так і у пізніші культури футурологічних проєктів різного типу, що дає змогу сприймаючому виявляти детермінованість явищ авангарду іншими культурними системами. Так, розуміння космізму як архетипу авангардної культури дозволяє зняти антиномічність асоціативних пар «В. Хлебніков–І. Стравінський», «В. Хлебніков–О. Скрябін» і встановити їх змістову єдність (відтворення архаїчних шарів культури І. Стравінським кореспондує з «містеріальністю» О. Скрябіна–В. Іванова як модернізацією архаїчного принципу «включеності» глядача у ритуально-мистецьку дію).

Майбутній вчитель повинен усвідомити, що авангард – складна багаторівнева знакова система, для якої типовий перехід від зовнішніх засобів організації художньої мови до внутрішніх (скасування законів перспективи, «безпредметність» у художників, значущість кореневих приголосних в «зірковій мові» поезії тощо), що має наслідком граничний суб'єктивізм. Однак, як зазначає Ю. Лотман, «навіть у гранично індивідуалізованій мові не все є індивідуальним, нове неминуче ґрунтується на певній традиції» [5, 178]. Вмішня знаходити елементи, об'єднуючі з попередніми культурами, дозволяє здійснювати адекватну комунікацію. Наприклад, рядок з вірша «Олексію Кручених» В. Хлебнікова «непрозрачне время сим победиши» містить алюзію до старослов'янської, точніше візантійської культурної традиції, тим самим «сакралізуючи» образи постів-авангардистів в дусі агіографічних канонів.

Основними елементами комунікації слід вважати: 1) смисл, що породжується внаслідок функціонування в суспільстві, складається історично, і 2) засоби його передавання. Носіями смислу в художній комунікації

виступають художні твори, в яких відбито ідеальні й матеріальні аспекти відповідного типу культури. Отже, комунікативні вміння передбачають вирізнення смислу і здатність поєднувати його з певними засобами вираження, що налаштовує на вивчення стилістики.

Авангард порушив усталеність європейського універсально-понятійного соціокоду, звернувшись до використання особисто-іменних соціокодів культур первісного суспільства, неєвропейських культур. Комунікація ускладнюється і через створення художнім авангардом синтетичних текстів (поєднання власне художніх, наукових, ритуальних, видовищних та ін. текстових елементів). Це робить смисл прихованим, стилістику ускладненою і еклектичною і, відповідно, вимагає достатнього рівня розвитку комунікативних вмінь реципієнта авангардної культури. Така багатошаровість тексту дозволяє його розглядати як певну загадку [3] і робить комунікацію більш захоплюючою: «ми зацікавлені в спілкуванні саме з тією сферою, яка ускладнює спілкування, навіть робить його неможливим» [5, 108]. Сприйняття авангардних текстів як загадки потребує активізації інтуїтивного мислення, поєднання прийомів раціонального та ірраціонального пізнання, здатності до інсайту. Синтетичні тексти авангарду створюють образи за допомогою ряду метафоричних накладень (метаметафора) [4], асоціативних співставлень, маючи на меті створити постульовану авангардистами «Нову єдність» світу і мистецтва. Відповідно, переосмислюються соціальні відносини (значущою стає «профетичність» митця, його право на створення індивідуальної мови художності). Наприклад, у В. Хлебнікова чітко виражена смислова лінія: «винахідники»—«користувачі», що «легалізує» експеримент як прояв культури.

Розгляд авангарду як комунікативної системи робить доцільним вихід на позиції теорії інформації, зокрема для диференціювання рівнів комунікації. В інформатиці прийнято розрізняти статистичний (передавання інформації за допомогою набору символів), синтаксичний (упорядкування символів використанням коду) та семантичний (вирізнення значущого повідомлення) рівні передачі інформації. Проте, як слушно зазначають О. Маркова [6, 17] і С.

Шип [15, 30], статистичний аспект, зміст якого – вимірювання кількості інформації на одиницю обсягу, виявляється поза мистецтвознавчими і культурологічними уявленнями, оскільки не розкриває смисл художніх творів.

Філософський енциклопедичний словник визначає три основні напрямки вимірювання й опису інформації: синтаксичний (знакова структура повідомлень), семантичний (змістовий аспект, вирізнення смислів повідомлень) і прагматичний (аксіологічний аспект, вирізнення цінності й корисності повідомлень) [13, 217]. Вони кореспондують з рівнями передачі інформації і є перспективними для класифікації комунікативних вмінь. Так, синтаксичний рівень спрямовується на з'ясування принципів комбінування знаків у тексті, семантичний – на вирізнення смислових компонентів, прагматичний – на коригування відношень суб'єктів, що сприймають та використовують знакову систему, до самої знакової системи. Враховуючи специфіку комунікативної системи, що вивчається, потребується визначити загальну роль, яку виконує авангардна культура відносно суспільного життя. Тому вважаємо потрібним виокремити четвертим рівнем рівень культурної функції [7] (позначимо його як функціональний).

Таким чином, властивості художньої культури як комунікативної системи реалізуються на рівнях: 1) синтаксичному; 2) семантичному; 3) прагматичному; 4) функціональному. Ці рівні покладені нами в основу моделі класифікації комунікативних вмінь майбутніх вчителів мистецьких дисциплін стосовно художньої культури авангарду:

1. *Вміння, що кореспондують з синтаксичним рівнем комунікації:* 1) ідентифікація знаків і символів культури авангарду; 2) виокремлення основних знаків і символів у тексті культури авангарду; 3) розуміння принципів поєднання знаків і символів; 4) диференціювання виражальних засобів та їх функцій; 5) вирізнення синтаксичних одиниць у тексті; 6) з'ясування наявності чи відсутності синтаксичних новацій; 7) класифікація текстових елементів за стилістикою (художні, наукові елементи, ритуальні замовляння тощо); 8) диференціювання відмінностей знакових систем авангарду за стильовими

напрямами та в творчості різних його представників; 9) диференціювання відмінностей знакових систем авангарду залежно від виду мистецтва; 10) виокремлення різних культурних впливів у контексті цілісного твору.

II. *Вміння, що кореспондують з семантичним рівнем комунікації:* 1) декодування смислів у творах авангарду; 2) розуміння художніх образів авангардної культури; 3) власна інтерпретація змісту текстів даної культури; 4) виявлення метафоричних накладень образів і розшифрування метафор; 5) встановлення смислових зв'язків між явищами авангарду в різних видах мистецтва; 6) вираження змісту творів різних видів мистецтва у вербальній формі; 7) моделювання смислів абстрактних форм авангардної культури; 8) встановлення домінуючих смислів залежно від стильової спрямованості тексту авангардної культури; 9) виявлення наявності або відсутності стійких ідіоматичних сполучень; 10) моделювання емоційного смислу тексту.

III. *Вміння, що кореспондують з прагматичним рівнем комунікації:* 1) декодування ціннісних аспектів явищ художньої культури авангарду; 2) створення дидактичних ситуацій міжособистісної взаємодії стосовно культури авангарду; 3) діалогічність спілкування з учнями в процесі декодування текстів авангардної культури; 4) формування особистісної оцінки на основі пізнання знаків і символів даної культури; 5) наявність внутрішньої готовності до комунікації з текстами авангарду; 6) самостійність здійснення комунікації з художніми текстами авангарду; 7) адаптація знаків авангардної культури до шкільної аудиторії; 8) здатність до переносу принципів культурної практики авангарду у контекст педагогічної комунікації; 9) визначення засобів, механізмів і форм комунікації авангарду; 10) адекватність транслявання і трансмутації знань в сфері педагогіки.

IV. *Вміння, що кореспондують з функціональним рівнем комунікації:* 1) з'ясування місця культури авангарду в системі культури взагалі; 2) розробка моделі даного типу культури у його істотних зв'язках; 3) встановлення впливу системи культури авангарду на явища соціально-політичної сфери; 4) аналіз співвідношення знаків культури авангарду з реаліями дійсності; 5) виявлення

морально-поведінкових моделей даного типу культури.

Отже, знання принципів комунікації авангарду має лягти в основу формування комунікативних вмінь вчителя. Для розробки схеми усвідомлення текстів художньої культури з позицій семиотичного підходу виділяємо дві фундаментальні риси комунікації авангарду – інтегративність та плюралізм, що проявляються на всіх рівнях. Інтегративність втілюється у прагненні до відродження синкретичної єдності мистецтва, створення «всезагального художнього твору» (термін Р. Вагнера), скасування бар'єрів між мистецтвом і формами життя. На *синтаксичному* рівні інтегративність виявляється у абсолютизації значення прийому монтажу, в той час як плюралізм передбачає можливість монтажу як випадкового (алеаторичного), так і керованого логікою інтелекту. На *семантичному* рівні інтегративність авангардної комунікації проявляється через поєднання виражальних засобів різних видів мистецтв, плюралізм – у варіативності трактувань через підвищену метафоричність. На *прагматичному* рівні апеляція до всіх форм і видів мислення характеризує інтегративність, тоді як адресування текстів різним аудиторіям (від масової до елітарної), певна ідеалізація одержувача інформації є втіленням плюралізму. На рівні *культурної функції* інтегративність полягає в універсальності спрямованості (прагнення створення нового суспільства), впливовості на історичні формації. Плюралізм на цьому рівні – можливість як руйнації культури, так і моделювання ідеального суспільства засобами мистецтва.

Висновки. Комунікативні вміння характеризуються здатністю за допомогою знань адекватно опанувати інформаційний простір авангардної культури, здійснювати трансляцію та трансмутацію інформації. Сформованість комунікативних вмінь майбутнього вчителя художньої культури реалізується у володінні комплексом дій, необхідних для ефективної регуляції педагогічної діяльності. Комунікативні вміння забезпечують сприйняття різних культурних систем й дозволяють моделювати нові, підтверджуючі сучасні освітні настанови на гуманізацію і глобалізацію навчання. Актуальним є семиотичний підхід до класифікації комунікативних вмінь, що сприяє інтеграції

культурологічних і педагогічних аспектів. Виявлення фундаментальних рис авангарду як комунікативної системи раціоналізує декодування текстів вчителем і алгоритмізує процес подання матеріалу учням. Розуміння культури авангарду є підрунтям для опанування постмодерних тенденцій.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні специфіки проявів фундаментальних рис авангардної культури за визначеними рівнями, розробці дидактичних матеріалів, вивченні можливостей інтегрування елементів культури авангарду в різних стилях і жанрах сучасного мистецтва.

Література

1. Берегова О. До визначення поняття культури: комунікаційний аспект // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 68–82.
2. Горбенко С. С. Гуманізація художньої освіти // *Мистецтво та освіта.* – № 2, 2002. – С. 5–8.
3. Евдокимова Л. В. О загадке как архетипе творчества В. Хлебникова (к постановке проблемы) // *Велимир Хлебников и художественный авангард XX века: VI Международные Хлебниковские чтения: Научные доклады. Статьи. Тезисы.* / Под ред. Исаева Г. Г. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 1998. – С. 24–31.
4. Крюкова Н. Ф. Метаметафора В. Хлебникова как воплощение его творческих принципов // *Велимир Хлебников и художественный авангард XX века: VI Международные Хлебниковские чтения: Научные доклады. Статьи. Тезисы.* / Под ред. Исаева Г. Г. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 1998. – С. 35–38.
5. Лопман Ю. М. Семіосфера. – Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2000. – 704 с.
6. Маркова Е. Н. Музыкальная информатика и проявление плотности информации в музыкально-художественной среде // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 13–21.
7. Орвич Толч Д. Авангард как утопическая культура: Велимир Хлебников. – www.elsevier.nl/locate/ruslib.
8. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Уч. пособие / под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.
9. Ребенкін Т. Й. Стратегія формування когнітивних смислів як фактор професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін // *Педагогіка вищої та середньої освіти: Зб. наук. праць № 13.* – Спец. випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи / Редак.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 193–209.
10. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. – Минск: Белорусская наука, 1998. – С. 20–29.
11. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1982. – С. 609.
12. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. І. Шинкарука. – К.: Абрис, 2002. – С. 291.
13. Філософський енциклопедичний словник / Гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
14. Шевнюк О. Л. Система культурологічних умінь майбутніх учителів // *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 14.* – Вип. 2 (7). – К.: НПУ, 2005. – С. 51–55.
15. Шин С. В. Об актуальных направлениях развития музыкально-информационных технологий // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 22–33.
16. Щолокова О. П., Шин С. В., Шевнюк О. Л., Семашко О. М. Світова художня культура: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 175 с.

ЗМІСТ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Волинська О. С.,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Анотація. У статті проаналізовано зміст художньої освіти Галичини на початку ХХ століття. Вказано на необхідність застосування його в сучасній художній школі України.

Ключові слова. художня освіта, національна художня освіта, рисунки, ручні праці, народне мистецтво.

культурологічних і педагогічних аспектів. Виявлення фундаментальних рис авангарду як комунікативної системи раціоналізує декодування текстів вчителем і алгоритмізує процес подання матеріалу учням. Розуміння культури авангарду є підрунтям для опанування постмодерних тенденцій.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні специфіки проявів фундаментальних рис авангардної культури за визначеними рівнями, розробці дидактичних матеріалів, вивченні можливостей інтегрування елементів культури авангарду в різних стилях і жанрах сучасного мистецтва.

Література

1. Берегова О. До визначення поняття культури: комунікаційний аспект // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 68–82.
2. Горбенко С. С. Гуманізація художньої освіти // *Мистецтво та освіта.* – № 2, 2002. – С. 5–8.
3. Евдокимова Л. В. О загадке как архетипе творчества В. Хлебникова (к постановке проблемы) // *Велимир Хлебников и художественный авангард XX века: VI Международные Хлебниковские чтения: Научные доклады. Статьи. Тезисы.* / Под ред. Исаева Г. Г. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 1998. – С. 24–31.
4. Крюкова Н. Ф. Метаметафора В. Хлебникова как воплощение его творческих принципов // *Велимир Хлебников и художественный авангард XX века: VI Международные Хлебниковские чтения: Научные доклады. Статьи. Тезисы.* / Под ред. Исаева Г. Г. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 1998. – С. 35–38.
5. Лопман Ю. М. Семіосфера. – Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2000. – 704 с.
6. Маркова Е. Н. Музыкальная информатика и проявление плотности информации в музыкально-художественной среде // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 13–21.
7. Орлиц Толч Д. Авангард как утопическая культура: Велимир Хлебников. – www.elsevier.nl/locate/ruslib.
8. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Уч. пособие / под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.
9. Ребзакінд Т. Й. Стратегія формування когнітивних смислів як фактор професійної підготовки вчителів мистецьких дисциплін // *Педагогіка вищої та середньої освіти: Зб. наук. праць № 13.* – Спец. випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи / Редак.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 193–209.
10. Рыданова И. И. Основы педагогики общения. – Минск: Белорусская наука, 1998. – С. 20–29.
11. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1982. – С. 609.
12. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В. І. Шинкарука. – К.: Абрис, 2002. – С. 291.
13. Філософський енциклопедичний словник / Гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
14. Шевнюк О. Л. Система культурологічних умінь майбутніх учителів // *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 14.* – Вип. 2 (7). – К.: НПУ, 2005. – С. 51–55.
15. Шин С. В. Об актуальных направлениях развития музыкально-информационных технологий // *Музичне мистецтво і наука: Науковий вісник. Вип. 6. Кн. 1.* – Одеса: Друкарський дім, 2005. – С. 22–33.
16. Щолокова О. П., Шин С. В., Шевнюк О. Л., Семашко О. М. Світова художня культура: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 175 с.

ЗМІСТ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Волинська О. С.,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Анотація. У статті проаналізовано зміст художньої освіти Галичини на початку ХХ століття. Вказано на необхідність застосування його в сучасній художній школі України.

Ключові слова. художня освіта, національна художня освіта, рисунки, ручні праці, народне мистецтво.

Аннотация. Волинская Е. Содержание художественного образования Галичины в начале XX века. В статье проанализировано содержание художественного образования Галичины начала XX века. Указано на необходимость использования его в современной художественной школе Украины.

Ключевые слова. художественное образование, национальное художественное образование, рисунки, ручные работы, народное искусство.

Annotation. Volynska O. The contents of art education Galichyny in the beginning of XX century.

In this article the author analyzed the content of art education in Halychyna the XXth century. Also attention is drawn to its important and necessary usage in the modern art school of Ukraine.

Key words. art education, national art education, drawings, hand crafts, folk art.

Постановка проблеми. Важливою справою сьогодні є визначення правильних освітніх напрямів щодо виховання людини нової доби. Неабияку роль у цьому відіграє художня освіта підрастаючого покоління. Реформування художньо-освітньої галузі України відповідно до потреб життя вимагає вивчення прогресивного досвіду попередніх поколінь із метою творчого вдосконалення і впровадження його у навчально-виховну практику сучасної школи. Неабияке значення у згаданій проблемі має художньо-освітня спадщина Галичини на початку XX століття. Адже тут були вагомі художньо-освітні напрацювання, зміст яких спрямовувався не лише на плекання й формування образотворчих здібностей дітей і молоді, але й на виховання українців, здатних розвивати власну освіту, мистецтво, економіку, будувати рідну державу.

Роботу виконано у контексті програм НДР кафебри педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Аналіз досліджень і публікацій. Фундаментальне дослідження у галузі мистецької освіти України середини XIX – середини XX століть здійснено в мистецтвознавчому аспекті Р.Шмагалом [30]. Етноестетичний розвиток і освіту учнів досліджує С.Антонович [3–5]. Ґрунтовні напрацювання у галузі національної освіти Галичини зроблено Т.Завгородньою, І.Курляк, Б.Ступариком та ін. [11; 14; 27]. Проте праці згаданих учених не охопили аналіз змісту художньої освіти Галичини на початку XX століття в історико-педагогічному аспекті.

Мета роботи. Здійснити історико-педагогічний аналіз змісту української художньої освіти Галичини на початку XX століття.

Отримані результати. Аналізований матеріал доводить, що початок ХХ століття характеризувався національним узмістовленням художньої освіти Галичини, розвитком теорії та методики викладання мистецьких дисциплін у навчальних закладах краю. За твердженням Т.Завгородньої, галицькі дослідники відстоювали думку про потребу заснування українських шкіл і національної системи освіти, які б відповідали принципу регіональності, а новостворені шкільні програми будували на батьківщинознавстві й кращих досягненнях загальнонародської культури [19]. Про це свідчили праці галицьких науковців, педагогів, митців, прогресивної громадськості краю.

Нами з'ясовано, що проблему національного виховання молоді краю порушив М.Євшан у галицькому часописі "Життя і мистецтво" [9, 38–41]. Автор зазначав, що саме поколінню початку ХХ століття припало почесне завдання "будувати основи нової України, вільного народу" [9, 39]. Він вважав, що зміст виховання повинен бути глибоко національним. Підтвердженням цього були слова М.Євшана: "аби створити українську культуру, не треба їхати ані до Москви, ані до Берліна, ані до Америки;.. перш усього треба міцно притулити вуха до рідної землі: розуміти її мову. Хто тої мови не розуміє і не годен зловити душею тих звуків, якими промовляє українська природа, українська земля, – той чужинець, хочби він стораз називав себе Українцем" [9, 40]. Національне виховання, за висновками автора, повинно зароджувати національну свідомість і формувати патріотів рідного краю.

Б.Магміт на сторінках галицького часопису "Життя і мистецтво" виголосив питання національної свідомості [16]. У статті "Національна свідомість" він відстоював думку про важливість боротьби за своє, "рідне" у різних сферах життя, що "є ареною цивілізаційної вартості народу, збірної праці погаслих поколінь і дорогою спадщиною для потомків" та розвитку власної творчості [16, 74].

Звертаємо увагу на те, що Д.Антонович закликав розвивати національне мистецтво та вивчати художню спадщину минулого з метою формування власної творчості. У статті "Студія пластичного мистецтва в Празі" він

доводив, що “майстер-артист не може одсахнутися від свого індивідуального я...і засобів передачі того народу, сином якого він є. Чи свідомі, чи підсвідомі національні риси в творчості артиста-майстра, вони можуть бути однаково вартісні, однаково коштовні” [2, 5].

Б.Антонич у статті “Національне мистецтво” потвердив думку про навчально-виховний характер мистецтва [1]. Він наголосив, що “Кожне мистецтво є дидактичне”, суспільно вартісне й корисне та визначив мету “правдивого” мистецтва: всестороннє виховання людини, формування її світогляду, характеру [1, 4].

А.Малюца, розмірковуючи над питанням самостійності національного мистецтва, закликав українських митців створювати “оригінальні критерії нашої окремішності” [18, 16]. Продовжуючи свої думки, він визначив пріоритетні напрями національного мистецтва: “Тема, мотив, етнографічний чи історичний матеріал, осяги минулих віків... уживані мистцями дають змогу говорити тільки про самобутність. Усамостійнення мистецтва в тій цілі, щоб митець мав можливість якнайповнішого вислову та щоб... виступали ясно найкращі сторони національного характеру, вимагає крім духової повновартності мистця, як одиниці, ще й великої віри та самовпевненості” [18, 17].

В.Ласовський у статті “Завваги про сучасне мистецтво” підтвердив думку про традиційність національного мистецтва, його етнічне походження [15]. Дослідниця А.Тарасевич-Ортинська визначила народний характер національного мистецтва [28].

Проблему народного мистецтва Галичини було порушено на VI Міжнародному Конгресі Людового мистецтва (Прага, 7–14 жовтня 1928 р.) [7]. Конгрес мав теоретичні та практичні завдання. Як засвідчила І.Гургула (учасниця Конгресу), теоретичне завдання зібрання полягало у порівняльному зіставленні історичних форм існування народного мистецтва, висвітленні оригінальності кожного народу. Практичними завданнями Конгресу були способи збереження й підтримки народного мистецтва. Українська делегація

взяла активну участь у роботі Конгресу. З науковими доповідями виступили Б.Антонич, Брик, В.Січинський, М.Щербаківський та ін. І.Свенціцький на Конгресі виголосив реферат на тему: "Основні напрями історичного поділу українського народного мистецтва" [7].

І.Гургула у доповіді на II Освітньому Конгресі з нагоди 60-ліття "Просвіти" (Львів, 22–24 вересня 1929 р.) потвердила думку про зв'язок народного мистецтва з повсякденним життям людини. Нею було зауважено, що народне мистецтво ("витвір безпосереднього почуття краси і гармонії") є джерелом для творчості художників, організації національного промислу (майстерня сестер Кульчицьких у Перемишлі, кооператив "Українське народне мистецтво" у Львові, спілка "Гуцульське народне мистецтво" у Косові), дослідження української культури [24, 18]. З цієї метою доповідач запропонувала створити в Галичині "Товариство для пізнання і збереження людового мистецтва", функцію якого мали б виконати читальні товариства "Просвіта". Згодом планувалося перетворити зазначені читальні у місцеві мистецькі музеї та співпрацювати з львівськими українськими музеями [24].

Аналізований матеріал доводить, що на сторінках галицьких часописів початку ХХ століття піднімалися важливі питання, пов'язані з реформою навчання рисунків у школах. У художній освіті школярів рекомендувалося застосовувати "принцип природного розвитку таланту й зацікавленень" [8, 347]. Вважалося за необхідне залишити у навчальних програмах для десятирічних дітей завдання з розвитку уяви та фантазії. Реформа у навчанні рисунків передбачала поступове ускладнення завдань згідно з віковим розвитком дитини (рисунки зі зразків, ручні праці, красзнавство), організацію учнівських виставок.

Нами з'ясовано, що на VII Міжнародному Конгресі у справах вивчення рисунків, мистецтва й художнього виховання (Відень, 1–6 серпня 1932 р.) було розглянуто значення творчості для розвитку людини, опанування образотворчою грамотою (рисунок, малярство, робота в матеріалі) у різних вікових категоріях [21].

Дані дослідження підтверджують, що педагоги й митці краю ретельно вивчали закордонну систему художнього навчання та виховання молоді з метою самовдосконалення, запозичення позитивного досвіду. Про це довідуємося з часопису “Шлях виховання й навчання” [20]. Так, його сторінки знайомили читачів із “Научною справою в Японії”, де рисунки вивчали під керівництвом фахового педагога на природі, практикували щомісячні шкільні екскурсії.

Прогресивний досвід художньої освіти краю поширювався через галицьку пресу й підручники. Часопис “Шлях виховання й навчання” опублікував “Зразкову лекцію в IV-ій класі народньої школи” О.Рожанківської [25, 399–400]. О.Рожанківська вважала, що урок на тему: “Рисунання гілки й галузки” не лише розвиває естетичні почуття дітей, але й формує вправність руки та окомір. Педагог обгрунтувала важливість вивчення теми у різних художніх техніках: графічно (олівець), об’ємно (пластилін), у кольорі (крейдочками).

У результаті дослідження нами виявлено унікальну методику зображення бузька вчитель І.Петрової. У статті “Час підготовчої праці в першій класі” вона запропонувала вихованцям віршовану форму пояснення теми уроку, застосовуючи словесні, наочні й практичні методи навчання [23]. Згідно з власною методикою І.Петрова виконувала малюнок птаха на дошці й тлумачила свої дії у віршованій формі. Діти слухали її пояснення і виконували рисунки бузька на папері. Учитель закінчувала урок домашнім завданням: навчити виконувати малюнок своїх братчиків і сестричок. На нашу думку, галицький досвід віршованої форми подачі складного матеріалу в початковій школі заохочував до вивчення образотворчого мистецтва.

І.Петрова закликала педагогів краю творчо підходити до викладання шкільних предметів, враховуючи вікові особливості дитини, рисунки та спів. З її слів знаємо, “Щоби допомогти діточій уяві, мусимо до кожної казки, байки чи повістки додавати образи” [23, 36]. І.Петрова рекомендувала вивчати пісню про неньку за допомогою малюнка на тему: “Як мама веде дитину до школи”. Варто

наголосити, що вчитель застосовувала порівняльний аналіз зображуваного для виправлення помилок у дитячих роботах і групову та індивідуальну форми організації навчання. З цією метою вона рекомендувала педагогам уважно вислухати пояснення кожного учня щодо змісту його роботи, у тактовних запитаннях з'ясувати допущені у малюнках помилки. Словесний метод навчання сприяв толерантному підходу до вихованців, спонукав учнів до об'єктивного мислення та праці.

Згідно з досвідом І.Петрової зміст початкової художньої освіти полягав у розвитку творчих здібностей дітей, мистецьких знань і умінь вихованців. Учитель пропонувала на уроках виконувати рисунки рідних мотивів (архітектурні забудови, предмети побуту, овочі, фрукти), організовувала навчальні екскурсії ("прогульки"). Досвідчений педагог рекомендувала розвивати у дітей вправність руки й окомір на уроках ліплення (глина, пластилін) та декоративно-прикладного мистецтва. І.Петрова запровадила завдання на поєднання ліплення з конструюванням (сучасною мовою – елементами дизайну). Її учні виконували візочки з допоміжного матеріалу (дріт, корок, сірникова коробка), ліпили коників і запрягали в упряж. Урок супроводжувався бесідою про коней. Об'ємні фігурки використовувалися надалі на уроках рахунків, що було прикладом застосування міжпредметних зв'язків у навчально-виховному процесі. Педагог пропонувала також навчати дітей мистецтву витинанки. Її учні вирізали стрічкову витинанку з білого паперу (зображення дітей, що тримаються за руки), розмальовували її, використовували при вивченні рахунків [23, 24].

Співзвучною з ідеями І.Петрової були художньо-освітні погляди В.Безушка. У статті "В чім суть поглядового навчання?" він потвердив думку про необхідність розвитку в дітей уміння бачити, спостерігати та аналізувати засобами мистецтва [6]. В.Безушко вважав, що унаочнене малюнками навчання сприяє кращим знанням дитини, оскільки "Образ артистичний, достосований до психіки дітей, має більше значення, ніж недостосований" [6, 48].

В.Жуковецька у статті “Дитина й мистецтво” розмірковувала над проблемою розвитку художньої культури у “пересічної” дитини [10]. Хоча автор наголосила на потребі навчити кожну дитину бачити, чути та насолоджуватися кращими мистецькими зразками, проте заперечила використання на уроках художніх технік. Вона пропонувала вихованцям відвідувати та обговорювати художні виставки. За висновками В.Жуковецької, з подальшим розвитком дитини, “... повинно це виучування перейти в постійне студіювання спершу рідного, опісля європейського, а далі й загальнолюдського мистецтва” [10].

С.Маланюк у статті “Місцеві цінності в скарбниці національного виховання” визначив національні засоби мистецького виховання молоді, серед яких були архітектура, скульптура, рисунки, музика, спів, театральне мистецтво [17, 47]. Він рекомендував педагогам навчати дітей художнього оформлення школи та власного помешкання естетичними зразками рідного краю.

В.Пачовський радив навчати галичан історії мистецтва. Він зупинився на потребі здійснювати культурно-національне виховання молоді шляхом ознайомлення її з історичною художньою спадщиною рідного народу [22, 60].

Нами з’ясовано, що М.Кривий у часописі “Шлях виховання й навчання” відстоював важливість “Організації природничих прогульок у народній школі” з подальшим відтворенням побаченого у малюнках [13, 234–238]. Він вважав, що “Рисунок по прогульці має дуже велике значіння, бо в цей спосіб розвиваємо в дітей відтворчу уяву...”, а “...такий рисунок є перевіркою добутих відомостей на прогульці” [13, 238].

Звертаємо увагу на те, що в галицьких часописах початку ХХ століття розгорнулася дискусія щодо значення ручних праць у навчанні й вихованні дітей. Так, К.Чайківський у журналі “Наша школа” наголосив на тому, що ручна праця формує характер людини [29, 18]. Він зауважив, що ручні роботи “вчать задуману річ здійснити;.. впливають.. на образове волі через безнастанний нагляд, контролю ума над роботою рук... Ручні роботи

виобразовуюють почуте власности” і лише такі учні “вміють шанувати чужу власність” [29, 18–19].

Прихильником запровадження вивчення ручних праць у школах краю був Т.Когут. Він стверджував, що така діяльність розвиває в дітей любов і повагу до фізичної праці, культурного життя; вправність рук і конструкційні нахили; техніку ручної праці; привчає до практичного й економічного мислення [12]. Т.Когут пропонував знайомити хлопців із деревообробництвом і металообробництвом, а дівчат – із техніками шиття. Педагог рекомендував розпочинати вивчення предмета у характері гри, а згодом переходити до методичного викладу складних тем. Він зазначив на потребі виконання учнями простих завдань, які розвинуть працелюбність і продуктивність праці. Т.Когут радив своїм вихованцям виконувати рисунок майбутнього виробу (сучасною мовою – ескізування) та корегувати технічні зміни на початковому етапі роботи. Педагог пропонував також проводити розрахунок вартості виготовленого виробу (сучасною мовою – економічного мислення) з метою “переконати учня, що предмет, зроблений некваліфікованим і невірним робітником, буде все дорожчий від предмету, що його зробив кваліфікований робітник при добре організованій праці” [12, 79]. Т.Когут закликав педагогів краю повертати учням виконані роботи або виплачувати за них кошти зі спеціальних фондів, заохочувати молодь до благодійної передачі власних виробів у гуманітарні заклади для сиріт і бідних. Наголошуємо на тому, що, за висновками Т.Когута, вчитель ручних праць у школах Галичини був зразком працюючої та грамотної людини, знавцем ремісничих традицій краю, народного мистецтва, який розвивав у дітей пізнання, любов до рідної культури, мистецтва, праці.

Аналізований матеріал доводить, що художнє навчання й виховання галицької молоді було узагальнено на Першому Українському Педагогічному Конгресі, який відбувся у Львові 1935 року. Конгрес визнав українське національне мистецтво “одним з основних програмових елементів повного національного виховання” й зобов’язав школи і виховні заклади з українською

мовою навчання запровадити уроки співу, музики й народної пластики [22, 242]. Було зазначено, що для “масового мистецького виховання” потрібна скоординована діяльність фахових, шкільних, просвітянських й інших національних закладів [22, 242]. З метою виконання поставлених завдань було рекомендовано застосувати аналітичний та конструктивний методи у вивченні рисунків і ручних праць, узгодити їх навчальні програми; ознайомити учнів з історією мистецтва й організувати екскурсійну програму; забезпечити молодь підручниками з історії українського та світового мистецтва, рисунків і ручних праць; видати дитячу енциклопедію з народного мистецтва й словник української термінології з ручних праць.

Кульмінаційною подією Конгресу була програма розвитку художньої освіти в Галичині, виголошена В.Січинським у доповіді “Ужиткове мистецтво в системі мистецького виховання”. У ній науковець виокремив напрями розвитку “господарського життя, відбудови рідного промислу.., творення нових, практичних варстатів праці” й збереження національних цінностей [22, 134–135]. З цією метою В.Січинський запропонував знайомити галицьку молодь з ужитковим мистецтвом на уроках рисунків і ручних праць. Доповідач вважав, що вивчення народних промислів, виробничих процесів і техніки сформує в дітей характер, любов до праці, виховає покоління корисних суспільству громадян.

Промова В.Січинського “Ужиткове мистецтво в системі мистецького виховання” дає підстави стверджувати, що в Галичині досліджуваного періоду було напружено значний досвід у галузі дошкільної, шкільної й позашкільної художньої освіти дітей і молоді, зокрема, в методиці викладання рисунків і ручних праць. Було визнано, що мистецтво в суспільстві має виконувати виховну функцію. Новаторські ідеї того часу були зумовлені потребою наблизити мистецтво до промислу, техніку – до мистецтва. Успішне вирішення цього питання сприяло б розвитку художньої й художньо-промислової освіти краю, національного українського промислу, подолання тогочасної економічної кризи. Існуючі на той час методи художнього навчання і виховання молоді

("академізм", "копіїзм", "натуралізм", "психологізм", "стилізм" тощо) частково або зовсім не відповідали вимогам часу. Провідним методом у вивченні рисунків і ручних праць у школах Галичини було визнано "конструктивізм" [22, 137]. Зі слів В.Січинського знаємо, що "конструктивізм", як метод, "...надає точности і ясности рисунку, розуміння внутрішнього змісту і мети нарисованого" [22, 137]. Вивчення рисунків за цим методом розвивало у дітей логічне мислення, просторову уяву, знайомило з правилами світлотіньового зображення, кольорознавством, матеріалознавством тощо. Проте важливою рисою згаданого методу навчання було опанування вихованцями на уроках рисунків ужитковим (народним і промисловим) мистецтвом, технікою і виробничими процесами.

Аналіз доповіді В.Січинського доводить, що ручні праці було визнано важливим предметом у системі художньої освіти дітей і молоді Галичини на початку XX століття, оскільки вважалося, що вони виконують функцію "наближення шкільного навчання до виробничих процесів" [22, 139]. Існуючі методи вивчення ручних праць ("декораційний", "примітивістичний", "репродуктивістичний", "технічний" тощо) не відповідали освітнім і економічним вимогам тогочасного галицького суспільства. Лише "конструктивістичний" (або "аналітичний") метод, на думку В.Січинського, навчав не тільки "бачити" і розуміти кожний виріб", але й розвивав уміння та навички, необхідні для його виготовлення примітивними й удосконаленими засобами [22, 140]. Досліджуваний матеріал дає підстави стверджувати, що художньо-освітня традиція Галичини початку XX століття, за висновками В.Січинського, передбачала узгодження навчальних програм із рисунків і ручних праць; допоміжну роль рисунків під час виконання ручних праць (із можливим злиттям цих предметів); знайомство з виробничими процесами й ужитковим мистецтвом краю (художньо-промислове і народне), теорією та історією мистецтва; екскурсійну (відвідування музеїв, художніх виставок, архітектурних пам'яток тощо) та видавничу (фахова, навчально-виховна і методична література) діяльність [22, 142].

Опрацьований матеріал доводить, що В.Січинський також визначив провідну роль мистецтва у розвитку підростаючого покоління, розквіті культури та цивілізації нації. У праці “Мистецтво як засіб національного виховання” (вперше побачила світ у віснику “Сьогодні й минуле”, 1939) науковець порушив питання становлення та розвитку художньо-промислової освіти Галичини на традиціях народного мистецтва [26]. Для цього В.Січинський закликав об’єднати науково-дослідницьку, освітню, організаційну та видавничу діяльність. Учений наголосив на потребі заснувати в Галичині художньо-промислову школу вищого типу з декоративним, графічним, малярським відділами й ужиткового мистецтва, організувати мистецькі товариства та об’єднання. Слід наголосити, що науковець пропонував лише “кращим українським мистцям і мистецьким товариствам” розпочати видання книг із національного мистецтва; підручників із ручних праць для дітей, юнаків, дівчат і дорослих; ремісничих підручників, спеціального часопису ручних праць; аркушів-додатків із художнього ремесла [26, 87].

Висновки. Спираючись на думки та твердження вищезгаданих учених і педагогів, враховуючи специфіку досліджуваної проблеми й зважаючи на зібраний практичний матеріал, зазначаємо, що на початку ХХ століття в Галичині відбулося національне узмістовлення художньої освіти. Неабияку роль у згаданому процесі мало вивчення у навчальних закладах спеціальних художніх дисциплін (рисуноків, ручних праць, історії національного мистецтва та промислу) за допомогою прогресивних методів навчання, які сприяли ґрунтовній художній освіті дітей і молоді, професійній освіті, підготовці до майбутнього життя тощо.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Актуальність проблеми для сучасної художньої освіти України передбачає продовження дослідження, а отримані висновки – впровадження у художній навчально-виховний процес.

Література

1. Антонович Б.І. Проти помелювання мистця // *Карби*. – Львів, 1933. – С. 18.
2. Антонович Д. Студія пластичного мистецтва в Празі // *Ukrajinské Studium výtvarného umění v Praze. Katalog výstavy*. 26.X. – 9.XI. 1924. – Praha, 1924. – С. 5-7.
3. Антонович С.А. Етноестетичний розвиток учнів різних вікових груп у процесі освоєння народного мистецтва // *Диалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: Зб. наук. праць*. – Львів: Світ, 2000. – Вип. 5. – С. 247-262.
4. Антонович С.А., Захарчук-Чугай Р.В., Ставкович М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. – Львів: Світ, 1992. – 271 с.: іл.
5. Антонович С. Змістовий та семантичний аспекти дослідження народного мистецтва // *Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – Вип. II. – С. 157-164.
6. Безушко В. В чім суть поглядового навчання // *Шлях виховання й навчання*. – Львів, 1939. – Р. XIII. – Кн. I. – С. 48-49.
7. Гургуліва І. (Гургула І.). Міжнародний Конгрес молодого мистецтва // *Нова хата*. – Львів, 1928. – Р. IV. – Ч. II. – С. 3.
8. До реформи навчання рисунків у школах // *Шлях виховання й навчання*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1931. – Р. V. – С. 347.
9. Сошич М. Національне виховання // *Життя і мистецтво*. – Львів, 1920. – Р. I. – Ч. 2. – С. 38-41.
10. Жуковецька В. Дитина й мистецтво // *Рідна школа*. – Львів, 1933. – Р. II. – Ч. 2. – С. 27.
11. Загородня Т. Дидактична думка в Галичині (1919-1939 роки). – Івано-Франківськ: Плай, 1998. – 167 с.
12. Когут Т. Практичні праці в світлі нових програм // *Методика і шкільна практика*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1934. – Р. V. – С. 55-59; 78-82.
13. Кривий М. Організація природничих проєктів у народній школі // *Шлях виховання й навчання*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1931. – Р. V. – С. 234-238.
14. Курдж І.Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864-1918 рр.): монографія. – Львів, 1997. – 222 с.
15. Ласовський В. Завваги про сучасне мистецтво // *Карби*. – Львів, 1933. – С. 14-15.
16. Мозитів Б. Національна свідомість // *Життя і мистецтво*. – Львів, 1920. – Р. I. – Ч. 3. – С. 74-76.
17. Малаюк С. Міцніші квіти в скарбниці національного виховання // *Методика і шкільна практика: Додаток часопису "Учительське слово"*. – Львів, 1933. – С. 203-211.
18. Малуца А. Самостійність національного мистецтва // *Карби*. – Львів, 1933. – С. 16-17.
19. Науковий доробок українських галицьких педагогів у галузі дидактики: Хрестоматія / Упор.: Т.К. Загородня. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 232 с.
20. Научна справа в Японії // *Шлях виховання й навчання*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1931. – Р. V. – С. 384-387.
21. Огляд педагогічного й освітнього руху // *Шлях виховання й навчання*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1931. – Р. V. – С. 388.
22. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. – Львів: Накл. товариства "Рідна школа", 1938. – 250 с.
23. Петрова І. Час підготовчої праці в першій класі // *Методика і шкільна практика: Додаток часопису "Учительське слово"*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1934. – С. 16-36.
24. Річні вісти // *Нова хата*. – Львів, 1929. – Р. V. – Ч. II. – С. 18-19.
25. Розданківська О. Зразкова лекція в IV-ій класі народної школи // *Шлях виховання й навчання*. – Львів: Накл. взаємної помочі українського вчителства, 1931. – Р. V. – С. 399-400.
26. Станіський В. Мистецтво як засіб національного виховання // *Карби*. – 2002. – № 1. – С. 84-87.
27. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення: Навч.-метод. посіб. – К.: ІЗМІ, 1998. – 336 с.
28. Тарасевич-Ортинська А. Виставка української студії в Празі // *Світ*. – Львів, 1929. – Р. V. – Ч. 10-12. – С. 11-13.
29. Чайківський К. Наука моралі в школах // *Наша школа*. – Львів, 1910. – Р. II. – Кн. II. – С. 13-26.
30. Шмагалю Р.Т. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст.: структурування, методологія, художні позиції. – Львів: Українські технології, 2005. – 528 с., 742 іл.