

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

На правах рукопису

УДК 378.937

ПІЧКУР МИКОЛА ОЛЕКСАНДРОВИЧ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО
МИСТЕЦТВА (НА МАТЕРІАЛІ КОМПОЗИЦІЇ)**

13.00.04 - професійна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник

Рудницька Оксана Петрівна

доктор педагогічних наук,

професор

Київ – 2000

З М І С Т

	стор.
ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	11
1. Сутність і структура професійної культури вчителя	11
1.2. Композиція як фундаментальне поняття гуманітарних знань	32
1.3. Композиція в мистецтві, можливість її використання як характеристики професійної культури вчителя образотворчого мистецтва	44
1.4. Педагогічна діагностика сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва	65
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО – ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	87
2.1. Педагогічні умови формування професійної культури у студентів – майбутніх учителів образотворчого мистецтва	87
2.2. Організація і хід формуючого експерименту	99
2.3. Аналіз результатів дослідження	134
ВИСНОВКИ	145
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	149
ДОДАТКИ	165

ВСТУП

Актуальність та доцільність дослідження. Одним із стратегічних завдань, визначених у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), є створення умов для формування професійної культури вчителя. Від цього залежить успішність розв'язання комплексу проблем реформування всієї системи освіти на сучасному етапі її розвитку. Тому серед пріоритетних напрямків сучасної педагогічної науки вагоме місце посідає дослідження широкого кола питань культурологічної підготовки майбутнього фахівця, зокрема вчителя образотворчого мистецтва, який усвідомлює своє соціокультурне призначення і здатний до творчої самореалізації у художньо-педагогічній діяльності.

Перспективність вивчення визначеної проблеми пов'язана з категорією композиції, яка, за висловом Ю.Г.Легенького, є «образом архітектоніки культури». Визначення композиції як поєднання елементів у гармонійне ціле дає змогу розглядати її в аспекті системно-структурного (діалектика частин і цілого), діяльнісного (композиційна діяльність), комплексного (єдність змісту, форм і методів формування професійної культури) підходів до аналізу педагогічного процесу, його закономірних зв'язків і суперечностей, культуротворчих функцій.

Враховуючи характеристику будь-якої свідомої людської діяльності, що складається з актів створення предметної цілісності, побудови думок і почуттів, є підстави для виділення її композиційного аспекту - атрибутивної прикмети конструктивної дії, яка пов'язана із створенням і використанням середовища людиною та є основою творчості, пошуку співвідношень між цілим і частинами. Тому як особливий зріз репродуктивної і творчої людської активності композиційна діяльність виявляє динаміку сукупних ціннісно-значущих орієнтирів і є способом творення культурних цінностей, способом

їхнього споживання, використання і трансляції (передачі). Внаслідок цього стає доцільним використовувати поняття композиційної діяльності в контексті дослідження проблеми формування професійної культури майбутніх учителів, зокрема образотворчого мистецтва, а також визначати за його допомогою конструктивно-творчі характеристики їхньої навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Для осмислення порушеної проблеми велике значення мають наукові праці представників філософської думки (О.В.Волкова, В.Л.Глазичев, С.А.Гомоюнов, Ю.Г.Легенький, Дж. Ніколіс, С.В.Норенков, І.Пригожин, А.Свідзинський, І.Стенгерс, А.В.Шаповал, Ф.І.Шміт та ін.), зокрема, концепції теорії культури, в основі яких лежить поняття композиції. Досліджуючи генезис культурології в мистецтві, автори визначають композицію як синонім понять структури, цілісності, гармонії й довершеності. Переконливим видається синергетичний підхід до тлумачення означеної категорії як діалектики частин і цілого в контексті еволюції відкритих систем, що дає змогу вивчати динаміку змін розвитку суспільної та особистісної культур із позиції їхньої взаємозумовленості та індивідуальної неповторності культури особистості.

Психологічні механізми розвитку культури, що ґрунтуються на принципах композиційної довершеності розвитку індивіда, розглядаються у працях Л.С.Виготського, Ж.Піаже, В.М.Розіна, А.Сторра, В.О.Сухомлинського, С.Л.Рубінштейна, К.Д.Ушинського та ін. Їх доповнюють теоретичні розробки В.Ц.Абрамяна, І.А.Зязюна, М.С.Кагана, Т.С.Кириленка, Г.М.Падалки, В.А.Роменця, О.П.Рудницької С.О.Сисоевої, та ін. Згадані автори висвітлюють детермінанти функціонування художньої культури в духовному просторі суспільства та особистості.

Виявлення чинників формування професійної культури майбутнього вчителя мистецького, зокрема музичного профілю, знайшло відображення в

дисертаційних дослідженнях А.Н.Гордійчук, Т.В.Іванової, Ф.М.Растригіної, О.П.Рудницької. Проте безпосередньо проблемі формування професійної культури студентів - майбутніх учителів образотворчого мистецтва не присвячено жодної наукової праці.

Психолого-педагогічний аспект розвитку окремих складових професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розглядали Є.В.Антонович, Л.В.Бичкова, В.Б.Григор'єва, В.М.Єсипов, М.О.Климович, М.О.Коротков, Є.В.Шорохов та інші дослідники. Авторами розкрито питання формування творчого мислення, набуття навичок композиційної діяльності, базових знань із кольорознавства, розвитку творчого потенціалу, образного мислення, пізнавальних здібностей та емоційної чутливості студентів - майбутніх учителів образотворчого мистецтва в їхній композиційній підготовці в педагогічному вузі.

Втім залишається не досить дослідженим підхід до проблеми формування професійної культури як гармонійного композиційного взаємозв'язку особистісних якостей та професійної майстерності вчителя образотворчого мистецтва.

Актуальність та доцільність визначеної проблеми підтверджується її теоретичною нерозробленістю в новому композиційному аспекті, який вимагає і практичного її розв'язання - визначення та апробації педагогічних умов формування досліджуваної якості. Це зумовило вибір теми нашого дослідження: «Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції)».

Тема входить до плану наукових досліджень лабораторії мистецької освіти Інституту педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України (реєстраційний номер РК 019611008880).

Концептуальні ідеї дослідження ґрунтуються на таких положеннях: культура інтегрується в контексті людського буття і локалізується в культурі

особистості; культура і композиція мають подібні характеристики (системності, цілісності, гармонійності, естетичної довершеності, творчої самобутності), тому їх можна зіставляти у межах одного дослідження; культура детермінується рівнем розвитку особистості, її творчих сил.

Об'єкт дослідження: культурологічна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Предмет дослідження: формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва під час вивчення курсу композиції.

Мета дослідження: розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови ефективного формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі вивчення курсу композиції.

Гіпотеза дослідження: ефективність формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва зросте, якщо забезпечити умови для його творчої самореалізації в ході композиційної діяльності, яка активізує художньо-педагогічне мислення, сприйняття довкілля, мистецтва і педагогічного процесу та спонукає до конструктивно-перетворювальних дій.

Завдання дослідження полягають у тому, щоб:

- 1) обґрунтувати сутність і структуру професійної культури вчителя образотворчого мистецтва як композиційної цілісності;
- 2) розкрити поняття композиції та її вплив на розвиток особистості вчителя образотворчого мистецтва, вдосконалення його педагогічної майстерності;
- 3) розробити критерії та виявити рівні сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва;
- 4) визначити педагогічні умови творчої самореалізації студентів у ході композиційної діяльності як основи формування їхньої професійної культури;

5) розробити методiku формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в ході вивчення курсу композиції.

Методологічну основу дослідження становлять: основні положення системного підходу як методологічного способу пізнання педагогічних та мистецьких явищ; концептуальні положення психолого-педагогічної науки щодо розвитку й саморозвитку професійних якостей особистості під час діяльності; розуміння культури як цілісного процесу творчої самореалізації особистості.

Теоретичними засадами дослідження є положення, які ґрунтуються на: психолого-педагогічній теорії розвитку особистості (Б.Г.Ананьєв, П.Я.Гальперін, А.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв, Ф.Лерш, М.Монтессорі, К.К.Платонов, С.Л.Рубінштейн), філософських концепціях формування культури особистості (І.А.Зязюн, М.С.Каган, Є.Н.Фаустова), педагогічній теорії навчання і виховання (В.І.Андреев, С.І.Архангельський, П.П.Блонський, В.В.Давидов, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, А.І.Щербаков).

Методи дослідження: 1) теоретичні: аналіз та узагальнення наукової літератури з філософії, естетики, психології, педагогіки, теорії і методики композиції, а також програм та підручників із композиції, призначених для художньо-графічних та педагогічних факультетів педагогічних вузів; прогнозування та моделювання навчального процесу; 2) емпіричні: педагогічні спостереження; дослідно-експериментальна робота; методи масового збирання емпіричного матеріалу (анкетування, бесіда, контрольна робота, експертна оцінка); опрацювання результатів дослідження методами статистичного аналізу.

Дослідження здійснювалось упродовж 1993 - 1999 рр. у чотири етапи.

На першому етапі (1993 - 1994 рр.) визначалися і конкретизувалися об'єкт, предмет і мета дослідження, було уточнено завдання, методи; вивчено

наукову та методичну літературу, проаналізовано навчально-методичні документи; розроблено педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва та методику дослідно-експериментальної роботи.

Другий етап (1994 - 1995 рр.) передбачав проведення констатуючого експерименту, визначення критеріїв та рівнів сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Третій етап (1995 - 1998 рр.) - це формуючий експеримент, у ході якого було перевірено гіпотезу та ефективність експериментальних методик, узагальнено проміжний результат, внесено відповідні корективи.

Четвертий етап - теоретико-узагальнюючий (1998 - 1999 рр.). На цьому етапі здійснювався порівняльний аналіз результатів констатуючого і формуючого експериментів, узагальнювалися статистичні дані, формулювалися і теоретично обґрунтовувалися висновки, оформлялося дисертаційне дослідження.

Експериментальною базою дослідження були педагогічні факультети Київського та Уманського педагогічних університетів, а також Глухівського і Полтавського педагогічних інститутів. Усього дослідженням було охоплено 400 осіб.

Наукова новизна дослідження: обґрунтовано концепцію формування професійної культури вчителя як композиційної цілісності; доведено можливість використання композиційної діяльності як основи вдосконалення культурологічної підготовки вчителя; подальшого розвитку набуло визначення критеріїв професійної культури вчителя образотворчого мистецтва та розроблення методики формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що теоретично обґрунтовано сутність і структуру професійної культури вчителя

образотворчого мистецтва, визначено педагогічні умови творчої самореалізації майбутнього вчителя під час композиційної діяльності, що поглиблює розуміння процесу вдосконалення культурологічної підготовки студентів педагогічних вузів.

Практична значущість дослідження полягає в розробленні та впровадженні спеціального пропедевтичного курсу композиції (1 курс); оновленні навчальної програми з композиції для педагогічних факультетів із додатковою спеціальністю “Образотворче мистецтво”.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувалася методологією системного підходу до феномена культури, обґрунтованим використанням його вихідних позицій, використанням взаємодоповнюючих методів, адекватних меті та завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, статистичною оцінкою експериментальних даних.

Особистий внесок дисертанта полягає в обґрунтуванні підходів до професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва під час його композиційної діяльності; розробленні системи вправ і творчих завдань із композиції та методики їхнього використання в навчально-виховному процесі.

На захист винесено:

1. Підхід до формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в ході композиційної діяльності.
2. Критерії та рівні сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.
3. Обґрунтовані та експериментально підтвержені педагогічні умови творчої самореалізації студентів під час композиційної діяльності як основи формування їхньої професійної культури.

Апробація результатів дослідження здійснювалася у вигляді публікацій та доповіді на міжнародній науково-практичній конференції «Культура і освіта: проблеми, пошуки, творчі знахідки» (Вінниця, 1995).

Результати дослідження було схвалено та впроваджено у практику навчання композиції на педагогічному факультеті Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Дисертація обговорювалася на засіданнях: кафедри музики, образотворчого мистецтва та хореографії Уманського державного педагогічного університету у жовтні 1998 р. (витяг із протоколу №2); лабораторії мистецької освіти Інституту педагогіки та психології професійної освіти Академії педагогічних наук України в січні 1999 р. (витяг із протоколу №3).

Результати дослідження й висновки дисертації відображено в 12 публікаціях автора: 1 статті в науково-методичному журналі «Мистецтво та освіта»; 7 статтях у збірниках наукових праць; 4 публікаціях у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Впровадження у практику. За матеріалами дисертації розроблено пропедевтичний інтегрований спецкурс “Композиція” (34 години) та скориговано програму основного курсу композиції, які читаються для студентів педагогічного факультету з додатковою спеціальністю “Образотворче мистецтво” Уманського державного педагогічного університету.

Структура дисертації. Складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (201 найменування) та додатків (37 стор.), 8 таблиць, 5 рисунків. Загальний обсяг дисертації 202 сторінки. Зміст викладено на 148 сторінках тексту.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Сутність і структура професійної культури вчителя

Розбудова державності України висуває перед наукою комплекс проблем. Однією з них є збагачення інтелектуального потенціалу країни - провідного чинника культурного її утвердження.

Сьогодні великої актуальності набуває питання аналізу самого феномена культури, який у нинішньому педагогічному культуроцентристському тезаурусі почали гостро «відчувати, переживати і розглядати як особливу реальність» [18,3]. Це повною мірою стосується і феномена професійної культури вчителя. Його розгляд неможливий без з'ясування методологічних засад - використання системно-структурного підходу, що реалізує дослідницький принцип відповідності об'єкта та методів дослідження.

Вважається, що першим ужив термін «культура» Марк Тулій Ціцерон. Саме він започаткував традицію тлумачення культури як синоніму виховання, освіти, інтелектуального розвитку, яку розвивали Бекон, Гердер, Гумбольдт та інші мислителі просвітницької орієнтації. У німецькій філософії минулого століття зміст поняття культури був максимально наближений до категорії «освіта». У XIX столітті, як наголошує Х.-Г.Гадамер, поняття «освіта» щільно пов'язувалось із поняттям культури, означаючи в кінцевому результаті специфічний спосіб перетворення людських нахилів і можливостей [37,51]. Зміст культури як освіти, згідно з Гадамером, остаточно закріплюється у філософії Гегеля, для якого освіта - це «піднесення до всезагальності». На його думку, загальна сутність людської освіти полягає в тому, що людина

робить себе у всіх відношеннях духовною істотою» [37,54]. Це, власне, є продовженням відомої ідеї Канта: «Культура - діяльне вдосконалення самого себе» [81,131]. З наведених тлумачень випливає, що у становленні змісту поняття культури освіта і виховання, як головні чинники духовного блага, належать до сфери культури.

Через культуру людина робить дедалі нові кроки на шляху до повного утвердження своєї людяності, своєї гуманності.

На сутності культури як носія людяності наголошували В.С.Біблер, С.В.Пролєєв, А.Швейцер та інші мислителі сучасності. Людське в суб'єкті утворює загальний модус культурного буття, яке розгортається як сукупність спеціалізованих культурних практик, у тому числі фахових (освітніх чи педагогічних).

Головним сенсоутворюючим чинником усіх цих практик є самовдосконалення людини через її самоперевершення, через «вихід людини за межі самої себе» [137,12], що спрямовано на досягнення цілісності, краси, гармонії й довершеності. Така участь суб'єкта в культуротворенні є дією компонування, тобто гармонійного поєднання частин у ціле. Усе, що відбувається в модусі цієї дії, стає гранню культурної реальності, бо є певним «компонуванням» (гармонійним формотворенням, поєднанням досягнень, що становлять систему якостей культури особистості) себе як цілісної людини відповідно до понять краси й гармонії. Означена позиція є найважливішою в контексті цього дослідження, присвяченого проблемам формування культури вчителя образотворчого мистецтва, для якого центром фахової діяльності у процесуальному і результативному аспектах є композиція.

Щоб з'ясувати сутність і структуру професійної культури на основі поняття композиції, звернімося до аналізу різних сучасних підходів до визначення категорії «культура».

Так, в українських філософів дедалі чіткіше окреслюється буттєво-діяльнісний підхід до визначення сутності культури (Є.К.Бистрицький, В.П.Козловський, С.В.Пролєєв, В.А.Малахов). Це, на наш погляд, розширює традиційне бачення культури в руслі духовності і разом з тим уможливує чіткішу локалізацію в ній культуроцентристських ідей, що стають предметом наукового інтересу спеціальних досліджень, в тому числі й педагогічних. Учені стверджують, що культура притаманна всім проявам життя людей і є «повсюдною і скрізьсущою», «стикається з особливістю, унікальністю, неповторністю людського буття взагалі, з кінцевими характеристиками людського існування». Вона є і способом людського буття, і універсальною мірою «діяльнісного ставлення людини до «натуральних станів» суспільного життя і природного буття як поза собою, так і до своїх власних» [18,3-5,17]. З цього випливає, що культура інтегрується в контексті людського буття, локалізуючись у культурі особистості, тобто стає фактором і середовищем її розвитку.

На взаємозумовленості культури й сутності людини акцентується увага авторів багатьох наукових досліджень. На підставі їхнього аналізу Е.Я.Александрова, І.М.Биховська дають такі принципово важливі визначення цього феномена:

1) сукупність штучно створених людиною предметів, знань їх тощо, які утворюють «природу» людського існування;

2) специфічна для людини система адаптації до середовища, насамперед технології, які створені людиною для задоволення своїх різноманітних потреб;

3) особлива сфера суспільного життя й сукупність специфічних культурних видів соціальної діяльності, до яких відносять творчі види практики;

4) високий рівень, «пікове» виявлення розвитку людської цивілізації як своєрідне зібрання кращих творінь, здійснених людством у різних галузях творчої діяльності;

5) соціальна діяльність (у всіх її формах) певної якості, що має позитивну, розвиваючу спрямованість і прогресивний смисл, діяльність і її результати, орієнтовані на гуманістичні цінності та ідеали, тобто ті, в яких є своєрідний «знак якості»;

6) особливий, притаманний лише людській практиці (на відміну від біологічної активності) ціннісний «зріз», аксіологічне навантаження, імпліцитно або актуалізовано містке в кожній із форм діяльності (економічної, політичної, педагогічної, художньої тощо);

7) сукупність норм, цінностей, ідеалів, які існують поза межами не лише першого (природного), а й другого (соціального) світу, і утворюють зовнішню стосовно соціальної практики «третю реальність», що регулює і багато в чому визначає характер і спрямованість останньої;

8) рівень розвитку самої людини, її знань, умінь, здібностей; проекція людини на систему соціальних відносин [4,133-134].

Виходячи з цих позицій, автори в контексті взаємозумовленості культури і людини запропонували базову засаду (вона є провідною для нашого дослідження), яка є універсальною для розгляду будь-яких форм і рівнів культури, в тому числі професійної культури вчителя. Культура - це позаприродний, штучний світ, який містить розмаїття видів, способів і результатів людської діяльності, окрема сфера соціального світу як специфічна галузь діяльності людини, особливий «зріз» соціального простору [4,135-136].

Таке розуміння культури у процесуальному й результативному аспектах дефінітивно можна прирівняти до категорії композиції. В ній, за твердженням Ю.Г.Легенького, слід вбачати «образ архітектоніки культури,

епохи, символ онтологічної єдності творчості» [100,116]. На думку автора, «композиція - це ритмічне самопочуття культури, конструктивне самовідчуття її буття» [100,121] як у загальнокультурному, так і в особистісному планах.

Культурі, як певній цілісності, феноменально, як і композиції, притаманна системність, універсальність. Оскільки «композиція - це структура, яка існує всередині творчості як система переваг, навичок культурної орієнтації» [100,116], то можна вважати, що ця категорія репрезентує дуже різні реалії, а тому є принципом породження культури в усіх без винятку її значеннях, формах і рівнях. Нашу позицію підтверджує думка Ф.І.Шміта: «Кожна культура, як і культура в цілому, у своєму русі вирішує набір проблем ритму, форми, композицій, простору, світла, часу» [188,328]. Отже, феномен культури щодо її цілісності нероздільний з категорією композиції. Спільним для обох понять є принцип системності.

Розгляд культури з позицій її системності властивий багатьом сучасним науково-філософським дослідженням. Так, М.С.Каган акцентує увагу на взаємодії всіх складових системи культури, відзначаючи, що таємниця культури полягає, взагалі, не в компонентах, що складають її, а в їхніх взаємозв'язках, взаємоопосередкуваннях, які і визначають, у кінцевому підсумку, особливості кожного з них [71,15].

У світлі розуміння культури за принципом системності варті уваги концепції різних явищ культури, що їх пропонують представники синергетичних¹ течій сучасної науки (В.І.Аршинов, В.Г.Буданов, Д.Т.Жовтун, І.Пригожин, А.Свідзинський, Я.Свірський, І.Стенгерс, С.С.Шевельова та ін.). Є підстави вважати, що саме дослідження самоорганізації складних систем

¹ Термін "синергетика" походить з грецьк. "synergetikos" - сумісний, такий, що узгоджено діє. Основою її є єдність явищ, моделей і методів, з якими доводиться стикатися в дослідженні процесів виникнення порядку з безладдя.

стають вихідним пунктом появи нових уявлень про культуру. Дехто навіть стверджує, що «філософія синергетики в широкому розумінні - це філософія сучасної культури» [11,60]. А.Свідзинський, наприклад, досить обґрунтовано формулює таку дефініцію: «Процес самоорганізації ноосфери є культура» [155,146]. Автор спирається на антропологічну теорію самоорганізації людської істоти, яка нині привертає дедалі більшу увагу вчених-педагогів. Міркування дослідника, про те, що самоорганізація є творчістю, привело його до визначення культури, яке відповідає попередньому: «Культура є процес подолання зла творчістю» [155,154]. З цієї позиції випливає, що творчий аспект у культурі слід розуміти як створення культурних цінностей, як процес їхнього збереження, спосіб трансляції та рецепції. Тому творчість у синергетичному плані є інтегральною ознакою, детермінантою самоорганізації та динаміки розвитку усіх форм культури.

Сучасне наукове визначення культури як нелінійної² системи доцільно трактувати як констатацію її «композиційності» [43,19], тобто звертати увагу на те, що вона будується з частин, із простих елементів, які, за Дж. Ніколісом, пов'язані із субординацією рівнів, оскільки «кожна система складається з елементів, упорядкованих деяким чином і пов'язаних певними відношеннями» [123,17]. Отже, культура є цілісною, становить собою єдність розмаїття, розчленованого на складові (частини, компоненти, елементи). Їх не можна виділити з неї як окремі об'єкти, що самостійно існують, не можна дати поза і незалежно від способу розчленованості цілісності. Зазначимо, що компоненти цілісності існують тільки у співвідношенні один до одного, а до поняття про них входить як те, що співвідноситься один з одним, так і спосіб їхнього співвідношення [163,91]. Декомпозицію компонентів системи

² Нелінійність - це порушення принципу суперпозиції, сутність якого полягає в допущенні, згідно з яким результативний ефект складного процесу впливу являє суму ефектів, що зумовлюються кожним впливом, зокрема, якщо останні взаємно не впливають один на одного.

культури можна здійснювати так, щоб до її найдрібніших елементів застосовувалися універсальні основоположні принципи діалектики, які дають змогу диференціювати цілісність культури на соціальну та індивідуальну.

Так, відповідно до діалектичного принципу частин і цілого в диференціації культури на суспільну й особистісну методологічною засадою є те, що вони співвідносяться як загальне й окреме, що існує тільки в тому зв'язку, який веде до загального і завдяки цій зв'язності, як наполягав Гегель. Загальне, у свою чергу, існує через окреме, щоразу, своєрідно заломлюючись у ньому, тобто сягаючи рівня особливого і, надаючи окремому системної цілісності - внутрішньої єдності, автономності, незалежності.

Відтак культура суспільна й особистісна становлять дві взаємопов'язані системні цілісності. І коли надалі йтиметься про фахову культуру вчителя, то матиметься на увазі саме така подвійна цілісність, до складу якої входить професійна культура вчителя.

Щоб досягти ефективного результату обміркування особистісних вимірів професійної культури вчителя, необхідно звернутися до аналізу психолого-педагогічних проблем особистості.

За загальноприйнятим визначенням, «особистість - це суб'єкт соціальних відносин і діяльності» [141,25]. За таким статусом особистість володіє певною сукупністю системно пов'язаних культурних якостей, які мають потенцію до розвитку. З цих міркувань особистість правомірно вважати самоорганізуючою відкритою системою.

Зважаючи на складність системного уявлення про особистість, яка характеризується нелінійністю (унікальністю) розвитку, вважаємо доцільним аналізувати це поняття згідно з відносно константним та універсальним її аспектом, тобто структурою особистості. При цьому категорію особистості потрібно розглядати з психологічного кута зору, як розвиток у людині контрастуючих пар: телеологічне - механістичне (природне), структурне -

функціональне, кількісне - якісне. У цих антиноміях найважливішим для характеристики сутності особистості є діади: частина - ціле та стан - процес.

Виходячи з цього структуру особистості можна уявити водночас статичною (структура, стан, система) і динамічною (процес, рух, діяльність), що дає підстави трактувати цю категорію такою, що відповідає поняттю композиції, для якої теж властиві процесуальний і результуючий аспекти (динаміка й статика).

В означеному руслі розглядаються ці проблеми у працях Б.Г.Ананьєва, Л.С.Виготського, У.Джеймса, О.Г.Ковальова, Г.С.Костюка, О.М.Леонтьєва, Ф.Лерша, В.С.Мерліна, В.М.М'ясищева, А.В.Петровського, К.К.Платонова, С.Л.Рубінштейна, В.В.Рибалко, З.Фрейда та інших психологів.

У працях Ф.Лерша та К.К.Платонова визначено найбільш фундаментальні системні засади структурування особистості. Так, у функціонально-динамічній психологічній структурі особистості К.К.Платонова виділено чотири підструктури: 1) спрямованість; 2) досвід; 3) психологічні процеси; 4) біопсихічні властивості [134,68].

На ці підструктури автор начебто «накладає» компоненти здібностей і характеру. Такий принцип накладання став синтезом двох вимірів структури особистості: функціональний (соціально-психолого-індивідуальний), динамічний (генетичний), тобто задатки і здібності як результат розвитку.

Ф.Лерш [141,147] у горизонтально-вертикальній схемі структури особистості виділяє компоненти горизонтального виміру: мотиваційний; емоційний; пізнавальний; діяльнісна поведінка, а також вертикального виміру: внутрішні спонукання, прагнення, потреби та почуття як мотиви людської діяльності; відчуття, сприймання, уява, фантазія, мислення, діяльнісна поведінка; фізіологічні процеси. Автор підкреслює, що «горизонтальний» і «вертикальний» виміри структури особистості в динаміці

її розвитку - це єдиний процес їхнього взаємопроникнення. Звідси видно, що обидва психологи розглядають двовимірні структури особистості.

В.В.Рибалко [141,28] пропонує додати третій вимір - «генетичний», обґрунтовуючи це тим, що процес розвитку особистості має «часову» або «вікову» характеристики. Таку пропозицію ми вважаємо слушною, адже динаміка розвитку індивіда, безумовно, визначається часом, який характеризує рівень розвитку якостей особи, її здатності до становлення на певному віковому етапі як особистості.

Отже, для з'ясування особистісних вимірів професійної культури вчителя доцільно покласти в основу тривимірну структуру особистості, оскільки конкретна форма культури нероздільно пов'язана з розвитком цілісної особистості і, певною мірою, є відображенням її структурного змісту. Причому діяльнісний компонент останнього є провідним, оскільки, за К.К.Платоновим [134,92], «особистість як носій свідомості в єдності з нею виявляється і формується в діяльності». М.С.Каган зазначає, що пусковим механізмом будь-якої діяльності є мотиви, почуття, емоції, спонукання, прагнення і потреби. Учений підкреслює: «Людина тим більше розвинута як людина, чим багатше коло її потреб, здібностей, умінь» [73,143]. Це особистісне багатство є результатом культурного впливу суспільства і стає індивідуальною формою культури за умови, коли поєднується в системно сформовані якості, які є особистісним досягненням - духовним «оснащенням» суб'єкта (А.Моль) із його психолого-індивідуальним, діяльнісним і генетичним вимірами, що стають часткою цінності суспільної культури.

Таким чином, розгляд системи якостей особистості, як індивідуальної форми культури, слід здійснювати в діяльнісному аспекті.

У науковій літературі широко і різнобічно висвітлено поняття культури особистості. Більшість дослідників визнають, що цей феномен визначається рівнем розвитку самої людини, розвитком її творчих сил,

здібностей та інших особистісних якостей, реалізованих у різних видах соціально значущої діяльності [118;117;178].

Серед різних трактувань культури особистості заслуговує на увагу визначення Н.Б.Крилової: «Особистісна культура являє собою єдиний процес нагромадження знань, досвіду і якісної реалізації їх у діяльності та поведінці. Культура особистості є і стан, і результат, і продуктивний процес засвоєння та створення соціальних цінностей. Вона передбачає розвинутість і гармонію всіх компонентів і їхнє цілісне формування в діяльності» [94,15]. Таке визначення, крім того, що відображає двовимірну структуру особистості, відповідає поняттю композиції в аспекті його гармонії і цілісності. Доповненням до цього визначення є формулювання, яке відповідає третьому - генетичному компоненту структури особистості: «Культура особистості - це результуюча характеристика певного етапу розвитку індивіда, його поліфонічного руху в різних, але взаємопов'язаних сферах життєдіяльності, життєтворчості» (Є.Н.Фаустова) [178,27]. Синтез обох трактувань є доцільним для нашого дослідження, яке ґрунтуватиметься на композиційній діяльності, оскільки вона, за висловом І.А.Зязюна, [68,11-12] завжди є культурно зумовленою, має культурний смисл.

Загально визнано, що діяльність здійснюється особистістю в конкретних видах і формах, згідно з якими умовно розрізняють і конкретні види культури особистості (за своєю сутністю вона цілісна). Аби з'ясувати той глибинний чинник, що становить сутність кожного виду культури особистості, звернімося до теорії діяльності.

Діяльнісний вимір буття особистості наділяє її ознаками суб'єкта, а діяльність виступає як процес створення людиною якогось предмета зовнішнього світу або побудови думки чи почуття, що живе і виявляється в самій людині. На це звертав свою увагу Л.С.Виготський [36,91-100], називаючи людську діяльність «комбінаторною». Характеристика діяльності

як процесу створення певної цілісності вказує на композиційність як атрибутивну прикмету конструктивної дії. Відтак, кожна діяльність має композиційну природу.

У філософському аспекті поняття «композиційна діяльність» вперше було розглянуте С.В.Норенковим та А.В.Шаповаловим [126,18] на початку 90-х років ХХ століття. Автори концепції композиційної діяльності, пов'язуючи її із створенням і використанням середовища людиною, визначають це поняття як творчий процес, пошук співвідношень між цілим і частинами. На їхню думку, сутність композиційної діяльності визначається процесом складання, поєднання, створення, тобто компонування. Таке трактування її узгоджується з етимологією терміна «композиція». Досить обґрунтовано дослідники доводять, що композиційна діяльність зумовлює оптимальну побудову будь-якої діяльності, її організацію. Вони також стверджують, що «немає такої підсистеми, компонента в системі цієї діяльності, у якій чи в якому композиція не була б присутньою як фрагмент, грань, момент» [125,20]. Ця думка дає змогу сформулювати таку тезу: композиційна грань має місце в будь-яких видах і формах людської діяльності. Отже, категорію композиційної діяльності ми інтерпретуємо як аспект, який відповідає будь-якій конструктивній дії різних форм людської активності.

Композиційна діяльність має функціональну природу і в чистому вигляді існувати не може, оскільки вона є особливим зрізом репродуктивної і творчої людської активності. Цей зріз виявляється в динаміці сукупних ціннісно-значущих орієнтирів і є способом творення культурних цінностей, способом їхньої рецепції, використання і трансляції, стаючи чинником естетичного, духовного і культурного планів. Тому ми вважаємо доцільним увести новий науковий термін, який характеризує певний зріз культури особистості - «композиційну культуру». Пропонуємо робоче визначення цього

поняття: композиційною культурою є такі сформовані композиційною діяльністю людини її якості, які становлять передумову повноцінної участі суб'єкта в універсальному процесі формотворення і фокусування яких у будь-якому виді діяльності робить цю діяльність конструктивно-творчою (продуктивною).

Складаючись із компонентів, що утворюють системно сформовані ціннісні якості індивіда, композиційна культура проявляється насамперед у діяльності. Саме через неї виявляються особистісні досягнення - знання, уміння, творчий поступ. Поєднуючи конкретні види діяльності, особистість створює основу для розвитку композиційної культури. Первинною ланкою для здійснення кожного виду діяльності є вибір цілей і мотивів із сукупності суспільних зразків. Тому композиційна діяльність є репродуктивним або конструктивним операціональним показником композиційної культури особистості. Вона зумовлює динаміку, мінливість і надзвичайну складність, багатоаспектність та багаторівневість феномена професійної культури особистості. Це дає кожній людині можливість розвиватися в культурному напрямку нелінійно (індивідуально).

Професійна діяльність особистості об'єднує реальні «аналоги» всіх сутнісних видів людської діяльності і за безлічі форм є детермінованою суспільною культурою. Водночас немає іншого виду культури, який би такою мірою безпосередньо впливав зворотно на рівень культури загалом, адже фахова культура стає передумовою зростання виробництва матеріальних і духовних цінностей суспільства і самої людини, показником ставлення особистості до праці та результатів власних професійних зусиль. Відтак до компонентів професійної культури слід відносити не лише суто фахові якості, а й систему особистісних, які впливають на них.

Загалом фаховими якостями особистості можна назвати такі, які забезпечують професійну діяльність у певній галузі на рівні професійної

культури. По суті цим і відрізняється професіоналізм від дилетантства. Проте це не означає, що поняття такої культури можна ототожнювати з категорією культури особистості, зводити другу до першої. Професійну культуру слід розглядати як єдність професіоналізму і культури, як особливий зріз культури особистості, невід'ємний від її загальної культури (зазначимо, що, на наш погляд, сформувати професіонала, який не володіє загальною культурою, неможливо).

Вид занять особи визначає спрямованість її професійної діяльності: сукупність професійних знань, практичних умінь і навичок, набуття соціальних якостей, що характеризують ставлення особистості до світу соціальних цінностей, у яких головний акцент можна поставити на знаннях, що передбачають відповідні практичні уміння і навички, а також готовність реалізувати їх у конкретній професійній діяльності.

Традиційно категорію професійної культури розуміють як рівень фахового розвитку і як необхідний зв'язок здатності особи до фахової праці з її ціннісними орієнтирами. Нам видається, що при цьому культуру зводять до культурності. Так, Е.Н.Фаустова [178,27-28] диференціює ці поняття, вважаючи, що культура особистості - це особлива якість цілісного явища, а культурність - ступінь виявлення цієї якості в окремих складових даної єдності. Культура виступає як явище, що існує в онтологічному значенні. Культурність - певний кількісний параметр, який дає змогу виявити аксіологічний момент щодо ступеня якості розвитку суб'єкта, виявів його індивідуальної самобутності. В такому руслі сформульовано деякі дефініції категорії професійної культури. Це:

1) вираження зрілості й розвинутості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, які продуктивно реалізуються в індивідуальній діяльності [94,14; 172,14];

2) характеристика самореалізації людини, яка завжди пов'язана з творчою діяльністю [96,68];

3) інтегральна якість особистості, що проектує її загальну культуру у сферу професії [69,86-94];

4) єдність соціально-професійних якостей, реалізованих фахівцем у практичній діяльності; духовна якість особистості; відображення глибоких якісних перетворень діяльності фахівця [135,41].

Враховуючи досить широкий діапазон міркувань щодо сутності поняття професійної культури, зауважимо, що жодну спробу його визначення не можна вважати остаточною, адже цю категорію, на наш погляд, слід визначати з урахуванням специфіки обраного особистістю фаху (одного чи кількох), бо інакше інтерпретувати професійну культуру можна лише на рівні наукової абстракції, без єдності теорії і практики. Тому справжній науково-практичний розгляд фахової культури особистості доцільно здійснювати в єдності культури особистості з культурою конкретного професіоналізму (фахова майстерність), оскільки не існує професійної діяльності (феноменально) без певного роду занять, конкретного виду праці. Отже, поняття професійної культури онтологічно можна окреслити як єдність культури особистості з її фаховою майстерністю, тобто їхній синтез, на основі якого внаслідок взаємовпливу, взаємопроникнення виникає система соціально-професійних особистісних якостей.

В онтологічному баченні професійна культура, як і культура загалом, є системно структурованою. В.А.Правоторов [135,38] пропонує такий варіант її структури: 1) здатність особистості до праці; 2) професійна підготовленість; 3) ступінь інтеграції соціальних і професійних якостей особистості у процесі розгортання її професійної активності; 4) здатність включитися в культуру праці (професійна майстерність).

Беручи до уваги цей варіант, розширимо останній компонент таким елементом, як конструктивно-перетворювальний характер трудової діяльності, або творчим підходом особистості і до цілепокладання, і до цілереалізації. Адже така діяльність, за І.Г.Канєвською [79,12], є суспільно корисною, прогресивно спрямованою та перетворювальною. В ході її створюються не тільки матеріальні й духовні цінності, а й здійснюється саморозвиток самого суб'єкта творчості, тобто культуротворення в сутнісному його визначенні.

Дещо іншу структуру професійної культури пропонує І.А.Зязюн [68,42-44]. Найважливішими її складниками автор визначає такі:

1) системний світогляд і модельне мислення (сукупність здібностей для вибудови моделей проблемних ситуацій шляхом виокремлення всіх істотних для їхнього формування, фіксації й вирішення факторів, а також реалізацію їх в ієрархічну доцільність);

2) праксеологічна, рефлексивна й інформаційна озброєність: праксеологічна (сукупність необхідних способів і стратегій для забезпечення переходу від формулювання проблем до конкретних дій для їхнього розв'язання, тобто цілеутворення, прийняття рішень і планування як умови ціледосягання); рефлексивна (сукупність здібностей, способів і стратегій для усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності шляхом їхнього переосмислення і висування інновацій щоб подолати ті проблемно-конфліктні ситуації, які виникають під час вирішення професійних завдань); інформаційна (збір, аналіз і використання інформації);

3) компетентність спілкування й управління (володіння індивідуальним спілкуванням, писемною та усною формами викладу своїх думок, а також здатністю розуміти смисл та інтерпретувати зміст висловлювання колег; управлінські знання, навички та вміння);

4) конкретно-предметні знання.

З порівняння цього варіанта з попереднім видно, що автори не відрізняються у виборі кількості компонентів структури професійної культури, а їхні формулювання, хоч і є різними, але відповідають сутності цього поняття. На нашу думку, другий варіант є більш розширеним, відповідає сучасному рівневі суспільної культури нашої держави в перехідний період реформування освіти. Це поглиблює традиційне розуміння професійної культури як високого професіоналізму щодо бачення цього феномена як єдності професійної майстерності з особистісною культурою.

За І.А.Зязюном, у першому пункті структури професійної культури увагу привертає модельне мислення - вибудова моделей проблемних ситуацій, організація їх в ієрархічну доцільність. Це, по суті, можна інтерпретувати як «композиційне мислення», оскільки «композиція - мислиннева діяльність» [42,214], в основі якої лежить таке утворення порядку з хаосу, яке постає у формах особливих мислинневих абстракцій або у предметних формах із їхньою «своєрідною єдністю одиничного і загального, при якій на перший план виходить загальне, сутнісне» [54,112-113].

У мислинневому компонуванні відбуваються різноманітні трансформування мислення за евристичною логікою суб'єкта, тому що «всі дії, всі акти інтелектуальної творчості (креативності) належать до процесів рефлексивної абстракції» [133,12], репрезентативний рівень якої «створює можливості для появи зворотності, бо є цілісність; вона також створює умови для композицій» [133,13]. Це твердження Ж.Піаже дає можливість вважати, що інтелект є таким композиційним утворенням, яке у своєму саморозвитку становить процес безперервної творчості.

Творчий процес спонукається потребами у створенні нової композиційної інформації, адже все нове, що виникає внаслідок будь-якої творчості - це комбінації (композиції) «взятих» із пам'яті елементів [90,45]. В.І.Загвязинський справедливо підкреслював: «Ядро творчості - ідея, задум,

гіпотеза» [67,10]. Композиційне інструментування ідеї, вважаємо, приводить до виникнення задуму. Тому сукупність композиційно інструментованих ідей становить композиційний потенціал особистості. З цього випливає, що родовою ознакою кожного структурного компонента культури особистості, зокрема її професійної культури, є композиційність.

Ядром професійної культури вчителя є педагогічна культура, що теж характеризується певною структурою. Констатуючи певну кількість складників педагогічної культури, доцільно проаналізувати деякі підходи до визначення цього феномена. Зазначимо, що педагогічна культура, як соціальний прояв загальної культури, стосується широкого кола фахівців різного профілю, діяльність яких неоднаковою мірою пов'язана з педагогічним процесом. Залежно від рівня професійної педагогічної діяльності існує чимало інтерпретацій феномена педагогічної культури. Наведемо деякі з них. Так, педагогічну культуру визначають як: 1) ступінь оволодіння викладачами педагогічним досвідом людства [124,30]; 2) інтегральну якість особистості вчителя, що проектує його загальну культуру у сферу професії; синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога, володіння методикою викладання і наявність культуротворчих здібностей; ступінь творчого привласнення і перетворення нагромадженого людством досвіду; розвинуте мислення і свідомість [184,21-25]; 3) синтез знань із теорії виховання, умінь і навичок у роботі; володіння матеріалом навчальних предметів і суміжними дисциплінами; прагнення до безперервного вдосконалення [38,14]; 4) гармонію знань, культуру творчих дій, почуттів і спілкування вчителя [124,132]; 5) систему духовних цінностей, яка, виконуючи регулятивну функцію, спрямовує діяльність вчителя, визначає її вплив на оточуючих; гармонійно розвинуті інтелектуальні, емоційні, етичні та естетичні якості вчителя; 6) інтегральне системне, динамічне утворення особистості вчителя, що визначає тип, стиль і способи його професійної

поведінки і діяльності [40,4]; 7) систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечують рівень професійної діяльності і визначають її зміст [67,71]; 8) сутнісну характеристику цілісної особистості вчителя, що являє собою динамічну систему його педагогічних знань, умінь і цінностей, діяльності і професійної поведінки [129,20].

Як видно з наведених визначень, їхні автори мають найрізноманітніші уявлення про сутність педагогічної культури. Безперечно, в їхніх інтерпретаціях можна знайти раціональне зерно, але вони здебільшого не охоплюють надзвичайної багатоаспектності цього поняття. Тому за методологічну засаду дефініювання педагогічної культури слід брати системний підхід. Можна погодитись із тим, що педагогічна культура є сутнісна, якісна й сукупна характеристика компонентів структури особистості і діяльності вчителя (Г.Ф.Білоусова, О.Б.Гармаш, С.Д.Омельченко, О.П.Рудницька). Але у цій тезі слово «сукупна» варто замінити поняттям «система». Досить істотною є думка О.П.Рудницької про те, що педагогічна культура є сукупністю сформованих якостей особистості, але воно стосується не стільки сутності цього феномена, скільки ступеня культурної розвинутості суб'єкта, тобто його культурності. Разом із тим, автор наголошує на тому, що педагогічна культура є динамічною системою комплексу якостей особистості вчителя, які виявляються в «різних аспектах професійних відносин і діяльності» [147,70]. Беручи до уваги саме таке трактування педагогічної культури, зазначимо, що серед різних аспектів професійної діяльності вчителя слід підкреслити творчий, оскільки творчість - складне і водночас комплексне явище, зумовлене розмаїттям соціально-психологічних і психолого-фізіологічних умов, є умовою становлення, самопізнання і розвитку особистості. Тому творчість і педагогічна діяльність нероздільні.

Поняття творчості лежить в основі визначення дефініції педагогічної творчості. У психолого-педагогічній літературі вона розглядається

різнобічно, а саме: педагогіка творчості; конкретизація педагогічного ідеалу вчителя в умовах педагогічної праці [80]; пошук вчителем нових рішень у постановці нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності [146]; оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань; збагачення теорії і практики виховання та навчання; творчість у контексті набуття педагогічного досвіду, педагогічної майстерності, самовдосконалення (Ю.П.Азаров, А.Д.Демінцев, В.І.Загвязинський, І.А.Зязюн, Л.М.Лузіна, Р.П.Скульський та ін.); оптимізація навчально-виховного процесу; емоційно забарвлена особистісно зорієнтована розвиваюча взаємодія вчителя й учня, яка, зумовлюючись психолого-педагогічними і соціальними умовами, сприяє подальшому творчому розвитку особистості учня і підвищенню рівня творчої діяльності вчителя [160,64].

Серед різних, згаданих вище дефініцій педагогічної творчості ми виділяємо формулювання С.О.Сисоєвої [160,64] як основу для власної інтерпретації сутності і структури професійної культури вчителя, спрямовуючи її на композиційний аспект.

Як зазначав А. Сторр [200,183-197], невід'ємною рисою будь-якого творчого процесу є його орієнтація на пошук краси і гармонії. Це твердження дає підстави інтерпретувати результати творчості як композицію, тому що це поняття якраз і містить таке основне смислове навантаження, як гармонійне упорядкування певних елементів у цілісність.

«Композиція і композиторство, - стверджує С.В.Норенков, - відображають природу творчого процесу» [125,17]. Тому композиція - основа творчості, в якій слід поставити акцент на суб'єктивності, що дасть змогу розглядати цю категорію у процесуальному аспекті. У цьому плані композицію слід вважати стартовою стадією конструктивно-перетворювальної діяльності, яка, за Л.С.Виготським, є комбінацією вражень

та існує там, «де людина уявляє, комбінує, змінює і створює щось нове, якою б крихтою не здавалося це нове» [31,5-8]. Отже, композиційність є істотною рисою психічних процесів особистості, характеристикою індивідуально-психологічних компонентів суб'єкта творчості (упорядкованість вражень, уяв, мислення, дій тощо).

Як дія упорядкування елементів цілісності, композиція скрізь суцільна, оскільки така дія, на думку Ж.Піаже [133,14], є породженням «рефлексивної абстракції», відображенням упорядкованих дій, які дають змогу зрозуміти й усвідомити порядок, що існує в світі.

Таким чином, композиція пронизує всі структурні компоненти творчої особистості, а відтак композиційні начала присутні в усіх видах свідомої діяльності людини, в тому числі й у педагогічній.

У процесуальному аспекті композиційну діяльність можна прирівняти до творчості, а в результативному - до гармонійної цілісності, що в синергетичному баченні культури є досягненням мети нелінійного процесу формотворення довершеної цілісності [85,69]. Отже, професійну культуру вчителя детермінує композиційний зріз його педагогічної творчості, що визначається композиційними діями суб'єкта й об'єкта педагогіки, а також їхніми особистісними характеристиками.

Таким чином, сутність культури особистості становить родова ознака - композиційна діяльність, через яку здійснюється взаємозв'язок усіх видів культури особистості, в тому числі професійної культури вчителя. Сутність її виявляється в його педагогічній культурі, основою системи фахових якостей якої є здатність до педагогічного компонування. Така здатність забезпечує самостійність і продуктивність його професійної діяльності. Вона як основа (головна, закономірна, необхідна й глибинна) усіх без винятку фахових якостей учителя, які, визначаючи їхню внутрішню єдність, (водночас)

своєрідно виявляють себе у кожній такій якості як структурному елементі професійної культури.

Якщо розглядати здатність до композиції як підготовленість, що спирається на здібності і передбачає їхній розвиток, то вона має містити також психологічну установку (на засвоєння знань, умінь, оцінок тощо), а також установку на використання їх у фаховій діяльності вчителя. Це стає умовою включення його в культуру праці, тобто у розвиток власної професійно-педагогічної майстерності.

Як структурні компоненти професійної культури вчителя слід виділити ті, на які звертав свою увагу В.О.Сухомлинський [172,53-87], розкриваючи сутність педагогічної культури. Це: знання вчителем свого предмета; культура спілкування як безпосереднє звернення до розуму і серця вихованця; психологічна культура (без твердого психологічного підґрунтя немає педагогічної культури; широка ерудованість учителя (читання, читання і ще раз читання); методична культура (багатство методів вивчення дитини).

С.Д.Омельченко [129,20-22], крім названих компонентів, додає такі: культура мислення; професійні уміння; культура професійної поведінки, самовдосконалення; педагогічні цінності; творчий характер діяльності; емоційно-моральне ставлення до професійної діяльності.

Безперечно, перелічені вище компоненти мають місце у структурі професійної культури вчителя, але вони не пов'язані з композиційною діяльністю. Ми, взявши її за основу, пропонуємо власний варіант цієї структури. Вона включає такі компоненти: професійну мотивацію (інтерес до композиції творчих педагогічних рішень, у тому числі і в галузі образотворчого мистецтва); професійні знання (про способи і результати педагогічної композиції); професійну майстерність (уміння будувати педагогічний процес)

На нашу думку, подана структура професійної культури відображає індивідуально-психологічний, діяльнісний та генетичний виміри структури особистості, структуру професійної майстерності і показує їхню єдність, якою має володіти вчитель будь-якого фаху, в тому числі й учитель образотворчого мистецтва. Особливості його професійної культури буде розглянуто в параграфі 1.3 першого розділу нашого дослідження.

1.2. Композиція як фундаментальне поняття гуманітарних знань

Примечание [b1]:

Примечание [b2]:

Відповідно до «Етимологічного словника української мови» *compositio* із латини означає складання, розміщення, створення, упорядкування, (від *compro* - складаю, створюю, упорядковую). Поряд із латинським словом аналогічний зміст мають: *komposition* (нім.) - твір, склад; *composition* (франц.) - складання, створення. Іноземні витoki терміна адекватні сучасному його широкому розумінню як поєднання частин у ціле. Перша половина слова «композиція» -компо - близька до слова компонент, тобто те, що складають у ціле. Другу половину терміна -позиція - можна розуміти як місце розташування компонентів. Тому це дає підстави розглядати композицію у двох аспектах: 1) процесуальному (динамічному) - як упорядкування, розміщення створення; 2) результуючому (статичному) - як певну цілісність, упорядковану єдність.

У процесуальному зрізі композицію характеризує формотворення в онтологічному сенсі. Суть його полягає у принципах утворення цілого з частин. Перший принцип має назву грецького походження «*plectics*», «*from complexity to perplexity*» [198,74-78], що означає переплетіння як взаємовідношення простого і складного, переплетіння хаотично розташованих, невзаємопов'язаних компонентів у порядок. Другий принцип від грецького «*telos*» - звершення, завершення, вдосконалення, зрештою, мета; позначають терміном «телеологія». Це ідеалістичне вчення, що приписує

процесам і явищам природи цілі (цілевідповідність чи здатність до цілепокладання), які або встановлюються богом (Х.Вольф), або є внутрішніми причинами природи (Арістотель, Г.Лейбніц).

Сутність цього терміна характеризується завершенням дії, замиканням кола, сходженням до повноти, досконалості, краси й гармонії, а також процесом досягнення мети через побудову досконалої цілісності [85,69]. З цього випливає, що процесуальний аспект композиції полягає у формотворенні - процесі зародження з хаосу певних композиційних єдностей, їхнього компонування. Зазначимо, що хаос (грецьк. chaos), у грецьк. міфології безмежна первісна маса, з якої утворилося згодом усе існуюче; переносне - безладдя, плутанина.

Поняття, які протилежні хаосу, - організація, структура, гармонія. В перекладі з грецької термін «гармонія» означає зв'язок, стрункність, співрозмірність елементів. Іншими словами, - це цілісна системна організація окремих компонентів, їхня взаємоузгодженість. У давньогрецькій філософії гармонію розглядали як організованість Космосу, що протистоїть хаосу. В історії естетики цей термін і донині трактують як важливу детермінанту поняття прекрасного. З категорією гармонії співвідноситься ідея раціонального, із хаосом - ідея ірраціонального. Отже, із філософських витоків композиція - це пошук гармонії.

Сучасна філософська думка поступово генерує більш широке значення терміна «композиція». В деяких випадках він стає синонімом поняття «структура» [23,67], яка невід'ємна від поняття системи й означає «деякий вид організації й зв'язку елементів системи» [11,410]. Відповідно до філософських позицій процесуальний зріз композиції правомірно розуміти і як процес самоорганізації.

З погляду естетики, аналіз таких понять, як «система», «цілісність», «структура», показує їхній збіг із поняттям композиції, яке в цій галузі знань

застосовується при розгляді всіх видів мистецтв, оскільки реалізує принцип організації різних рівнів художнього твору, виражає принцип упорядкованості змісту і форми. Крім того, на думку О.В.Волкової, композиція - один із засобів, що створює в процесі естетичного сприймання «траєкторію» його розгортки, забезпечує його динамічність і цілісність» [21,14-15].

Композиція завжди має естетичну забарвленість, тому що специфіка естетичного образу виводить на перший план вишуканість явища, досконалість і гармонійність форми, тобто композиційність, яка реалізує себе через «особливість естетичного як чуттєвого явища» [119,33].

Таким чином, композиція як естетичний феномен полягає, по-перше, в тому, що вона відображає істотні особливості побудови художнього твору усіх його видах; по-друге, категорія композиції характеризує упорядкованість змісту і форми; по-третє, композиція має зв'язок із динамікою сприйняття естетичного.

Зв'язок композиції із сприйняттям визначає психологічний аспект цієї категорії. У сприйнятті закладено принципову орієнтацію на створення цілісних зорових структур, які внаслідок свого візуального характеру обов'язково пов'язані із зоровою перебудовою побачених предметних властивостей речей. Г.Є.Гребенюк вважає, що композиція «у всій повноті своїх властивостей розкривається для людини тільки в послідовності зорових вражень, кожне з яких дає лише її частковий аспект. Для повного сприйняття змісту композиції людина повинна: побачити її, зрозуміти її організацію» [49,8].

Відмітною рисою бачення композиції суб'єктом є високорозвинена здатність відгукуватися на матеріальні властивості речей, схильність до гостроти, гнучкості зорової реакції, до цілісності бачення, незалежності й активності, суть якої полягає в поєднанні зорової реакції і думки. При цьому

суб'єкт має «прощупати» оком побудову форми, відчутти її вагу чи легкість, зрозуміти, компактна вона або, навпаки, розчленована, гладенька чи пориста в неї поверхня, чи заокруглена вона чи кутасти і т. ін. [153,17-18]. З цього випливає, що композиційний аспект чуттєвого синтезу зорового враження полягає у відчутті предметності, яке зумовлює формотворення: сприйняття поєднується з інтелектом, пам'яттю, знаннями й чуттєвістю в єдине пластичне чуттєве враження. На цій основі утворюються «комбінаторні образи» [32;42], які стосуються різних видів діяльності людини і становлять основу поняття «комбінаторика» [164]. За Ю.С.Сомовим, - це система способів і прийомів пошуку різноманітних поєднань, перестановок, окреслень, розміщень частин і елементів згідно з порядком і відношеннями, визначеними ціллю в умовах якогось завдання.

Відтворення сенсорних образів сприйняття приводить до виникнення своєрідних психічних утворень - уяви, тобто чуттєво-наочного узагальнення образу предметів і явищ. Одним із різновидів такої уяви є композиційна схема - мислинневий аналіз структури композиційного об'єкта в наочній геометричній формі.

Уява пов'язана з поняттям асоціації, в якій відтворюється низка суб'єктивних уяв, незалежних від суб'єкта. Кожна уява може за асоціацією викликати іншу уяву, з якою вона перебуває в просторовій чи часовій залежності.

Уява багатогранно пов'язана з категорією «поняття», процес оволодіння яким здійснюється в мислинневій діяльності і є специфічним змістом мислення.

Мислення неодмінно починається з аналізу, а далі переходить у синтез. Тому будь-яке компонування містить як аналіз, так і синтез. Їхня постійна зміна зумовлює активність думки та пізнання композиційного

об'єкта, а саме: аналіз і синтез конструкції та цілісності форми, пропорцій, ритму, симетрії, композиційного центру, кольору тощо.

Вищою формою аналітико-синтетичної діяльності є абстракція (ускладнений аналіз) та узагальнення (ускладнений синтез). Абстрагуючись, суб'єкт під час розгляду предметів і може визначити їхню форму, нехтуючи при цьому кольором, або навпаки. Така ізольована абстракція є примітивною і зароджується через вибірккову функцію уваги. Аналізуючи композиційні закономірності певних об'єктів і явищ, суб'єкт відволікається від багатьох композиційних ознак, виділяючи ті, які ілюструють здобуті знання. Таке мислинневе відволікання можна назвати композиційним абстрагуванням.

Іншою істотною стороною мислинневої діяльності є узагальнення, яке здійснюється шляхом порівняння, що виділяє загальне в предметах чи явищах. До вищих форм узагальнення мислення приходить через розкриття зв'язків, закономірностей розвитку.

Залежно від поєднання мислительних операцій, які відбуваються в ході композиційної діяльності, розрізняють конкретно-дієве, наочно-образне, абстрактно-теоретичне та художнє мислення.

Конкретно-дієве мислення характеризується опорою на безпосереднє сприйняття предметів під час виконання дій з ними.

Наочно-образне мислення - це мислення, що спирається на уяву. Маючи на практиці справу з предметами і явищами, які потрібно відобразити в композиціях, суб'єкт композиційної діяльності постійно насичує свій мислинневий процес наочними образами. Важливою особливістю наочно-образного мислення є встановлення незвичних, дивних поєднань предметів та їхніх властивостей.

Абстрактно-теоретичне мислення розкриває закономірності, відмітні властивості, ознаки предметів і явищ. Це найвищий рівень мислення.

Художнє мислення є своєрідним видом мислення, що включає як наочно-образне, так і абстрактно-теоретичне мислення. Воно характеризується використанням нових понять, образів, формуванням нового продукту і новоутвореннями в пізнавальній діяльності щодо його створення.

Зазначені види мислення можуть входити до структури творчого (продуктивного) мислення, яке вносить дещо нове в пізнання довкілля і виявляється в творчій діяльності.

На сьогодні достатньо розроблено основи творчого мислення в працях Л.С.Виготського, В.П.Зінченко, Д.М.Узнадзе та ін. У його структурі виділяють образно-чуттєвий, інтуїтивний, вербальний, емоційний, раціональний та інші компоненти. Різновидами творчого мислення є образне, просторове, візуальне, асоціативне, а також композиційне мислення.

Композиційне мислення, як і будь-яке інше, виявляється в таких, операціях, як порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, абстрагування, конкретизація. Воно визначається трьома взаємопов'язаними і взаємозумовленими факторами: сприйняття природи, структурна організація задуму і виражальні засоби композиції. Композиційне мислення можна характеризувати як рух до створення певної цілісності. Цей процес існує у вигляді руху візуального мислення: від дискретних до цілісних дій, що полягають у структурній організації задуму, в якій взаємопов'язаними є компоненти природи і композиції, виконаної автором у матеріалі. Таким чином, композиція в психологічному аспекті є наскрізною для всіх видів людської діяльності.

Композиція в педагогіці розглядається як навчальний предмет, що історично пов'язаний із творенням живописного полотна на біблійські, міфологічні теми. У педагогічних спеціальних середніх та вищих навчальних закладах ця дисципліна передбачає формування системи знань, умінь і навичок, спрямованих на гармонійне формотворення творів пластичних

мистецтв, предметного середовища. У зв'язку з цим педагоги розглядають питання спрямованості і доцільності завдань курсу композиції, організаційних форм і методів його викладання.

Композицію як навчальний предмет поділяють на теоретичну і практичну. В теорії композиції вирішується коло таких питань, як вивчення арсеналу композиційних форм у єдиній структурі твору; вироблення системи понять, що стосуються композиції; аналіз в історичному аспекті низки зразків щоб визначити типологію композиційних вирішень; дослідження об'єктивних і часткових законів композиції, а також історичних і національних стилів, проблем історизму в специфічних формах різних жанрів образотворчого мистецтва; вивчення різних видів і типів композиції.

У практичній композиції розглядають процес створення художнього твору. Він включає: пошук композиційного центру; використання ритму в організації твору; відшукування пропорцій, симетрії, передача руху і часу у творі; визначення масштабів рисунка, ритмічне використання і врахування пустих проміжків на папері.

У наукових педагогічних колах учені розглядають проблеми методики навчання композиції в образотворчому мистецтві. Так, сьогодні існує дві тенденції методики навчання: 1) розвиток творчого мислення шляхом вирішення спеціальних навчальних завдань; 2) підвищення питомої ваги емоційної чутливості тих, хто навчається, розвиток творчої свободи та інтуїції.

Педагогами-практиками зроблено спроби вдосконалити процес навчання композиції. Так, пропонується звертати особливу увагу на таке: обґрунтування композиційних прийомів графічної форми (М.М.Ростовцев); розроблення методики створення навчального натюрморту (О.С.Пучков, О.В.Трисльов); обґрунтування застосування лінійної перспективи в композиції (В.М.Непомнящий); композиційний алгоритм полотна

(Ф.В.Ковальов); визначення методів роботи над композицією в різних жанрах (Є.В.Шорохов); розвиток творчих здібностей на заняттях із композиції (В.М.Єсипов); методи розвитку пізнавальних здібностей під час викладання композиції (М.О.Коротков); розвиток образного мислення на заняттях із композиції (М.О.Климович); принципи створення композиції натюрморту (Л.І.Панова); формування навичок композиційної діяльності на початковому етапі навчання (В.Б.Григор'єва).

Отже, в педагогіці композиція розглядається на рівні навчального предмета, вивчення якого спрямоване на його теоретичне й практичне опанування, тобто композиція стає основою формування професійної майстерності суб'єкта навчання. Але культурологічний аспект композиції як засада формування особистісних якостей і професійної майстерності в їхній єдності не набув достатнього висвітлення.

Аналіз поняття композиції у філософії, естетиці, психології і педагогіці показує, що в усіх галузях знань фігурують дві однозначні категорії: цілісність і гармонія. Перша вказує на принцип системності, друга - на принцип естетичності композиції. У цьому і полягає її головна цінність - універсальність як міжсистемний її зв'язок між різними галузями гуманітарних знань. Це дає змогу стверджувати, що композиція є фундаментальним гуманітарним поняттям, яке має основоположне значення для розуміння сутності культури, способів її розвитку.

Згадані вище принципи композиції стосуються не тільки процесуального її аспекту, а й результуючого. Відтак стисло проаналізуємо поняття композиції у результуючому аспекті різних видів мистецтв.

Як уже зазначалося, композиція є результатом процесу складання, завершення, поєднання частин у ціле, тобто певною цілісністю, що характеризується внутрішньою єдністю об'єкта, його відносною автономністю, незалежністю від навколишнього середовища. Ця категорія

виражає відношення сукупності частин, що складають ціле, яке не зводиться до властивостей його частин. У такому значенні цілісністю можуть бути органічні об'єкти, а також органічні біологічні організми, людина, суспільство. Вони мають велику кількість елементів, які перебувають у певних відношеннях і зв'язках між собою, утворюючи певну цілісність, яка дефінітивно прирівнюється до системи. Отже, і в статичному аспекті композиції притаманна системність.

Доведено, що закономірності композиції щодо її системності спостерігаються в природі. Це твердження М.В.Алпатова [6,3-7] експлікується на прикладах рослинних форм. Немає сумніву, на думку вченого, що стебло рослини складається з частин, які природа поєднала у ціле - композицію, властиву всім предметам, що оточують нас. Таким чином, довкілля є композиційним, а сама композиційність має цілісність, системність.

Численну кількість різноманітних систем розмежовують і класифікують на статичні (закриті) і динамічні (відкриті) системи. Аналогічно доцільно розрізняти відкриті і закриті композиції. До закритих, очевидно, слід віднести композиції деяких природних форм; штучні предметні композиції, створені людиною; результати наукової, художньої, трудової діяльності (твори образотворчого мистецтва, музичні твори, наукові дослідження, предмети широкого вжитку тощо), до відкритих - композицію особистості (мікрокосмос); суспільні системи; композицію Всесвіту (макрокосмос); природні структури.

З аналізу композиції як продукту художньої діяльності випливає, що цю категорію у різних мистецтвах визначають широко, а саме: побудова художнього твору, що зумовлена його змістом, характером, призначенням і багато в чому визначає його сприйняття; поєднання часткових моментів побудови художньої форми (реальне та ілюзорне формування простору й

об'єму, симетрія й асиметрія, масштаб, ритм, пропорції, нюанс); перенесення в картину чи рисунок тих ліній, форм, образів, які туманно вимальовуються в уяві художника, і складання за допомогою спеціальних засобів і прийомів органічного цілого, яке виражає зміст; конкретна побудова внутрішньої структури твору: добір, групування і послідовність зображувальних прийомів, які організують ідейно-художнє ціле; принцип зв'язку однотипних і різноманітних компонентів і частин, узгоджених між собою і цілим; структура, взаємозв'язок важливих елементів художнього твору, від якого залежить його зміст і лад; важливий організуючий компонент художнього твору, що надає йому цілісності, підпорядковує його елементи один одному і цілому.

Ці визначення, які взято з різних енциклопедій і словників, показують, що композиція є результатом, тобто продуктом, що спрямований на розкриття задуму автора.

Так, у музиці - це музичний твір, його музична форма, результат творчого акту композитора; в літературі - складна, пронизана багатограними зв'язками єдність компонентів, створених у процесі творчості, побудова сюжету і позасюжетних компонентів завдяки поєднанню розмаїтих образних структур; у хореографії - побудова танцю, загальне розташування фігур; у пластичних мистецтвах - головна художня форма твору, що об'єднує решту форм і характеризує її як ціле з фіксованими, закономірно пов'язаними між собою частинами (елементами). В композиції твору нічого не можна перемістити чи змінити, нічого не можна відняти і нічого не можна додати без шкоди для художнього образу.

Наведені вище визначення засвідчують головний принцип композиції художнього твору - єдність змісту і форми. Оскільки він спільний для композиції художніх творів у різних видах мистецтв, то показує міжхудожній зв'язок цієї категорії.

Поняття композиції фігурує в різних видах пластичних мистецтв. Це ще вужчий її аспект. В архітектурі - це творчий процес, сукупність дій і рішень, спрямованих на поєднання окремих частин простору в єдину цілісну об'ємно-просторову структуру. У дизайні - гармонізація форми виробу, в ході якої визначають і приводять до єдності всі характеристики форми (розміри, пропорції, ритмічну структуру, фактуру, колір, матеріально-просторове вирішення виробу), У фотомистецтві - система малюнка, зображувальний лад знімка, створеного художником. У живопису - форма і засіб організації твору мистецтва, засіб вираження змісту; правило живопису, за допомогою якого окремі частини видимих предметів поєднуються на полотні; урівноважений розподіл предметів: жодна частина не повинна заважати іншій, а увага має зосереджуватися на одній бажаній частині, яка підтримує решту згідно з внутрішнім змістом картини; мистецтво вписати зображення в чотирикутник полотна, визначення масштабів малюнка, ритмічне використання і врахування порожніх проміжків на папері.

Ці визначення свідчать про внутрішньохудожній зв'язок категорії композиції з різними видами пластичних мистецтв.

Таким чином, синтезуючи процесуальну та результуючу грані композиції, правомірно зробити таке узагальнення: композиція як фундаментальне поняття гуманітарного знання ґрунтується на принципах системності, естетичності та єдності змісту і форми, які є основою універсальності цього поняття - міжсистемних (міждисциплінарних), міжхудожніх та внутрішньохудожніх її зв'язків; творцями композиції є природа і людина (рис. 1.2.1.).

Отже, з'ясовуючи сутність феномена композиції як фундаментального поняття гуманітарних знань, можна відзначити, що в усіх галузях знань цю категорію визначають однаково. На цій підставі можна стверджувати, що

вона є спільною для всіх видів знань, в тому числі й педагогічних; відтак

ii

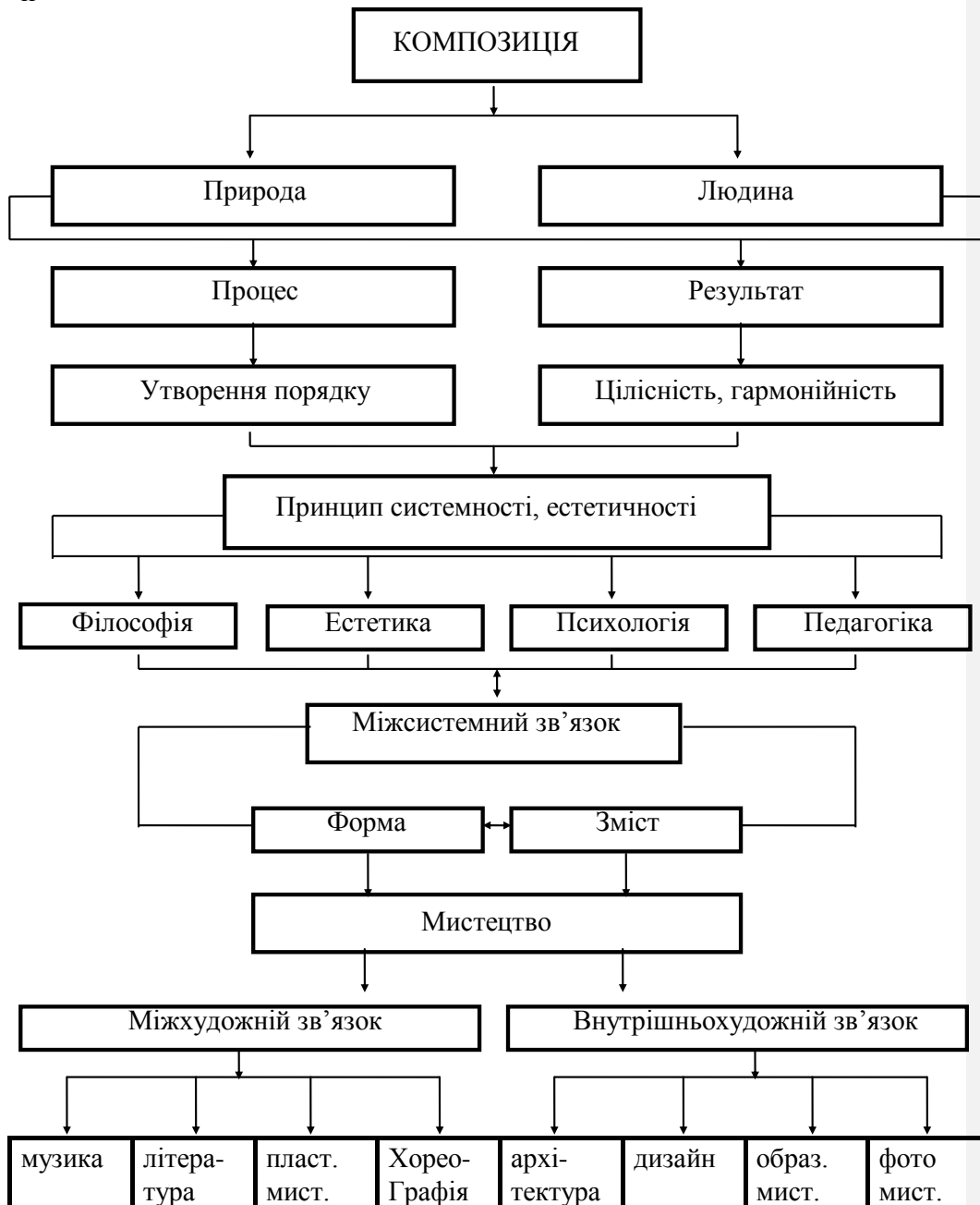


Рис.1.2.1. Єдність процесуального і результуючого аспектів композиції

доцільно застосовувати як методологічну засаду формування професійної культури вчителя.

1.3. Композиція в мистецтві, можливість її використання як характеристики професійної культури вчителя образотворчого мистецтва

Маючи витоки з теорії і практики різних видів мистецтв, композиція засвідчує свої надзвичайно широкі межі. І завжди їй властива дія «пов'язування», поєднання, тобто компонування. Безсумнівно, подібна дія зберігається й у таких видах мистецтв, в яких досі це поняття вживається рідко і зовсім не висвітлюються його особливості. Це такий вид «практичного мистецтва», як педагогіка.

Нерозробленість композиції у теоретичному і практичному планах щодо педагогічного мистецтва ми пояснюємо тим, що його результуючий аспект є надзвичайно складним і полягає в бінарності (подвійній цілісності) прояву формотворення, бо це є цілісність предметного і духовного характеру.

Показовим для доказу цього є міркування провідних учених-педагогів і психологів. Так, К.Д.Ушинський наголошував, що педагогічне мистецтво «прагне ідеалу досконалості людини» [177,192-205], тобто йдеться про духовний аспект композиції особистості.

На думку Г.М.Падалки, вчитель має бути здатним «будувати педагогічну діяльність відповідно до соціально значущих естетичних норм досконалості й краси» [131,56]. Це композиційний аспект педагогічної діяльності.

С.Л.Виготський [35,21] акцентує увагу на розумінні вчителем прекрасного в педагогічній діяльності, вмінні співвідносити цілі, завдання та засоби педагогічного процесу із законами краси, прекрасного, тобто йдеться про психологічний аспект композиції у педагогічній діяльності.

В.Ц.Абрамян [3,81-82] виділяє у педагогічній творчій діяльності вчителя здатність, яку можна назвати «почуттям форми», і доводить, що це особливе професійне почуття вчителя дає змогу вільно розпоряджатися навчальним матеріалом і виражальними засобами впливу на вихованців. До розвитку такої здатності автор відносить формування «зовнішньої техніки», наголошуючи при цьому, що у педагога поєднуються його найважливіші здатності: почуття правди (зміст) і почуття форми. Це композиційно-емоційний аспект педагогічної діяльності. Далі він підкреслює, що, взаємодіючи й, взаємопроникаючи, ці здатності зумовлюють виразність і переконливість трансльованого навчального матеріалу, отже, йдеться про композиційний аспект засобів педагогічної комунікації.

У творчій діяльності вчителя С.О.Сисоєва [157,20] виділяє його здатність керуватися принципами гармонії, краси, симетрії, цілісності, удосконалювати на основі цих принципів міжособистісні стосунки. Це композиційний аспект ціннісного орієнтування педагогічної діяльності.

С.У.Гончаренко та Ю.І.Мальований шляхи відродження духовності в системі освіти вбачають у «забезпеченні ґрунтового загальнокультурного розвитку, формуванні гармонійної, цілісної особистості» [45,5], а це композиційний аспект культури особистості.

Л.О.Хомич [182,54], визначаючи певні закономірності процесу навчання, вказує, що він є цілісним і виявляється в єдності навчання, виховання і розвитку особистості майбутнього вчителя на основі комплексної організації його діяльності під час навчання, тобто йдеться про композиційний аспект навчання. Дослідниця визначає такі аспекти навчання,

як його діалектичність, пропорційність етапів; додержання ритміки; структурні драматичні особливості в організації педагогічного спілкування. Це компоненти композиції навчального процесу.

Щодо принципу цілісності В.І.Загвязинський так висвітлює його: «Сутність цілісності в навчально-виховному процесі полягає в підпорядкуванні його компонентів, частин і функцій головному - формуванню цілісної особистості майбутнього вчителя» [62,9], на його думку, цілісність можна розглядати на різних рівнях навчання: циклу предметів; окремо взятого предмета; одиниць знань, що їх засвоюють, тобто йдеться про композиційний аспект професійної підготовки вчителя.

Факт дії у педагогічних явищах таких принципів композиції, як системність, естетичність та єдність змісту і форми, розглянутих у наведених і багатьох інших наукових психолого-педагогічних дослідженнях, є доказом правомірності розв'язання проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя, зокрема вчителя образотворчого мистецтва, на основі композиції.

У багатьох працях із питань формування професійної культури вчителя різною мірою відображено наукові практично значущі результати дослідження професійних якостей учителя, праця якого пов'язана з художньою педагогікою, художньо-творчою діяльністю.

Проблемам розвитку художньо-педагогічних якостей учителя в різних галузях мистецької освіти було присвячено чимало наукових досліджень, серед яких можна назвати ті, які з'явилися останніми роками. Це праці Л.В.Бичкової, А.Н.Гордійчук, І.С.Котеневої, А.М.Растригіної, О.П.Рудницької, М.І.Скрипник, О.А.Сташука, Т.Б.Стратан, С.Б.Шаргородської, О.Л.Шевнюк [15;47;93;140;152;161;166;170;185;187] та інших авторів. Проте в цих дослідженнях та більш ранніх працях не зачеплено проблем, які б пов'язували багатозначне поняття композиції з

особистістю вчителя, його діяльністю, культурою, фахом. Це засвідчує можливість розгляду в нових аспектах проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва через призму категорії композиції.

Зважаючи на нерозробленість тлумачень композиції у філософському та психолого-педагогічних аспектах культури і не претендуючи у межах нашого дослідження на повне висвітлення сутності, структури і механізмів формування цього феномена, пропонуємо розглянути категорію «композиційна культура особистості» у педагогіці, оскільки нині в науковій літературі дедалі частіше вживається поняття композиційної діяльності. Так, нещодавно, Л.В.Бичковою [15,72] запропоновано поняття «колеристична культура особистості», яка є компонентом у системі композиційних культур. Очевидно, що мова може йти і про інші її компоненти, такі, наприклад, як «культура пропорцій», «гармонізаційна культура» тощо. Та поєднання окремих категорій композиції зі словом «культура», на наш погляд, виглядає дещо дивно і незвично. Це пояснюється тим, що такі поняття, як колеристична культура, ще не здобули достатньої наукової визначеності і не ввійшли до наукового апарату.

Через специфіку діяльності вчителя початкових класів із додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво» передбачається, що формування його професійної культури детермінується здатністю особистості фахово діяти у трьох площинах: 1) педагогічній (вирішення загально-педагогічних завдань); 2) художньо-педагогічній (вирішення творчих завдань спеціально-педагогічного характеру); 3) мистецькій (художня творчість).

Кожен пласт діяльності накладає певний відбиток на особистісну (цілісну) культуру вчителя образотворчого мистецтва і специфічно виявляється у своєрідному осередді - композиційній культурі фахівця, оскільки «композиція - це стрижень професійної школи, особистісна система

майстерності» [100,116]; «феномен особистісного досвіду..., що виростає до конструкції світобачення і принципу формотворення» [100,115]. Виходячи з такої всезагальності категорії композиції, ми вважаємо композиційність інтегративним чинником і показником єдності професійної майстерності вчителя образотворчого мистецтва та його особистісної культури. Тому здатність фахово діяти у згаданих площинах характеризується ціннісною якістю особистості вчителя образотворчого мистецтва - композиційністю культури. У педагогічній діяльності така якість виявляється під час спілкування, в організації навчання, в моделюванні його змісту. Виявлення композиційної культури в умовах художньо-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва можна спостерігати під час аналізу творів пластичних мистецтв (організація їхнього сприймання), у методиці викладання образотворчого мистецтва (показ прикладів виконання композиції). Найпомітніше така якість виявляється у власній художньо-творчій діяльності вчителя образотворчого мистецтва (побудова художнього твору).

Педагогічну діяльність учителя образотворчого мистецтва з позицій її композиційності слід вважати різновидом творчого потенціалу особистості, оскільки злиття «педагогічного» і «художнього» у цій діяльності, органічність її функцій у системі культури в цілому дають змогу визначити її як «художньо-педагогічну діяльність», метою якої є передача досвіду художнього бачення світу підростаючому поколінню. Її найголовніша гуманістична функція полягає в «людинотворчому» (Дж.Бенток) характерові педагогічної професії. Засобами цієї діяльності є різні форми спілкування, що сприяють розвитку почуттєвості, здібностей учня у сфері естетичного освоєння дійсності, а також передачі знань, умінь і досвіду творчого використання засобів композиції у пластичних мистецтвах (у всіх видах, жанрах, стилях).

Щоб ґрунтовніше з'ясувати поняття композиції стосовно художньої творчості, слід звернутися до структури цієї категорії, адже вона спільна для всіх видів пластичних мистецтв. Найбільш універсальний варіант структури композиції належить Ю.С.Сомову [164,9-21]. На його думку, структура композиції включає: категорії (види); властивості і якості; засоби; закономірності.

З метою розроблення структури педагогічної композиції розглянемо і порівняємо з педагогічною композицією кожен компонент наведеної структури. Так, у пластичних мистецтвах виділяють такі види композиції: 1) фронтальну; 2) об'ємну; 3) глибинно-просторову [28,19; 189,176-177]. Перша, властива всім видам пластичних мистецтв; друга - скульптурі, декоративному ужитковому мистецтву, дизайну, архітектурі; третя - дизайну, скульптурі, архітектурі.

Сутність фронтальної композиції полягає в її двовимірності. Вона характеризується розподілом в одній площині елементів форми у двох напрямках щодо глядача: вертикальному і горизонтальному. Такий вид композиції спостерігається і в деяких продуктах педагогічної діяльності вчителя (плани-конспекти уроків, площинні засоби наочності, педагогічний малюнок на дошці тощо).

Об'ємна композиція - це форма, що має три виміри, три основні просторові координати (висота, ширина і глибина) або відносно замкнену поверхню і сприймається з усіх боків. Такий вид композиції властивий об'ємним засобам наочності, створеним педагогом.

Особливостями глибинно-просторової композиції є поєднання матеріальних предметів, простору та інтервалів між ними. Такий вид композиції може бути і результатом педагогічної діяльності. Це розташування учнів у певному порядку в інтер'єрі навчального приміщення, композиція дитячих ігор, розваг, виховних заходів тощо.

Таким чином, фронтальна композиція у пластичних мистецтвах може стосуватися і педагогічної композиції, але лише в матеріальному плані. В духовному аспекті компонування особистості учня, самокомпонування особистості вчителя - це вид композиції, який характерний лише для педагогічного мистецтва.

До властивостей і якостей композиції Ю.С.Сомов [164,65] відносить гармонійну цілісність (органічність поєднання елементів форми); підпорядкованість елементів (причина і наслідок). Ці властивості ще раз підкреслюють композиційні принципи (системність, естетичність, єдність змісту і форми), які притаманні всім видам композиції у пластичних мистецтвах, а також усім видам педагогічної композиції та засобам її створення: мова, письмо, жести, міміка тощо.

У кожному виді пластичного мистецтва існує велика кількість виражальних засобів композиції. Це колір, світлість, статика, динаміка, геометричні фігури, плями, лінії, штрихи, об'ємні тіла, фактура, контраст, нюанс, подібність тощо.

Відповідно до кожного виду композиції використовуються конкретні виражальні засоби, варіативність використання яких є умовою появи новизни й оригінальності. Такі самі засоби використовуються і в педагогічному компонуванні, але тільки в композиціях матеріального характеру. В композиціях духовного плану застосовуються засоби універсального характеру (статика, динаміка, контраст, нюанс).

У літературі з теорії композиції у пластичних мистецтвах поняття «закон композиції» і «правило композиції» нерідко плутають чи ототожнюють, через що різні автори визначають такі закономірності композиції, частина яких не відповідає поняттю «закон» як форми всезагальності. Враховуючи це, доцільно погодитися з п'ятьма законами композиції, узгодженими з категорією закону, які виділив Ф.В.Ковальов

[86,46-47]. Це закон: 1) цілісності (неподільність композиції); 2) пропорцій (співвідношення частин і цілого); 3) ритму (повторення або чергування частин цілого); 4) симетрії (урівноважене розташування частин цілого); 5) композиційного центру (виділення головного в цілому; центр, навколо якого об'єднано частини цілого).

Автор підкреслює, що ці закони діють у будь-якому творі мистецтва, незалежно від часу і місця його створення. Це положення слід визнати об'єктивним, адже закони композиції відображають закономірності побудови форми твору, його організації, а також «виступають засобом вираження змісту і його упорядкованості» [23,267].

Ми вважаємо, що визначені закономірності спрацьовують і в педагогічному компонуванні, оскільки, формуючи особистість учня, педагог керується такими законами: цілого (він визначає, чого бракує чи що зайве в особистості учня); пропорцій (чого і скільки повинен дати вчитель учневі для гармонійного й цілісного його формування); ритму (чергування думок, звуків, слів, речень, рухів тіла тощо); симетрії (урівноваженість емоцій, дій і поведінки); композиційного центру (свідомість - центр, навколо якого об'єднуються компоненти психіки учня).

Таким чином, порівняння структурних компонентів композиції у пластичних мистецтвах із педагогічним компонуванням дає змогу запропонувати структуру педагогічної композиції (рис. 1.3.1.).

Кожне значення структурного компонента педагогічної композиції відповідає певному виду діяльності вчителя і впливає на розвиток когнітивних елементів його особистості, розвиває естетичні почуття, спонукає до активної творчої діяльності.

Сутність художньо-педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва доцільно визначати, виходячи з видової побудови діяльності

особистості: «гносеологічна, аксіологічна, творча, комунікативна та художня» [74,262]. За основу перелічених видів діяльності правомірно взяти

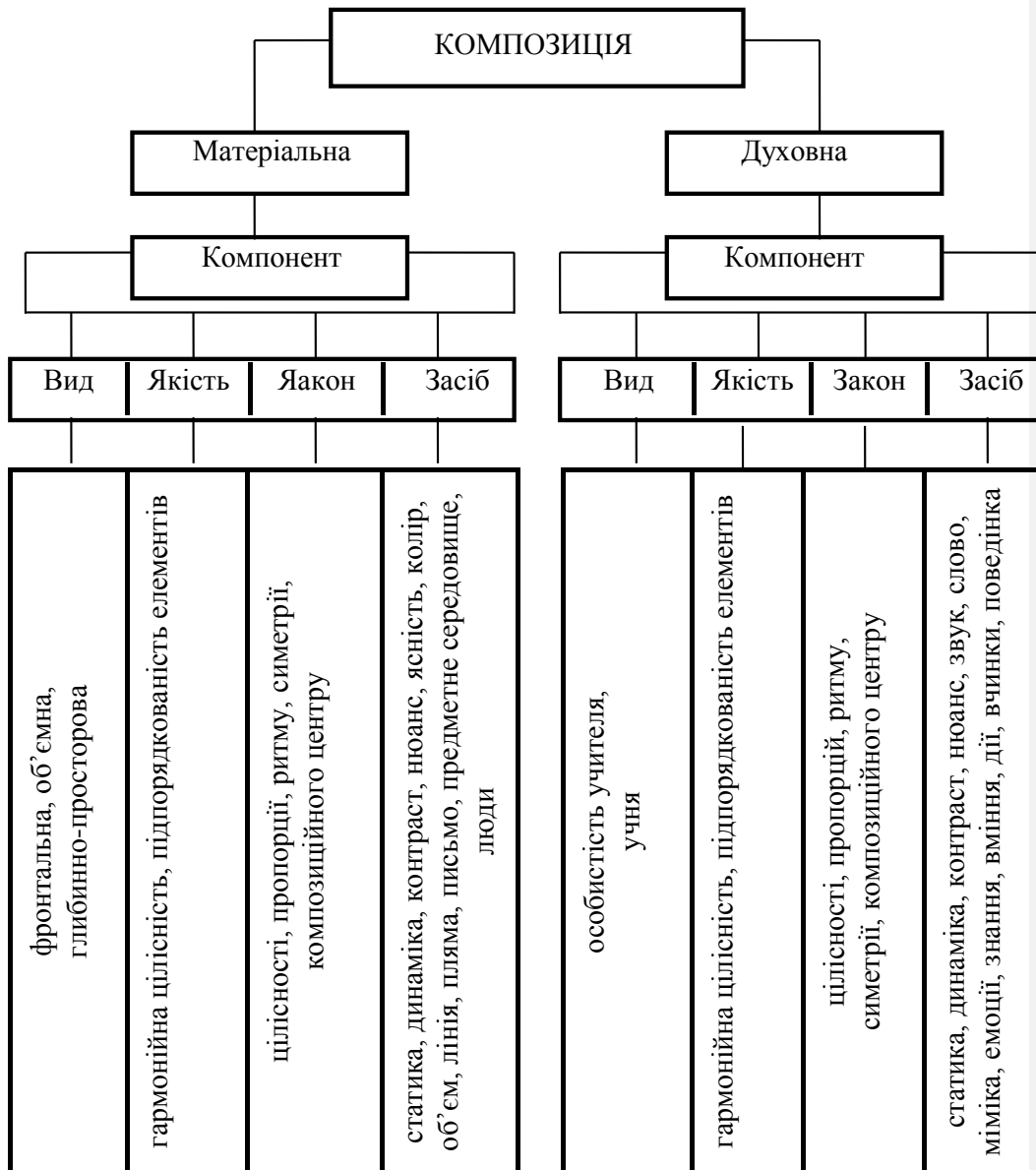


Рис. 1.3.1. Структура педагогічної композиції

композиційну діяльність, оскільки відчуття, сприйняття і пізнання довкілля під кутом зору його композиційності призводять до нагромадження композиційних знань як «результату структурування реальності, а не просто її копії» [133,11] (гносеологічний потенціал); «Ступенем будь-якої формотворчості, відшукання смислів і смисложиттєвих цінностей є культура...» [100,164] (аксіологічний потенціал); композиція - це «основа та універсальний інструмент творчої діяльності...» [57,42], «універсальна конструктивно-перетворювальна діяльність» [100,121] (творчий потенціал); вона «зумовлює оптимальну побудову будь-якої діяльності» [125,20], (у тому числі й комунікативну); є ключовим поняттям художньої практики [100,115] (художній потенціал).

М.С.Каган [74,262] стверджував, що культура особистості визначається тим, що і як людина знає, цінує, творить; із ким і як вона спілкується; якими є її художні потреби і як вона їх задовольняє. Це міркування є орієнтиром для визначення трикомпонентної структури системи якостей культури особистості вчителя образотворчого мистецтва стосовно композиційності, зокрема когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів.

1. Когнітивний компонент. Виходячи з характеристики композиції в онтологічному сенсі як єдності елементів, цілісності і всебічності їхніх зв'язків, в особистості, взятій за композицію, можна визначити композиційний центр. Це свідомість як об'єктивний компонент людської психіки, що об'єктивується в діяльності. Ядром свідомості є переживання і знання. Останні є дуже істотними, тому що вони в первинній формі присутні в кожному психічному явищі як процес відображення об'єктивної реальності.

Об'єктивною дійсністю є уречевлено визначений реальний світ. Це «композиційний світ природи», зумовлений своєрідними зв'язками і

відношеннями усіх фізичних, хімічних та біологічних властивостей, що утворюють для людини сукупність інформативно насичених ознак. Серед цих ознак можна виділити такі композиційні компоненти, як розмаїття форм і звуків, світло і колір, пропорція і диспропорція, симетрія й асиметрія, ритм та аритмія, гармонія і дисгармонія, цілісність і розчленованість, розмірність, єдність, різноманітність, доцільність, характерна текстура поверхні тощо. Такі вияви композиційного у фізичних явищах природи пропонується оцінювати, як декоративність (зовнішньочуттєві ознаки), конструктивність (виявлення цілісності і доцільності), динамічність (наслідок ритмічної упорядкованості та рівноваги). Отже, класифікуючи ознаки композиційної довершеності природних і штучних об'єктів, можна поділити їх на кілька груп: а) світло і колір; б) краса форми; в) гармонійна пропорція; г) доцільна симетрія; д) виразність ритму.

Перелічені вище композиційні ознаки природи інколи безпідставно вважають лише формальними. Насправді ж вони, поряд із формальними, виявляють і змістові зв'язки у природі, а їхня єдність визначає особливості існування та розвитку природних об'єктів, тобто композиційність їх - естетичність як своєрідний принцип життя природи. Такий принцип найвиразніше виявляється у світі «другої» природи, але від цього його універсальність не стає сумнівною.

Отже, природа (як «друга», так і «перша») закономірно є композиційним світом, до якого належить і людина. Цей світ - джерело живлення композиційно-інформаційного фонду особистості вчителя образотворчого мистецтва. Він нагромаджується внаслідок пізнання об'єктивних композиційних властивостей природних і духовних утворень, які можуть утілюватися в композиції як результати художньої і педагогічної творчості.

Пізнання композиційних рис довілля передбачає розуміння їх, що є передумовою становлення художнього і педагогічного мислення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Спільною основою для нього є композиційне мислення, якому властиві такі процедури, як аналіз і синтез композиційних аспектів педагогічних ситуацій, визначення педагогічних проблем, які стосуються композиції у конкретних умовах педагогічного процесу, вироблення варіантів вирішення завдань педагогічного компонування.

Крім зазначених психологічних рис системи особистісних якостей культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в когнітивному компоненті слід звернути увагу на уяву, тому що без неї неможливий акт, ані художньої, ані педагогічної творчості. З цього приводу С.Л.Рубінштейн [146,111] зазначав, що в основі творчої діяльності лежить процес включення речей (іноді випадковий) у нові відношення, аналіз яких розкриває в них нові сторони і властивості. Оскільки речі, що їх сприймає людина, виступають лише тими якостями композиційності, які вони об'єктивно мають, то основні зусилля творця спрямовуються на те, щоб побачити їх із нових сторін, в інших аспектах і в невідомих раніше проявах. Відтак для успішної творчої діяльності, крім особливостей сприймання композиційних об'єктів, необхідно мати досить розвинуту уяву, яка є основним елементом творчості.

Отже, когнітивний компонент сукупності особистісних якостей професійної культури вчителя образотворчого мистецтва передбачає: пізнання композиційних закономірностей, універсальних та специфічних композиційних особливостей явищ довілля; розуміння завдань художнього і педагогічного компонування; мислення за допомогою категорій композиції у художній і педагогічній творчості; знання закономірностей, універсальних та специфічних виражальних засобів у художньому та педагогічному компонуванні.

2. Емоційний компонент. Когнітивні процеси у психіці людини пов'язані з її емоціями, адже відчуття, що належать до емоційного стану суб'єкта, є елементарною формою пізнання. Цей зв'язок позначається на мисленні, бо мислинневий процес, за С.Л.Рубінштейном [147,369], починається тоді, коли у людини виникає потреба щось зрозуміти. Виникнення потреби в розумінні певного явища пов'язане з відчуттями, почуттями, тобто психічним станом суб'єкта. Але цей стан належить до почувань, у яких виявляється суб'єктивне ставлення до відчуттів, що є формою реагування на зовнішній світ через органи чуття людини. Через стан здійснюється єдність пізнання й емоцій.

П.В.Симонов вважав, що емоція «посилює потребу» [157,65], а С.Л.Рубінштейн [147,156], що вона підвищує енергію для подальшої успішної діяльності. І.М.Коган [87,142] зазначав, що емоція є стимулом мислинневої діяльності. Такі міркування авторів підтверджують зв'язок емоцій людини не лише з когнітивними, а й з діяльними компонентами структури особистості.

Через емоції здійснюються функції уяви. Однією з таких функцій є компонування чуттєвих образів, на що звертав свою увагу І.Кант [81,713], називаючи цю функцію комбінуванням. На подібний композиційний аспект в емоційній сфері особистості наголошував С.Л.Виготський: «Будь-яке почуття прагне втілитись у певні образи, тобто емоція начебто добирає собі відповідні враження, думки і образи» [31,13]. Такий «добір» можна розцінювати як поєднання, складання, утворення цілісності, тобто компонування.

С.Л.Рубінштейн [147,167-163] поділяє емоційні переживання на три рівні, визначаючи такі види почуттєвості: 1) афективно-емоційна (задоволення, незадоволення); 2) предметна (сприйняття і предметні дії, що виражаються в усвідомленому переживанні ставлення людини до світу); 3)

узагальнена світоглядна (світоглядні установки особистості: почуття гумору, іронії, піднесеного, трагічного).

У композиційному аспекті емоційного компонента сукупності професійних якостей особистості вчителя образотворчого мистецтва слід виділити предметні почуття, оскільки вони, на думку С.Л.Рубінштейна [147,167], є високим рівнем їхнього усвідомлення. Він же розмежовує предметні почуття на: інтелектуальні (здивування, з якого починається пізнання, сумнів, впевненість тощо), естетичні (персоніфікація в предмет, пізнання його краси) та моральні (ставлення до людини, суспільства). Відповідно до естетичного принципу композиції з естетичних почуттів можна виділити ті, що стосуються композиції.

Сприймаючи композицію довкілля, творів мистецтва, педагогічних явищ як прекрасне (естетичне), людина пробуджує красу в собі, відчуває її еталон у самій собі, стверджує себе. Проявом такого еталона можна вважати відчуття довершеності, цілісності і гармонійності щодо себе, а також почуття людини, які виражають її ставлення до предмета, світу.

Завдяки естетичним почуттям людина пізнає специфічну композиційну якість творів мистецтва, педагогічних явищ, людини, тобто красу, яка стає еталоном і в культурно-особистісному сенсі, оскільки людина страждає, доки не знайде красу в самій собі. Будь-яка справжня насолода від прекрасного уже сама, на погляд К.Д.Ушинського [176,221], є джерелом моральної краси. З цього випливає, що згідно з естетичним принципом композиції серед розмаїття людських відчуттів і почуттів слід виділити ті, що з'являються у психіці людини внаслідок сприймання композиції природних і штучних об'єктів (відчуття цілісності, гармонійності, краси; почуття задоволення, насолоди, радощів тощо), які виражають ставлення особистості до власної композиційності.

Емоції і почуття нероздільно пов'язані з потребами, на чому наголошував С.Л.Рубінштейн: «Виступаючи як виявлення потреб, як конкретна психічна форма їхнього існування, емоція виражає активність потреби» [147,460].

Потреби і почуття є внутрішньо пов'язаними, почуття і переживання є нічим іншим, як відображенням динамічних процесів, які становлять сутність актуально діючих потреб. Потреба - це нужда, відображена в переживаннях. Така нужда з'являється в суб'єкта художньої творчості у зв'язку з композиційними емоціями, пов'язаними з формотворенням, адже мистецтво починається з тонкощів. Це все одно, що сказати: «Мистецтво починається там, де починається форма» [35,37]. Л. С.Виготський підкреслював, що форма, оскільки вона притаманна художньому твору, передбачає і емоцію, яка є необхідною умовою художнього вираження, а також те, що за своєю суттю мистецтво є позаемоційним [35,53].

Емоції, що виникають внаслідок контакту людини з композицією різноманітних природних і штучних об'єктів, є зв'язуючою ланкою між усіма компонентами психологічних якостей митця, тому що почуття, на думку того ж самого Л.С.Виготського, є «привідним пасом художньої форми» [35,54].

Експериментально досліджуючи деякі психологічні властивості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, В.Н.Єсіпов [59,46-48] серед відчуттів щодо композиції творів образотворчого мистецтва, необхідних для композиційної діяльності, виділяє такі: зорова рівновага, єдність стилю, ритм, цілісність, співрозмірність, динаміка відчуття композиційного зображення. Такий перелік відчуттів, на нашу думку, можна продовжити, якщо виходити із закономірностей, універсальних та специфічних засобів виразності композиції, результату художньої і педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва. Це відчуття пропорції, симетрії, ритму, композиційного центру, масштабу, контрасту, нюансу, статичності, динаміки,

кольору, пластики, світла, тіні, плановості тощо. Отже, із сукупності відчуттів суб'єкта композиційної діяльності можна виділити універсальні: ті, що відповідають закономірностям та універсальним засобам композиції, і ті, які відповідають виражальним засобам у певній галузі «композиторства», тобто спеціальні.

Таким чином, емоції, відчуття і почуття, пов'язані з композицією, визначають особисте ставлення вчителя образотворчого мистецтва до явищ художньої і педагогічної дійсності, явищ довкілля, стимулюють активність композиційної діяльності, пробуджують бажання та інтерес створювати мистецьку та педагогічну композиційну цілісність, сприяють розвитку його духовних начал. Відтак емоційний компонент відіграє мотивуючу роль у професійній діяльності вчителя образотворчого мистецтва, чим і визначається його зв'язок із діяльнісним компонентом.

3. Діяльнісний компонент. Творча діяльність учителя образотворчого мистецтва вимагає високої емоційності і глибини почуттів. Яскрава чуттєвість - необхідна умова розвитку здатності до композиційної діяльності. Під нею слід розуміти такий комплекс психічних властивостей і якостей особистості, які стають чинником високоякісного універсального формотворення.

Формування такої професійної якості вчителя образотворчого мистецтва, як здатність до композиції у художній і педагогічній діяльності, ґрунтується на тому, що психіка людини - це цілісність, неподільна єдність мотивів, розуму, емоцій. Така здатність визначає якість композиційної діяльності, яка у своєму розвитку забезпечує динаміку формування професійної культури вчителя образотворчого мистецтва.

Як наскрізний компонент структури культури особистості, здатність до композиції виявляється і формується в діяльності, в якій композиційно-особистісні риси стають основою формування професійної культури і

визначаються спрямованістю на створення композицій у художній і педагогічній діяльності. Така спрямованість є сукупністю стійких мотивів, що орієнтують композиційну діяльність вчителя образотворчого мистецтва. Мотиви виявляються у сформованій потребі у художньо-педагогічному компонуванні. Ця потреба виражається в установці на формотворення як у художньому, так і в педагогічному аспектах, інтересі до цього формотворення, переконанні в його необхідності для саморозвитку. Сформовану потребу визначають як осмислення й активне прагнення спрямовувати свої знання, уміння на вирішення завдань художньо-педагогічного компонування, щоб досягти вагомих показників власних освітньо-виховних зусиль. Потреба у створенні художньої і педагогічної композиції перетворює об'єктивну мету естетичного виховання (формування художньої культури школяра) на особистісну (суб'єктивну). Така суб'єктивна мета стає двигуном розвитку здатностей до художнього і педагогічного компонування як передумови досягнення професійної майстерності вчителя образотворчого мистецтва.

Ставлення людини до певної діяльності, виражене в мотивах, визначається прагненням, яке є динамічним утворенням (інтереси, схильності, погляди). У прагненні чітко виражено предметний зміст і яскраво помітно динамічну грань. Іншими словами, формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва має здійснюватися у процесі перетворення бажання стати вчителем у прагнення бути ним.

У цілому потреби є внутрішніми прагненнями людини. Вони предметні за змістом. Їх поділяють на речові (предметом потреби є річ) та функціональні (предметом потреби є функція, дія, умова). Оскільки потреби предметні за змістом, то будь-яка потреба стимулює діяльність людини, але за умови впливу на неї предметів, що відповідають даній потребі. Причому

цим предметом має бути притаманна композиційність, потреба у створенні якої стає творчим принципом діяльності.

За ознаками предмета задоволення потреб останні поділяють на матеріальні та духовні. За ознакою віднесеності потреб людини до внутрішньої або зовнішньої сфер розгортання потреб їх класифікують на індивідуальні та соціальні. Потреба у створенні будь-якого виду композиції може бути основою матеріальних, духовних, індивідуальних та соціальних потреб, що підтверджується універсальністю феномена композиції.

Тому правомірним є визначення потреб у створенні композиції як початкової ланки діяльнісного компонента професійної культури вчителя образотворчого мистецтва, адже спонукальні сили його художньо-педагогічної діяльності живляться потребами у створенні і реценції композиції. Такі потреби, за висловом Д.О.Леонтьєва, можна розуміти як «джерело мотивації» [106,107]. Вони є відповідним ставленням особистості до композиційного світу, що вимагає для своєї реалізації активності суб'єкта у формі його композиційної діяльності, яка виконує функцію передумов художньої і педагогічної діяльності вчителя образотворчого мистецтва, тобто стає основою формування його професійної культури.

Оскільки мотив, на нашу думку, є стимулом діяльності, що містить когнітивний та афективно-емоційний компоненти, які виходять із потреб, слід зауважити, що мотив є первинним щодо діяльності. На це звертав свою увагу В.М.Розін: «Діяльності ще немає як процесу, вона ще не розгорнулась, а мотив і предмет діяльності виступають як спонуки, потреби у діяльності, у формі живого процесу - як своєрідні програми діяльності, плану і відношень його майбутніх дій і операцій» [144,25]. Але для здійснення діяльності цього не досить. Спонукою діяльності, чинником конкретної її спрямованості має бути об'єкт, який відповідає потребі за змістом.

Як відомо, людині притаманні вищі форми відображення дійсності, тому об'єкти, що спонукають до діяльності, можуть поставати у формі ідеї композиції (ідея цілісності, краси, гармонії), яка має ціннісний образ. Саме цей усвідомлюваний образ, який стимулює діяльність та орієнтує її на задоволення певної потреби, можна назвати мотивом композиційної діяльності.

Отже, до структури діяльнісного компонента професійної культури вчителя образотворчого мистецтва входять потреби і мотиви композиційної діяльності. Але, крім них, необхідні завдання діяльності, а також дії й операції у межах цієї діяльності. Це - операційна грань діяльнісного компонента.

Завдання діяльності традиційно розуміють як дану в певних умовах ціль діяльності; дія (одиниця діяльності) є довільною активністю, спрямованою на досягнення усвідомленої мети; операція - спосіб виконання дії [53,99; 71;217].

В.В.Давидов [53,3] стверджував, що мета діяльності в людини виникає як образ передбачуваного результату перетворення, О.М.Леонтьєв [103,153] зазначав, що як поняття мотиву співвідноситься з поняттям діяльності, так поняття цілі співвідноситься з поняттям дії. Тому ціль - це образ передбачуваного результату, на який спрямовано певну дію суб'єкта діяльності.

Образ передбачуваного результату свідомо чи несвідомо завжди постає у формі чогось цілісного, довершеного, гармонійного. Ним є композиція. Відтак завданням будь-якої діяльності, в тому числі і художньо-педагогічної, є створення певного виду композиції. Отже, композиція - це мета діяльності.

Готовність до досягнення цілі, на думку В.І.Орлова [130,37], є вмінням. Терміном «уміння» позначають «володіння складною системою

психічних і практичних дій, необхідних для цільовідповідної діяльності, здобуття знань і набуття навичок» [127,116]. Тут очевидним є зв'язок між знаннями і вміннями. Без знань немає вмінь. Але вміння виявляються тоді, коли людина знає й обов'язково застосовує ці знання на практиці. На цьому наполягав Г.С.Костюк, який вважав, що вміння - це знання людини в дії [92,318]. Грунтуючись на цьому положенні, можна зробити висновок, що знання універсальних закономірностей та виражальних засобів композиції в будь-якому виді діяльності, скеровуючи дії суб'єкта та забезпечуючи досконалість і продуктивність цих дій, якраз і характеризує вміння компонувати.

Ю.Г.Легенький [100,6] стверджував, що композиція «завжди існувала як сфера художньої рефлексії». Погоджуючись із цією думкою, підкреслимо, що феномен композиції, маючи універсальний характер, є результатом рефлексивних актів суб'єкта не тільки в художній, а й в інших видах діяльності особистості, в тому числі і в педагогічній.

У психології під терміном «рефлексія» розуміють процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. У складному процесі рефлексії є такі позиції, які характеризують взаємне відображення суб'єктів: сам суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким його бачать інші, і ті самі три позиції, але з боку іншого суб'єкта. Відповідно до цих позицій рефлексія є процесом подвоєного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого виступає відтворення один одного. Такою інтегральною особливістю може бути композиція, оскільки її універсальні принципи системності й естетичності дають змогу суб'єкту бачити в собі та в іншому суб'єкті упорядковану єдність особистісних професійних якостей, гармонійність їхнього розвитку, красу і неповторність. Отже, між рефлексією та композиційною культурою особистості існує міцний взаємозв'язок.

Рефлексія дає змогу людині здійснювати коригування і самокоригування, як контрольно-аксіологічна грань у її особисто-діяльнісному сенсі. На цій основі відбувається процес порівняння власних спроможностей (відчуваю-не відчуваю, знаю - не знаю, вмію - не вмію і т. ін.).

Як один з актів свідомості людини, рефлексія передбачає створення людині можливості бачити власний стан саме таким, яким він є насправді, можливості збігу, поєднання того, що мислиться і споглядається. Переживання такого збігу є істиною, яка може відкриватися людині в певній формі знання, переживання. Ця форма може бути різною, але найістотнішим у ній є цілісність, гармонійність і довершеність. Тому є підстави запропонувати нову соціокультурну парадигму: людина у світі композиції, композиція у світі людини.

Вимога композиції до єдності її змісту і форми означає, що істина може виявлятися лише у формі прекрасного. Внаслідок цього будь-який акт рефлексії спрямовується на виявлення краси. Як стверджував Гадамер, «прекрасне є своєрідним самовизначенням» [37,523]. Тому композиція завдяки своїм принципам є значущою і в рефлексивно-особистісному сенсі.

Отже, діяльнісний компонент системи особистісних якостей учителя образотворчого мистецтва визначається: потребами у створенні і реценції композиції в її універсальному значенні; мотивами, які спонукають композиційну діяльність; вміннями komponувати; рефлексивними актами здійснення коригування і самокоригування, що відповідають категоріям краси і гармонії. Внаслідок цього стає можливим формування професійних умінь, а також здійснення впливів на професійну мотивацію.

Таким чином, із розгляду структури професійної культури вчителя образотворчого мистецтва на основі композиції випливає, що ця категорія є наскрізним сутнісним показником цієї структури і водночас чинником

формування професійної культури. Таку інтегральну якість слід розвивати в єдності трьох процесів: навчання композиції (інформаційний блок), набуття навичок композиційної діяльності (операціональний блок) і виховання (мотиваційний блок). У нашому дослідженні ці процеси ми визначаємо провідними в підготовці студентів, у формуванні їхньої професійної культури, критерії сформованості якої буде розглянуто в наступному параграфі.

1.4. Педагогічна діагностика сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва

Загально визнано, що основними рисами, які необхідні для наукового дослідження, є кількість і якість.

Проблема діагностики сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва теж пов'язана з визначенням кількісних і якісних характеристик, що показують рівень його розвитку як особистості і фахівця. Категорії кількості і якості К.Томов [174,15-18] розглядає через поняття «визначеність», визначеність - через «властивість». Але, незважаючи на нюансові відмінності між цими поняттями, їх у цілому можна окреслити терміном «критерій» грецького походження. «Критерій» (kriterion) - це ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь.

У психолого-педагогічних дослідженнях «критерій» також трактують як «ідеальний зразок», «еталон». Ці поняття характеризують найвищий рівень досліджуваного явища. Порівнюючи з еталоном реальні явища, можна встановити ступінь їхньої відповідності, наближення до норми, ідеалу.

Таким чином, для здійснення педагогічної діагностики в контексті нашого дослідження варто скористатися поняттям критерій у його значенні «еталон».

Пошук такого еталона, як «професійна культура», є дуже складним. Оскільки всі виміри в педагогічних дослідженнях є відносними, не всі якості професійної культури майбутніх учителів, в тому числі учителя образотворчого мистецтва, підлягають вимірюванню, оцінюванню, бо є явищами духовного характеру.

У філософському розумінні поняття «розвиток» є головною ознакою культури. Це процес, показником якого є «якісні зміни, спрямованість, ускладнення, вдосконалення організації і функціональної діяльності, перехід до більш високих ступенів цілісності, всебічність, незворотність, самодетермінованість і детермінованість у системі та ін.» [154,27].

Такі показники розвитку покладено в основу багатьох психолого-педагогічних теорій розвитку особистості: організаційної (Г.Вернер), когнітивної (Ж.Піаже), психоаналітичної (З.Фрейд), діяльнісної (А.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн), поетапного формування розумових дій (П.Я.Гальперін) та інших [201;133;197;64;147;39].

У педагогічних дослідженнях, крім поняття розвитку, вживають термін аналогічного змісту - «формування», яке має подвійне значення: 1) формування особистості як її розвиток, його процес і результат. Узятє у цьому значенні поняття є предметом психологічного аналізу, завданням якого є визначення того, що є й може бути в особистості, яка розвивається в умовах цілеспрямованих виховних дій. Це - психологічний підхід до формування особистості; 2) формування особистості як її цілеспрямоване виховання (конструювання, ліплення, компонування). Це - педагогічний підхід, відповідно до якого виявляють, що і як має бути сформовано в особистості, щоб вона відповідала соціально зумовленим вимогам, які ставить перед нею суспільство.

У педагогіці поняття розвитку має два смислових навантаження: 1) розуміння розвитку особистості як зміни її внутрішніх характеристик,

спричинених суперечностями; 2) подальший розвиток або становлення особистості, зумовлене зовнішніми факторами, що сприяють виникненню суперечностей - рушійної сили розвитку. Під зовнішніми факторами слід розуміти культурне середовище, тобто духовні й матеріальні цінності.

Формування професійної культури вчителя пов'язують із розробленням об'єктивних критеріїв стандартизації праці вчителя, тобто сукупності професійних якостей, які визначають її сутність [89;7]. Можна погодитися з тим, що будь-який фах учителя має засвідчуватися його кваліфікаційною картою. Але лише динамічний розвиток професійних якостей, передбачених стандартом, показує їхню культурну визначеність. І у цьому руслі саме композиційні аспекти професійної діяльності вчителя образотворчого мистецтва надають динамізму її процесам, цілісність і гармонійність її результатам, сприяють розвитку його творчої активності. Композиційна культура вчителя образотворчого мистецтва стає ознакою, інтегративним показником його професійної культури.

Проблемам визначення критеріїв сформованості професійної культури вчителя присвячено праці А.П.Акімова, Н.М.Бариченкова, Т.Ф.Білоусової, І.А.Зязюна, Т.В.Іванової, А.В.Растригіної та інших дослідників. Традиційно критерії сформованості професійної культури визначають, виходячи з особистісних якостей та професійної майстерності учителя. Наприклад, Т.В.Іванова [70,56-62] визначає такі критерії сформованості професійної культури майбутніх учителів:

1) професійні знання й уміння: засвоєння методологічної основи педагогічної діяльності; глибоке знання предмета, що викладається; наявність методичних навичок; володіння педагогічною технікою;

2) творча активність у педагогічній діяльності: пошук студентами кращих методів педагогічної діяльності; діяльнісні способи відрізняються

неординарністю, оригінальністю, свіжістю; постійний пошук нового у відомому, прагнення в усіх видах професійної діяльності досягти нового;

3) основи вмінь здійснювати самовиховання й самоосвіту: прагнення студента до розширення, поглиблення своїх знань; усвідомлення своїх недоліків, критичне ставлення до них; уміння поставити розумні цілі і завдання щодо власного самовдосконалення; самоконтроль у процесі самовиховання;

4) особистісні якості вчителя: прагнення студента до постійного морального вдосконалення; формування моральних імперативів особистості: добра, совісті, любові до ближнього; поєднання високої професійності зі справжньою інтелігентністю; гуманізм, «сходження до особистості дитини»;

5) соціальні якості: оволодіння соціальним досвідом, нагромадженим людством; використання різних форм співробітництва із суспільними інститутами; правильний аналіз соціокультурної обстановки, уміння її за можливостями перетворювати; наявність життєвої перспективи, що відповідає соціальному замовленню суспільства.

У перелічених критеріях найбільша увага акцентується на деяких якостях педагога, на творчих характеристиках його професійної діяльності. Проте ці критерії позбавлені конкретики, тому що не показують ні кількості, ні якості досліджуваного феномена, тобто вони є абстрактними. Як ми акцентували у першому параграфі нашого дослідження, професійної культури немає без певного роду занять.

Стисліше, але конкретизовано, А.М.Растрігіна [140,46-49] визначає критерії сформованості професійної культури майбутнього вчителя музики:

сформованість потреби у музично-педагогічній діяльності: мотиви вибору професії; наявність та ступінь вираженості педагогічної спрямованості;

наявність професійної самосвідомості: наявність і сформованість особистісних властивостей (рефлексія);

ступінь інформованості про специфіку музично-педагогічної діяльності: рівень професійних знань; виявлення значущості музично-педагогічних умінь;

сформованість музично-педагогічних умінь: кількість дій, виконуваних при користуванні певними вміннями; послідовність дій; якість виконання кожної дії; наявність і ступінь творчих умінь.

Така сукупність критеріїв більшою мірою свідчить про культурність, аніж про культуру вчителя музики. З огляду на професійну культуру як динамічне явище, слід враховувати не тільки діяльнісний компонент її структури, а й когнітивний та емоційний у контексті їхнього розвитку, показником якого можуть бути психолого-діяльнісні компоненти творчості. Оскільки композиція - це сутність творчості, як зазначалося в попередніх параграфах, то критерії професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва потрібно визначати на основі здатності до композиції згідно з визначеною нами трикомпонентною структурою його професійної культури. Відтак ми пропонуємо такі критерії:

1. Знання універсальних композиційних закономірностей і засобів виразності: обсяг теоретичних знань із композиції на міждисциплінарному рівні; обізнаність із формою і змістом композиційних об'єктів; вміння здійснювати композиційний аналіз мистецьких творів, різних форм навчання і виховання.

2. Здатність адекватно сприймати композиційні об'єкти: здатність глибоко відчувати композиційні особливості форми; вміння бачити композицію в явищах довкілля, в мистецькій і педагогічній дійсності; визначати особливості виражальних засобів у конкретному явищі.

3. Уміння komponувати в різних видах професійної діяльності: створювати нові й оригінальні композиції у художній та художньо-педагогічній діяльності; виконувати композиції у матеріалі.

4. Самокомпонування: уміння здійснювати рефлексивні акти, а також вносити корективи у своє «Я» відповідно до принципів композиції.

Якщо майбутній учитель образотворчого мистецтва оволодів згаданими вище показниками, то сукупність його особистісних і професійних якостей, зазначених у критеріальних підходах розглянутих авторів, має потенцію до розвитку. Це пояснюється тим, що здатність до композиції, накладаючись на певний уже сформований ступінь професійної культури, утворює вищий ступінь цієї інтегральної якості.

Метою подальшої педагогічної діагностики сформованості професійної культури студентів - майбутніх учителів початкових класів із додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво» - стало встановлення на основі визначених критеріальних показників рівнів їхньої професійної культури, а також з'ясування необхідності формування досліджуваної якості в процесі професійної підготовки у вузі. У зв'язку з цим було сформульовано завдання констатуючого експерименту, який мав кілька етапів.

Перший етап передбачав визначення ступеня сформованості когнітивного компонента професійної культури. Для цього потрібно було: виявити рівень знань із теорії композиції на міждисциплінарному рівні; установити ступінь обізнаності студентів із змістом і формою композиційних об'єктів, а також їхнє вміння використовувати знання з теорії композиції для аналізу мистецьких творів, різних форм навчання і виховання.

Другий етап полягав у визначенні ступеня сформованості емоційного компонента професійної культури. Треба було: з'ясувати здатність студентів глибоко відчувати композиційні особливості форми; установити, чи бачать студенти композицію в явищах довкілля, в мистецькій і педагогічній

дійсності; а також чи здатні вони визначати особливості виражальних засобів композиції у різних явищах довкілля;

Третій етап було присвячено визначенню ступеня сформованості діяльнісного компонента професійної культури. Мета його полягала в тому, щоб: виявити наявність професійної мотивації; визначити композиційно-творчий і технологічний рівень умінь створювати професійну композицію; установити здатність студентів до рефлексії згідно з принципами композиції.

У констатуючому експерименті брали участь 400 студентів третього і четвертого курсів педагогічного факультету з додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво» Глухівського і Полтавського педінститутів, а також Київського та Уманського педагогічних університетів.

Відповідно до завдань першого етапу констатуючого експерименту було визначено вихідний рівень знань студентів із композиції за методом анкетування. Систему запитань в анкетах ми склали так, щоб виявити рівень міждисциплінарних знань із композиції. Кожне запитання анкети супроводжувалося проханням обґрунтувати свою відповідь із метою визначення повноти, системності й усвідомленості знань (дод. А).

Результати анкетування показали, що більшість студентів (89,7 %) дали правильні відповіді на запитання анкети. Проте мало хто (лише 14,2%) докладно зміг обґрунтувати свою відповідь. Це означає, що розуміння студентами здобутої інформації з композиції є слабким.

Для глибшого виявлення рівня міждисциплінарних знань студентів із композиції було проведено контрольну роботу (письмово), до виконання якої поставлено такі вимоги: чітко сформулювати визначення терміна «композиція», розкрити сутність закономірностей та засобів виразності, що їх охоплює ця категорія. Результати аналізу та оцінки контрольних робіт студентів показали, що лише 16,4% виконали контрольну роботу на «5», 48,2% правильно визначили поняття композиції, (хоча плутають його

закономірності з виражальними засобами), решта, тобто 35,4% студентів, не спроможна правильно відповісти на поставлені запитання.

Такий низький рівень елементарних знань із композиції на міждисциплінарному рівні можна пояснити тим, що у програмах дисциплін гуманітарного циклу (філософія, естетика, психологія, педагогіка), як показав аналіз, відсутні питання, пов'язані з категорією композиції, що негативно позначається на знаннях студентів.

З метою з'ясування рівня знань із композиції у пластичних мистецтвах, крім зазначених вище знань, які мають універсальне призначення, було здійснено серію експериментів, спрямованих на виявлення рівня специфічних знань, тобто знань виражальних засобів композиції в образотворчому мистецтві: (кольорознавство, перспектива, стилізація). Для цього студентам було поставлено контрольні запитання з вивченого ними курсу композиції. Кожну правильну відповідь оцінювали балом 1,0. Відсутність знань або невміння показати їх оцінювали балом 0,0. Отриманий інтервал 0,0 - 1,0 розбиваємо на кілька відрізків: 0,0; 0,3; 0,6; 1,0. Зіставивши відповідь кожного студента з тим чи іншим балом і врахувавши загальну кількість відповідей, описуємо повноту знань кількісно у процентному відношенні від ідеальних знань за формулою:

$$M = \frac{(1,0a+0,6b+0,3c+0,0d)}{n} \times 100\% \quad (1.4.1)$$

Дістаємо кількісний показник якості знань «М» та дефіцит знань «К», де a,b,c,d - кількість відповідей за відповідним балом; n - загальна кількість відповідей (кількість опитаних).

З аналізу отриманих даних випливає, що середній показник якості знань $M = 24\%$. До них належать знання кольоропоєднання, результатів змішування кольорів, знання психологічної дії кольору на людину, а також знання основних закономірностей лінійної та повітряної перспективи. Середній показник дефіциту знань "К" знаходять унаслідок віднімання

показника якості знань "М" від 100%. Він дорівнює 76%. Якісний аналіз показує відсутність знань із композиції кольору, з методики використання перспективи композиції пейзажів, натюрмортів, інтер'єрів, брак знань про особливості стилізації природних і побутових форм. Це свідчить, що знання студентів про специфічні засоби виразності композиції в образотворчому мистецтві перебувають на низькому рівні.

Рівень композиційно-методичних знань студентів ми визначали за допомогою комплексу методів (спостереження, бесіди та рейтинг). Студентам було запропоновано відповісти на такі запитання: «Які функції композиції можуть бути використані для ефективного навчання і виховання учнів»?; «У чому полягають основні завдання навчання і виховання засобами композиції в образотворчому мистецтві»?

Найбільш поширеною серед студентів (39%) виявилася точка зору про те, що категорія композиції пов'язана з розвитком здатності розуміти, відчувати, створювати красу, гармонійність і довершеність. Друге місце за кількістю (26%) займали відповіді студентів, в яких поняття композиції вони зводили до функції формування в учнів відчуття форми і розуміли вони їх як принцип творчої діяльності. Багато відповідей студентів (18%) висвітлювали категорію композиції, виходячи з функціональної теорії мистецтва (виховна, гедоністична, катарсична, розвивальна та пізнавальна функції). В інших відповідях (5%) композицію називали чинником розвитку всебічно розвиненої особистості учня, але не виявляли при цьому її специфіки. 10% студентів зазначали, що композиція є засобом формування естетичної свідомості, і 2% опитаних узагалі не відповіли на запитання.

Ще більше розбіжностей у позиціях студентів щодо відповіді на запитання: «Якими є завдання курсу композиції як навчального предмета»? Більшість студентів (49%) указали на те, що навчання композиції сприяє розвитку логічного мислення, формуванню умінь створювати предмети,

гармонійні за формою. На другому місці (41%) були відповіді, в яких завдання композиції пов'язувалися з розвитком усіх або окремих сторін естетичного ставлення учня до предметного світу. І третє місце (10%) посіли відповіді, в яких завдання композиції зводилося до формування в особистості художньої майстерності.

Опрацювання результатів опитування показало, що переважна більшість студентів знає і розуміє основні завдання вивчення курсу композиції.

На другому етапі констатуючого експерименту ми провели серію експериментів, щоб установити здатність студентів активно сприймати композиційні об'єкти. У зв'язку з цим було здійснено тестування (дод. Б), аналіз результатів якого показав, що 68% студентів правильно вирішили тестові завдання. Цій групі студентів властиве адекватне відчуття універсальних закономірностей та виражальних засобів композиції. Це відчуття: цілісності, ритму, симетрії композиційного центру, гармонії пропорцій, статики, динаміки, контрасту, нюансу та урівноваженості.

Порівняно високі показники адекватного відчуття студентами композиційних особливостей формальної композиції свідчать про розвиненість їхніх природних задатків бачити властивості композиційних об'єктів, хоча, на наш погляд, їхній розвиток більшою мірою залежить від якості знань із теорії композиції.

Для більш поглибленого з'ясування наявності та характеру емоційної реакції студентів на предмети мистецтва, нами було проведено контрольну роботу, завдання якої полягало в письмовому аналізі студентами репродукцій полотен провідних майстрів живопису (В.В.Кандінського, І.Ю.Рєпіна, М.М.Періха, А.Рубльова, В.І.Сурікова, Т.Н.Яблонської та інших митців). Порівняльний аналіз контрольних робіт показав, що не всі студенти можуть адекватно визначати композицію твору. В їхній уяві переважає стереотипне

копіювання явищ навколишнього середовища, інтуїтивна здогадка про закономірності, виражальні засоби, методи та прийоми композиції художнього твору. Студенти розглядають художній образ здебільшого як засіб інформації.

У композиційній оцінці живописних полотен ми спостерігали декілька тенденцій: ставлення до художнього твору як до джерела знань у 67,3% (гносеологічна функція мистецтва); як до предмета краси у 17,4% (естетичний принцип композиції твору); як до художньо-образної композиції у 15,3% (єдність змісту і форми твору) респондентів. Отже, значна кількість студентів не відчуває головної закономірності композиції художнього твору - єдності змісту і форми. Найпоширеніше резюме студентів таке: «Твір змінив моє сприйняття докільця, я краще став відчувати гармонію кольорів або я дізнався про історичні події, яких досі ще не знав ...».

Для того щоб з'ясувати, чи є в студентів відчуття провідних принципів композиції (цілісність і гармонійність), було проведено опитування, суть якого полягала в композиційному аналізі іконопису А.Рубльова «Трійця». Але при цьому ми запропонували для аналізу кілька змінених варіантів композиції цього твору (дод. В): а) немає келиха на столі; б) відсутня фігура янгола, що перебуває в центрі оригіналу композиції іконопису; в) у правий кут оригіналу іконопису навмисно додано фрагмент інтер'єра. Пропонуючи до розгляду варіант «а», було поставлено запитання: «Чи виникає у Вас бажання додати або вилучити щось у цій композиції»? Аналіз відповідей показав, що лише 9% респондентів указали на елемент, якого не вистачало для цілісності композиції твору, за варіантом «б» - 78% студентів. Відповіді на поставлене запитання за варіантом «в» засвідчили, що лише 13% респондентів вказали на зайвий елемент у композиції іконопису. З аналізу даних опитування випливає, що більшість студентів слабо відчуває цілісність і гармонійність композиції в образотворчому мистецтві.

Отже, діагностика наявності в майбутніх учителів образотворчого мистецтва відчуття композиції показує, що більшість студентів володіє такими відчуттями, які дають змогу орієнтуватися в навколишньому середовищі (ритм, рух, спокій, симетрія, асиметрія, контраст, нюанс тощо). Проте такі відчуття, які відповідають принципам композиції (єдність змісту і форми, цілісність, естетичність), має мізерна кількість студентів, що негативно позначається на розвитку і збагаченні їхніх естетичних почуттів, які є явищем духовного порядку, а тому не підлягають безпосередній діагностиці, хоча наявність і багатство їх свідчать про культуру особистості.

Проведення третього етапу констатуючого експерименту, спрямованого на встановлення рівня сформованості діяльнісного компонента професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва, було розчленовано на кілька блоків, оскільки планувалася серія експериментів.

До першого блока було включено питання, що стосуються виявлення мотивів вирішення завдань композиційної діяльності. При цьому передбачалась усна відповідь студентів на запитання, як вони намагаються виконати завдання композиційної діяльності, а також спостереження за тим, як вони ставляться до виконання цих завдань, як вчасно виконують дії, операції і вправи, запропоновані викладачем.

Результати опитування та спостереження показали, що основними мотивами вирішення завдань композиційної діяльності є: а) бажання виконати завдання так, аби воно було зараховане викладачем (50,1%); б) бажання виконати завдання правильно (21,4%); в) прагнення правильно й оригінально виконати завдання (8,5%); г) прагнення виконати завдання на високому професійному рівні (20%).

Результати цього блока експерименту свідчать, що провідним мотивом виконання завдань композиційної діяльності у половини опитаних є бажання виконувати завдання так, аби воно було зараховане викладачем. Це

свідчить про низьку зацікавленість студентів творчою діяльністю, що, очевидно, є наслідком недоліків у методиці викладання дисциплін, безпосередньо пов'язаних із композиційною діяльністю студентів.

У другому блоці для визначення рівня сформованості умінь професійної композиції в художній та в художньо-педагогічній діяльності було використано різноманітні теоретичні і практичні завдання. У процесі їхнього вирішення і виконання студенти повинні були, спираючись на набутий досвід, проаналізувати конкретні педагогічні ситуації, запропонувати свої варіанти вирішення завдань, а потім поставити цілі власного професійного самовдосконалення.

Ми скористалися такими типами завдань: виробити вміння самостійно порушити і сформулювати проблему на основі заданої педагогічної ситуації; вирішити сформульоване педагогічне завдання на основі суворого дотримання законів і правил формальної логіки; вирішити завдання на основі знань із теоретичної і практичної композиції, діагностики і прогнозування поведінки учасників ситуації; сформувати вміння розробляти план навчально-виховних дій на уроці образотворчого мистецтва і під час позакласного виховного заходу; скласти комбіновані проблемні завдання для учнів.

Пропонувалося вирішувати завдання за такою формою: постановка цілей, визначення форм, методів, прийомів та засобів навчально-виховної роботи. При цьому студенти мали визначити, на формування яких якостей особистості учням слід спрямувати виконання цих завдань, а також спрогнозувати їхні результати.

Ставлячи такі завдання, ми виходили з того, що лише практичне вирішення питань навчального-виховного процесу через композицію, бачення педагогічних проблем у ньому, може стати відправною точкою для

формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Розроблену нами серію експериментів було спрямовано на дослідження вмінь у галузі художньої і художньо-педагогічної діяльності. При цьому ми використовували метод експертних оцінок (рейтинг)[84,24-32]. Компетентними суддями були викладачі вузів, учителі шкіл та методисти. Комплекс умінь підпорядковувався вирішенню основного педагогічного завдання - виховання самостійності і композиційно-творчої активності учнів в образотворчій діяльності.

Для оцінки вмінь розвивати в учнів здатність до композиційного аналізу пластичних форм виміри здійснювалися за такими параметрами, як оперування категоріями композиції в образотворчому мистецтві відповідно до видів діяльності на уроці образотворчого мистецтва з урахуванням особливостей вікової категорії учнів; доступність суджень про композицію для дитячого сприйняття; композиційно-педагогічний аналіз творів образотворчого мистецтва.

Уміння студентів створювати необхідну психологічно-творчу атмосферу, яка б стимулювала перебіг формування ціннісних орієнтацій учнів, ми визначали за такими параметрами: створення психологічного «настрою» для сприйняття художнього твору чи для створення власної художньої композиції; пробудження асоціацій, пов'язаних із формотворенням; композиційний аналіз художнього твору з метою викликати до нього інтерес.

Кожне вміння оцінювали за п'ятибальною шкалою. Для контингенту досліджуваних мода комплексного вирішення поставленого завдання (виховання самостійності і композиційно-творчої активності учнів у їхній образотворчій діяльності) становила 3,1 бала. На основі моди було визначено рівні художньо-педагогічних умінь (табл. 1.4.1).

Таблиця 1.4.1

Рівні художньо-педагогічних умінь на етапі констатації

Художньо-педагогічні вміння студентів	Рівень					
	високий		середній		низький	
	Кількість студентів, %					
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Розвивати в учнів здатність до композиційного аналізу пластичних форм	9	8	35	33	56	59
Створювати необхідну психологічно-творчу атмосферу, яка б стимулювала перебіг формування ціннісних орієнтацій учнів	5	7	34	33	61	60

Для проведення третього блока експерименту студентам було запропоновано комплексне завдання, мета якого полягала у встановленні рівня умінь створювати композиції в художньо-творчій діяльності.

У ході експерименту ми використали метод експертних оцінок і передбачили визначення рівня таких умінь: 1) збирання і добір матеріалів із природних форм; 2) проектно-конструктивні вміння (конструктивний аналіз природних форм та вміння спроектувати їх як попередній задум майбутньої композиції); 3) техніко-операціональні вміння (виконання в матеріалі).

У зв'язку з цим, студентам було поставлено конкретне завдання: створити композицію орнаменту і виконати її в оригінал-ескізі (кольоровий варіант). Відповідно до завдання було висунуто вимоги щодо етапності його виконання: 1) зібрати природний матеріал (гербарій, ахроматичні та кольорові замальовки); 2) вибрати природну форму, яка стане основним зображальним мотивом у композиції орнаменту; 3) розробити ескізи стилізації вибраної форми, а також ескізи орнаментованої смуги; 4) вибрати

оптимальний варіант ескізів та вдосконалити його; 5) виконати оригінал-ескіз композиції орнаменту в кольорі.

Кожен етап виконання цього завдання контролювали експерти, щоб уникнути плагіату. Оцінка кожного вміння здійснювалася за п'ятибальною шкалою (табл. 1.4.2).

Таблиця 1.4.2

Рівні умінь створювати композиції в художньо-творчій діяльності на етапі констатації

Уміння	Рівень					
	високий		середній		низький	
	Кількість студентів, %					
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Збирати та добирати матеріали з природних форм	78	81	16	15	6	4
Проектно-конструктивні	0	1	4	3	96	96
Техніко-операціональні	21	18	46	43	33	39

Для перевірки наявності та рівня інших композиційно-творчих умінь у художній діяльності студентів було поставлено аналогічне попередньому завдання - «композиція натюрморту», мета якого полягала у виявленні таких умінь, кожне з яких оцінювали за п'ятибальною шкалою (табл. 1.4.3).

Таблиця 1.4.3

Рівні вмінь студентів створювати композицію натюрморту на етапі констатації

Уміння	Рівень					
	високий		середній		низький	
	Кількість студентів, %					
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Добирати побутові предмети для композиції натюрморту	24	23	51	54	25	23
Вибрати точку зору	78	80	21	18	1	2
Компонувати зображення в заданому форматі	19	17	39	40	42	43
Знайти пропорції предметів природи в зображенні	26	29	28	30	46	41
Відтворювати форму і простір у композиції натюрморту засобами						

кольору	7	9	27	25	66	66
Користуватися художніми матеріалами	44	49	31	38	25	13

Таким чином, на основі трикомпонентної структури та критеріальних показників, а також за результатами констатуючого експерименту є підстави для визначення трьох рівнів сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва: 1) композиційно-чуттєвий; 2) композиційно-моделюючий; 3) композиційно-творчий.

1. Композиційно-чуттєвий - низький рівень сформованості професійної культури студентів - характеризується адекватністю сприймання композиційних об'єктів довкілля, інтуїтивною здогадкою про закономірності, засоби, методи і прийоми композиції, слабким відчуттям закономірностей композиції та принципів системності й естетичності композиції. Теоретичні знання з композиції ґрунтуються на відчуттях, а не на розумінні, що негативно позначається на збагаченні естетичних почуттів студентів.

Для групи студентів із низьким рівнем сформованості професійної культури основним мотивом вирішення завдань композиційної діяльності є лише бажання виконати їх так, аби їх було зараховано викладачем. Вирішення практичних завдань виховання характеризується невмінням розвивати в учнів здатність до композиційного аналізу пластичних форм, створювати необхідну психологічно-творчу атмосферу. В художній діяльності майбутньому вчителю з таким рівнем властиві дилетантські вміння.

2. Композиційно-моделюючий - середній рівень сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва - полягає в тому, що студенти, крім адекватного сприйняття композиційних об'єктів, мають досить розвинуті естетичні почуття. Їхні міждисциплінарні та спеціальні знання з композиції ґрунтуються на розумінні композиційних явищ, вони ситуативно володіють методами і прийомами композиції.

Для студентів із середнім рівнем сформованості професійної культури основним мотивом виконання завдань композиційної діяльності є бажання правильно й оригінально виконувати їх. Такі майбутні учителі розуміють завдання художньо-педагогічної діяльності, частково спроможні розвивати в учнів здатність до композиції в їхній образотворчій діяльності, вміють планувати свою професійну діяльність, бачать мету власного професійного розвитку, мають достатні художні вміння.

3. Композиційно-творчий - високий рівень сформованості професійної культури студентів - майбутніх учителів образотворчого мистецтва - характеризується адекватною композиційною чутливістю, високо розвинутими естетичними почуттями, усвідомленістю і розумінням явищ композиції у природі та в різних видах мистецтва, глибоко усвідомленими знаннями стосовно специфіки композиції в образотворчому мистецтві, розумінням значення власної композиційної діяльності в подальшому професійному поступі.

Для студентів із високим рівнем сформованості професійної культури головним мотивом виконання завдань із композиційної діяльності є прагнення виконувати їх на високому професійному рівні. Такі студенти розуміють завдання власної професійної діяльності, бачать мету професійно-творчого поступу, вміють розвивати в учнів здатність до композиції, створювати творчу атмосферу, захоплювати їх художньою творчістю, на професійному рівні займаються художньою творчістю.

Щоб отримати кількісну характеристику, із метою розподілу студентів по групах, згідно з визначеними рівнями, при аналізі експериментальних груп було використано дев'ятибальну шкалу оцінок відповідності кожного компонента професійної культури його еталонному значенню.

При цьому діапазон оцінок (у балах) для кожного рівня професійної культури становив три бали, а саме: для низького рівня - від 1 до 3, для

середнього - від 4 до 6, для високого від 7 до 9. Внаслідок опрацювання результатів отримано зведені дані (табл. 1.4.4).

Таблиця 1.4.4

Зведені дані про ступінь сформованості професійної культури студентів

Компонент	Рівень					
	високий		середній		низький	
	Кількість студентів, %					
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Когнітивний	2	2	12	16	10	8
Емоційний	8	2	24	30	28	26
Діяльнісний	2	0	8	10	6	6
Разом	12	4	44	56	44	40

Аналіз даних таблиці показує, що середній показник високого рівня сформованості професійної культури студентів експериментальної і контрольної груп становить 8%, середнього - 50%, низького - 42%. Це свідчить про низький рівень сформованості досліджуваної якості, а отже, про недоліки професійної підготовки студентів у вузах, в яких здійснювався експеримент. Щоправда, в кожному вищому педагогічному навчальному закладі ці показники дещо різняться, але неістотно. На підтвердження цього емпіричного висновку ми вдалися до порівняльної характеристики зведених даних сформованості професійної культури студентів по кожному вузу (табл. 1.4.5).

Таблиця 1.4.5

Ступінь сформованості професійної культури студентів вузів, у яких здійснювався констатуючий експеримент

Вуз	Рівень		
	високий	середній	низький
	Кількість студентів, %		
Глухівський педінститут	4	51	45
Київський педуніверситет	5	54	31
Полтавський педінститут	7	58	35
Уманський педуніверситет	4	56	40

З цієї таблиці видно, що найбільша кількість студентів із високим рівнем сформованості професійної культури у Полтавському педінституті. Аналіз професійного досвіду викладачів цього вузу показав, що вагомих результатів у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва досягнуто завдяки пріоритетному напрямку - формуванню естетичної культури майбутніх фахівців у процесі їхнього навчання і виховання. Крім того, вагомими факторами, які сприяли в ефективному формуванні професійної культури майбутніх учителів, на нашу думку, є культурне середовище міста, творча атмосфера вузу.

Таким чином, педагогічна діагностика сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва дає змогу зробити висновок про те, що цю якість недостатньо сформовано у студентів, тому вона потребує цілеспрямованого формування, а це залежить від ефективності їхньої культурологічної підготовки під час вивчення курсу композиції.

На основі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури визначено сутність і структуру професійної культури, взаємозв'язок її формування з розвитком здатності студентів до композиційної діяльності; розроблено критерії та встановлено рівні сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

1. Сутність професійної культури вчителя становить родова ознака - композиційна діяльність, завдяки якій здійснюється взаємозв'язок між усіма видами культури особистості. Професійна культура вчителя є органічною єдністю його особистісної культури і фахової майстерності. Інакше кажучи, це такий синтез їх, на основі якого виникає динамічна система соціально-професійних якостей, що реалізуються шляхом розвитку компонентів професійної мотивації, набуття професійних знань, формування професійної майстерності.

2. Ознаки системності, естетичності та універсальності композиції дають змогу віднести цю категорію до фундаментального міжпредметного гуманітарного знання і вивчати на міждисциплінарному рівні. Це зумовлює розгляд формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на основі його композиційної діяльності, яка за умови її активізації забезпечує розвиток особистісних якостей та якостей професійної майстерності студента.

3. На підставі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури в дисертації визначено компоненти, що характеризують професійну культуру вчителя образотворчого мистецтва: когнітивний, емоційний і діяльнісний.

4. Результатами педагогічної діагностики сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва стали: визначення критеріїв її сформованості (знання універсальних композиційних закономірностей, засобів виразності; здатність адекватно сприймати композиційні об'єкти; уміння створювати композиції в різних видах професійної діяльності; самокомпонування); установлення трьох рівнів сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва (композиційно-чуттєвий, композиційно-моделюючий та композиційно-творчий). Констатууючий експеримент показав, що в більшості студентів переважає композиційно-моделюючий рівень сформованості професійної культури, що свідчить про їхню недостатню професійну підготовленість до вирішення завдань художньо-педагогічної діяльності в загальноосвітній школі.

Відповідно до результатів констатууючого експерименту підтверджено необхідність стимулювання професійної мотивації, вдосконалення композиційної підготовки та розвитку професійної майстерності,

спрямованих на підвищення ефективності формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Педагогічні умови формування професійної культури студентів - майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Розглянувши професійну культуру вчителя образотворчого мистецтва як складну інтегральну якість структури його особистості, що являє собою сукупність компонентів професійної мотивації, професійних знань і професійної майстерності, ми дійшли висновку: основою формування цієї якості є композиційна підготовленість студента. Саме вона має забезпечити адекватну композиційну чутливість, високорозвинені естетичні почуття, сформованість усвідомлених знань із композиції на міждисциплінарному рівні та художньо-педагогічних знань, високий рівень набутих художньо-педагогічних і художньо-творчих умінь.

Професійна підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва здійснюється під час вивчення багатьох фахових дисциплін, зокрема психолого-педагогічних та предметів образотворчого циклу. Психолого-педагогічна підготовка по суті є однаковою для вчителів будь-якого фаху, але своє конкретне втілення вона знаходить у спеціальній та методичній підготовці. Тому у процесі формування професійної культури студентів основну увагу слід звертати на спеціальну фахову підготовку, оскільки вона визначає, в кінцевому підсумку, специфіку майбутньої професійної діяльності.

Концептуальним положенням нашого дослідження є те, що чинником формування і показником сформованості професійної культури є композиційна діяльність. Відтак стосовно вчителя образотворчого мистецтва

мова йде про композиційні аспекти формування його особистісної, художньої та педагогічної культури, тобто здатність: 1) до самоорганізації (самокомпонування, самотворення); 2) до художньої творчості; 3) сприяти самотворенню особистості учня.

Кожен із цих аспектів композиційності є передумовою формування і водночас вислідом сформованості професійної культури вчителя. Зумовлений цим їхній синтез, що відбувається на особистісній основі і внаслідок композиційної діяльності, створює й виявляє професійну культуру. Отже, «засвоїти культуру означає засвоїти більшу або меншу сукупність діяльностей» [14,20] на основі композиційної діяльності.

Будь-яка діяльність, у тому числі й композиційна спрямовується свідомою ціллю. Загальною метою підготовки студентів - майбутніх учителів образотворчого мистецтва - є їхня високо розвинута здатність формувати гармонійну особистість учня засобами образотворчого мистецтва.

Ця мета досягається низкою проміжних цілей, сукупність яких інтегрує ціль композиційної діяльності, що передбачає розмежованість глобальної цілі за етапами підготовки і вказує на ступінь участі навчальних ланок у формуванні професійної культури студентів. Такими ланками є теоретичне навчання композиції, а також навчально-виробнича практика з компонування. Отже, є підстави визначити дві форми композиційної діяльності студентів: теоретичну і практичну. У своїй єдності та взаємодії вони утворюють систему якостей особистості, функціонування якої передбачає двобічний результат - духовний розвиток особистості й створення матеріальних цінностей. На цьому наголошував і С.Л.Рубінштейн: «Справжні досягнення людини нагромаджуються не тільки поза неї, в тих чи інших породжуваних нею об'єктах, а й ній самій. Створюючи щось значне, людина сама зростає, в творчих, доблесних справах людини - найважливіше джерело її зростання» [145,128].

Динаміку перебігу теоретичної і практичної діяльності студента можна розглядати як процес вирішення навчальних завдань на основі засвоєння знань. Оскільки ми розглядаємо проблему формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на основі композиційної діяльності, яка є сутністю творчості, то вирішення навчальних завдань у ході професійної підготовки студентів слід розглядати як вирішення композиційних (творчих) завдань. Це передбачає: а) попередню постановку творчого завдання, що сприяє виникненню пошукової домінанти; б) виникнення узагальнених ознак, які є першим кроком до символізації, що характеризує нове мислення, без якого неможлива творчість (П.П.Блонський); в) творчий пошук, що включає логічні операції, які ведуть до вирішення нестереотипних завдань, мотиваційну сферу особистості, активність і спрямованість на даний вид діяльності, ціннісні орієнтації, установки та емоційну реакцію (В.Н.Кухарев).

Звідси випливає, що обом навчальним ланкам процесу підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва відповідає система композиційно-творчих завдань, успішне вирішення яких забезпечує двобічну результативність діяльності, про що йдеться в цитаті С.Л.Рубінштейна.

Система творчих завдань відображає проблеми композиційної діяльності: утворення цілісності, довершеності, гармонійності. Тому вибір художньо-педагогічних завдань, які повинен вирішувати вчитель образотворчого мистецтва у своїй практичній професійній діяльності, залежить від характеру завдань компонування, пов'язаних із конструюванням змісту, визначенням форм, добором методів і прийомів навчання й виховання школярів.

Відповідно до програми «Образотворче мистецтво у середній загальноосвітній школі» навчання і виховання засобами образотворчого мистецтва має за мету:

1) розвиток у дітей естетичних ідеалів, формування потреб і здібностей, що стосується образотворчого мистецтва, у процесі художнього осмислення світу;

2) формування в учнів естетичного ставлення до природи, праці і життя, виховання інтересу і любові до мистецтва, потреби у спілкуванні з ним і формування на цій основі морально-естетичного ідеалу особистості;

3) розвиток образного сприйняття, логічного мислення, просторового уявлення, фантазії, комбінаторних здібностей, виховання інтересу до створення композиції на реальну й фантастичну тематику, розвиток сприймання кольорів, окоміру, гостроти зору, зорорухової координації та розширення сенсорного досвіду дітей;

4) морально-естетичний, художній і політехнічний розвиток школярів, що забезпечує їхню повноцінну, різнобічну підготовку до життя і творчої праці.

Таким чином, глобальною метою стає типова проблема художньо-естетичного виховання - залучення школяра до засвоєння художньої культури. Відтак доцільно розглянути деякі принципи педагогічного процесу, оскільки провідною ланкою у формуванні професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є культурологічна підготовка студентів у вузі.

Важливе місце у професійній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва посідає принцип міжпредметності. Згідно з ним універсальні закономірності композиції слід віднести до системи міжпредметних наукових уявлень про сутність (зміст і форму) різноманітних природних, мистецьких та педагогічних об'єктів і явищ. Тому правомірно стверджувати, що найціннішим у композиції є міжпредметність.

Принципи педагогічного процесу досліджувалися багатьма вченими-педагогами. Так, В.В.Давидов [54,66] визначив принцип розвиваючого

навчання, діяльності, предметності. А.П.Асмолов [12,216] називає такі принципи: включення особистості у значущу діяльність; демонстрування наслідків вчинку особистості для референтної групи; врахування провідної мотивації у побудові виховання.

Найповніше принципи педагогічного процесу визначив М.Д.Касьяненко [83,99-102]. До них він відносить такі принципи, як гуманістична цілеспрямованість виховання; всебічний зв'язок вузу з життям; гуманістичні колективістські відносини між суб'єктами педагогічного процесу; творча активність суб'єктів педагогічної взаємодії; повага і любов до особистості студента.

Врахування принципу творчої активності у формуванні професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва дає змогу визначити педагогічні умови, які, на нашу думку, сприятимуть розвиткові досліджуваної якості.

Традиційно під умовами розуміють стійкий детермінований зв'язок двох і більше явищ, при яких будь-яке змінювання середовища неминуче тягне за собою перебіг самих розглядуваних проблем. На погляд В.А.Семиченко [156,234], умови не є чимось зовнішнім, таким, що існує незалежно від суб'єкта діяльності, вони поєднуються передусім із багатьма компонентами діяльності завдяки своїй функціональній ролі.

У різних наукових дослідженнях ідеться про педагогічні, психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні та дидактичні умови. Їх розрізняють за структурою та змістом. Найширше трактування мають педагогічні умови. Наведемо ряд дефініцій, які стосуються педагогічних умов. Це: а) творче свідоме володіння способами і прийомами організації педагогічного процесу на основі синтезу теоретичних знань і практичних дій; б) ступінь успішності евристичних педагогічних дій; в) ступінь успішності педагогічних дій, які ніколи не автоматизуються і нероздільно поєднані з творчим педагогічним

мисленням; г) сукупність факторів, компонентів, необхідних і достатніх для виникнення, функціонування та зміни певної педагогічної системи; до) сукупність факторів, які є оптимальними для розв'язання основних суперечностей проблеми [136,81; 51,87].

У контексті нашого дослідження доцільно взяти за основу останнє трактування категорії педагогічних умов, яке належить І.Гринчуку, бо воно найбільше відповідає поняттю «умови», а також через те, що, як переконливо доводить С.У.Гончаренко [45,10-11,] цінність дисертаційного дослідження полягає у визначенні і розв'язанні суперечностей проблеми.

Основними суперечностями композиційної підготовки студентів, за нашими спостереженнями, є суперечності між інформативним характером викладання з боку викладача та безініціативною, неактивною позицією студента, який очікує готових істин, рецептів компонування, не заглиблюючись у розуміння композиційної діяльності як основи творчості. Ці суперечності, як показує досвід, виникають внаслідок застосування традиційного підходу до викладання композиції як дисципліни. Така методика викладання лише частково забезпечує творчий характер художньої діяльності, не враховуючи самоцінність композиції як феномена, який у широкому розумінні має універсальний характер, тому що є інструментом будь-якої творчої діяльності, в тому числі навчальної і педагогічної.

Авторитарний характер цього підходу не формує у студентів активно-творчої діяльнісної позиції щодо пізнання універсуму композиції. Відтак актуальним для розв'язання суперечностей розглядуваної проблеми ми вважаємо ціннісний особистісно зорієнтований підхід до осмислення композиції як основи формування професійної культури вчителя. Він спирається на принцип розвитку творчої особистості, адже «творча орієнтованість педагога дає змогу створити найбільш сприятливі умови для розвитку індивідуальності учня» [10,157]. Згідно з цим принципом

організація навчального процесу має бути такою, щоб у студентів виникала необхідність у подоланні труднощів, потреба в оволодінні новими знаннями, новими способами дій.

Визначений нами підхід зумовлює іншу, нетрадиційну методологічну орієнтацію. Це пізнання композиції не лише у творах образотворчого мистецтва (традиційний підхід до вивчення композиції), а й у різних явищах, у тому числі й педагогічних, і предметах довкілля (культурологічний компонент), а також пізнання себе і самокомпонування (рефлексивний компонент самотворення). Такий підхід збагачує процес оволодіння вчителем основами професійної культури завдяки широкому баченню ним феномена композиційної діяльності як реалізації соціокультурної парадигми: людина у світі композиції, композиція у світі людини.

Необхідність вибору згаданого вище підходу визначається результатами педагогічної діагностики сформованості досліджуваної якості, недостатній рівень якої у студентів на етапі констатації свідчить про малоефективну взаємодію викладача і студента, що є наслідком низької активності їхньої композиційної діяльності.

Відомо, що формування особистісних та професійно значущих якостей вчителя образотворчого мистецтва відбувається в дотичній, взаємопов'язаній композиційній діяльності педагога і студента. Це двобічна система, що складається з компонентів організованого педагогічного впливу викладача на студента, на його самостійну діяльність. Тому аналіз цих складових дає змогу вирізнити відповідні педагогічні умови, що взаємодіють і взаємодоповнюють одна одну. Умовно їх поділяють на зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні). Зовнішні залежать від вольових якостей викладача та спрямованості на формування певного компонента професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва і характеризують підготовленість педагога до педагогічної діяльності. Наявність внутрішніх

умов підвищує ефективність впливу зовнішніх, що виявляється у ступені узгодженості дій викладача і студента під час вирішення завдань професійної підготовки.

Провідною вимогою формування здатності студентів до композиції є використання міжпредметних зв'язків. Це й зумовило логіку визначення зовнішніх і внутрішніх педагогічних умов.

Зовнішні педагогічні умови передбачають:

Оновлення змісту навчання композиції внаслідок акцентування уваги на універсальному (міжпредметному) характерові композиційної діяльності студентів.

Як вважає І.Ф. Харламов [181,134-137], до змісту навчання слід включати лише найважливіший науковий матеріал, виділяючи в ньому провідні ідеї. Тому серед вимог до змісту навчання він виділяє такі: а) включати лише усталені в науці факти і теоретичні положення, які відповідають сучасному етапу науки; б) науковий матеріал має сприяти світоглядному і морально-естетичному вихованню особистості; в) матеріал слід структурувати так, щоб він відповідав логічній системі конкретної наукової галузі; г) зміст дисципліни повинен враховувати принцип доступності навчання, а також формуватися на основі взаємозв'язку з іншими дисциплінами і практикою.

З урахуванням цих вимог нами здійснено аналіз існуючих програм із композиції для педагогічних вузів. Його результати свідчать, що досі не існує типової програми з «основ композиції», призначеної для професійної підготовки студентів - майбутніх учителів із додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво». Тому педагоги, які викладають цю дисципліну у вузах, змушені складати власні програми або користуватися програмами, затвердженими Міністерством освіти. Останні призначені для викладання цього предмета на художньо-графічних факультетах педагогічних вузів, тому

доводиться адаптувати їх до умов викладання цієї дисципліни на педагогічних факультетах педвузів із додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво». Через це автори нерідко занадто спрощують або перекручують їх, бо існує значна відмінність між навчальними планами курсу композиції на художньо-графічному факультеті і на педагогічному факультеті з додатковою спеціальністю. Іноді це призводить до викладання на дилетантському рівні чи до конструювання такого змісту, який суперечить принципу доступності навчання (табл. 2.1.1).

Таблиця 2.1.1

Порівняльна характеристика кількості годин навчального плану з курсу «Композиція»

Факультет	Курс	Се- местр	Лекц., год.	Практ., год.	Лабор., год.	Усього, год.
Художньо- графічний	1-5	1-10	42	122	-	164
Педагогічний із додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво»	2-3	3-5	12	-	72	84

Як видно з таблиці, кількість годин навчального плану з курсу композиції на додатковій спеціальності майже вдвічі менша, дисципліна викладається лише протягом трьох семестрів, що засвідчує необхідність розроблення спеціальної програми для педагогічного факультету із зазначеною спеціальністю. Щоправда, у Полтавському педагогічному інституті було розроблено й опубліковано (у межах вузу) спеціальну програму, але її зміст побудовано так, що в межах цього курсу вивчають лише основи формальної площинної композиції. Вивчення проблем жанрової

композиції ця програма практично не передбачає. Тому вона не відповідає вимогам щодо змісту навчання та логіки вивчення теорії образотворчого мистецтва. Таку відповідність забезпечують, поєднуючи формальну й жанрову частини курсу композиції, а також ставлячи акцент на універсальності композиційної діяльності, що, на наш погляд, збагатить зміст навчання композиції.

2. Застосування під час професійної підготовки студентів міжсистемних, міжхудожніх та внутрішньохудожніх зв'язків композиційної діяльності.

Усі знають положення Я.А.Коменського [91, 287] про те, що все, що перебуває у взаємному зв'язку, треба викладати у такому самому зв'язку. Як скрізь суцільна, взаємопов'язана з іншими видами людської діяльності, композиційна діяльність у загальнодидактичному й методологічному значенні рівноцінна ідеям, закладеним у принципи навчання. Вона має безпосередній вихід на зміст, методи й організаційні форми навчального процесу. Тому одна з міжпредметних її функцій сприяє цілісному засвоєнню навчального матеріалу, підвищує ефективність навчального процесу. Це дидактична функція.

Друга міжпредметна функція композиційної діяльності - психологічна - певною мірою розв'язує проблему інтеграції знань і вмінь, забезпечує зв'язки (трьох типів) між знаннями з різних дисциплін. Існують такі типи зв'язків [56,59-76]:

1) генетичний (перехід від одного знання до іншого, вплив на інше знання), який має зв'язки: а) відштовхування й запозичення; б) продовження й перетворення; в) концентрації й поглинання;

2) структурний (таке співвідношення знань, при якому одне з них є базою для інших), який має зв'язки: а) вихідного напрямку; б) паралельного напрямку; в) зустрічного напрямку;

3) корелятивний (відображає залежність одних елементів знань від інших і зміни, викликані їхньою взаємодією), який має такі зв'язки: а) безпосередні (установлюються між частинами різних навчальних предметів) і опосередковані (відношення частин навчального матеріалу через одну або декілька проміжних ланок за рахунок інших частин; б) субординації (залежність установлюється тоді, коли обсяг елементів однієї дисципліни становить частину обсягу іншої) і координації (частини й елементи вступають у взаємодію двох різних дисциплін і підпорядковуються третій дисципліні); в) сумативні (окремі знання різних дисциплін поєднуються) і синтетичні (сприяють діалектичному пізнанню).

3. Поетапне засвоєння студентами систематизованого матеріалу теоретичної й практичної частин композиційної діяльності, що дає можливість поступово вирішувати й ускладнювати завдання, спрямовані на формування професійної культури студентів.

Перший (ціннісно-орієнтаційний) етап спрямовано на формування позитивного ставлення студентів до композиції у явищах і об'єктах довкілля, в художній та педагогічній дійсності; вироблення розуміння про необхідність і доцільність активності композиційної діяльності у навчально-виховному процесі у школі.

Другий (емоційно-оцінний) етап передбачає розвиток здатності студентів бачити композицію в різних природних, мистецьких і педагогічних явищах. На основі такої здатності здійснюється трансформація когнітивного компонента культури студента в систему умінь композиційної діяльності. Універсальність функції такої діяльності втілюється у структурі професійної культури і передбачає переведення здатності до композиції з якісної характеристики особистості в діючий механізм формування й критерій сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва;

На третьому (процесуально-операційному) етапі здійснюється формування таких умінь: самовдосконалюватися (самокомпонуватися); створювати формальні та художньо-образні композиції; сприяти самотворенню особистості учня на основі виконання тренувальних вправ, творчих завдань, спрямованих на проникнення в сутність змісту й форми композиції творів образотворчого мистецтва;

Четвертий (творчо-синтезуючий) етап спрямовано на творче застосування здобутих знань і набутих умінь у процесі художньої творчості та в художньо-педагогічній діяльності під час активної педагогічної практики у школі;

Внутрішніми педагогічними умовами ми визначаємо такі:

1) створення емоційного резонансу на основі діалогового спілкування. Ця умова ґрунтується на дидактичному положенні про залежність ефективності навчально-виховного процесу від організації оптимального педагогічного спілкування за принципами діалогічної взаємодії, що сприяє розвитку творчого потенціалу, а також забезпеченню особистісно-формуючої функції композиційної діяльності;

2) активізація самостійної творчо-пошукової діяльності студентів на основі міжособистісної взаємодії (викладач - студент - учень). Ця умова відповідає психологічному підходу до формування особистості. Суть такого підходу полягає в діалектичному зв'язку суб'єктивного й об'єктивного, що розкривається через діяльність, у якій виявляється природа людини, відбувається засвоєння суспільного досвіду у ході особистісно-творчої активності; зворотною стороною цього є самореалізація особистості в об'єктивному світі, внаслідок чого вдосконалюються й розвиваються сутнісні сили людини, які реалізуються у практичній діяльності і спрямовуються на перетворення соціального середовища;

3) стимулювання творчого самовираження студентів через композиційну діяльність. Ця умова ґрунтується на психологічному положенні про те, що за відсутності стимулів з'являються осередки гальмування, які дедалі більше поширюються на всі ділянки мозку, в тому числі й на ті, які були збуджені. Тому при активному стимулюванні композиційної діяльності настає стан захоплення, виникає інтерес і бажання зрозуміти подану інформацію з композиції.

Отже, окреслені педагогічні умови, в яких передбачено реалізацію принципу творчої активності в педагогічній взаємодії студентів і викладача, забезпечують можливість активізації їхньої композиційної діяльності, що сприяє більш ефективному формуванню професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

2.2. Організація й хід формуючого експерименту

Підтверджена у ході дослідження недостатня сформованість професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва та обґрунтоване положення про необхідність втілення педагогічних умов формування досліджуваної якості у професійну підготовку студентів у вузі стали передумовою розроблення дидактичної моделі формування когнітивного, емоційного й діяльнісного компонентів професійної культури студентів за визначеними нами критеріями.

При цьому ми передбачали, що модель забезпечить поетапне формування досліджуваної якості на основі принципу дидактики - від простого до складного (рис. 2.2.1). У зв'язку з цим виникла потреба: а) простежити за динамікою формування композиційних знань і вмінь та розвитком композиційного сприйняття під час вирішення завдань на кожному етапі навчання студентів композиції; б) визначити особливості формування

когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів професійної культури студентів, а також виявити недоліки і внести відповідні корективи на кожному етапі композиційної підготовки; в) вивчити вплив композиційної підготовки на ефективність формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Формуючий експеримент здійснювався протягом трьох навчальних років (1995/96, 1996/97, 1997/98 роки). Великий обсяг часу, що його було затрачено на проведення формуючого експерименту, зумовлювався необхідністю вивчення впливу розробленої моделі композиційної підготовки на формування професійної культури, ефективність якої перевірялася у процесі активної педагогічної практики студентів.

У контрольних групах формування професійної культури здійснювалося за традиційною методикою, а в експериментальних - за розробленою дидактичною моделлю (дивіться рис. 2.2.1).

Завдання формуючого експерименту стосовно композиційної підготовки студентів полягали в тому, щоб: вивчити універсальні закономірності та засоби композиції, усвідомити їхнє значення у формотворенні; сформувати у студентів позитивне ставлення до композиційної діяльності як основи формування їхньої професійної культури; добитися розуміння студентами необхідності й доцільності використання композиції у майбутньому навчально-виховному процесі у школі; показати міжпредметну значущість композиції як головну її цінність; вивчити особливості композиції у різних видах творчої діяльності; навчитися «бачити» композицію у природі, у предметно-побутовому світі, в мистецтві, в педагогічних засобах навчання; прищепити навички композиційного мислення завдяки використанню універсальних закономірностей та засобів композиції; навчити схематично аналізувати композицію у природі,

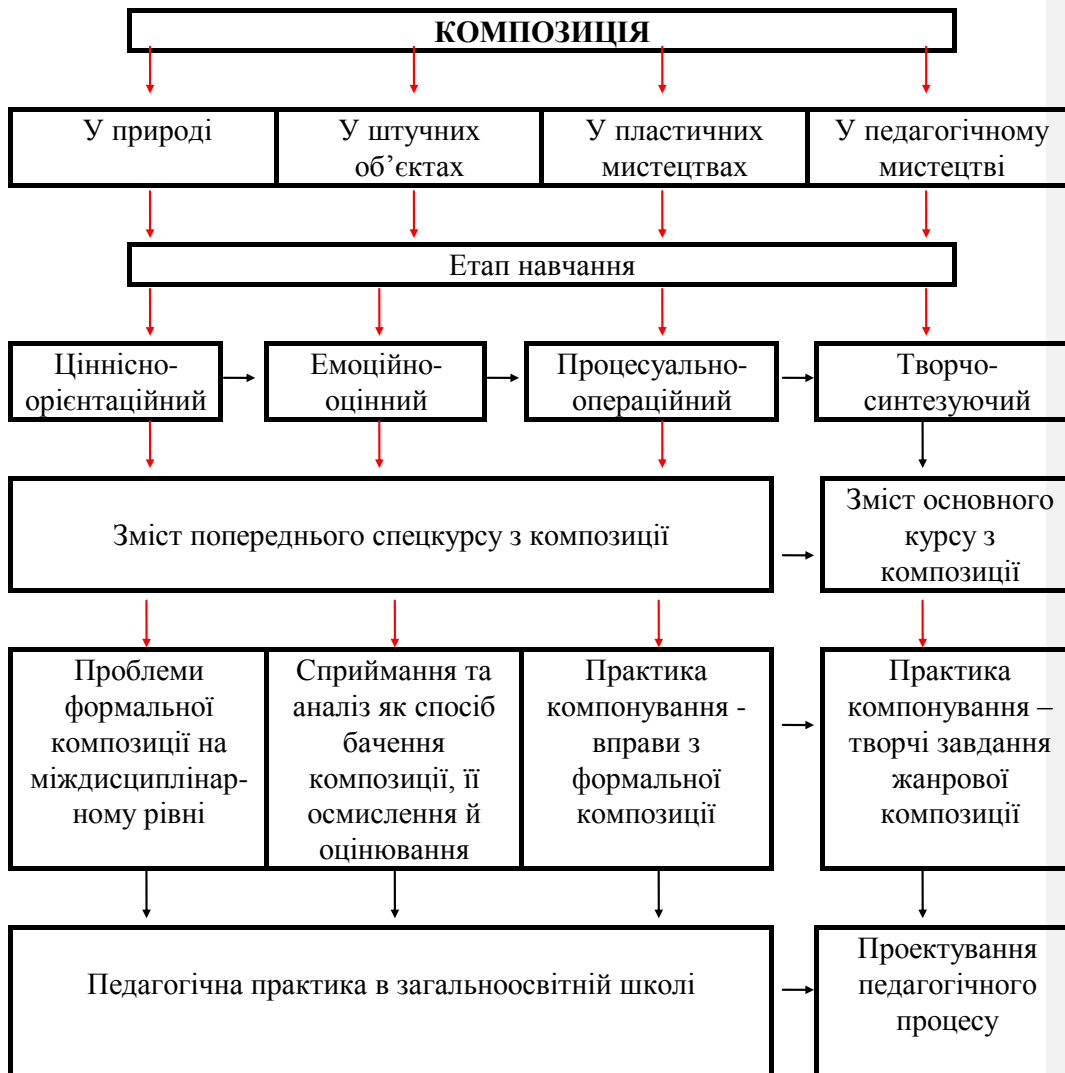


Рис. 2.2.1. Дидактична модель формування професійної культури

побутових предметах, творах мистецтва; навчити самостійно виконувати вправи, композиційно-творчі завдання; спрямовувати здобуті знання й уміння

композиційної діяльності на використання їх у реальному педагогічному процесі у школі.

Формуючий експеримент мав чотири етапи: на першому - ціннісно-орієнтаційному етапі - повідомлялись основні теоретичні знання щодо закономірностей і засобів композиції; на другому - емоційно-оцінному етапі - передбачалось ознайомлення з особливостями композиції у природних явищах, у побутових предметах, творах мистецтва; на третьому - процесуально-операційному етапі - передбачалося виконання вправ, композиційно-творчих завдань формальної площинної композиції; на четвертому - творчо-синтезуючому етапі - ставилася мета, яка полягала у виконанні творчих завдань жанрової композиції на основі проникнення в сутність змісту і форми, а також у творчому використанні здобутих знань і умінь у ході проходження активної педагогічної практики.

Основою дидактичної моделі формування професійної культури став пропедевтичний курс композиції (дод. Є). Тому, відповідно до педагогічної умови поетапного формування компонентів професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, в основу змісту спецкурсу було покладено ідеї і поняття композиційної діяльності, які, з одного боку, є підґрунтям для вироблення знань і умінь майбутньої професійної діяльності, а з іншого, - базою формування особистісних якостей майбутнього вчителя.

Це дасть змогу: 1) забезпечити концентроване викладення з їх поступовим поглибленням від курсу до курсу; 2) розглянути важливі питання, пов'язані із залученням студентів до художньої культури на старших курсах, причому на більш високому науково-педагогічному і методичному рівні, внаслідок чого, на думку А.І.Щербакова [192,29], засвоєні ними знання зазнають безперервної інтеграції, узагальнення і конкретизації, що приводить до утворення в їхній свідомості соціально-перцептивних зв'язків між окремими фактами, поняттями та явищами дійсності; 3) досягти

послідовності і наступності у формуванні професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Завдання пропедевтичного курсу композиції такі: а) здобуття інтегрованих знань із теорії композиції (на міждисциплінарному рівні); б) розвиток композиційної глядацької свідомості на основі розширення можливостей відчуття композиції й емоційного реагування на інформацію, передану композиційними стимулами; в) набуття вмінь практично оперувати композиційними засобами виразності; г) ознайомлення з можливостями композиції як засобом педагогічної реалізації.

Розробляючи структуру пропедевтичного курсу композиції, ми враховували розглянуті вище аспекти формування професійної культури студентів, а також недоліки, виявлені в змісті традиційної композиційної підготовки у педагогічних вузах, в яких готують фахівців за спеціальністю «Педагогіка початкового навчання та образотворче мистецтво». Крім того, ми керувались основними положеннями І.Я.Лернера [107,64-82], згідно з яким навчальний матеріал має відображати: наукові підходи (вивчення основних понять, явищ у їхньому взаємозв'язку, визначення закономірностей, провідних ідей); психологічні особливості студентів (передбачення реакції групи й окремих студентів, їхнє ставлення до розглядуваної проблеми); логічну послідовність (виділення структуроутворюючого матеріалу, дотримання послідовності у викладенні часткових і загальних питань); дидактичні вимоги (вибір відповідних прийомів і методів, реалізація дидактичних принципів); виховний характер змісту навчання.

Ефективним шляхом формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва є інтеграція в попередньому курсі композиції інформації, що містить багато композиційно-насичених питань, взятих із різних дисциплін, що їх вивчають у вузі: філософії, естетики, теорії

та історії світової культури, природознавства, психолого-педагогічних, музичних дисциплін та предметів образотворчого циклу.

Основний акцент у змісті пропонованого попереднього курсу композиції було зроблено на такий добір змісту, форм і методів підготовки студентів, який би встановлював зв'язок композиції з різними галузями знань і зумовлював пошук засобів активізації навчальної діяльності студентів, пов'язаної з опануванням ними композиційної культури. Відтак при створенні цього курсу було докладно обгрунтовано методологічний підхід до інтеграції знань і вмінь із композиції з новими, невивченими і непроаналізованими їхніми аспектами, розглянуто особливості діяльності викладача з підготовки і викладання курсу.

Традиційним методологічним підходом до визначення програм навчання є відповідність їх обсягу знань, умінь і навичок, потрібних студентові для засвоєння, що свідчить про примусовість навчання, яка впливає з концепції авторитаризму. Ми виходимо з того, що програма є системою взаємоупорядкованих дій з інформацією, що не суперечить ідеям гуманізму навчання. Тому провідною методологічною засадою пропонованого курсу є принцип комплексності навчально-виховного процесу, який передбачає поєднання певних форм і методів навчання.

Форми навчання поділяють на: традиційні (лекції, семінарські й практичні заняття, лабораторна і самостійна робота); нетрадиційні: тренінг сприймання композиційних об'єктів під час екскурсії: 1) безпосереднє сприймання об'єктів; 2) опосередковане сприймання об'єктів через мистецькі твори; диспути; вікторини; відвідування художніх майстерень; зустріч із митцями.

Розглядаючи діяльність викладача щодо підготовки і викладання пропедевтичного курсу композиції як одну із зовнішніх педагогічних умов

ефективного формування здатності студентів до композиції, важливо обрати оптимальні методи навчання.

Як зазначав Л.С.Виготський, «навчання тільки тоді є продуктивним, коли воно є творцем розвитку» [33,12]. Отже, акцент слід зробити на розвиваючих методах, оскільки мета методично-організаційного забезпечення попереднього курсу композиції полягає в розвитку творчої особистості студента, діяльність якого спрямовується на формування професійної культури.

За традиційної методики навчання композиції у педагогічних вузах переважає передача готової інформації з основ теоретичної і практичної композиції. Відповідно до цієї методики засвоєння знань має такий порядок: розгляд нового теоретичного матеріалу лекції; самостійне опрацювання матеріалу лекції, підручників, підготовка до лабораторно-практичного заняття; лабораторне заняття під керівництвом педагога, яке досить часто перетворюється на індивідуальну форму консультацій щодо виконання ескізів композиційно-творчих завдань; самостійне виконання домашнього завдання з консультацією педагога; перехід до освоєння нового теоретичного матеріалу.

Традиційна методика, на наш погляд, має певні недоліки:

1) через відсутність спеціального підручника з композиції для спеціальності «Початкове навчання та образотворче мистецтво» студенти змушені повністю записувати текст лекції. Це призводить до їхньої перевтоми, появи помилок у формулюванні важливих категорій композиції, нерозуміння змісту, викладеного лектором матеріалу, а також до значного обмеження можливостей викладача: замість вільного діалогового спілкування зі студентами він диктує тексти лекції (дод. Г);

2) на засвоєння поданого матеріалу та виконання творчих навчальних завдань студенти витрачають багато часу, що в умовах полідисциплінарної підготовки ускладнює їхнє навчання;

3) за традиційної методики навчання інформацію з теорії композиції студенти засвоюють формально, не переносячи її у предметно-дієву сферу;

4) лабораторні заняття іноді набувають форми консультацій, через що деякі студенти марнують час, чекаючи на творчу співпрацю з викладачем.

Запропонований нами попередній курс спрямовано на подолання зазначених недоліків. Завдання полягає в тому, щоб дати студентам ґрунтовну підготовку з формальної композиції як основи виконання тривалих творчих завдань із жанрової композиції та вивільнити час для більш плідного засвоєння теоретичних особливостей жанрової композиції в основному курсі композиції.

Для успішного розв'язання проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва було обрано ціннісний особистісно зорієнтований підхід до осмислення композиції як основи формування цієї якості, що спирається на принцип розвитку творчої особистості. Тому методи навчання мають відповідати принципам пошуку шляхів вирішення творчих завдань, до яких належать евристичні - система норм і правил навчально-творчої діяльності.

Як відомо, суть творчої діяльності - це усвідомлення задуму і створення нового, оригінального завдяки уяві й активності мислення. Творча ситуація завжди містить суперечності, тому творчий процес є подоланням цих суперечностей (розв'язання конфліктів контрасту і нюансу, статики і динаміки, симетрії й асиметрії, змісту і форми, гармонії і дисгармонії, композиції і декомпозиції і т. ін.).

Для вдосконалення і розвитку композиційної діяльності студентів у процесі їхніх творчих пошуків необхідні певні методи їхньої організації.

Метод спроб і помилок полягає в тому, що студент під час пошуку засобів вирішення композиційного завдання перебирає різні можливі варіанти, знаходячи серед них той, який задовольняє висунуті вимоги. Не

можна вважати, що у цьому разі він діє навмання, адже тоді йому довелося б навіть при вирішенні нескладного завдання розробити необмежену кількість варіантів. Отже, цей метод зумовлює виявлення інтуїції, використання аналогії, активізацію спостережливості, асоціативного мислення.

Недоліком методу є те, що неможливо розробити, бодай наближено, методику його використання. У вирішенні кожного композиційного завдання студентові доводиться діяти по-новому. Тому метод спроб і помилок є трудомістким, але його використання наближує до успішного вирішення завдання.

Метод контрольних запитань. Психологи, які вивчають творчу особистість, установили, що в багатьох винахідників композиційні ідеї виникають унаслідок «контакту» з думками інших людей. Отже, суть цього методу полягає у відповідях на запитання, які поставили педагог чи однокурсник, а подано їх або в пасивній, або в активній формі. Студент, відповідаючи на ці запитання, водночас аналізує своє композиційне завдання.

Асоціативний метод фокальних об'єктів полягає в тому, що ознаки декількох випадково обраних об'єктів переносять на вдосконалюваний об'єкт, внаслідок чого утворюються незвичні композиції, що дає змогу подолати психологічну інерцію. У цьому разі вдосконалюваний об'єкт перебуває начебто у фокусі перенесення.

Метод гірлянд випадковостей і асоціацій. Цей метод дає велику кількість поєднань фокального об'єкта з випадковим. Розширення поєднань понять досягається завдяки використанню синонімів об'єкта. Цей метод сприяє розвитку пошукового характеру композиційного мислення студентів, формує асоціативність, образність, оригінальність. Ним можна користуватися, як вважає С.Г.Григор'єва [50,44], для пошуку асоціацій на задану композиційну тему. При цьому відбувається трансформація першопочаткового образу уяви за допомогою прийомів стилізації (спрощення,

схематизація та символізація образу) і конструктів (ускладнення образу, складання його частин, передача динаміки образу через співвідношення конструктів).

Метод мозкового штурму. Його суть полягає у стимулюванні композиційного мислення.

Під час вирішення різноманітних завдань із композиції студенти працюють спільно. Одна група студентів генерує ідеї і їхні комбінації, інша аналізує їх і дає критичну оцінку. До розгляду приймають усі фіксовані певним чином ідеї композиційного вирішення завдання і спільно створюють кінцевий варіант композиційного завдання. Цей процес організовує викладач, що дає змогу внести корективи на будь-яких етапах роботи.

Синектичний метод рефлексії ґрунтується на принципі пізнання й аналізі студентом власної діяльності і свідомості [9,35-42]. За допомогою цього методу студент пристосовується до самого себе, до своєї природи у власній композиційній діяльності, не сумісній зі штампом. Таким чином, стимулюється здатність до самооцінки, розуміння суперечностей, критичність мислення і здатність до оцінних суджень.

Метод рефлексії передбачає міркування над своїми композиційними діями і ґрунтується на вербалізації. Хоча рефлексія часто здійснюється й у внутрішній мові, саме мова є єдиною формою її становлення і розвитку. Отже, рефлексія як усвідомлення особою власних композиційних дій, свого «Я» стає показником рівня свідомості, композиційного розумового потенціалу, а також важливим чинником наступної професійної реалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, адже його самоаналіз, з одного боку, є видом педагогічної діяльності, а з другого, фактором вдосконалення композиційної діяльності в цілому.

Ось чому, трактуючи нинішнього студента як суб'єкта індивідуального професійного розвитку, правомірно говорити про його «Я -

компонування», в основі якого лежить усвідомлення себе, своїх особливостей і можливостей відповідно до принципів композиції (гармонійність, довершеність, цілісність, єдність змісту і форми). Це дає змогу зробити професійну діяльність продуктивною, знаходити індивідуально зорієнтовані шляхи взаємодії з педагогічною діяльністю, своєю професійною сутністю, гармонізувати їх.

Активні методи навчання ґрунтуються на асоціативно-образній природі композиції. Це проблемний виклад знань, створення проблемних ситуацій, проведення дискусійних діалогів, імпресивні методи доповнення, зіставлення, порівняльні характеристики в різних видах мистецтв (під час аналітико-синтетичної діяльності студентів), вправи, творчі завдання.

Крім названих вище методів, передбачалося застосування традиційних методів навчання. Ми використали такі методи, як:

1) інформаційно-ілюстративний (викладення педагогом фактів і висновків, унаочнених різними засобами, але без достатнього пояснення, узагальнення та систематизації матеріалу; застосовується лише тоді, коли потрібно повідомити фактичні конкретні дані з певної галузі знань);

2) пояснювальний (повідомлення інформації з докладним поясненням і описанням, із розкриттям сутності нових понять, явищ, предметів вербальним, практичним і наочним способом);

3) інструктивно-практичний (пов'язаний з керуванням практичними діями студентів під час навчання; це інструкція щодо правил виконання завдання в матеріалі тощо).

Зміст спецкурсу спрямовано на формування трьох компонентів композиційної культури студентів: 1) відчуття композиції; 2) знання композиції; 3) уміння komponувати. У зв'язку з цим попередній курс композиції складається із трьох розділів: 1) інтегрована композиційна підготовка студентів; 2) сприйняття композиційних об'єктів; 3) практика

компонування. Кожен розділ розчленовано на тематичні блоки. Опанування кожного розділу курсу завершується певною формою звітності студента. Така система планування дає змогу контролювати якість знань та умінь, діагностувати рівень сприйняття композиційних об'єктів, а також здійснювати їхнє коригування в межах кожного розділу.

На ціннісно-орієнтаційному етапі навчання лекційний курс інтегрує композиційні аспекти різних дисциплін, що їх вивчають у вузі. Лекціям, окрім композиційно-інформаційної спрямованості властивий ціннісно-орієнтаційний потенціал змісту, що реалізується шляхом вичленування в їхніх темах проблем формування компонентів професійної мотивації й майстерності як особистісних якостей майбутнього учителя через композицію. Це дає змогу використати зміст лекційних курсів для самовдосконалення (самокомпонування).

Кожну тему лекції розкривають відповідно до останніх досліджень із наукової теорії композиції та методики її навчання. Водночас кожна тема повинна мати прикладний характер, бути спрямованою на практичну діяльність студента. Цим забезпечується єдність теоретичного і практичного в їхній композиційній підготовці.

Особливостями лекційної частини курсу є переважання активних методів навчання (проблемне викладення знань, створення проблемних ситуацій, імпресивні методи доповнення, зіставлення).

Пояснюючи під час лекції теоретичні положення, викладач використовує три типи доказовості: науково-теоретичне, емпіричне і логічне.

Науково-теоретичне обґрунтування правильності або неправильності тих чи інших теоретичних засад композиції, суджень і висловлювань авторів безпосередньо звернено до основних положень філософії, психології, педагогіки, що дає можливість зіставити різні міркування.

Так, при обґрунтуванні поняття композиції спочатку розкривають походження цієї категорії, потім розглядають розвиток теорії композиції на різних щаблях світової історії. З'ясування сутності композиції на міждисциплінарному рівні відбувається таким чином:

1) обговорити філософське судження, яке належить Ю.Г.Легенькому: «Композиція - ...образ архітектоніки культури, епохи, символ онтологічної єдності творчості» [100,116] і дати відповіді на такі запитання: а) В яких категоріях композиції можна виділити архітектоніку культури?; б) Процесуальна чи результуюча грань композиції є основою творчості?;

2) проаналізувати такі психологічні твердження: «Композиція - це основа та універсальний інструмент творчої діяльності...» [59,42], «Композиція є мислиннева діяльність щодо вирішення конструктивних завдань...» [42,204] і дати відповідь на такі запитання: а) Які саме характеристики композиції є інструментом творчої діяльності?; б) В яких видах людської діяльності можна взяти композицію за основу?; в) Які саме характеристики композиції відображено в мислинневій діяльності?; г) Які саме конструктивні завдання вирішує композиційне мислення?;

3) осмислити таке дидактичне твердження: «Композиція як навчальний предмет ставить за мету навчання, виховання і розвиток...» [191,128] і відповісти на запитання: а) Що є метою і завданнями навчальної дисципліни «композиція»?; б) Яке значення для майбутньої професійної діяльності студентів має оволодіння цією дисципліною?;

4) проаналізувати таке педагогічне положення: «...навчальний предмет «композиція» виступає не тільки як один із провідних, а і як такий, що об'єднує решту» [189,134] і відповісти на такі запитання: а) З якими саме предметами композиція має міжпредметні зв'язки?; б) Якими є тип і характер цих зв'язків?

Емпіричний (дослідний) тип доказовості ґрунтується на прямому зверненні до досвіду композиційної діяльності студентів. Положення теорії і практики компонування розкривають перед студентами на конкретних фактах і прикладах, відомих їм із навчальної практики, життя.

Логічна доказовість полягає в тому, що певні положення теорії і практики композиції обґрунтовують, установлюючи логічний зв'язок з уже відомими студентам істинами.

Аргументація актуальних проблем теорії і практики композиції є засобом формування наукових знань із композиції, поглядів, переконань. Вона розвиває композиційне мислення і формує потребу в поповненні знань, що визначається почуттям обов'язку та відповідальності за виконання завдань, пов'язаних із навчанням школярів у майбутній професійній діяльності студентів.

Засобом контролю за процесом засвоєння студентами знань із теорії і практики композиції слугує система проблемних запитань, що їх задають після лекції. Контроль за оволодінням студентами знаннями дає змогу викладачеві ускладнювати завдання як у межах однієї лекції, так і в рамках усього курсу композиційної підготовки.

Послідовне ускладнення завдань (від репродуктивного до творчого) та виконання їх вчать студентів застосовувати теоретичні положення на практиці при аналізі конкретних явищ композиції, що веде до більш повного оволодіння ними теорією і практикою композиції.

Результати опитування показують, що втілення в практику навчання композиції активних методів викликає інтерес у студентів до феномена композиції. Вони вважають, що використання цих методів дає їм змогу усвідомити сутність композиції у філософському (72% студентів), психологічному (68%), педагогічному (49%), художньому аспектах (86% студентів).

Загальна сума процентів перевищує 100, оскільки студенти висловлювали низку суджень. Але, незважаючи на порівняно високі показники заінтересованості студентів у композиційній діяльності, цього недостатньо для ефективного формування на її основі їхньої професійної культури. Тому на всіх етапах підготовки з композиції (здебільшого в процесі взаємодії викладача і студента) необхідно враховувати тонізуючий вплив позитивних емоцій на подальше досягнення мети в композиційній діяльності.

Як стверджував П.В.Симонов [19,159], виникненню емоцій сприяє ціннісно-значуща мета, досягнення якої має стати органічною потребою людини.

Мета композиційної діяльності студента - формування цілісного «Я», створення цілісності художнього твору, сприяння «самотворенню» учня в майбутній професійній діяльності. Отже, композиційні емоції можуть викликатися потребами в цій діяльності, а виникнення їх неможливе без композиційної інформації.

Позитивні емоції є значущими для формування здатності студентів до композиції. До них належать задоволення, насолода, радість, оптимізм, впевненість, тріумф. Засобом формування таких емоцій є творча атмосфера співпраці викладача і студента, яка досягається завдяки стимулюванню творчого самовираження через композиційну діяльність.

До творчих стимулів А.І.Кучменко, В.Н.Максимова та О.Ю.Шмідт [19,136] відносять стимул пріоритету, труднощів, організаційний стимул, стимули часу, важливості.

Для забезпечення ефективності навчання композиції варто взяти до уваги стимул пріоритету, бо він активізує композиційну діяльність студентів і ефективно спрацьовує в умовах колективного навчання, де створюється атмосфера змагання.

Стимул труднощів є ефективним для більш підготовлених студентів, захоплених певним видом композиційної діяльності.

Використання організаційного стимулу дає ефект, якщо студенти виявляють низький пізнавальний інтерес до композиційної діяльності. Таким студентам ми доручали постановку композиційних завдань, вирішення деяких питань з аналізу теоретичної і практичної композиції.

Для майбутнього вчителя образотворчого мистецтва дуже важливим фактором стимулювання їхньої композиційної діяльності є час. Зважаючи на специфіку завдань із композиції, було передбачено великі затрати часу на виконання вправ, творчих завдань, від динаміки виконання яких залежить і кількість засвоєного композиційного матеріалу. Економія часу дає можливість впровадити додаткові творчі завдання за уподобаннями захоплених творчістю студентів.

Нерідко трапляється, що студент через певний відрізок часу забуває засвоєний матеріал. Це знижує продуктивність і якість виконання самостійних завдань. Уникнути цього можна завдяки використанню стимулу важливості (привернення уваги студента до тих матеріалів у процесі викладання, які будуть відправними у відновленні пам'яті). Ступінь запам'ятовування деяких важкодоступних для розуміння понять композиції можна посилювати шляхом загострення уваги, методом повторення, підвищення інтонації, ґрунтовнішим обґрунтуванням проблеми.

Традиційною формою композиційної підготовки студентів є семінарські заняття. Їх проводять не за інформативним методом, а у формі дискусії, причому основний акцент роблять на виступах студентів оцінного характеру.

У дослідно-експериментальній роботі практикувалися такі форми контролю за підготовкою студентів, як доповідь, обговорення статті в періодиці. Під час опитувань студенти повинні були використати теоретичні

знання з композиції, навести приклади з наукових літературних джерел, власного досвіду композиційної діяльності.

Така форма підготовки студентів до семінарських занять стала засобом встановлення зв'язку між теорією і практикою навчання композиції, ефективною формою проблематизації навчального матеріалу. Це сприяло формуванню в них потреби у збагаченні знань із композиції, розвитку їхнього композиційного мислення.

Для встановлення органічного зв'язку між теорією і практикою композиційної підготовки на семінарських заняттях ми використовували композиційні завдання, що сприяло формуванню навичок студентів, пов'язаних із застосуванням теоретичних положень на практиці компонування.

Вирішення композиційних завдань забезпечувало ефективність формування таких професійних умінь: аналізувати, оцінювати композиційні явища (аналітичний етап); планувати способи компонування за аналогією вибраного явища композиції, тобто розробляти композиційну схему (проективний етап); реалізувати задум, практично втілюючи розроблений «проект» у можливі варіанти майбутнього педагогічного процесу в школі (виконавчий етап).

Завдання було розраховано на фронтальне, групове та індивідуальне вирішення. Це дало змогу подолати формалізм у засвоєнні знань студентами, оскільки завдання компонування у процесі колективного обмірковування активніше застосовуються на практиці.

Спостереження, бесіди зі студентами та оцінювання результатів виконання композиційних завдань показали, що використання їх на семінарських заняттях сприяє:

- 1) формуванню композиційного мислення студентів (уміння користуватися теоретичним знаннями, приймати оптимальні рішення,

самостійно мислити і працювати). Так, 62% першокурсників вказують, що, вирішуючи композиційні завдання, вони користувалися теоретичними знаннями і співвідносили їх із засобами і способами, що привело до досягнення поставленої мети. На погляд 39% першокурсників аналіз і вирішення композиційного завдання допомагає їм проектувати власні дії відповідно до принципів композиції, оцінювати власні особистісні якості;

2) виникненню позитивної емоційної реакції, оскільки аналіз і вирішення композиційних завдань, що неминуче веде до естетичного результату, викликають у студентів «вчуттєвлення» у контекст завдання. Так, 38% студентів повідомили, що вони здатні персоніфікуватись у композиційний об'єкт, що допомагає їм успішно виконати поставлені завдання. Студентка О. ідентифікувала себе з гірською річкою і відчула її динаміку (це допомогло їй відшукати виражальний засіб композиції під час виконання завдання). Студент В. уявив себе нотним станом, що допомогло йому знайти ритм у контексті композиційного завдання.

Реалізація ідеї формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва на другому - емоційно-оцінному - етапі здійснювалася шляхом безпосереднього спілкування з природою, штучним світом, тобто у процесі сприймання композиційних об'єктів, спілкування з творами мистецтва і їхніми творцями. При цьому ми намагалися реалізувати таку істотну для формування культури особистості ідею В.О.Сухомлинського: «Чим більше бачить і відчуває людина в навколишньому світі відтінків, тонів, напівтонів, чим глибше проявляється особиста емоційна оцінка фактів предметів, явищ, подій, тим ширшим є емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру людини» [172,65].

На цьому етапі ми проводили цілеспрямовані екскурсії до парків, по вулицях міста, в музеї, майстерні художників. Під час екскурсій студенти виконували завдання на ведення щоденника композиційних спостережень.

Втілення у практику навчання композиції цього щоденника розглядається нами не тільки як ефективний спосіб озброєння студентів знаннями з композиції, а й як спосіб спрямування здобутих знань і умінь на застосування їх у майбутній професійній діяльності.

Ведення щоденника композиційних спостережень - це одна з форм самостійної роботи з композиції. Воно повинно здійснюватись у загальному зошиті форматом А-4. У ньому має фіксуватися спостережувана композиційна інформація у вигляді письмових позначок, схематизованих замальовок з уклеюванням наочних варіантів композиції з газет, журналів та інших видів поліграфічної продукції.

Щоденник складається із шістьох розділів.

Фіксація вихідних даних про об'єкт. Наприклад, якщо це природна форма - дерево, то визначають породу, характер крони, листя, гілок; якщо побутова форма - глечик, то визначають, з якого матеріалу зроблено предмет, якими є особливості його форми, величина тощо; якщо це художній твір - живописне полотно, то визначають, хто є автором цього твору, записують назву твору, визначають, які художні матеріалами застосовано.

Стисла історична довідка. Наприклад, якщо це природна форма - дерево, то звідки завезено цю рослину і коли, які умови необхідні для її росту; якщо це антикварний побутовий предмет, то який його вік, стиль, історія, а якщо сучасний, то де вироблено і для чого призначено; якщо це художній твір, то записують короткі біографічні відомості про автора, а іноді і про історію виникнення твору, історичні події, пов'язані з ним тощо.

Композиційний аналіз об'єкта є спільним для всіх видів композиційних форм. Це характеристика цілісності, особливості пропорцій, симетрії, ритму, композиційного центру, статика, динаміка, контраст, нюанс, світлість, колір, фактура. Письмовий аналіз супроводжується композиційною

схемою та вклеюванням поліграфічного варіанта або адекватної натурної замальовки.

Естетична оцінка об'єкта. Вона стосується всіх розглянутих об'єктів і включає ставлення до предмета з коротким письмовим поясненням, чому подобається чи не подобається, які композиційні відчуття сформувались у процесі його сприймання й аналізу, які враження і почуття викликав цей об'єкт.

Аналіз змісту (якщо він є) та визначення ступеня відповідності змісту формі.

Педагогічна інтерпретація композиційного об'єкта з метою використання зафіксованої інформації у майбутній художньо-педагогічній діяльності. Тут необхідно стисло описати способи і можливі варіанти застосування здобутої інформації у конкретних темах занять з образотворчого мистецтва у школі, зафіксувати методичні ідеї, на які надихнув аналізований композиційний об'єкт.

Щоденник викладач перевіряє наприкінці кожного семестру. Педагог виявляє недоліки, аналізує помилкові судження, схематичні замальовки, після чого в індивідуальній формі проводить коректну і тактовну бесіду з кожним студентом із метою усунення виявлених недоліків та адекватного спрямування його під час ведення щоденника. В індивідуальному журналі контролю викладач ставить позначки «+» - про позитивний чи «-» - негативний характер ведення щоденника студентом.

Спостереження за ставленням студентів до виконання вказівок щодо ведення щоденника показало, що не всі студенти одночасно приступили до його заповнення. Це потребувало додаткових заходів, спрямованих на забезпечення логічного засвоєння композиційного досвіду студентів, розуміння необхідності проведення цієї роботи. Відтак під час індивідуальних і групових бесід було організовано обговорення перших результатів

самостійного засвоєння композиційного матеріалу, дано поради щодо подолання типових труднощів, відшукування композиційної інформації, її логічного осмислення.

Результати обговорення показали, що найскладнішим розділом щоденника є розроблення композиційної схеми, інтерпретація відповідності змісту формі, а також формулювання ідей можливого застосування композиційної інформації у майбутньому педагогічному процесі.

Як показала практика ведення щоденника, така форма композиційної діяльності привчає студентів цікавитися проблемами композиції у різних галузях матеріальної культури, розуміти цінність зібраного матеріалу для використання в майбутній професійній діяльності, постійно знайомитися з художньо-мистецькими подіями, збагачуватися необхідним теоретичним і практичним досвідом композиційної діяльності.

Важливою якістю професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, на наш погляд, є здатність студента побачити чи відшукати композиційно-цінне в довкіллі, в мистецтві, пробудити в собі позитивні емоції та інтерес до занять різними видами мистецтв, зрозуміти сутність композиційних явищ, активізувати цілеспрямоване сприймання.

Формування професійної культури студентів передбачає вироблення в них здатності до активного сприйняття великої кількості мистецьких творів, засвоєння в них найістотнішого, ціннішого, а також здатності до глибокого проникнення в сутність змісту і форми, що, у свою чергу, дає змогу зрозуміти та ідентифікуватися в їхні художні образи. З одного боку, сприймання композиційних явищ включає осмислення, естетичні оцінювання на основі здобутого композиційно-зорового досвіду, із другого, - уміння виразити формально-змістовий бік художнього твору за допомогою слова, схематичного малюнка. Це дуже збагачує методiku проведення занять з

образотворчого мистецтва у школі (педагогічне спілкування, педагогічний малюнок на дошці).

Тому, крім вільної фіксації композиційної інформації, студенти у процесі ведення щоденника мали визначити можливості використання понять композиції в її універсальному значенні. Так, їм було запропоновано таке завдання: знайти взаємозв'язки між різними навчальними предметами, що їх вивчають у вузі, через зібраний композиційний матеріал.

Результати аналізу виконаних завдань показали, що 92% студентів успішно скористалися композиційним матеріалом, знайшли міжсистемні, міжхудожні та внутрішньохудожні взаємозв'язки композиції.

На другому етапі формуючого експерименту ми розглядали композицію в різних явищах довкілля і мистецтва, як відображення їх у нашому мисленні не тільки у формі понять, а й у формі суджень. При цьому ми вважали, що естетичне судження є однією з найважливіших форм психічної діяльності суб'єкта, в якій здійснюється мислинневий процес, гра уяви, виявляється сила логіки та інтуїції, тобто досягається єдність емоційного і раціонального. Це зумовлює розвиток композиційного мислення як основи естетичного судження, яке ґрунтується на відображенні об'єктивних зв'язків, відношень, образів і глибини пізнання цілісності, змістовності композиційних об'єктів. Складність цього судження полягає в тому, що тут висловлюється думка про сутність змісту і форми та образу спостережуваного явища, які набувають для сприймаючого не тільки понятійного, а й емоційного значення.

Відправним пунктом композиційного судження, на наше переконання, є безпосередній контакт із композиційним об'єктом, що його сприймають. У такому судженні акумулюється рівень культурного й освітнього розвитку людини, характер її життєвого досвіду.

Одним із найважливіших аспектів композиційного судження, безсумнівно, є рівень розвитку умінь мовного обговорення. Це передбачає достатній запас слів, образність і адекватно-точне сприйняття композиційного образу, підготовленість до визначення побаченого, істотно-композиційного, лаконічність і точність формулювань, думок. У судженнях проявляється рівень розвитку смакових переваг особистості, ідеалів, обґрунтованість ідейно-емоційної оцінки художніх творів, тобто судження характеризується обґрунтованістю, компетентністю, умінням виділяти, аналізувати естетичне в конкретному художньому явищі, образністю й експресивністю мови, емоційністю, логічною витонченістю й довершеністю.

Розвиток композиційних суджень студентів на етапі емоційно-оцінного формуючого експерименту здійснювався під час спілкування з композиційними об'єктами на двох рівнях: репродуктивному і креативному. На першому рівні відбувалося ознайомлення студентів із деякими висловлюваннями фахівців у галузі мистецтвознавства, які характеризувалися вишуканістю, вибірковістю виражених почуттів. Другий рівень пов'язаний із розвитком здатності студентів до творчості. З цією метою ми вдавалися до порівнянь художніх творів за схожістю і контрастом окремих компонентів творів, тематики образів тощо. Порівняльний аналіз розвивав у студентів відчуття композиції: форми, особливостей виражальних засобів тощо. Зв'язки за аналогією дали змогу навчити студентів диференційовано і глибоко підходити до композиційного осягнення художнього твору. Повноцінне судження передбачалося продукувати, залучаючи інші засоби аналітичного пізнання, зокрема звернення до інших галузей мистецтва.

Так, правомірність композиційних суджень студентів стосовно полотна І.Ю.Рєпіна «Запорожці пишуть листа турецькому султану» підкріплювалася прослуховуванням вокально-симфонічного твору Г.П.Майбороди «Запорожці», читанням уривку з повісті М.В.Гоголя «Тарас

Бульба». Цим творам притаманні гармонійна тотожність і водночас специфіка композиції кожного з них, на що у своїх судженнях звернули увагу 69% студентів, це було зафіксовано в щоденнику у вигляді лаконічних формулювань.

На третьому - процесуально-операційному етапі - виконувалися практичні завдання з композиції (вправи, творчі роботи). Вони сприяли виробленню у студентів творчого підходу до різних аспектів композиційної діяльності, засвоєнню методів самостійної роботи під час виконання завдань, активному опануванню знань умінь і навичок із композиції, практичному втіленню композиційно-оцінного досвіду.

Позитивні результати на цьому етапі досягаються завдяки посиленню пошуково-творчого і виконавського характеру композиційної діяльності студентів.

У ході проектування вправ і практично-творчих завдань із композиції постали питання про оптимальне співвіднесення відомого і невідомого в них, про обсяг самостійної роботи студентів.

Вирішення цих питань було забезпечено: а) первинними інформативно-інструктивними відомостями викладача щодо виконання кожного завдання на основі засвоєних студентами знань та їхнього композиційно-емоційного досвіду, сформованого на другому етапі формуючого експерименту; б) рекомендаціями викладача щодо етапності, послідовності виконання кожного завдання, технологічних особливостей роботи в матеріалі; в) вибором найкращої методики виконання завдання.

Багаторічний досвід викладання композиції в Уманському педагогічному університеті показав, що виконувати вправи доцільно як за індивідуальним, так і за груповим способом. Це дає змогу викладачеві постійно керувати учінням студентів, коригувати виконання ними завдань, індивідуалізувати і диференціювати навчання.

Виконання вправ і творчих завдань із композиції здійснювалося на лабораторних заняттях, які завдяки своєму змісту забезпечили реалізацію принципу єдності теорії і практики підготовки студентів.

Згідно з метою дослідження було розроблено зміст лабораторних занять. Вони передбачали, що навчальна діяльність студентів під час цих занять стане процесом вирішення взаємопов'язаних завдань, у якому можна виділити такі етапи: 1) постановка композиційного завдання; 2) проєктивна стадія вирішення; 3) практичне виконання в матеріалі; 4) аналіз виконаного завдання.

До реалізації цих етапів ми поставили певні вимоги, які сприяли успішному виконанню творчих завдань: а) завдання для лабораторного заняття видають лише на самому занятті, це стимулювало емоційне реагування на нове, тобто «ефект новизни»; б) жорстка регламентація часу; в) уникнення демонстрування зразків перед початком виконання завдання; г) завдання оцінюється незалежно від стадії завершення за методом рейтингу; д) вони не підлягають домашньому завершенню; е) запобігання плагіату.

Крім того, ми висунули й апробували принципові положення щодо організації лабораторних занять із композиції:

1) застосування набутих композиційних знань, умінь та емоційно-оцінного композиційного досвіду, які сформувалися на попередніх етапах композиційної підготовки, як реалізація принципу наступності навчання;

2) використання імпровізаційного методу в постановці і виконанні завдань як засіб активізації композиційної діяльності студентів;

3) застосування методу наслідування як засобу оволодіння технологічними навичками виконання завдань і раціонального добору способів компонування;

4) використання евристичних методів у проєктуванні і вирішенні композиційно-творчих завдань.

Оцінювання результатів виконання вправ і творчих завдань здійснювалося за системою рейтингу відповідно до методики, яку запропоновано М.С.Швед [186,101-102].

Особливості рейтингової оцінки полягають у тому, що: 1) оцінку виставляють не за традиційною бальною системою, а у вигляді залікових одиниць, тобто оцінюють окремо кожну виконану студентом вправу чи творче завдання; 2) студент сам регулює якість власного практичного компонування, може зупинитися на рівні «задовільно», а може прагнути й до найвищої оцінки; 3) студент самостійно регулює темп власного практичного компонування (може достроково виконати вправи і творчі завдання і відвітувати перед викладачем); 4) студенти заводять у щоденнику композиційних спостережень інформаційні картки, де фіксують ступінь успішності кожного виконаного завдання, тобто записують зароблені залікові одиниці.

Порядок визначення рейтингової оцінки починається із встановлення верхньої границі, тобто обчислення тієї кількості залікових одиниць, яку максимально може заробити студент. Її обчислюють за формулою

$$M=(O+A+A_d) \times K, \quad (2.2.1)$$

де O - оригінальність (максимум 14 залікових одиниць); A - акуратність виконання завдання (максимум 6 залікових одиниць); A_d - адекватність виконання завдання поставленим вимогам (максимум 10 залікових одиниць); K - кількість запланованих завдань.

Отже, максимум залікових одиниць, що припадає на одне завдання, дорівнює 30, тоді границя рейтингу $M=30 \cdot K$.

Відповідність рейтингових залікових одиниць оцінкам вищої школи така: «відмінно» (5 балів) = 0,9 M і більше; «добре» (4 бали) = 0,75 M і більше; «задовільно» (3 бали) = 0,6 M і більше; «незадовільно» (2 бали) = 0,59 M і менше.

Така система оцінювання дає змогу врахувати з максимальною точністю різні сторони щодо якості виконання вправ і творчих робіт та уникнути суб'єктивної оцінки викладача. Остаточні результати визначають наприкінці вивчення попереднього курсу композиції. Враховують оцінки кожного завдання і виводять загальну оцінку у вигляді диференційованого заліку.

Процесуально-операційний етап навчання ґрунтувався на тренувальному навчанні, яке було підготовчим, оскільки передбачало ознайомлення з різними композиційними прийомами формальної площинної композиції. Мета короткочасних тренувальних вправ полягала в активізації уваги студентів на практичному застосуванні універсальних композиційних закономірностей та засобів виразності, що їх теоретично засвоєно на попередніх етапах підготовки, у спробі їхньої трансляції на композиційно-зображувальну діяльність (малюнок, живопис).

Виконання вправ мало певну послідовність.

Відповідно до закону пропорцій (співрозмірність зображення в заданому форматі) треба було знайти співрозмірність до площини заданого формату, яка б викликала такі враження: а) самотності; б) тісноти; в) гармонійної відповідності, збалансованості й урівноваженості; г) враження виходу за межі заданого формату (дод. Д, рис. 1, мал., а, б, в, г). На виконання кожного завдання відводилося 10 хвилин.

Результати виконання вправ показали, що 97% студентів успішно впоралися з комплексом вправ, що свідчить про адекватне засвоєння ними закону пропорцій на попередніх етапах навчання. Це позитивно позначилось і на успішності виконання завдань початкового етапу компонування, і на академічних роботах із малюнка, живопису.

2. Згідно із законом композиційного центру (місце розташування зображення в заданому форматі) знайти місце розташування зображення в

заданому формату, яке б викликало враження: а) зорової ваги; б) динаміки; в) погляду знизу; г) погляду збоку (дод. Д, рис. 3, мал., а,б,в,г); знайти місце розташування зображення в заданому форматі, що відповідає геометричному центру цього формату (додаток Д, рис. 3, мал., а,б). Термін виконання кожного завдання - 10 хвилин.

Перевірка результатів виконання цих вправ показала, що 91% студентів успішно впоралися з першими чотирма вправами. Останню вправу 17% студентів виконали успішно. Решта не врахувала зорової ілюзії сповзання вниз зображення, розташованого точно в геометричному центрі. Цей недолік було усунено внаслідок аналізу виконаних завдань та порівняння їх із зразками композицій різних жанрів образотворчого мистецтва, де композиційний центр перебував у геометричному центрі формату творів.

З аналізу результатів другого етапу компонування в академічних роботах із малюнка й живопису випливало, що 40% студентів правильно знаходять композиційний центр, решта зазнає труднощів через підсвідоме ігнорування зорової ілюзії сповзання вниз зображення, розташованого точно в геометричному центрі.

Отже, більшість студентів правильно засвоїла закон композиційного центру формальної композиції і вміє застосовувати його на практиці композиційно-зображувальної діяльності.

3. Відповідно до закону симетрії (групування кількох геометричних фігур у симетричному й асиметричному порядку) розташувати згідно з геометричним композиційним центром, враховуючи урівноважене співвідношення величини зображення до заданого формату, та згрупувати кілька геометричних фігур у такому порядку: а) дзеркальна симетрія; б) урівноважена симетрія; в) асиметрія (дод. Д, рис. 4, мал., а,б,в.). На виконання кожного завдання відводилося 15 хвилин.

Аналіз виконаних вправ показав, що 89% студентів правильно розуміють закон симетрії і використовують його під час вирішення композиційно-зображувальних завдань, але забувають при цьому про дотримання законів пропорцій та композиційного центру (їх врахували лише 34% студентів). Щоб запобігти цьому недоліку, було проведено ще одну вправу, але під час її виконання студенти оперували природними матеріалами (листя різних рослин та порід дерев).

З результатів виконання повторної вправи випливало, що з цим завданням успішно впоралися вже 78% студентів. Це пояснюється тим, що вони з більшим інтересом оперують природними формами, ніж геометричними, уявляють можливі варіанти їхнього групування, вибирають ті величини листя, які співрозмірні заданому формату, методом спроб і помилок знаходять адекватній величині заданого формату композиційний центр з урахуванням ілюзії сповзання вниз.

4. Згідно із законом ритму (групування кількох однакових та різних за величиною геометричних фігур відповідно до простого і складного ритму) згрупувати кілька однакових геометричних фігур у заданому форматі в порядку простого метричного повтору (дод. Д, рис. 5, мал. а); утворити за допомогою ліній: б) складний активно-динамічний ритм; в) складний пасивно-динамічний ритм (дод. Д, рис. 5, мал. б,в); згрупувати геометричні фігури у порядку складного ритму з наростанням величини форми та інтервалів між нею (дод. Д, рис. 5, мал. г). На виконання завдання відводилося: на а) - 10 хвилин; на б), в), г) - 20 хвилин.

Така послідовність виконання запропонованих нами вправ відповідно до універсальних законів композиції стала підґрунтям для переходу до четвертого, творчо-синтезуючого, етапу.

Четвертий - творчо синтезуючий - етап формування професійної культури студентів було започатковано наприкінці попереднього курсу композиції і продовжено в основному курсі.

Протягом попереднього курсу композиції ми проводили заняття, на яких передбачалося виконання студентами формально-творчих композицій з метою практичного засвоєння головних закономірностей (цілісності та єдності змісту і форми), а також подальше теоретичне і практичне засвоєння універсальних композиційних закономірностей та виражальних засобів композиції.

У процесі навчання було застосовано комплекс евристичних методів навчання: спроб і помилок, мозкового штурму, контрольних запитань, фокальних об'єктів, гірлянд випадковостей і асоціацій.

Виконання композиційно-творчих завдань мало таку послідовність.

1. Розробити кілька варіантів ескізів абстрактно-геометричних композицій, методом контрольних запитань та методом спроб і помилок вдосконалити оптимальний варіант і досягти цілісності композиції. Виконати кінцевий варіант ескізу в матеріалі (аплікація з паперу) із дотриманням раніше засвоєних на практиці композиційних закономірностей.

Перед початком виконання студентами цього завдання з тренувальною метою їм було роздано індивідуальні картки із зображенням потенційно-цілісних абстрактно-геометричних композицій і поставлено завдання доповнити зображення необхідними для досягнення цілісності елементів. Термін виконання вправи - 10 хвилин. Як показало виконання цієї вправи, 86% студентів правильно виконали завдання, що свідчить про їхнє розуміння закономірності цілісності композиції.

Далі студенти самостійно розробляли варіанти ескізів абстрактно-геометричної композиції (20 хв.). Потім викладач в індивідуальному порядку допомагав добрати оптимальний варіант і контрольними запитаннями

зорієнтував кожного студента на вдосконалення обраного варіанта (20 хв.). Виконання в матеріалі тривало 20 хвилин. На аналіз виконаних робіт відводилося 10 хвилин.

Як засвідчили результати рейтингової системи оцінювання, 58% студентських робіт отримали залікові бали у верхній границі рейтингу, 32% - у середній, 7% - у нижній і 3% студентів не впорались із завданням.

Аналіз даних рейтингу показує, що з найбільшими труднощами у виконанні цього завдання студенти стикаються в процесі ескізування, зокрема відшукування новизни та оригінальності поєднання елементів композиції. Це свідчить про недостатній розвиток композиційно-творчого мислення на етапі початкового навчання студентів. Тому, щоб активізувати виконання наступного завдання, було використано метод фокальних об'єктів.

2. Створити формальну композицію із природних форм (флористика) за методом фокальних об'єктів.

Перед тим, як почати виконувати завдання студенти виявляли ознаки природних форм, щоб перенести найцікавіші ознаки на вдосконалювані елементи композиції. Внаслідок цього з'являлася новизна та несподіваність вдосконалюваного елемента композиції (наприклад, форма листочка тополі стала основою для зображення крони яблуні тощо). Потім створювали кілька варіантів композиції, обирали оптимальний варіант, вдосконалювали його і виконували в матеріалі. На це відводилося 2 години.

Результати оцінювання кожного завдання показали, що 72% студентських робіт набрали внаслідок оригінальності та новизни суму балів, яка сягала верхньої границі рейтингу.

3. Створити тематичну композицію із природних форм, використовуючи комплекс евристичних методів (флористика).

Студенти виконували це завдання із попередньо зібраних і підготовлених природних форм. При цьому вони повинні були зберігати цілісність природної форми, тобто не членувати її.

Творче завдання студенти виконували поетапно: фіксація задуму (олівець, папір); вдосконалення обраного варіанта ескізу; ескізування завдяки оперуванню природними формами; вибір оптимального варіанта і його вдосконалення на основі імпровізації; виконання в матеріалі (4 години).

За результатами рейтингу, 41% студентських робіт досягли його верхньої границі, 49% - середньої, 8% - нижньої і 2% студентів не впоралися з поставленим завданням. Причина зниження успішності у виконанні цього завдання пояснюється складністю процесу заглиблення в сутність змісту і форми. Крім того, для багатьох студентів однакові варіанти природних форм стали штампами для задуму композиції, викликали в них схожі асоціації.

Однак із аналізу роботи студентів випливає, що під час виконання завдання більшість із них користувалася щоденником спостережень, що допомагало їм дотримуватись універсальних закономірностей формотворення.

4. Знайти композиційну схему в репродукціях нескладних живописних творів (олівець, папір).

Кожному студенту було видано репродукцію натюрморту чи пейзажу знаних авторів. Після стислого аналізу студент мав унаслідувати композиційну схему в лінійно-геометричному варіанті протягом 20 хвилин. При цьому використовувався метод гірлянд асоціацій.

З поставленим завданням успішно впоралися 54% студентів. Решта зробила чимало помилок, оскільки не врахувала одного або й кількох компонентів твору, від яких залежала цілісність композиції.

5. За допомогою методів фокальних об'єктів знайти композиційну схему натюрморту, методом асоціацій проаналізувати тематичний зв'язок між

предметами, розробити лінійний ескіз натюрморту, виконати в техніці аплікації (чорно-білий варіант). На це відводилося 5 годин (дод. Е).

Результати аналізу виконаних робіт показали, що це завдання було найскладнішим для студентів, оскільки вимагало високого рівня композиційного мислення і діяльності. Отже, 42% студентських робіт досягли верхньої границі рейтингу, 28% - середньої, 30% - нижньої. Основною трудностю у виконанні цього завдання була недостатня сформованість у студентів навичок зображувальної діяльності, що негативно позначилося на успішності компонування.

Сумарні дані, які отримано методом підсумовування і які стосуються системи рейтингового оцінювання комплексу завдань, що їх виконали студенти під час лабораторних занять на творчо-синтезуючому етапі, засвідчують: 64% студентів володіють уміннями компонувати, у решти ці вміння ще є недосконалими.

Протягом основного курсу композиції ми проводили заняття, на яких передбачалося виконання студентами творчих жанрових композицій із метою подальшого теоретичного і практичного засвоєння студентами універсальних і специфічних композиційних закономірностей та виражальних засобів композиції в образотворчому мистецтві.

Відтак на творчо-синтезуючому етапі формуючого експерименту постала необхідність внести деякі корективи у зміст навчальної програми основного курсу композиції, що передбачало: а) поглиблене вивчення теоретичних основ композиції в пластичних мистецтвах; б) визначення напрямку практичної композиції на виконання жанрових творчих завдань (станкова графіка, графічний дизайн та станковий живопис); в) втілення здобутих знань і умінь з композиції в художньо-педагогічну практику (проведення занять з образотворчого мистецтва під час активної педагогічної

практики студентів у загальноосвітніх школах, в літніх таборах відпочинку школярів, у школах мистецтв, а також у будинках дитячої творчості).

Коригуючи зміст основного курсу композиції, ми передбачали, що активне застосування студентами набутих під час засвоєння попереднього курсу знань і вмінь стане основою подальшого формування їхньої професійної культури. Програму цього курсу дивіться в додатку Ж.

Аналіз пройденої студентами на четвертому курсі навчання педагогічної практики показав, що 92% студентів на високому методичному рівні проводять заняття з образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі, здатні до педагогічної творчості під час проектування та здійснення художньо-педагогічних заходів. Це засвідчує ефективність апробованої під час композиційної підготовки скоригованої програми основного курсу композиції.

Навчання композиції на основі скоригованої програми основного курсу композиції здійснювалося за навчальним планом протягом двох навчальних семестрів другого курсу і першого навчального семестру третього курсу.

Таким чином, дослідно-експериментальна робота щодо втілення пропедевтичного та основного курсів композиції у практику професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва показала, що: а) вичленування провідних принципів композиції та їхнє поетапне засвоєння забезпечують наступність у формуванні багатьох елементів когнітивного емоційного і діяльнісного компонентів професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; б) умовою, яка сприяє успішному виконанню завдань композиційної підготовки студентів, є реалізація принципу єдності теорії і практики, активне застосування комплексу методів навчання; в) активне засвоєння студентами знань, розвиток композиційних відчуттів, їхнє збагачення та успішне виконання завдань композиційної

діяльності на всіх етапах формуючого експерименту забезпечують зв'язок запропонованого нами змісту композиційної підготовки студентів із вивченням решти дисциплін образотворчого циклу.

На основі цього можна зробити висновок про те, що завдяки впровадженому формуючому експерименту було забезпечено міжпредметну функцію композиційної діяльності студентів: 1) діалектичну (високий рівень знань, розмаїття відчуттів та сформованість умінь композиційної діяльності зумовили динаміку формування особистісних якостей студентів); 2) психологічну (знання універсальних закономірностей та виражальних засобів композиції стало зв'язуючою ланкою між знаннями з інших дисциплін); 3) логічну (універсальна композиційна підготовленість студентів є підґрунтям для встановлення послідовності і взаємозв'язків між частинами фахової навчальної підготовки); 4) дидактичну (успішне опанування студентами спецкурсу стало основою поглиблення фахових знань із композиції, підвищення ефективності навчально-виховного процесу в межах інших дисциплін фахової підготовки: малюнок, живопис, основний курс композиції, методика образотворчого мистецтва, пластична анатомія і скульптура та педагогічна практика).

Апробація запропонованих педагогічних умов та перевірка їхньої ефективності наприкінці формуючого експерименту на кожному етапі формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва, що здійснювалася в експериментальній групі, дали змогу переконатися в позитивному ефекті впроваджених організаційних форм і методів послідовного та комплексного формування професійної культури студентів на міжпредметній основі навчання композиції.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Для визначення ефективності запропонованих педагогічних умов формування професійної культури та можливостей її застосування під час підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва нами було проведено порівняльний аналіз результатів, отриманих при встановленні вихідного рівня цієї інтегральної якості в студентів на етапі констатації, а також кінцевих експериментальних даних після здійснення формуючого експерименту. Це дало змогу простежити за змінами ступеня сформованості професійної культури студентів.

З метою забезпечення достовірності такого порівняння було застосовано комплексну діагностичну методику, яка включала: анкетування, спостереження, рейтинг, шкалювання, систему критеріїв. Завдяки цьому було визначено ступінь сформованості складових структури професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Основою для визначення ступеня сформованості досліджуваної якості стало порівняння кожної вимірюваної величини з еталонним значенням сформованості професійної культури. Для цього як під час проведення констатуючого зрізу, так і при опрацюванні результатів формуючого експерименту було застосовано метод шкалювання. Він дав змогу, використовуючи дев'ятибальну шкалу, кількісно визначити ступінь відповідності кожного компонента професійної культури студентів її еталонному значенню.

На цій підставі ми віднесли кожного студента до певного рівня сформованості професійної культури - композиційно-чуттєвого, композиційно-моделюючого, композиційно-творчого.

По закінченні дослідно-експериментальної роботи з формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва, щоб

отримати такі дані, які б можна було зіставити з даними констатуючого зрізу, нами повторно проведено серію таких самих експериментів як і під час констатуючого експерименту.

Відтак когнітивний, емоційний і діяльнісний компоненти професійної культури студентів ми вимірювали на основі визначення якості їхніх знань із композиції, ступеня їхнього емоційного реагування на композиційні об'єкти, а також сформованості їхніх професійних умінь komponувати.

Оскільки за умов традиційного навчання композиції відбуваються деякі позитивні зрушення в професійній культурі майбутніх учителів образотворчого мистецтва, ми виявляли їхню динаміку, а потім зіставляли її з даними, отриманими після формуючого експерименту.

Зміни в рівнях сформованості професійної культури студентів, які вчилися за традиційною системою композиційної підготовки, ми виявляли, зіставляючи результати констатуючого експерименту в контрольній групі з її даними у підсумковому зрізі, здійсненому наприкінці третього курсу навчання. Експеримент, у якому брали участь 25 студентів, було проведено за методикою, використаною на етапі констатації. Його показники відображають підсумки традиційного навчання композиції за той самий період, протягом якого ми проводили формуючий експеримент. З результатів порівняння можна робити висновки про тенденцію позитивних змін рівнів сформованості професійної культури, які можна переносити на генеральну сукупність (табл. 2.3.1).

Таблиця 2.3.1

Оцінювання якостей професійної культури кожного студента ЕГ і КГ порівняно з еталонним значенням її до і після формуючого експерименту

Зріз	Бал	
	КГ	ЕГ
Констатуючий	1,1,2,2,2,2,3,3,3,3,4,4,4,4,4,4,5,5,5,5,6,6,6,6,6,7	2,2,3,3,3,4,4,4,4,4,5,5,6,6,6,6,7,7,7,7,8,8,8,8,9,9
Підсумковий	1,2,2,3,3,3,3,4,4,4,4,5,5,5,6,6,6,6,6,7,8,8,8,9	2,2,2,2,3,3,3,3,3,3,3,4,4,4,4,4,4,5,5,5,6,7,7,8

Згідно з даними таблиці 2.3.1, якщо надавати композиційно-чуттєвому рівню сформованості числове значення в балах від 1 до 3, композиційно-моделюючому - від 3 до 6, композиційно-творчому від 6 до 9, то кожного студента можна віднести до певного рівня сформованості професійної культури та визначити кількість студентів відповідного рівня (табл. 2.3.2).

Таблиця 2.3.2

Зміни рівнів сформованості професійної культури за умов традиційного та експериментального навчання

Педагогічні умови	Зріз					
	Констатуючий			Підсумковий		
	Кількість студентів, %					
	Рівень					
	композиційно-чуттєвий	композиційно-моделюючий	композиційно-творчий	композиційно-чуттєвий	композиційно-моделюючий	композиційно-творчий
Традиційні	40	56	4	28	52	20
Експериментальні	44	44	12	20	40	40

Як видно з даних таблиці, найбільші зрушення у формуванні професійної культури студентів за умов традиційного та експериментального навчання відбулися в бік сформованості композиційно-моделюючого та

незначні в бік композиційно-творчого рівня сформованості професійної культури студентів. У формуванні професійної культури студентів експериментальної групи найістотніші зміни відбулися в бік сформованості композиційно-творчого рівня. Для унаочнення покажемо це у вигляді графіків (рис. 2.3.1; рис. 2.3.2).

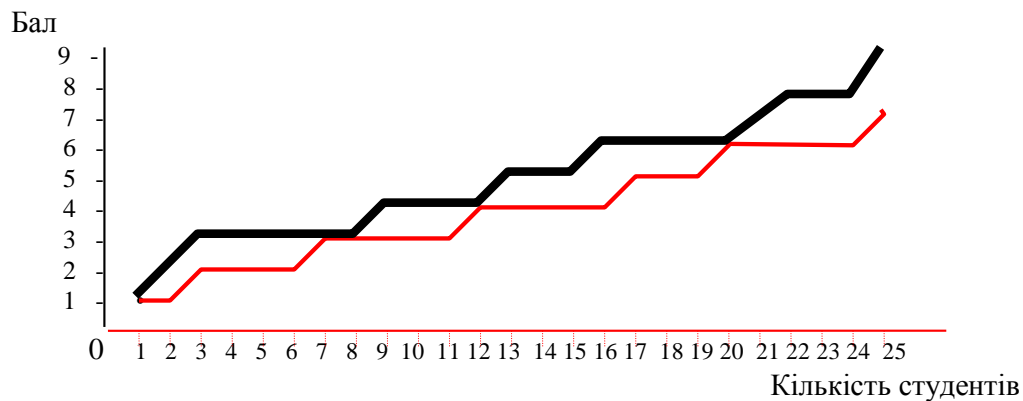


Рис. 2.3.1. Графік динаміки сформованості професійної культури студентів контрольної групи за умов традиційного навчання

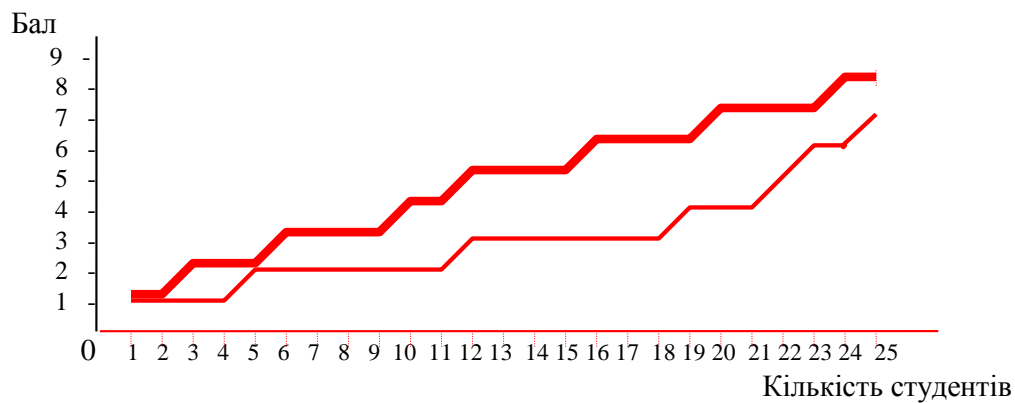


Рис. 2.3.2. Графік динаміки сформованості професійної культури студентів експериментальної групи за умов експериментального навчання

Умовні позначення:

— констатуючий зріз;

— підсумковий зріз.

Якісний аналіз показав, що в студентів групи композиційно-творчого

рівня спостерігалася розвиненість усіх компонентів структури професійної культури, що виявлялось у вирішенні завдань композиційної діяльності.

Для групи студентів з композиційно-моделюючим рівнем характерними були розуміння завдань композиційної діяльності, прагнення трансформувати її; підготовленість до роботи у сфері педагогічної діяльності; усвідомлення власних недоліків; вдосконалення не сформованих достатньою мірою якостей професійної культури.

У підгрупі студентів, які мали композиційно-чуттєвий рівень, порівняно з констатуючим зрізом, також було зафіксовано деякі позитивні зрушення, а саме: позитивне ставлення до художньо-педагогічної діяльності в школі; усвідомлення значення композиційної підготовки для художньо-педагогічної та образотворчої діяльності; оволодіння деякими художньо-педагогічними вміннями.

Кількісні зміни в підгрупах настали внаслідок того, що в дев'яти студентів відбулися зрушення від середнього (композиційно-моделюючого) рівня сформованості професійної культури до високого (композиційно-творчого). Шестеро студентів підвищили рівень своєї професійної культури від композиційно-чуттєвого до композиційно-моделюючого. У двох студентів, які мали на етапі констатації композиційно-чуттєвий рівень сформованості досліджуваної якості (він виражався у низькому рівні композиційної діяльності), після формуючого експерименту відбувся якісний стрибок: рівень їхньої професійної культури наблизився до показників композиційно-творчого.

Такі досягнення зумовлені реалізацією педагогічних умов формування професійної культури, а особливо впровадженням спецкурсу з композиції та веденням під час його вивчення щоденника композиційних спостережень, що відповідним чином вплинуло на розвиток компонентів професійної культури студентів.

З порівняння даних експериментів випливає, що і в умовах традиційного навчання, і внаслідок формуючого експерименту, кількість студентів, які мали композиційно-моделюючий і композиційно-творчий рівень, зросла, а студентів з композиційно-чуттєвим - зменшилася.

Щоб узагальнити кількісні показники, одержані в ході дослідно-експериментальної роботи, скористаємося методами їхнього статистичного опрацювання. Мова йде про закономірності статистичного характеру, які існують між виявленими в експерименті змінними величинами. Це дасть змогу робити висновок про статистичні зв'язки між ними.

Для цього скористаємося первинним методом визначення вибіркової середньої величини. За допомогою цього методу можна отримати показники, які будуть відображати результати здійснюваних в експерименті вимірів, зіставити середні значення двох вибірок, які ми мали в експерименті, зробити висновок про відносний ступінь сформованості у студентів оцінюваних якостей.

Вибіркове середнє визначають за формулою відповідно до [121, 31],

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n x_k, \quad (2.3.1)$$

де \bar{x} - вибіркова середня величина або середнє арифметичне значення по вибірці; n - кількість студентів, які брали участь в експерименті; x_k - окремі значення показників, виявлених у кожного студента. Усього таких показників n , тому індекс k цієї змінної величини набуває значення від 1 до n ; \sum - знак підсумовування величини тих змінних, які перебувають

праворуч від цього знака. Вираз $\sum_{k=1}^n x_k$ відповідно означає суму всіх x_k з індексом від 1 до n . Отже, в підсумковому зрізі за балами віднесеності знань, умінь студентів контрольної та експериментальної груп до еталонного

значення сформованості професійної культури $x^{1..n} = 1..9$; $n=25$, а індекс k змінює свої значення від 1 до 25 у формулі, наведеній вище. Для обох вибірок середнє значення, обчислене за формулою (2.3.1), буде дорівнювати: а) для контрольної групи - 4,08; б) для експериментальної групи - 5,64.

Щоб виявити приховані в первинних даних статистичні закономірності, ми скористалися вторинним методом установлення статистичних взаємозалежностей змінних, тобто кореляцією їх одна з одною. Цей метод показує, яким чином розроблені й апробовані нами педагогічні умови впливають на формування професійної культури студентів.

Лінійний кореляційний аналіз дає змогу встановити прямі зв'язки між змінними величинами за їхнім абсолютним значенням.

Коефіцієнт лінійної кореляції визначають за формулою відповідно до [121,45],

$$R_{xy} = \frac{\sum_{i=1}^n [(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})]}{n \cdot \sqrt{\bar{S}_x^2 \cdot \bar{S}_y^2}}, \quad (2.3.2)$$

де R_{xy} - коефіцієнт лінійної кореляції; \bar{x}, \bar{y} - середнє вибіркоче значення порівнюваних величин; x_i, y_i - окремі вибіркочі значення порівнюваних величин; n - загальна кількість величин у рядах порівнюваних показників; \bar{S}_x^2, \bar{S}_y^2 - дисперсії, відхилення порівнюваних величин від середніх значень.

Отже, визначимо коефіцієнт лінійної кореляції між двома рядами показників. Ряд 1, ряд 2 - показники підсумкового зрізу, взяті з таблиці 2.3.1. З обчислених вище середніх значень цих двох рядів знаходимо дисперсію, яку обчислюємо за формулою відповідно до [121,47],

$$\bar{S}^2 = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n (x_k - \bar{x})^2,$$

(2.3.3)

де \bar{S}^2 - вибіркова дисперсія; $\sum_{k=1}^n (x_k - \bar{x})^2$ - вираз, який означає, що для всіх x_k від першого до останнього в даній вибірці необхідно обчислити різниці між окремими та середніми значеннями, піднести ці різниці до квадрата і підсумувати їх; n - кількість студентів, що становлять вибірку.

$$\bar{S}_1^2 = \frac{1}{25} \sum_{k=1}^{25} (x_k - \bar{x})^2 = \frac{18}{25} = 0,72;$$

$$\bar{S}_2^2 = \frac{1}{25} \sum_{k=1}^{25} (x_k - \bar{x})^2 = \frac{54}{25} = 2,16.$$

Підставивши ці дані у формулу 2.3.2, отримуємо коефіцієнт лінійної кореляції, що дорівнює 0,74.

Для підтвердження відмінностей у результатах в умовах традиційного та експериментального навчання, а також можливості перенесення розроблених нами педагогічних умов формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва на генеральну сукупність, було обчислено середню похибку кожної з вибірових середніх за формулою

$$m = \pm \frac{\sigma}{\sqrt{n}}, \quad (2.3.4)$$

де σ - середнє квадратичне відхилення; n - обсяг вибірки. По кожній вибірці середня похибка становила: $m_1 = 0,090$; $i = 0,098$.

Таким чином, кількісний аналіз підтвердив висновок про те, що сформованість професійної культури студентів педагогічного факультету з додатковою спеціальністю «Образотворче мистецтво» за традиційних педагогічних умов формування не досягає композиційно-творчого рівня ($M_1 \pm m_1 = 4,08 \pm 0,090$); в експериментальних педагогічних умовах формування досліджуваної якості її рівень перевищує композиційно-моделюючий, досягаючи композиційно-творчого ($M_2 \pm m_2 = 5,64 \pm 0,098$).

Розробляючи педагогічні умови, ми виходили з того, що розвинута здатність до композиції є визначальним фактором у підвищенні рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Доказом цього є критичне значення коефіцієнта кореляції для всіх корелюючих пар при рівні значущості 0,01, яке становить $R_{01} = 0,407$, а $R_{xy} = 0,74 > R_{01} = 0,407$, тоді знайдений нами коефіцієнт кореляції R_{xy} можна визнати статистично значущим із варіативністю похибки, що дорівнює 0,01.

Таким чином, можна стверджувати, що між рівнем сформованості здатності до композиції і рівнем професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва існує пряма кореляційна залежність. З підвищенням рівня здатності студентів до композиції зростає ступінь сформованості їхньої професійної культури.

Оскільки встановлений коефіцієнт кореляції $R_{xy} = 0,74$ міститься в межах $0,70 \leq R_{xy} \leq 0,99$, то між рівнем сформованості здатності до композиції і рівнем сформованості професійної культури існує міцний кореляційний зв'язок. Це пояснюється тим, що для формування професійної культури вчителя образотворчого мистецтва композиційна підготовленість і досвід komponування мають визначальну роль.

З підсумовування викладеного випливає, що впровадження в навчально-виховний процес педагогічних факультетів із додаткового

спеціальністю «Образотворче мистецтво» розроблених і апробованих нами педагогічних умов формування професійної культури майбутнього учителя образотворчого мистецтва дає змогу досягти більшої ефективності в підвищенні її рівня, а отже, стає можливим перенесення їх на генеральну сукупність.

У дослідно-експериментальній роботі з формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва визначено педагогічні умови формування професійної культури студентів під час вивчення курсу композиції та проходження ними активної педагогічної практики в загальноосвітніх школах, проаналізовано ефективність впровадження їх у практику професійної підготовки в педагогічних вузах.

1. Шляхи підвищення ефективності формування професійної культури під час вивчення курсу композиції в майбутніх учителів образотворчого мистецтва такі: реалізація ціннісного особистісно зорієнтованого підходу до осмислення композиції як основи розвитку творчої особистості; опора на принцип виховання свідомого ставлення студентів до композиційної діяльності як основи творчої активності.

2. Виявлення суперечностей, які гальмують зростання ефективності професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, зумовило вибір педагогічних умов формування досліджуваної якості. Їх ми поділяємо на зовнішні (оновлення змісту, форм і методів навчання композиції та форм контролю за навчальною діяльністю студентів) і внутрішні умови (створення емоційного резонансу на основі діалогового спілкування, активізація творчої діяльності студентів, стимулювання їхнього творчого самовираження через композиційну діяльність).

3. Поетапне формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва забезпечувалося використанням комплексу форм і методів, єдністю теорії і практики під час підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Ефективності першого (ціннісно-орієнтаційного), другого (емоційно-оцінного), третього (процесуально-операційного) та частково четвертого (творчо-синтезуючого) етапів вдалося досягти завдяки викладанню спеціального пропедевтичного курсу композиції. Він реалізував міжпредметну, діалектичну, психологічну, логічну і дидактичну функцію композиції як навчального предмета. Вдосконалення творчо-синтезуючого етапу формування професійної культури студентів здійснювалося шляхом впровадження в практику навчання композиції скоригованої програми викладання основного курсу композиції з використанням у ній завдань творчого характеру, спрямованих на застосування у педагогічну практику. З результатів впровадження експериментальних педагогічних умов у практику навчання композиції випливає, що вони позитивно впливають на формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

4. Порівняльний аналіз результатів дисертаційного дослідження засвідчив, що розроблена нами й апробована модель формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва дає змогу підвищити рівень цієї інтегрованої якості в студентів і може бути перенесена на генеральну сукупність.

ВИСНОВКИ

Здійснене нами теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва підтвердило основні положення висунутої гіпотези і дало змогу зробити деякі висновки.

1. На основі аналізу філософських та психолого-педагогічних підходів до визначення сутності феномена культури зроблено висновок щодо нероздільності понять культури і композиції, оскільки як суспільна, так і особистісна культура є продуктом і якісною характеристикою композиційної діяльності людини. Внаслідок цього встановлено, що професійна культура вчителя полягає в його педагогічній культурі, основу системи фахових якостей якої становить здатність до педагогічного компонування. Така здатність забезпечує самостійність і продуктивність професійної діяльності, композиційну цілісність та єдність особистісних і фахових якостей учителя образотворчого мистецтва.

2. Визначено, що професійна культура вчителя образотворчого мистецтва включає такі компоненти: професійна мотивація (інтерес до композиції творчих педагогічних рішень, у тому числі і в галузі образотворчого мистецтва); професійні знання (про способи і результати педагогічної композиції); професійну майстерність (уміння будувати педагогічний процес).

3. За результатами філософського, психологічного та педагогічного аналізу змісту поняття "композиція" встановлено, що в цих галузях знань його трактують однаково, визначаючи як поєднання елементів у гармонійне ціле.

4. Внаслідок синтезу процесуальної та результативної граней композиції у різних галузях діяльності людини зроблено таке узагальнення:

композиція є фундаментальним поняттям гуманітарних знань і ґрунтується на принципах системності, естетичності та єдності змісту і форми. Ці принципи є основою універсальності композиції (міжсистемні, міжхудожні та внутрішньохудожні зв'язки), тому її доцільно застосовувати як методологічну засаду формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

5. З'ясовано сутність композиції в пластичних мистецтвах і зроблено порівняння її з педагогічним мистецтвом, на основі чого розроблено структуру педагогічної композиції. Це дало змогу показати позитивний вплив феномена композиційності на розвиток когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

6. В дослідженні доведено: а) пізнання, розуміння, осмислення і знання композиції в різних явищах довкілля, мистецької та педагогічної дійсності збагачують інтелектуальний потенціал майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; б) емоції, відчуття і почуття, пов'язані з композицією цих явищ, відіграють мотивуючу роль у формуванні особистісних якостей його професійної культури; в) потреби у створенні та рецепції композиції, мотиви, які спонукають композиційну діяльність, уміння komponувати, рефлексивні акти коригування і самокоригування є основою вдосконалення його професійної майстерності.

7. У ході педагогічної діагностики було розроблено критерії сформованості професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: 1) знання універсальних композиційних закономірностей і засобів виразності; 2) здатність адекватно сприймати композиційні об'єкти; 3) уміння створювати композицію в різних видах професійної діяльності; 4) самокомпонування (самовдосконалення).

8. Відповідно до результатів констатуючого експерименту визначено три рівні сформованості професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва: 1) композиційно-чуттєвий було зафіксовано у 22% студентів; 2) композиційно-моделюючий - у 50%; 3) композиційно-творчий - у 8%.

9. У ході дослідно-експериментальної роботи з формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва з'ясовано основні суперечності традиційного підходу до викладання композиції, причиною яких є неврахування доцільності пізнання універсуму композиції. Для розв'язання цих суперечностей запропоновано ціннісний особистісно зорієнтований підхід до осмислення композиції як основи формування професійної культури вчителя. Цей підхід обґрунтовано за допомогою міжпредметних зв'язків композиційної підготовки студентів, що зумовило логіку визначення зовнішніх і внутрішніх педагогічних умов формування професійної культури.

10. Стрижнем експериментальної методики стала дидактична модель формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва. У ній передбачено кілька етапів композиційної підготовки студентів. Перший, другий і третій етапи було охоплено попереднім спеціальним курсом композиції, а четвертий - основним курсом композиції та педагогічною практикою. На першому (ціннісно-орієнтаційному) етапі у змісті композиційної підготовки студентів було зроблено акцент на розв'язанні проблем формальної композиції на міждисциплінарному рівні. На другому (емоційно-оцінному) здійснено тренінг сприймання та аналізу композиційних об'єктів довкілля, явищ мистецької та педагогічної дійсності. На третьому (процесуально-операційному етапі) студенти виконували вправи і завдання з формальної площинної композиції. На четвертому (творчо-синтезуючому) етапі вдосконалювалася композиційна діяльність студентів

завдяки застосуванню евристичних методів у створенні жанрових композицій в образотворчому мистецтві та проектуванні педагогічного процесу під час художньо-педагогічної практики.

11. Дослідження засвідчило позитивні зміни. Внаслідок апробації експериментальних педагогічних умов студенти експериментальної групи досягли композиційно-творчого рівня сформованості професійної культури (40% порівняно з 8% за традиційної системи композиційної підготовки); знизилися показники композиційно-моделюючого рівня (40% порівняно з 50% за умов традиційного навчання) та композиційно-чуттєвого (20% порівняно з 22%, які зафіксовано в констатуючому зрізі).

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів формування професійної культури студентів. У ході його встановлено, що деякі грані цієї складної проблеми потребують подальшого розроблення. Заслужують на увагу такі питання, як вплив на формування професійної культури майбутніх учителів естетичного середовища вузів, створення науково-творчої атмосфери; обмін передовим педагогічним досвідом; удосконалення суспільствознавчої, культурологічної та загальнопедагогічної підготовки студентів з урахуванням специфіки діяльності вчителя образотворчого мистецтва, а також проблеми дослідження композиційної діяльності вчителів образотворчого мистецтва загальноосвітніх шкіл, які мають високий рівень професійної культури.

Перспективу подальшого дослідження цієї проблеми ми вбачаємо у ґрунтовному вивченні можливостей формування окремих компонентів професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва на основі активізації їхньої композиційної діяльності.

Список використаних джерел

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1990. - 141с.
2. Абрамов В.І. Проблеми формування та еволюції системи цінностей особистості /соціально-філософський аналіз: Автореф. дис.... канд. філософ. наук. - К., 1993. - 17 с.
3. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. - К.: Лібра, 1996. - 224с.
4. Александрова Е.Я., Быховская И.М. Апология культурологии: опыт рефлексии становления научной дисциплины // Общественные науки и современность. -1997. - №3. - С.133 - 146.
5. Алпатов М.В. Искусство: живопись, скульптура, архитектура, графика. - М.: Просвещение, 1989. - Ч.3. - 381с.
6. Алпатов М.В. Композиция в живописи. Историч. очерк. - М-Л.: Искусство, 1940. - 132с.
7. Аминов Н.А. Дифференциальный подход к исследованию структурных компонентов педагогических способностей // Вопросы психологии. - 1995. - №5. - С.5-17.нохин П.К. Теория функциональных систем // Успехи физиологических наук. - 1997. - Т.1. - С.19-54.
8. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы. - М.: Высш. шк., 1980. - 368с.
9. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. - М.: Высш. шк., 1976. - 200с.
- 10.Аршинов В.И., Климонтович Ю.Л., Сачков Ю.В. Естествознание и развитие: Диалог с прошлым, настоящим и будущим / Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. - М.: Прогресс, 1986. - С.408-423.
- 11.Асмолов А.П. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 367с.

- 12.Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1989. - 560с.
- 13.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 192с.
- 14.Бичкова Л.В. Формування базових знань з кольорознавства в учителів початкових класів: Дис... канд. пед. наук - К., 1996. - 180с.
- 15.Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. / Под ред. А.В.Петровского. - М.: Педагогика, 1979. - Т.2. - 399с.
- 16.Бондар В.І Дидактика: ефективні технології навчання студентів. - К.: Вересень, 1996. - 129с.
- 17.Бытие человека в культуре (опыт онтологического подхода). - К.: Наук. думка, 1991. - 176с.
- 18.Вергасов В.М. Активизация мыслительной деятельности студента в высшей школе. - К.: Выща шк., 1979.- 207с.
- 19.Виллюнас В.К. Теория деятельности и проблемы мотивации // А.Н.Леонтьев и современная психология. - М., 1983. - С.191-200.
- 20.Волкова Е.В. Композиция как эстетическая категория // Вестник Московского университета. Серия "Философия". - 1969. - №6. - С.12-18.
- 21.Волкова Е.В. Произведение искусства в мире художественной культуры. - М.: Искусство, 1988. - 239с.
- 22.Волкова Е.В. Произведение искусства - предмет эстетического анализа. - М: Изд-во МГУ, 1976. - 286с.
- 23.Волков Н.Н. Восприятие предмета и рисунка. - М.: Изд-во акад. пед. наук РСФСР, 1950. - 506с.
- 24.Волков Н.Н. Цвет в живописи. - М.: Искусство, 1984. - 320с.
- 25.Волков Н.Н. Композиция в живописи. - М.: Искусство, 1977. - 263с.
- 26.Волкотруб И.Т. Основы комбинаторики. - К.: Вища шк., 1986. - 192с.

27. Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования. - К.: Вища шк., 1988. - 192с.
28. Володько В.М., Солдатенко М.М. Індивідуалізація навчання студентів // Педагогіка і психологія. - 1994. - №3/41. - С.91-100.
29. Воробьев Н.Е., Суханцева В.К., Иванова Т.В. О педагогической культуре будущего учителя: Концепция высшего педагогического образования // Педагогика. - 1992. - №2. - С.66-70.
30. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - СПб.: Союз, 1997. - 96с.
31. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб: Союз, 1997. - 224с.
32. Выготский Л.С. Конкретная психология человека // Вестник Московского университета. Серия 14. «Психология». - 1986. - №1. - С.12-26.
33. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 536с.
34. Выготский Л.С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции. - М.: Лабиринт, 1997. - 416с.
35. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: Избранные психологические труды. - М.: Воронеж, 1996. - 512с.
36. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философ. герменевтики / Пер. с нем.. - М.: Прогресс, 1988. - 700с.
37. Галузинський В.М. Індивідуальний підхід до виховання учнів. - К.: Рад. шк., 1982. - 133 с.
38. Гальперин П.Я. Психология мышления и учения в поэтапном формировании умственных действий / Исследования мышления в советской психологии. - М.: Наука, 1966. - С.236-277.

- 39.Гармаш Е.Б. Формирование педагогической культуры будущего учителя: Дис.... канд. пед. наук. - К., 1994. - 176с.
- 40.Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1988. - 462с.
- 41.Глазычев В.Л. Композиция как мыслительная деятельность // Теория композиции в советской архитектуре. - М.: Стройиздат, 1986. - С.213-225.
- 42.Гомоюнов С.А. Композиционный метод в историческом познании. - М.: Изд-во МГПУ, 1994. - 212с.
- 43.Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Гуманітаризація загальної і середньої освіти // Початкова школа. - 1995. - №3. - С.4-10.
- 44.Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження.- К.: Акад. пед. наук України, 1995. - 45с.
- 45.Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 374с.
- 46.Горбенко О.А. Термінологія образотворчого мистецтва: Навч. посібник для студентів архітектурного факультету. - К.: СДО, 1993. - 80с.
- 47.Гордийчук А.Н. Педагогические условия формирования музыкальной культуры студентов педагогических вузов: Дис.... канд. пед. наук. - К., 1990. - 149с.
- 48.Гребенюк Г.Є. Основи композиції та рисунок. - К.: Техніка, 1997. - 320с.
- 49.Григор'єва В.Б. Формування навичок композиційної діяльності на початковому етапі навчання (в системі підготовки художників-педагогів): Дис.... канд. пед. наук. - Одеса, 1998. - 197с.

- 50.Гринчук І.П. Формування музично-аналітичних умінь майбутнього вчителя музики: Дис.... канд. пед. наук. - К., 1997. - 238с.
- 51.Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: Теорет. та метод. аспекти. -Х.: Основа, 1998. - 298с.
- 52.Давыдов В.В. Нерешенные проблемы теории деятельности // Психологический журнал. - 1992. - Т.13. - №2. - С.3-13.
- 53.Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М., 1996. - 544с.
- 54.Дыко Л.П. Основы композиции в фотографии. - М.: Высш. Шк.,1989. - 175с.
- 55.Еремкин А.И. Система межпредметных связей в высшей школе. - Х.: Вищ. шк., 1984. - 152с.
- 56.Есипов В.Н. О терминологии в композиции / Межвуз. сб. научных трудов: Формирование профессиональных, художественных и педагогических навыков у студентов художественно-графического факультета. - Омск, 1987. - С.15-23.
- 57.Есипов В.Н. Развитие композиционных способностей в процессе обучения изобразительному искусству / Научные труды: «Развитие творческих способностей на занятиях изобразительного искусства».- М.: МГПУ, 1983. - С.41-50.
- 58.Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: Наук.-метод. зб. Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. - Х., 1996. - 380с.
- 59.Живопись: Учебное пособие для вузов / Бесчастная Н.П., Кулаков В.Я., Стор И.Н. и др./ - М.: Легпромиздат, 1993. - 256с.
- 60.Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Идея, замысел и гипотеза педагогического исследования // Педагогика. - 1997. - №2. - С.9-14.

61. Загвязинский В.И. О противоречиях становления целостности учебного процесса // Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе. - Волгоград, 1996. - С.9-11.
62. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. - М.: Педагогика, 1987. - 159с.
63. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность // Вопросы психологии. - 1967. - №1. - С.11-17.
64. Зязюн І.А., Миропольська Н.Є, Хлебнікова Л.О. та ін. Виховання естетичної культури школярів: Навч. посібник. - К., 1998. - 153с.
65. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін. Педагогічна майстерність: Підручник для пед. вузів. - К.: Вища шк., 1997. - 349с.
66. Зязюн І.А. Культуротворча функція виховання студентів педагогічного вузу // Вища педагогічна освіта: науково-методичний збірник. Вип. 17. - К.: Вища шк., 1994. - С.66-72.
67. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії: Навч. посібник / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. - К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. - 302 с
68. Иванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. - 1995. - №2. - С.86-94.
69. Иванова Т.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя в учебном процессе: Дисс.... канд. пед. наук. - К., 1996. - 234с.
70. Каган М.С. Понятие "культура" в системе философских категорий. Метод. проблемы науки и культуры / Межвуз. сб. «Культура и пути её познания». - Куйбышев, 1979. - Ч.4. - С.12-24.
71. Каган М.С., Сергеев К.А., Светлов Р.В. и др. Философия культуры. Становление и развитие: Учеб. пособие. - СПб: Лань, 1998. - 302с.
72. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. - 384с.

- 73.Каган М.С. Философия культуры. - СПб.: Петрополис, 1996. - 416с.
- 74.Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. - М.: Политиздат, 1974.-328с.
- 75.Каган М.С. Эстетика как философская наука: Университетский курс лекций. - СПб.: Петрополис, 1997. - 544с.
- 76.Канарский А.С. Диалектика эстетического процесса. Генезис чувственной культуры. - К.: Вища шк., Изд-во при КГУ, 1982. - 191с.
- 77.Канарский А.С., Зязюн І.А. Виховання естетичного сприйняття. - К.: Вища шк., 1968. - 86с.
- 78.Каневская И.Г. Формирование творческих способностей студентов в процессе трудового и эстетического воспитания: Автореф. дис.... канд. философ. наук. - М.,1989. - 21 с.
- 79.Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. - 144с.
- 80.Кант И. Критика чистого разума. - Симф.: Реноме, 1998. - 462с.
- 81.Кант И. Основы нравственности. Критика практического разума. Метафизика нравов. - М.; СПб.: Наука, 1995. - 528с.
- 82.Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навч. Посібник. - К.: Вища шк., 1993. - 320с.
- 83.Китаев Н.Н. Групповые экспертные оценки в педагогических исследованиях. - М.: Знание, 1975. - 64с.
- 84.Князева Е.Н., Курдюмов, С.П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. - 1997. - №3. - С.62-69.
- 85.Ковалев Ф.В. Золотое сечение в живописи: Учеб. пособие. - К.: Вища шк., 1989. - 143с.
- 86.Коган И.М. Творческий поиск: энерго-мотивационный аспект // Воросы психологии. - 1992. - №1-2. - С.133-146.

- 87.Кожин В.В. Сюжет, фабула, композиция // Теория литературы. Основные проблемы в историческом освещении. Кн.2. Роды и жанры литературы. - М.: Наука, 1964. - 600с.
- 88.Колесников Л.Ф. Резервы эффективности педагогического труда.- Новосибирск, 1985. - 224с.
- 89.Колесов Д.В., Соколов Е.Н. О психофизиологии творчества // Психологический журнал. - 1992. - Т.13. - №6. - С.43-53.
- 90.Коменский Я.А. Избранные сочинения. - М.: Педагогика, 1955. - 482с.
- 91.Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток. - К.: Рад. шк., 1989. - 608с.
- 92.Котенева И.С. Формирование эстетико-экологической культуры будущего учителя средствами искусства: Автореф. дисс.... канд. пед. наук. - Луганск, 1996. - 22с.
- 93.Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста: Метод. пособие. - М.: Высш. шк., 1990. - 142 с.
- 94.Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Л.: ЛГУ, 1970. - 114с.
- 95.Культурная деятельность: Опыт социологического исследования. - М.: Наука, 1981. - 284с.
- 96.Кухарев В.Н. На пути к профессиональному совершенству. Мастерство учителя: идеи, советы, предложения. - М., 1990. - 102с.
- 97.Левчук Л.Т. та ін. Історія світової культури. Культурні регіони: Навч. Посібник. - К.: Либідь, 1997. - 446с.
- 98.Левчук Л.Т. та ін. Естетика: Підручник. - К.: Вища шк., 1997. - 394с.
- 99.Легенький Ю.Г. Культурология изображения (опыт композиционного синтеза). - К.: ДАЛПУ, 1995. - 411 с.
- 100.Легенький Ю.Г. Педагогический процесс как целостная динамическая система. - Х.: Вища шк., 1979. -143с.

- 101.Легенький Ю.Г. Содружество искусств: введ. в мир худож. творчества. - К.: Мистецтво, 1987. - 184с.
- 102.Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1983. - Т.2. - 318 с.
- 103.Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584с.
- 104.Леонтьев А.Н. Человек и культура. - М.: Педагогика, 1961. - 115с.
- 105.Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей // Психологический журнал. - 1992, Т.13. - №2. - С.107-120.
- 106.Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185с.
- 107.Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання / Інститут педагогіки і психології професійної освіти. - К.: Вища шк., 1996. - 192с.
- 108.Лосев А.Ф. Дерзание духа. - М.: Политиздат, 1988. - 364с.
- 109.Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. - М.: Мысль, 1994. - 919с.
- 110.Лосев А.Ф. Проблемы художественного стиля. - К.: Киевская академия евробизнеса, 1994. - 288с.
- 111.Лосев А.Ф. Философия . Мифология. Культура. - М.: Политиздат, 1991. -525с.
- 112.Лосев А.Ф. Форма, стиль, выражение. - М.: Мысль, 1995. - 944с.
- 113.Лосев А.Ф. Хаос и структура. - М.: Мысль, 1997. - 831с.
- 114.Мазепа В.И, Азархин А.В., Шевченко А.К. и др. Искусство: художественная реальность и утопия. - К.: Наук. думка, 1992. - 216с.
- 115.Мазепа В.І. Мистецтво і духовне багатство людини. - К.: Мистецтво, 1987. - 107с.
- 116.Мазепа В.И., Михалёв В.П., Азархин А.В. Культура художника. - К.: Мистецтво, 1988. - 332 с.

- 117.Межуев В.М. Культура и история. - М.: Прогресс, 1980. - 199с.
- 118.Мигунов А. Понятие эстетического в современной науке и искусстве // Искусство, 1990. - № 4. - С.27-35.
- 119.Митькин А.А. На пути к системной психологии // Психологический журнал. - 1977. - №3. - Т. 18. - С.3-13.
- 120.Немов Р.С. Психология: Учеб. В 3-х кн.: Кн.3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - М.: Просвещение, 1995. - 512с.
- 121.Николис Г., Пригожин И. Познание сложного / Пер. с англ. В.Ф.Пастушенко. - М.: Мир, 1990. - 344с.
- 122.Николис Дж. Динамика иерархических систем. Эволюционное представление. - М.: Наука, 1989. - 304с.
- 123.Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. - М.: Педагогика, 1989. - 278 с.
- 124.Норенков С.В. Композиционная деятельность в архитектурной подготовке студентов // Межвуз. сб.: "Художественно-композиционная подготовка архитекторов и дизайнеров". - Горький: Изд-во ГГСИ, 1985. - С.-16-23.
- 125.Норенков С.В., Шаповал А.В. Понятие композиционной деятельности / Методология и теория деятельности. - Горький: Изд-во ГГСИ, 1982. - 188с.
- 126.Общая психология: Учеб. / Под ред. А.В.Петровского. - М.: Просвещение, 1986. - 464с.
- 127.Огорелков В.И. Проблемы измерения и оценки качества знаний учащихся // Советская педагогика. - 1975. - №12. - С. 12-20.
- 128.Омельченко С.Д. Формирование педагогической техники как компонента педагогической культуры будущего учителя: Дис.... канд. пед. наук. - Х., 1995. - 154 с.

129. Орлов В.И. Знания, умения и навыки учащихся // Педагогика. - 1997. - №2. - С.33-39.
130. Падалка Г.М. Естетична культура майбутніх учителів та умови її формування // Вища і середня педагогічна освіта. - 1991. - №5. - С.32-44.
131. Педагогічна культура. -Х.: Основа, 1993. - 147с.
132. Пиаже Ж. О природе креативности // Вестник Московского университета. Серия "Психология". - 1992. - Т.13. - №6. - С.6-18.
133. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. - 335с.
134. Правоторов В.А. Профессиональная культура специалиста и динамика ее формирования на этапе "вуз - производство" // Вестник Харьковского университета. - 1983. - №251. - С.36-45.
135. Проблеми естетичного виховання учнівської молоді: Зб. ст. - Вип. 1 / Упорядник Л.М.Масол . - К., 1996. - 128с.
136. Пролєєв С.В. Повсякденність і денонсація ідеї культури // Генеза. - 1997. - №5. - С.10-12.
137. Психологія творчества. - М.: Наука, 1990. - 224с.
138. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Наук.-метод. збірник / Під ред. І.А.Зязюна. - К.: ІСДО, 1994. - 384с.
139. Растрьгіна А.Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя музыки: Автореф. дис.... канд. пед. наук. - К., 1992. - 18с.
140. Рибалко В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібник. - К.: ІЗМН, 1996. - 236с.
141. Рисунок. Живопись. Композиция: Хрестоматия. - М.: Просвещение, 1989. - 205с.
142. Розенберг Н.М. Проблемы измерений в дидактике. - К.: Вища шк., 1979. - 175с.

- 143.Розин В.М. Культура и психическое развитие человека // Вопросы психологии. - 1988. - №3. - С.123-131.
- 144.Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. - М.: Педагогика, 1957.
- 145.Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: Изд-во АН СССР, 1958. - 146с.
- 146.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - В 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - Т.1 - 485с.; Т. 2 - 322с.
- 147.Рувинский Л.И. Теория самовоспитания. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973.-263с.
- 148.Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. - К.: Вінол, 1998. - 247с.
- 149.Рудницька О.П. та ін. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навч. посібник. - К.: АТЗТ «Експерес-об'ява», 1998. - 184с.
- 150.Рудницька О.П. Основи педагогічних досліджень: Навч. посібник. - К.: АТЗТ «Експерес-об'ява», 1998. - 144с.
- 151.Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття у системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис.... докт. пед. наук. - К.,1994. - 36с.
- 152.Сапего И.Г. Предмет и форма. Роль восприятия материальной среды художником в создании пластической формы. - М.: Сов. художник, 1984. - 304с.
- 153.Свидерский В.И. О некоторых особенностях развития // Вопросы философии. - 1985. - №7. - С.27-35.
- 154.Свідзинський А. Культура як феномен самоорганізації // Сучасність. - 1992. - №4. - С.141-145
- 155.Семиченко В.А. Концепция деятельности и её реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект): Дис.... д-ра. психол. наук. - К., 1992. - 432с.

- 156.Симонов П.В. Эмоциональный мозг. - М.: Педагогика, 1981. - 218с.
- 157.Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. - К.: ІСДОУ, 1994. - 112с.
- 158.Сисоева С.О. Педагогічна творчість. - К.: Вища шк., 1998. - 151с.
- 159.Сисоева С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. - К.: Поліграфкнига, 1996. - 406с.
- 160.Скрипник М.І. Формування педагогічної культури вчителя в умовах післядипломної освіти (на базі шкільного та районного методичного кабінетів): Автореф. дис.... канд. пед. наук. - К.,1997. - 24с.
- 161.Словарь иностранных слов. - М.: Русский язык, 1983. - 240с.
- 162.Смирнов Г.А. Основы формальной теории целостности // Системные исследования. Методологические проблемы: Ежегодник, 1979. - М.: Наука, 1980. - С.91-127.
- 163.Сомов Ю.С. Композиция в технике. - М.: Машиностроение, 1987. - 288с.
- 164.Стандарти загальної середньої освіти. Проблеми, пошуки, перспективи // Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (1996) / Під ред С.У.Гончаренко та ін. - К., 1996. - 136с.
- 165.Сташук О.А. Формування елементів естетичної культури молодших підлітків на уроках образотворчого мистецтва: Дис.... канд. пед. наук. - К, 1997. - 185с.
- 166.Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство: Курс лекций: Учеб. пособие. - М.: Совершенство, 1988. - 368с.
- 167.Столович Л.В. Жизнь, творчество, человек: Функции художественной деятельности. - М.: Политиздат, 1985. - 415с.
- 168.Столович Л.Н. Красота. Добро. Истина: Очерк истории эстетической аксиологии. - М.: Республика, 1994. -464с.

- 169.Стратан Т.Б. Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики засобами мистецтва: Автореф. дис.... канд. пед. наук. - К., 1996. - 25с.
- 170.Струменський В.П. Не доводити радість до ейфорії // Рідна школа. - 1993. - №3. - С.13-14
- 171.Сухомлинский В.О. Розмова з молодим директором. - К.: Рад. шк., 1988. - 284с.
- 172.Тельчарова Р.А. Музыка и культура: личностный подход. - М. : Знание, 1986. - 64с.
- 173.Томов К. Теория на качество: Увод. - С.: Изд-во на Бълг. Акад. На науките, 1992. - 128с.
- 174.Україна ХХІ століття: Державна національна програма "Освіта".- К.: Райдуга, 1994. - 128с.
- 175.Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч., 1950. - Т.8. - 482с.
- 176.Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. - К.: Рад. шк., 1983. - Т.1 - 488с.; Т. 2 - 359с.
- 177.Фаустова Э.Н. Культура студенческой молодёжи. Социально-философский аспект. - М.: Изд-во МГУ, 1991. - 136 с.
- 178.Философско-психологические проблемы развития образования - М.: ИНТОР, 1994. - 128с.
- 179.Хакен Г. Синергетика / Пер. с англ. - М.: Мир, 1980. - 404с.
- 180.Харламов И.Ф. Педагогика. Учеб. Пособие. - М.: Высш. шк., 1990. - 576с.
- 181.Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. - К.: Магістр-S, 1998. - 200с.
- 182.Художня і традиційно-побутова культура народу: Зб. наук. праць. / За ред О.Г.Костюка. - К.: Наук. думка, 1983. - 142с.

- 183.Цикин В.А. Проблемы формирования оптимальной модели учителя // Педагогічна Сумщина. - 1996. - №1. - С.21-25.
- 184.Шаргородська С.Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього учителя у взаємодії науки і мистецтва: Автореф. дис.... канд. пед. наук.- Харків, 1995.-23с.
- 185.Швед М.І. Розвиток екологічного мислення студентів університету в процесі професійної підготовки: Дис.... канд. пед. наук. - К., 1997. - 176с.
- 186.Шевнюк О.Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя: Автореф дис.... канд. пед. наук. - К.,1995. - 22с.
- 187.Шмит Ф.И. Искусство - его психология, его стилистика, его эволюция.- Х., 1919. - 322с.
- 188.Шорохов Е.В. Композиция: Учеб.. - М.: Просвещение, 1986. - 207с.
- 189.Шорохов Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе. Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1977. - 112с.
- 190.Шорохов Е.В. Предмет композиции // Межвуз. сб. научных трудов: «Пути повышения уровня теоретической и практической подготовки учителя изобразительного искусства». - М.: Изд-во МГПИ, 1985. - С.125-135.
- 191.Щербаков А.И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути её оптимизации в высшей школе // Проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе. - Л., 1980. - С.3-46.
- 192.Яранцева Н.О.Творчий характер художнього сприйняття. - К. : Знання, 1979. -21с.
- 193.Яранцева Н.А. и др. Художественное произведение в процессе социального функционирования. - К.: Наук. думка, 1979. - 255с.

- 194.Эбелинг В. Образование структур при необратимых процессах: Введение в теорию диспассивных структур / Пер. с нем. - М.: Мир, 1979. - 279с.
- 195.Энциклопедический словарь. - СПб.: Брокгауз и Эфрон, 1890.
- 196.Freud S.A. General introduction to psychoanalysis. - N.Y.: Waschingon Sguare Press, 1965.
- 197.Horgan J. From complexiti to Perplexity // Stientific American. June, 1995. - P.74 - 86
- 198.Maslow A. Motivation and personalyty. - N.Y.: Harper and Row, 1954.
- 199.Storr A. Individuation and Creative Process // The Simbolik Order. - London, 1989. - P.183-197.
- 200.Werner H. The Concept of development from a comparative and organismus point of view // The concept of development. - Minneapolis: Uniw. Press? 1957.

**Тест адекватності сприйняття універсальних закономірностей та засобів
виразності формальних площинних композицій**

Студентам, які беруть участь у констатуючому експерименті пропонують 12 триад формальних площинних композицій. У кожному варіанті триади одне зображення побудовано відповідно до певної універсальної закономірності або засобу виразності композиції. Респондентам потрібно вказати, яка саме композиція в кожній із триад відповідає цим закономірностям і засобам.

Розглянувши ці форми (6 хв.), респонденти в окремій індивідуальній картці квадратиком або кружечком обводять номери (12 хв.) вибраних варіантів композицій.

Зразок індивідуальної картки:

(Ключ)

1.	а	б	<input type="checkbox"/>	в	2.	а	<input type="checkbox"/>	б	в	3.	а	<input type="checkbox"/>	б	в
4.	<input type="checkbox"/>	а	б	в	5.	а	<input type="checkbox"/>	б	в	6.	а	<input type="checkbox"/>	б	в
7.	а	<input type="checkbox"/>	б	в	8.	а	б	<input type="checkbox"/>	в	9.	а	<input type="checkbox"/>	б	в
10.	а	<input type="checkbox"/>	б	в	11.	<input type="checkbox"/>	а	б	в	12.	а	б	<input type="checkbox"/>	в

Після закінчення всіх операцій тестування дослідник збирає картки і підводить підсумки. Правильний вибір зображення у кожній триаді оцінюється 3 балами, неправильний - 0 балів (картка, в якій зовсім не обведено номерів або обведено кілька номерів, оцінюється балом 0). Звіряють правильність відбору за допомогою картки-ключа. Потім за кожною індивідуальною картою підсумовують в процесі тестування бали.

Продовження додатка Б

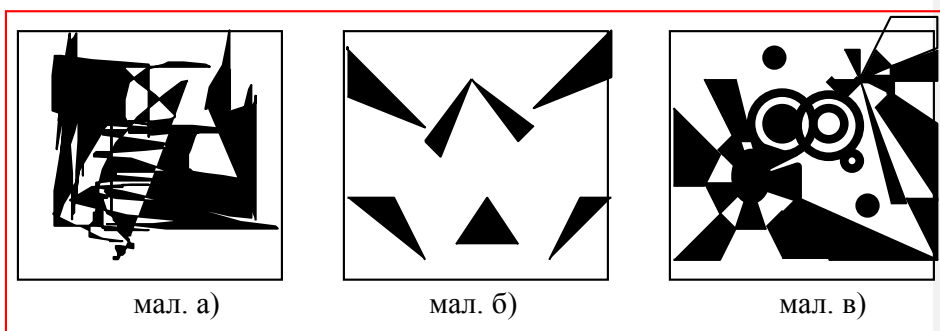
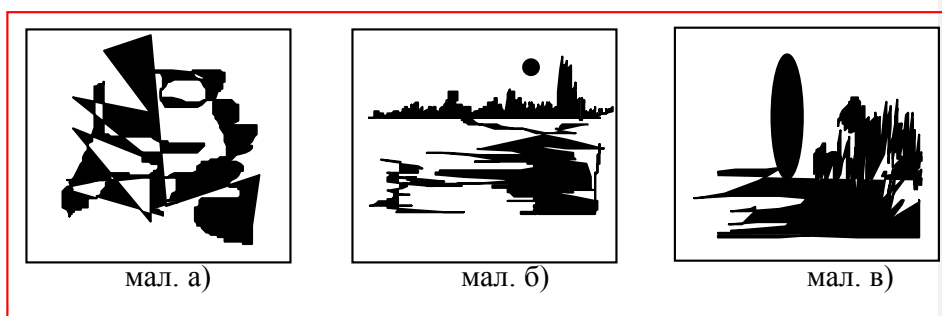
За результатами цифрових значень визначають ступінь адекватності сприйняття композиційних форм:

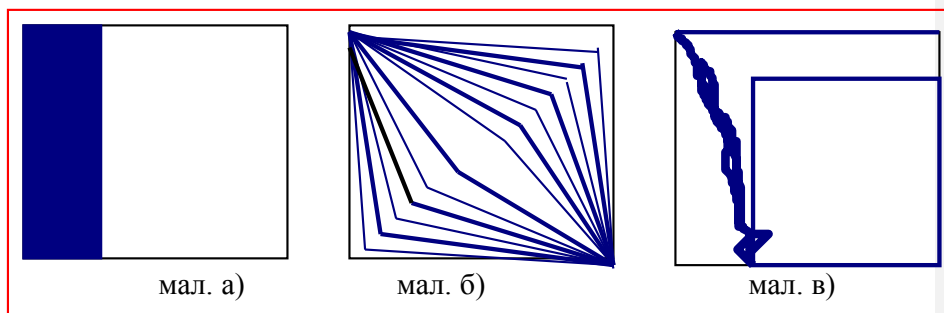
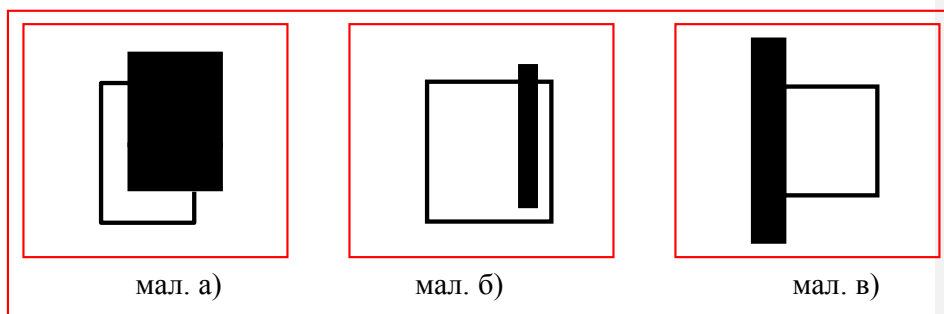
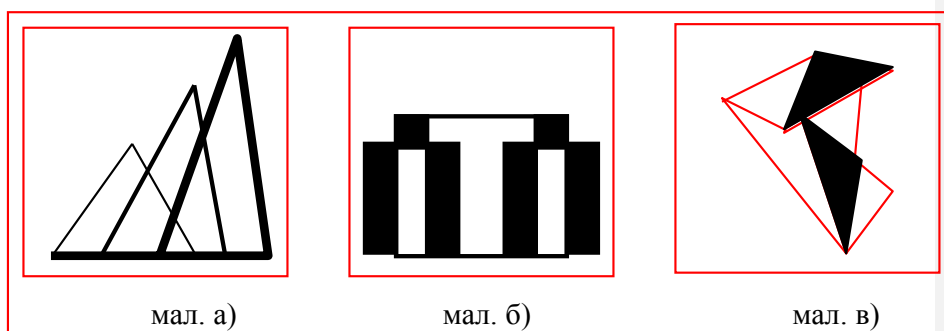
від 0 до 9 - здатність відчувати композицію відсутня;

від 9 до 18 - здатність відчувати композицію низька;

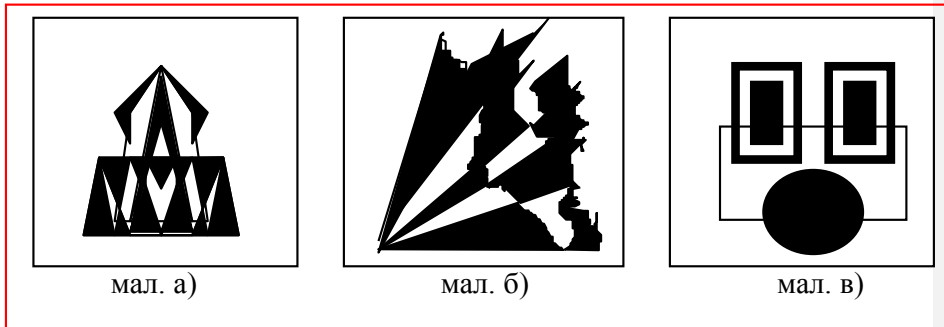
від 18 до 27 - здатність відчувати композицію середня;

від 27 до 36 - здатність відчувати композицію високо розвинута.

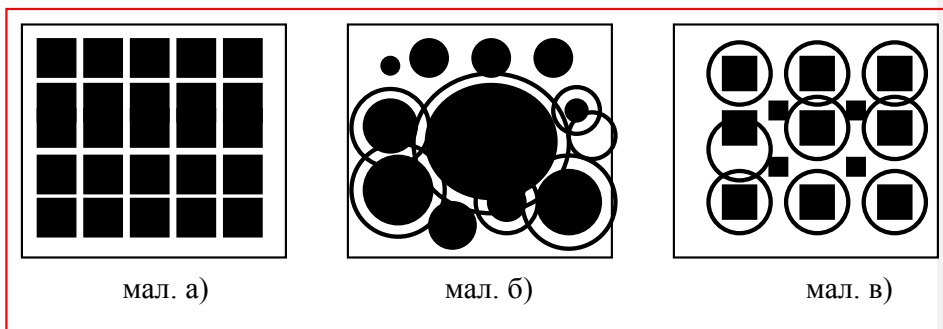
1. Цілісність**2. Єдність змісту і форми**

3. Ритм**4. Гармонійні пропорції****5. Симетрія**

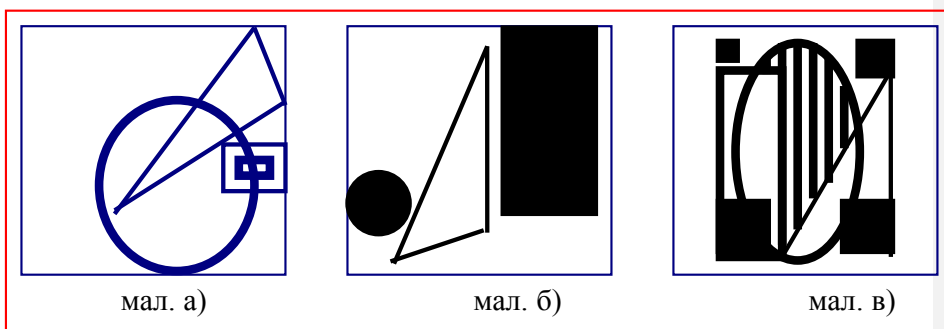
6. Асиметрія



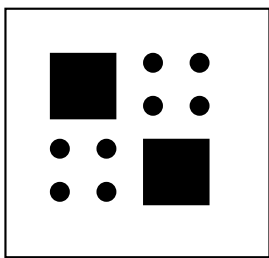
7. Композиційний центр



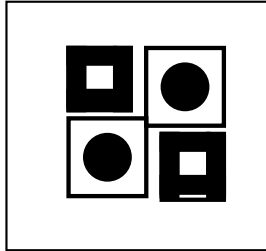
8. Рівновага



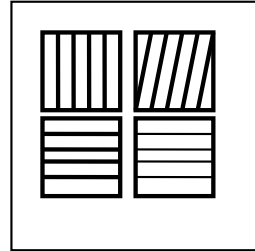
12. Нюанс



мал. а)



мал. б)



мал. в)

мал. а)

мал. б)

мал. г)

мал. д)

**Аналіз змісту сучасних підручників та наукових видань з
композиції**

Автор і назва літературного джерела	Спеціальність	Прикладні аспекти					Тематичні блоки
		Філософія	Техніка	Психологія	Педагогіка	Теорія обр. мист.	
1	2	3	4	5	6	7	8
1.Волкова О.В. Произведение искусства - предмет эстетического анализа.- М.: Изд. Моск. ун-та, 1976.- 288 с.	естетика	науковий виклад					аналіз художніх творів
2.Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования.-К.:Вища шк.,1988.- 190с.	дизайн		науковий виклад	узугальнений розгляд		науковий виклад	конструювання промислових виробів
3.Выготский Л.С. Психология искусства.- М.: Педагогика, 1987.- 343 с.	мистецтвознавство			науковий виклад			всі види мистецтв
4.Гребенюк Г.Є. Основы композиции та рисунок.-К.: Техніка, 1997. - 220с.	архітектура			узугальнений розгляд		інформативний виклад	проекування архітектурних споруд

Продовження додатка Г

1	2	3	4	5	6	7	8
5.Ковальов Ф.В. Золотое сечение в живописи.-К.:Вища шк.,1989. -143с.	образо- творче мистецтво			нау- ко- вий вик- лад		нау- ко- вий вик- лад	живо- пис, графіка, скульп- тура, ДПМ
6.Холмянский Л.М., Шипанов О.С. Дизайн.-К.: Освіта, 1992.-208с.	дизайн			по- пу- ля- ри- зо- ва- ний вик- лад	по- пу- ля- ри- зо- ва- ний вик- лад	ін- фор- ма- тив- ний вик- лад	художня праця
7.Школа изобразительного искусства. В 10-ти вып.-М.: Искусство, 1966.	образо- творче мистецтво			уза- галь- не- ний роз- гляд		нау- ко- вий вик- лад	живо- пис, графіка, скульп- тура, ДПМ
8. Шорохов Е.В. Композиция. -М.: Просвещение, 1986. - 207с.	образо- творче мистецтво	уза- галь- не- ний роз- гляд		уза- галь- не- ний роз- гляд		нау- ко- вий вик- лад	живо- пис, графіка, скульп- тура, ДПМ

Продовження додатка Г

1	2	3	4	5	6	7	8
9. Яблонский В.А. Преподавание предметов «Рисунок» и «Основы компо- зиции». -М.: Вища шк., 1989. - 78с.	Дизайн	уза- галь- не- ний роз- гляд			по- пу- ля- ри- зо- ва- ний вик- лад	по- пу- ля- ри- зо- ва- ний вик- лад	проекту- вання меблів

Зразки виконання студентами завдань із формальної площинної композиції

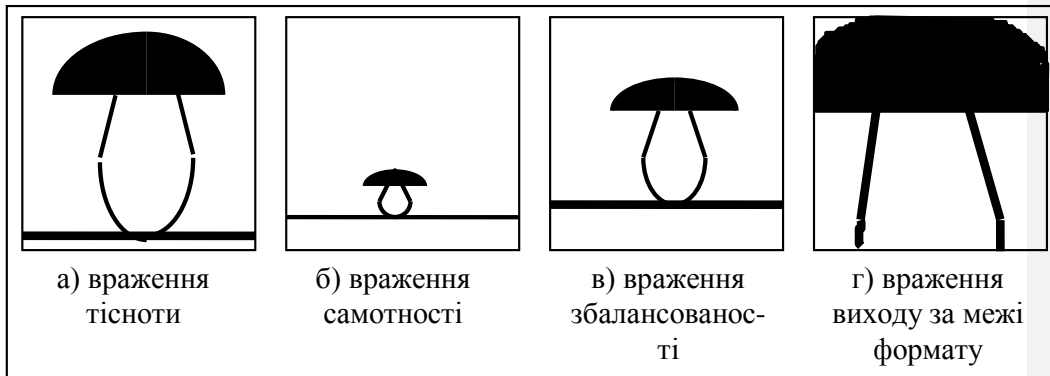


Рис.1. Закон пропорцій Знаходження співрозмірності до заданого формату

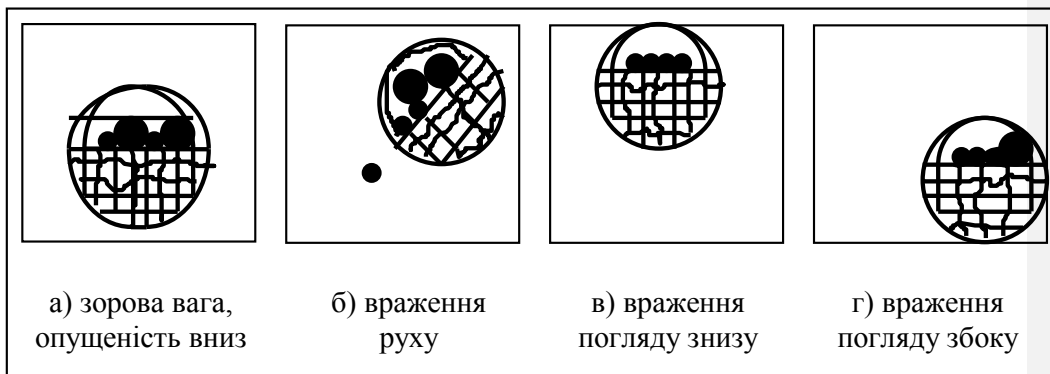


Рис.2. Закон композиційного центру. Знаходження місця розташування зображення у заданому форматі

Продовження додатка Д

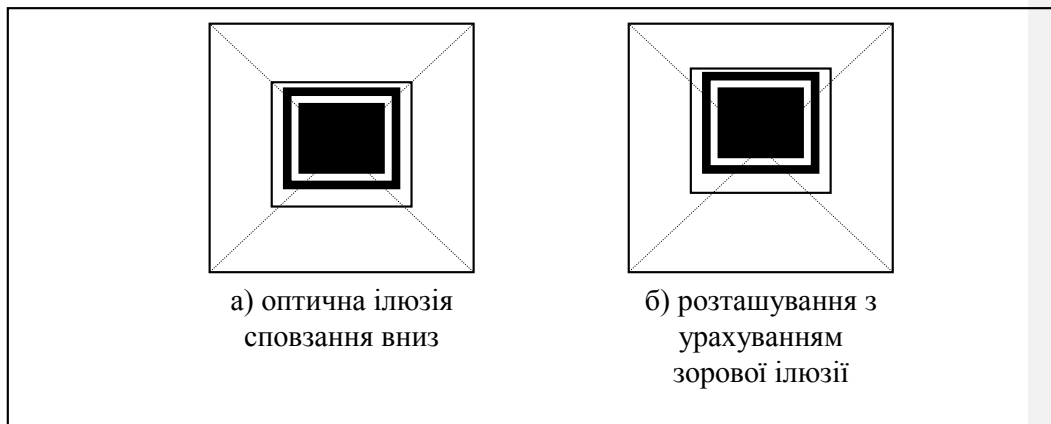


Рис.3. Знаходження місця розташування зображення у заданому форматі, що відповідає його геометричному центру



Рис. 4. Групування кількох геометричних фігур у симетричному й асиметричному порядку

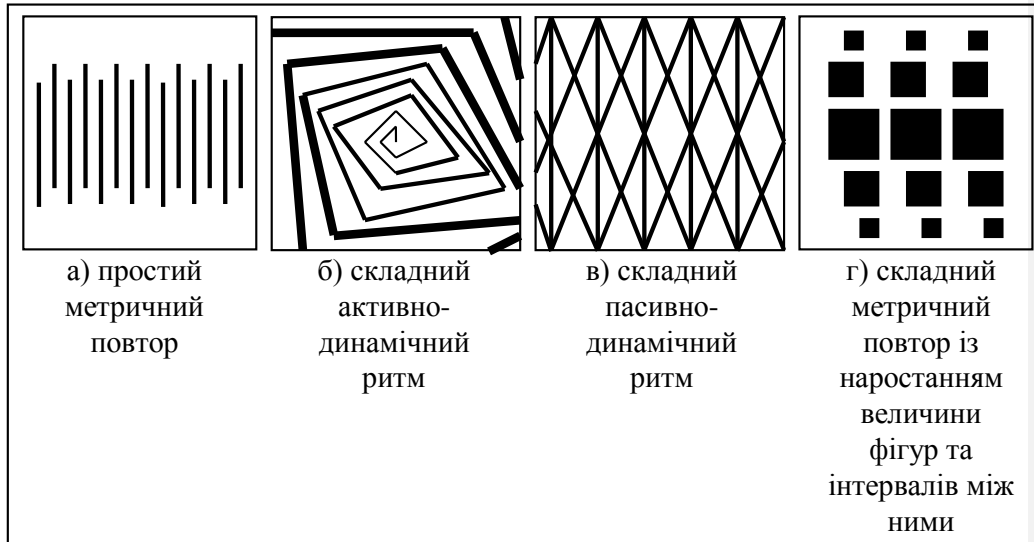


Рис. 5. Закон ритму. Групування кількох однакових і різних за величиною фігур у заданому форматі.

Єдність змісту і форми

Мал. 1. Тематичний натюрморт (композиційна схема)

Погодинний план попереднього спецкурсу композиції

Курс	Сем.	Темат. блоки	Лекц.	Семін.	Екск	Лабор.	Форма контр.
1	1	Проблеми теорії композиції на міждисциплінарному рівні	4	2	-	-	Співбесіда; Опитування; Доповідь; Диспут
1	1	Сприймання й аналіз композиційних об'єктів	2	-	10	-	Щоденник спостережень
1	2	Практика компонування	-	-	-	16	Рейтинг
Усього годин			6	2	10	16	34

Міністерство освіти України

Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Уманський
державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Програма

для педагогічних вузів

“Основи композиції з практикумом”

(основний курс)

(030800 - педагогіка і методика початкового
навчання та образотворче мистецтво)

Умань -1998

Пояснювальна записка

Психологічні характеристики дитини на початкових етапах шкільного навчання зумовлюють полідисциплінарний характер професійної діяльності вчителя початкових класів, тому до його особистісних і професійних якостей культури висуваються особливі вимоги. Професія вчителя є мистецтвом, а відтак вона вимагає творчої активності педагога, яка спрямовується на розвиток творчого потенціалу учнів. Здійснення цієї навчальної та виховної мети має певні особливості, які стосуються композиційної діяльності вчителя образотворчого мистецтва і пов'язані зі специфікою навчального предмета «композиція». Отже, найважливішими характеристиками вчителя є висока особистісна культура, розвиненість композиційного мислення, емоційна чутливість до композиційних ознак довкілля, високий рівень композиційно-творчої діяльності. Важливу роль у формуванні цих компонентів професійної культури учителя відіграє його композиційна підготовка.

Композиція як творчість - це світ навколо нас, світ культури, найближчий людині. Він передбачає, що цінитель матиме відповідний рівень розвитку духовної культури, бережно ставиться до творів образотворчого мистецтва, усвідомлюючи їхню справжню культурну цінність.

Серед численних характеристик образотворчого мистецтва одне з найважливіших місць належить композиції, на думку В.Єсіпова, універсальному інструменту творчості, що лежить в основі професійної діяльності вчителя. Це дає підстави стверджувати, що саме ця категорія визначає ефективність взаємодії вчителя та учня, зумовлює успішність реалізації виховної мети в урочній та позаурочній роботі.

У широкому розумінні композиція - це гармонійне поєднання окремих елементів єдиного цілого, що спостерігається в методиках викладання всіх загальноосвітніх дисциплін. У найпростішій формі складання цілого з частин можна побачити в математичних, фізичних, трудових діях тощо. Вони

відбуваються на формально-логічному рівні поняття композиції, який надто ускладнюється стосовно розгляду мистецьких проблем. Звідси випливає, що володіння вчителем теоретичними знаннями і практичними вміннями композиційної діяльності необхідно як для організації системно обґрунтованої образотворчої праці учнів, так і для розширення методичних пошуків викладання свого предмета в початкових і середніх класах.

Курс “Теоретичні основи композиції з практикумом” разом із такими предметами, як малюнок, живопис, декоративно-прикладне мистецтво та скульптура, є одним із найважливіших у підготовці майбутніх вчителів образотворчого мистецтва, оскільки забезпечує міжпредметні функції між названими дисциплінами: діалектичну, психологічну, логічну і дидактичну.

Нині не існує типової програми, затвердженої Міністерством освіти, із композиції для педагогічних вузів, які мають на педагогічному факультеті додаткову спеціальність “Образотворче мистецтво». Крім того, у зв’язку з тим, що немає єдиної програми, а є розроблені авторами деяких педагогічних вузів пропонуємо варіант програми “Основи композиції з практикумом”. Її складено з урахуванням можливого впровадження у практику композиційної підготовки у вузах пропедевтичного інтегрованого курсу композиції, а також позитивних сторін програм, розроблених на кафедрах образотворчого мистецтва Полтавського педінституту та Івано-Франківського педуніверситету.

Пропонована нами програма є органічним продовженням пропедевтичного курсу композиції і передбачає поглиблене вивчення формальних та формально-змістових сторін у творах пластичних мистецтв, а також набуття вмінь та навичок композиційно-творчої діяльності студентів внаслідок виконання творчих завдань з графічного дизайну, станкової графіки та станкового живопису.

Курс складається із кількох розділів. Перший спрямовано на поглиблене вивчення особливостей композиційної побудови площинних композицій, ґрунтовний розгляд універсальних закономірностей та засобів виразності. Другий присвячено композиції у графічному дизайні. Третій розглядає композицію у станковій графіці, а четвертий - композицію у станковому живописі. Кожен розділ передбачає виконання вправ і творчих завдань у матеріалі.

Вивчення кожного розділу починається читанням лекцій з теоретичних питань. Вони слугують теоретичною базою для практичних завдань та домашніх робіт, сприяють більш усвідомленому виконанню завдань, готують студентів до майбутньої художньо-педагогічної діяльності. Кожне практичне заняття реалізується через дві основні форми роботи: аудиторну і домашню.

Аудиторні заняття призначені для вправ на закріплення теоретичних положень та набуття вмінь свідомого використання їх. Їх проводять за схемою: вступна бесіда і постановка завдання; виконання практичного завдання; обговорення та підведення підсумків.

Домашні роботи мають такі види: а) робота над ескізами; б) виконання замальовок; в) вправи на розвиток композиційного мислення; г) поглиблене вивчення засвоєного на лекційних заняттях матеріалу; д) виконання в матеріалі оригінал-ескізів.

Після кожного виконаного завдання здійснюють перегляд робіт та їхній аналіз, а також попереднє рейтингове оцінювання. Теоретичні і практичні заняття взаємопов'язані. Практичні вправи побудовано за принципом ускладнення вимог.

У програмі передбачено ознайомлення студентів з елементами наукового дослідження, тематика якого безпосередньо пов'язана з проблемами композиції у пластичних мистецтвах. Одне із практичних завдань курсу може стати етапом курсової чи дипломної роботи. Успішне

засвоєння студентами курсу композиції відкриває їм дорогу для використання здобутих знань і набутих умінь у самостійній художньо-творчій діяльності, у майбутній педагогічній практиці, дає змогу глибоко розуміти й оцінювати твори пластичних мистецтв із наукової точки зору.

Програмою визначено такі найважливіші завдання навчання студентів на заняттях із композиції: а) поглибити знання студентів із теорії композиції у пластичних мистецтвах; б) навчити студентів використовувати здобуті знання у практичній композиційній діяльності.

Взявши їх за основу формування професійної культури студентів через композиційно-творчу діяльність та спрямовуючи її на педагогічний процес у загальноосвітній школі, ми склали навчальний план курсу (див. таблицю).

Таблиця

Навчальний план курсу

Курс	Семестр	Розділ програми	Лекція, Год.	Лабор., год.	Курсова, год.	Кількість вправ, завдань
2	1	1	4	14	-	8
2	1	2	2	12	-	6
2	2	3	2	18	-	9
3	3	4	2	16	60	4
2-3	1-3	1-4	10	60	60	27
Усього,		130 год.				

Зміст курсу

Розділ 1. Поглиблене вивчення особливостей композиційної побудови площинних композицій із ґрунтовним розглядом універсальних закономірностей та засобів виразності

Тема 1.1. Різні аспекти композиційного вирішення у творах пластичних мистецтва, яким властива фронтальна композиція (лекц. 2 год.).

Мета заняття: 1) показати розмаїття композиційних пошуків у вирішенні предметних форм світу у класичних творах образотворчого мистецтва; 2) визначити і схарактеризувати особливості композиційного мислення видатних художників різних епох.

Обладнання: слайди, репродукції.

Тема 1.2. Категорії закону пропорцій в образотворчому мистецтві. (лабор. 2 год.)

Вступна бесіда: тотожність, нюанс, контраст, членування форми (15 хв.).

Мета заняття: 1) поглибити знання студентів про закон пропорцій в образотворчому мистецтві; 2) навчити використовувати закон пропорцій під час виконання площинних композицій.

Завдання 1.2.1 Організувати прості і складні фігури, аморфні плями, елементи предметних зображень (30 хв.) за принципами: а) контрасту форм, розміру, фактури; б) контрасту світлості; в) нюансу.

Засоби вираження: лінія, пляма, ахроматичний колір.

Матеріали: папір, туш, перо, рейсфедер, гуаш, пензлі.

Завдання 1.2.2. Скориставшись найпростішим методом пропорціювання (площина - цілісність - членування), розчленувати площину подібними елементами (30 хв.).

Вимоги до завдання: зберегти цілісність композиційної площини і забезпечити єдність елементів композиції.

Матеріали: тонований папір, ножиці, туш, перо, гуаш, рейсфедер, пензлі.

Підсумок заняття: аналіз виконання завдань (5 хв.).

Тема 1.3. Категорії закону композиційного центру в образотворчому мистецтві (лабор. 2 год.)

Вступна бесіда: об'єднання і протиставлення мас, домінанта, акцент, субординація в творах образотворчого мистецтва (15 хв.).

Мета заняття: 1) поглибити знання студентів про закон композиційного центру у творах образотворчого мистецтва; 2) навчити використовувати закон композиційного центру під час виконання площинних композицій;

Завдання 1.3.1. Організувати площину аркуша з метою виявлення домінанти (композиційного центру) різними способами (60 хв.): а) згущення або розрідження елементів; б) уведення контрастного за формою елемента; в) світлісний контраст; г) контраст розмірів; д) таке взаємне розміщення елементів, коли утворюється вільний простір площини - композиційна пауза.

Вимоги до завдання: завдання виконати в чорно-білому варіанті з урахуванням різних світлісних відношень.

Матеріали: папір, гуаш, туш, пензлі, креслярські інструменти.

Підсумок заняття: аналіз виконаних робіт (5 хв.).

Тема 1.4. Категорії закону симетрії в образотворчому мистецтві (лабор. 2 год.)

Вступна бесіда: абсолютна симетрія, відносна симетрія, врівноважена симетрія, дисиметрія, дифузна, полярна, динамічна, трансляційна симетрії, симетрія подібності, симетрія обертання та їхній зв'язок із категоріями статичності і динаміки (15 хв.).

Мета заняття: 1) поглибити знання студентів про закон симетрії в образотворчому мистецтві; 2) навчити використовувати закономірності симетрії під час виконання площинних композицій.

Завдання 1.4.1. Прості та складні геометричні фігури, аморфні плями організувати на площині за принципами: а) статичності; б) зародження руху; в) динаміки (60 хв.).

Вимоги до завдання: використати світлісні контрасти; засоби вираження - лінія, пляма.

Матеріали: папір, туш, гуаш, пензлі, губка, креслярські інструменти.

Підсумок заняття: аналіз виконаних робіт (5 хв.)

Тема 1.5. Категорії закону ритму в образотворчому мистецтві.

Вступна бесіда: прості і складні ритмічні ряди, прийоми зупинення ритму (лабор. 4 год.).

Мета заняття: 1) поглибити знання закону ритму в образотворчому мистецтві; 2) навчити використовувати закономірності ритму під час виконання площинних композицій.

Завдання 1.5.1. На основі вивчення структурної будови мотивів живої і неживої природи (фактури кори, поздовжніх зрізів деревини, каменю, ритмічних візерунків шкіри та хутра звірів, луски риб, крил метеликів тощо) виконати однотональні замальовки фрагментів. Створити асоціативні орнаментальні образи на основі замальовок, скориставшись матеріалами щоденника композиційних спостережень (60 хв.).

Вимоги до завдання: використати пляму і лінії різної товщини; акцентувати увагу на ритмічній побудові мотивів.

Матеріали: папір, туш, перо, креслярські інструменти, пензлі.

Підсумок заняття: аналіз виконаних композицій .

Тема 1.5. Продовження.

Вступна бесіда: основа геометричного орнаменту - членування і ритм, пропорції і симетрія (15 хв.).

Завдання 1.5.1. Розробити варіанти ескізів рапорту геометричного орнаменту. Вибрати оптимальний варіант. Виконати графічну частину орнаменту в оригінал-ескізі (олівець) (60 хв.).

Матеріали: папір формату А3, олівець, креслярські інструменти.

Домашнє завдання: завершити виконання геометричного орнаменту.

Матеріали: туш, перо, пензлі, креслярські інструменти.

Вимоги до завдання: використати пляму і лінію різної товщини, розмір смуги орнаменту - 10 см, її розташування в геометричному центрі навиліт лівої і правої сторін формату, акуратність виконання.

Тема 1. 6. Теорія колірної гармонії в ОМ. Колірна композиція (лекц. 2 год.)

Мета заняття: показати особливу роль кольору як виражального засобу в композиціях творів образотворчого мистецтва. Виявити особливості колірної композиції у різних видах образотворчого мистецтва. Обладнання: слайди, репродукції, академічні роботи.

Тема 1.7. Колірна композиція.

Мета заняття: поглибити знання з теорії кольору; навчити використовувати закономірності кольорового поєднання під час виконання площинних композицій (лабор. 4 год.).

Вступна бесіда: колірний тон, світлість, насиченість, контраст кольорів, гармонія кольору (15 хв.).

Завдання 1.7.1. Виконати ескізи гармонійних поєднань кольорів: а) однотонових; б) споріднених; в) споріднено-контрастних; г) контрастних (60 хв.).

Вимоги до завдання: у варіантах б), в), г) передбачити поєднання трьох хроматичних кольорів. Композиції доповнити ахроматичним кольором.

Використати різну світлість і насиченість тонів, різні співвідношення тону колірних плям.

Мотиви: форми довільних конфігурацій, нечітко окреслених, із малопомітними ритмами.

Матеріали: папір, акварель, гуаш, пензлі.

Підсумок заняття: аналіз колірних композицій.

Тема 1.7. Продовження.

Вступна бесіда: особливості тематичної колірної композиції. Колір як засіб вираження змісту і форми композиції твору образотворчого мистецтва. (15 хв.).

Завдання 1.7.2. Виконати ескізи тематичних колірних композицій у техніці “мозаїка” добрати оптимальні варіанти; удосконалити найкращий варіант (60 хв.).

Домашнє завдання: виконати затверджений викладачем ескіз у матеріалі.

Матеріали: кольоровий папір (пофарбування), клей, ножиці для варіанта в техніці аплікації; гуаш, пензлі, папір для варіанта в техніці гуашевого декоративного живопису (вибрати один із варіантів).

Вимоги до виконання завдання: робота має відрізнятися оригінальністю та новизною змісту і форми твору, гармонією кольору та його семантикою.

Розділ II. Особливості композиції у графічному дизайні

Тема 2.1. Композиція у промисловій графіці, книжковій графіці, художньому оформленні. Комп'ютерна графіка (лекц. 2 год.)

Мета заняття: показати особливості композиційних пошуків у різних видах графічного дизайну. Розкрити спільне і відмінне; визначити і

схарактеризувати особливості композиційного мислення художника, який присвятив себе певному виду графічного дизайну.

Тема 2.2. Стилізація, схематизація - методи створення композицій у графічному дизайні.

Мета заняття: ознайомити з методами стилізації і схематизації у графічному дизайні; навчити виконувати стилізації природних і побутових форм (лабор. 6 год.).

Вступна бесіда: особливості аналізу природних форм та їхня графічна переробка (15 хв.).

Завдання 2.2.1. На основі матеріалів щоденника композиційних спостережень розробити ескізи стилізації природних форм у чорно-білому варіанті; вибрати оптимальні варіанти; удосконалити найкращий (60 хв.).

Матеріали: олівець, фломастер, шарикова ручка.

Домашнє завдання: виконати оригінал-ескіз затвердженого варіанта (формат - 20 x 20 см.).

Матеріали: туш, пензлі, креслярські інструменти.

Вимоги до домашнього завдання: акуратність, оригінальність, дотримання всіх універсальних закономірностей композиції.

Тема 2.2. Продовження.

Вступна бесіда: особливості аналізу побутових форм та їхня графічна переробка (15 хв.).

Завдання 2.2.2. На основі матеріалів щоденника композиційних спостережень розробити ескізи стилізації побутових форм в ахроматичному варіанті; вибрати оптимальні варіанти; удосконалити найкращий (60 хв.).

Матеріали: олівець, фломастер, шарикова ручка.

Домашнє завдання: виконати оригінал-ескіз затвердженого викладачем ескізу (формат 20x20 см.).

Вимоги до домашнього завдання: охайність, новизна й оригінальність, дотримання всіх універсальних закономірностей площинної композиції.

Тема 2.2. Продовження.

Вступна бесіда: особливості аналізу колірних особливостей природних і побутових форм та їхнє колірно-графічне перероблення.

Завдання 2.2.3. На основі виконаних оригінал-ескізів природних та побутових форм в ахроматичному варіанті розробити серію ескізів у кольоровому варіанті; добрати оптимальні варіанти; удосконалити найкращі (60 хв.).

Матеріали: папір, гуаш, пензлі, креслярські інструменти.

Домашнє завдання: виконати оригінал-ескізи затверджених викладачем кольорових варіантів стилізації природних і побутових форм у матеріалі (формат - 20x20 см.).

Вимоги до домашнього завдання: охайність, оригінальність кольорових поєднань, дотримання закономірностей колірної композиції.

Тема 2.3. Композиція шрифту.

Мета заняття: ознайомити з різними видами мальованих і рублених шрифтів, з особливостями композиції кожної графеми, показати приклади композиції шрифту; навчити створювати шрифтові композиції (лабор. 6 год.).

Вступна бесіда: особливості рубленого шрифту. (15 хв.)

Завдання 2.3.1. Виконати таблицю рубленого шрифту (весь алфавіт і цифри) за допомогою модульної сітки (60 хв.).

Домашнє завдання: виконати розпочату на занятті таблицю тушшю. (формат А3).

Матеріали: креслярські інструменти, олівець, туш, пензлі.

Тема 2.3. Продовження.

Вступна бесіда: особливості композиції рубленого шрифту в тексті. (15 хв.).

Завдання 2.3.2. Розробити ескіз композиції напису рубленим шрифтом.

Домашнє завдання: виконати розпочату на занятті таблицю тушшю. (формат А3).

Матеріали: креслярські інструменти, олівець, туш, пензлі.

Вимоги до завдання: адекватність виконаних знаків; дотримання універсальних закономірностей формальної композиції, урівноваженість міжбуквених і міжстрічкових пробілів, акуратність.

Тема 2.3. Продовження.

Вступна бесіда: особливості композиції рукописного шрифту (15 хв.).

Завдання 2.3.3. Тренувальні вправи з рукописними рубленими і каліграфічними шрифтами (60 хв.).

Матеріали: альбом, ширококінечні прямі і скошені пера, плоскі пензлі, туш, гуаш, папір.

Домашнє завдання: виконати композицію напису рукописним шрифтом: а) рубленим, б) каліграфічним.

Вимоги до завдання: акуратність, адекватність буквеним знакам, оригінальність композиції (формат А4).

Розділ 3. Композиція у станковій графіці

Тема 3.1. Сюжет і фабула.

Мета занять: показати розвиток сюжетної і фабульної лінії на прикладах творів станкової графіки; визначити, як поєднуються зміст і форма в конкретних графічних творах (лекц. 2 год.).

Обладнання: слайди, репродукції.

Тема 3.2. Види друкованої графіки (естамп) (лабор. 2 год.).

Вступна бесіда: особливості виражальних засобів у композиції різних видів естампа: ксилографії, офорта, ліногравюри, літографії (15 хв.).

Мета заняття: ознайомити з особливостями виражальних засобів у композиції естампів.

Завдання 3.2.1. Зробити копію штрихового естампа (60 хв.).

Матеріали: папір, туш, перо.

Вимоги до завдання: максимально точно відтворювати зображення обраного твору.

Підсумок заняття: аналіз виконаних робіт (5 хв.).

Тема 3.3. Книжкова графіка (лабор. 4 год.).

Вступна бесіда: особливості композиції в ілюструванні літературних творів (15 хв.).

Мета заняття: ознайомити студентів з особливостями композиції при ілюструванні літературних творів, навчити виконувати композиції ілюстрації літературних творів.

Завдання 3.3.1. Виконати ескізи-ілюстрації до обраного літературного твору (60 хв.).

Матеріали: олівець, папір.

Підсумок заняття: аналіз ескізів.

Тема 3.3. Продовження.

Завдання 3.3.2. Вдосконалювати ескізи-ілюстрації до обраного твору (60 хв.).

Матеріали: олівець, акварель, пензлі, туш, перо, гуаш.

Підсумок заняття: аналіз ескізів; добір кращих варіантів, поправка-вдосконалення.

Домашнє завдання: виконати оригінал-ескіз у чистовому варіанті.

Тема 3.4. Жанри графіки.

Мета заняття: ознайомити з особливостями композиції у різних жанрах графіки; навчити виконувати графічні роботи пейзажного жанру, натюрморт, інтер'єр (12 год.).

Вступна бесіда: особливості композиції пейзажу у графіці (15 хв.).

Завдання 3.4.1. Розробити серію ескізів пейзажу (65 хв.).

Матеріали: туш, перо, пастель.

Завдання 3.4.2. Добрати найкращий ескіз, проаналізувати його і вдосконалити (1 год. 15 хв.).

Матеріали: туш, перо, пастель.

Домашнє завдання: виконати розроблений і затверджений викладачем ескіз у матеріалі.

Вимоги до завдання: оригінальність, адекватність техніці виконання, відповідність змісту формі, акуратність, правильний вибір формату, оформлення в паспорті згідно з вимогами до оформлення графічних робіт.

Тема 3.4. Продовження.

Вступна бесіда: особливості композиції натюрморту у графіці (1 хв.).

Завдання 3.4.3. Розробити серію ескізів натюрморту.

Матеріали: туш, перо, пензлі, папір, пастель (1 год. 5 хв.)

Завдання 3.4.4. Добрати найкращий ескіз, проаналізувати його і вдосконалити.

Матеріали: папір, туш, перо, пензлі, пастель (1 год. 15 хв.).

Постановка домашнього завдання: виконати розроблений і затверджений викладачем оригінал-ескіз у матеріалі.

Вимоги до завдання: оригінальність, адекватність техніки виконання, відповідність змісту формі, акуратність, правильний вибір формату, паспорті згідно з вимогами до оформлення графічних робіт.

Розділ 4. Композиція у станковому живописі

Тема 4.1. Особливості змісту і форми в композиції станкового живопису (лекц. 2 год.).

Мета занять: показати різноманітні прийоми вирішення теми та поєднання елементів форми композиції станкового живопису; навчити розробляти ескізи та виконувати композиції різних жанрів живопису.

Обладнання: слайди, репродукції.

Тема 4.2. Особливості змісту і форми в композиції станкового натюрморту (лабор. 4 год.) (2 заняття)

Мета заняття: показати на прикладі принципи постановки тематичних натюрмортів; навчити студентів самостійно ставити тематичні натюрморти та навчити виконувати оригінал-ескізи натюрмортів у матеріалі.

Вступна бесіда: принципи постановки натюрмортів (15 хв.).

Завдання 4.2.1. Кожен студент повинен поставити собі натюрморт. Розробити серію ескізів. Обрати оптимальний ескіз і вдосконалити його. Розпочати виконання в оригіналі в обраному форматі під час аудиторного заняття, а завершити в післяурочний час.

Матеріали: олія, гуаш, акварель, пастель, папір, картон, полотно, пензлі, предмети реквізиту.

Вимоги до завдання: оригінальність постановки натюрморту, висока технічна якість виконання, паспорту згідно з вимогами до оформлення живописних робіт.

Тема 4.3. Особливості змісту і форми в композиції станкового пейзажу (лабор. 4 год.).

Заняття на пленері.

Вступна бесіда: особливості вибору мотиву пейзажу, принципи розподілу мас на площині етюд (15 хв.).

Мета заняття: показати на прикладі принципи вибору мотив пейзажів; навчити виконувати етюди.

Завдання 4.3.1. Вибрати мотив пейзажу; виконати серію етюдів.

Домашнє завдання: на основі вибору найкращого етюдів виконати оригінал живописного пейзажу у збільшеному форматі.

Матеріали: олія, акварель, температура, гуаш.

Вимоги до виконання завдання: оригінальність мотиву пейзажу, висока технічна якість виконання, паспорту згідно з вимогами до оформлення живописних робіт.

Тема 4.4. Особливості змісту і форми в композиції станкового портрета (лабор. 2 год.).

Мета заняття: показати на прикладах принципи композиції портрета, навчити виконувати автопортрети в матеріалі.

Вступна бесіда: особливості постановки натури для композиції портрета, композиція зображення на площині формату (30 хв.).

Завдання 4.4.1. Тренувальні замальовки композиції портрета (45 хв.).

Матеріали: олівець, вугіль, сангіна, папір.

Домашнє завдання: виконати автопортрет у матеріалі.

Вимоги до завдання: передати емоційний стан за виразом обличчя, висока технічна якість виконання, паспорту згідно з вимогами до оформлення живописних робіт.

Тема 4.5. Усний, письмовий та схематичний аналіз композиційної структури живописного твору.

Мета: ознайомити студентів з елементами наукового дослідження, розвивати вміння аналізувати та робити узагальнюючі висновки (лабор., 2 год.).

Список рекомендованих джерел

1. Алехин А.Д. О языке изобразительного искусства. - М.: Знание, 1973.
2. Алпатов М.В. Художественные проблемы итальянского возрождения. - М.: Искусство, 1976.
3. Антонович Е.А. та ін. Композиція: Програми педагогічних інститутів. - К., 1992.
4. Антонович Е.А., Щерба М.А., Шпільчак В.А. та ін. Збірник практикумів з художньо-графічних дисциплін. Ч.1. Основи художнього конструювання. Основи композиції. Педагогічна практика: Навч. Посібник. - Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1995.
5. Араухо Игнасио. Архитектурная композиция / Пер. с исп. - М., 1982.
6. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. - М., 1974.
7. Артамонов И.Л. Иллюзия зрения. - М.: Наука, 1969.
8. Барышников А. Основы композиции. - М.: Просвещение, 1978.
9. Береснева В.Я., Романова Н.В. Вопросы орнаментации ткани. - М., 1977.
10. Волкова Е.В. Произведение искусства - предмет эстетического анализа. - М.: Наука, 1986.
11. Волков Н.Н. Восприятие картин. - М., 1976.
12. Волков Н.Н. Композиция в живописи. - М., 1977.
13. Волков Н.Н. Цвет в живописи. - М., 1977.
14. Волкотруб И.Т. Основы художественного конструирования. - К., 1988.
15. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Педагогика, 1987.
16. Гребенюк Г.Е. Основы композиції та рисунок. Підр. - К.: Техніка, 1997.
17. Грегори Ф.Л. Разумный глаз. - М., 1972.
18. Даниель С.М. Искусство видеть. - Л.: Искусство, 1990.
19. Даниель С.М. Картина классической эпохи. - Л., 1986.
20. Даниель С.М. Навыки композиции // Художник. - 1977. - №6. - С.36-44.

21. Даниель С.М. Учебный анализ композиции // Творчество. - 1984, №3. - С.16-24.
22. Деев В.Л. О родстве цветных отношений, музыкальной гармонии и архитектурных пропорций // Архитектура, планировка и пространство села.-М., 1980. - С.33-37.
23. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. - М., 1986.
24. Иконников А.В. Искусство, среда, время. - М., 1985.
25. Иконников А.В. Функции, форма, образ в архитектуре. - М., 1986.
26. Иконников А.В. Художественный язык архитектуры. - М., 1985.
27. Киник М. Курс композиции на Сенеже // Декоративное искусство СССР.-1973. - №1. - С.48-56.
28. Ковалев Ф.В. Золотое сечение в живописи. - К., 1988.
29. Козлов В.Н. Основы художественного оформления текстильных изделий.-М., 1981.
30. Кочик О. Живописная системам Борисова-Мусатова. - М.: Искусство, 1980.
31. Краткий словарь терминов изобразительного искусства. - М., 1969.
32. Ле Корбюзье. Модульор. - М., 1976.
33. Малахова С.А., Журавлева Т.А. Художественное оформление текстильных изделий. - М., 1988.
34. Малевич К.С. Форма, цвет, ощущение // Советская архитектура. - 1928.- №5. - С.157-159.
35. Мельников А.П. К вопросу об изучении гармонии в дизайне: Тр. ВНИИТЭ. Техническая эстетика / ВНИИ тех. эстет., 1980. - Вып. 25. - С.79-86.
36. Миронова А.Н. Цветоведение. - Минск, 1984.
37. Молчанов Л.В. О систематике типов пространственного построения картины.-М., 1985.

- 38.Павлуцький Г.Г. Історія українського орнаменту. - К., 1927.
- 39.Пидоу Д. Геометрия и искусство.- М., 1979.
- 40.Претте М., Капальдо А. Творчество и выражение: В 2 вып.-М., 1981; 1985.
- 41.Програми з дисциплін образотворчого циклу для спеціальності 030800 “Педагогіка і методика початкового навчання та образотворче мистецтво”.- Полтава, 1994.
- 42.Рубан В.В. Український портретний живопис другої половини ХІХ - початку ХХ століття. -К., 1986.
- 43.Сапего И.Г. Предмет и форма. Роль восприятия материальной среды художником в создании пластической формы.-М.: Советский художник, 1984.
- 44.Сензюк П.К. Композиция в декоративном искусстве. - К., 1988.
- 45.Соловьева Б.А. Искусство рисунка . - Л., 1989.
- 46.Степанов Н.И. Цвет в интерьере. - К., 1985.
- 47.Тиц А.А. Основы архитектурной композиции и проектирования. - К., 1976.
- 48.Фаворский В.А. О художнике, о творчестве, о книге. - М., 1966.
- 49.Школа изобразительного искусства: В 10 т. - М., 1987-1992.
- 50.Шорохов Е.В. Основы композиции. - М.: Просвещение, 1979.
- 51.Яблонский В.А. Преподавание предметов “Рисунок” и “Основы композиции”. - М.: Высш. шк.; 1989.