

УДК 373.5.016:37.06-047.22:7

Гонтова Лариса Валеріївна,

старший викладач-методист Дніпропетровської академії музики
ім. М. І. Глінки, м. Дніпро, Україна, e-mail: dneprlara@gmail.com

ІНТЕГРАТИВНИЙ УРОК З МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ: ФОРМУЄМО СОЦІОКУЛЬТУРНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ ШКОЛЯРА

Метою статті є висвітлення деяких методичних принципів побудови інтегративного уроку з курсу «Мистецтво», розглянутого в контексті художньої культури та спрямованого на формування соціокультурної компетентності учня основної школи. Практичне значення статті обумовлено необхідністю розробки методичного забезпечення поліпредметної інтеграції, яка визначена в Концепції нової української школи як підґрунтя для системного мислення та формування цілісної картини світу сучасної особистості. Розглянуто принципи інтегрованого уроку (інтерпретативність викладання, вибудовування пізнавальної проблеми, трансформація набутого знання в особистісні змісти) на матеріалі підручника «Мистецтво» для 9 класу.

Ключові слова: мистецтво, художня культура, соціокультурна компетентність, поліпредметна інтеграція, методи стимуляції мистецько-продуктивної діяльності.

Формування компетентностей школяра – одне з головних завдань сучасної школи в контексті освітньої реформи в Україні. Компетентність як комплексна, системна якість особистості спрямована на різноманітне використання набутого навчального досвіду в різних ситуаціях та контекстах. У зв'язку з цим особливої значущості набуває інтегрований підхід, у межах якого утворюється більше можливостей для інтеграції змісту предметів навчального циклу нової школи, що актуально для всіх рівнів середньої освіти. Згідно з концепцією нової української школи: «Визначальною характеристикою змісту на цьому

рівні освіти є його фундаментальність, спрямованість на забезпечення його цілісності, універсальності знань, розвиток системного мислення учнів, зорієнтованого на синтез різних видів знань, формування цілісної наукової картини світу в єдності її гуманітарного і природничого складників. Це зумовлює збільшення частки інтегрованих предметів і курсів, у яких реалізується зміст профільної середньої освіти» [1, с. 10].

Мистецька освіта – один з найперспективніших напрямків інтегративних процесів, на чому наголошено в дослідженні О. Просіної. Авторка зазначає, що «інтеграція стає мірою упорядкованості

й цілісності освіти», підкреслює, що «загальна мистецька освіта спрямовується на інтеграцію художніх знань та уявлень школярів, що вимагає застосування інноваційних інтегративних навчальних технологій і забезпечує можливість перенесення акценту з вивчення предмета на його використання як засобу формування цілісної особистості учнів, на виховання у кожного з них естетичного ставлення до навколишнього світу» [7, с. 3].

Програмне забезпечення предмета «Мистецтво» у новій українській школі визначає можливості мистецтва щодо формування ключових компетентностей учнів основної школи та реалізації практико-орієнтованого компоненту [4]. Одна з таких можливостей мистецтва – його природна інтегративність, завдяки чому мистецтво може виступити як важливий чинник формування таких ключових компетентностей, як, наприклад, соціальна та загальнокультурна. У переліку ключових компетентностей нової української школи місце цих компетентностей визначено їх змістом: вони передбачають усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повага до закону, дотримання прав людини та підтримка соціокультурного різноманіття. Компетентність загальнокультурної обізнаності визначається здатністю розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [1, с. 11].

Акцент на інтегративних якостях мистецтва, які посилюються в контексті художньої культури, надає актуальності розробці інтегративних уроків, у процесі яких виявлялися б рівні інтеграції з певними предметами, було розкрито процес формування соціальної та загальнокультурної компетентностей, оцінювалися б отримані результати системності та фундаментальності знань.

Тому **метою статті** є опис деяких принципів інтегративного уроку мистецтва в контексті художньої культури,

(Продовження статті на с. 35)

(Продовження. Початок на с. 30)

які сприятимуть формуванню ключових компетентностей школяра нової української школи, а саме тих з них, які можна об'єднати в понятті «соціокультурна компетентність».

Соціокультурна компетентність учня основної школи в процесі вивчення мистецтва та художньої культури (у вузькому сенсі) – це процес трансформації змісту художніх творів у виразні прояви особистості, які можуть екстраполюватися учнем на оволодіння іншими, у тому числі і позахудожніми змістами з метою розуміння їх соціального призначення (або сенсу).

Соціокультурна компетентність учня основної школи (у широкому сенсі) – це відкрита особистісна позиція учня, яка виникає у формах продуктивної спільної діяльності учасників навчально-виховного процесу, побудованих на ціннісно-змістовій інтерпретації освітньої інформації як сукупності текстів, спрямованої на позитивну соціальну дію.

Виходячи зі змісту наданих визначень, сформулюємо **методичні принципи інтегрованого уроку з мистецтва в контексті художньої культури** та продемонструємо їх на прикладі підручника Л. М. Масол «Мистецтво» для 9 класу [5].

Перший принцип, необхідний для створення уроку, в якому перетиналися б різні предмети та спрямованість на інші компетентності, – це **інтерпретація теми з мистецтва** вчителем, тобто інтерпретативний педагогічний стиль викладання. Саме інтерпретація, тобто певне розкриття теми, надає вчителю можливість виходу на метапредметний рівень.

Інтеграція може бути продуктивною, якщо ґрунтується не тільки на виявленні будь-яких міжпредметних зв'язків, які учень може побачити й без інтегрованого уроку мистецтва, скільки на розкритті перед ним глибинних перехресть змісту матеріалу. Саме цей багаторівневий перетин змістів, дуже мобільний та рухливий, потребує взаємодії його емоційно-почуттєвого відгуку та мисленнєвих зусиль (операцій аналізу, порівняння, узагальнення, розуміння, аргументації тощо).

Наприклад, тема підручника № 17–18 «Мова і види кіномистецтва» може бути інтерпретована в контексті художньої культури свого часу, яка, як відомо, перебувала під значним впливом наукових відкриттів. Увага до проблеми часу, який А. Бергсон назвав «тканиною життя», прискорила народження техніки кіно, а приголомшливі відкриття нових речовин, занурення в нові рівні мікросвіту змінювало картину світобудови. Вчителеві бажано долучити окремі яскраві факти з фізики, хімії, математики, щоб учні зрозуміли, чому в мистецтві цього періоду відбувається мовна та ідейна революція: у новій картині світу вже не дивувало, що логіка втрачає свою тотальну силу. Німецький мистецтвознавець К. Ейнштейн зазначав, що «квантова фізика розірвала ... безперервність універсуму та в підсумку поставила під сумнів серцевину колишньої науки» [9, с. 59]. Так, монтаж у кіно надав можливості комбінувати події і без урахування причинно-наслідкового зв'язку. Особливо яскраво це можна продемонструвати на прикладі фільму О. Довженка «Земля» та інших зразків «поетичного кіно»: на першому плані – споглядання краси людини, природи та ідеї, за яку можна віддати життя (фото1).

Другий принцип побудови інтегративного змісту уроку з мистецтва в його спрямованості на інші компетентності – це конструювання (бажано в інтерактивному пошуку з учнями) такої **пізнавальної проблеми**, яку не можна розв'язати з вивченням лише одного з предметів. Більш того, проблемність також породжується саме культурним контекстом, у якому існує будь-який твір мистецтва. Наприклад, перша ж



Фото 1. Кадр із фільму «Земля»

тема підручника, яка присвячена стилю «модерн», ставить учителя та учня перед подібною проблемою: як пов'язана орієнтація модерну на природні, біоморфні форми з технологічним бумом, забудовою міст та штучними матеріалами? Чи не має тут протиріччя між ностальгією за природним, яке дедалі більше втрачається людством, та захопленням стрімкими досягненнями техніки та конструювання?

Для вирішення цієї проблеми необхідно зануритися у специфіку виразної мови модерну, тобто спиратися на конкретні художні твори та їх сприйняття учнями. Фантазійність та декоративність форм модерну, витонченість, мобільність його форм та ліній – як вони впливають на світ людини? Так, стовпи-тюльпани Ектора Гімара, наведені в підручнику, дозволяють візуалізувати в учня незвичне, надихаюче навколишнє середовище повсякденного об'єкта, створюють певний настрій та відчуття краси, природної та водночас людяної. Такі образи були пов'язані не тільки з соціальними тенденціями того часу – знаками модерну стають так звані доходні будинки та оселі – явища, досить протилежної естетичної спрямованості та відповідних соціальних статусів. Саме комерційні умови дають можливість новому стилю вигідно використовувати різноманітність побудов, виконувати різні соціальні замовлення.

Важливо розкрити символічне звучання образів модерну. А, як відомо, символ має посилений соціокультурний потенціал за рахунок багатозначності своїх змістів. Так, символи модерну, особливо рослинні, втілювали вічну та водночас швидкоплинну красу світу, яку необхідно зробити підґрунтям повсякденного життя. Сприймаючи такі чутливі та вразливі образи, будь-то іриси на фасаді будинку С. П. Рябушинського або різнокольорові тварини в парку Гуель, людина отримувала нову впевненість у своєму місці в соціумі, насичувалася змістами, спілкуванням з іншими епохами, відчувала, що вона – учасник побудови не тільки мистецтва, а саме нового стилю життя, дуже мобільного та насиченого. Більш того, місто, як зазначає дослідниця харківського модерну Е. Черкасова, завдя-

ки модерну, стає особливо динамічним за рахунок ансамблів та акцентів, які створюють індивідуальні котеджі або багатоповерхові дохідні будинки [8, с. 124–125], і людина була у захваті від цього нового динамізму.

Але ж найбільш проблемний потенціал вчитель може виявити саме в рухливих формах модерну, які повноцінно втілені в орнаментах. Саме в них модерн найяскравіше виражає не тільки мистецьку, а передусім свою культурну сутність. Як доводять дослідження, орнамент модерну спирається на універсальні елементи, такі як геометричні фігури, зигзаги, джгути, вузли тощо. Кожен із них був частиною певної змістової ланки; так, Л. Буткевич наводить приклад подібної ланки: плетіння асоційовано зі змією, змія нагадує рухи хвилі, вода ж пов'язана з річним циклом і взагалі спрямовує думку на загальну природну циклічність, тобто повторюваність. Тому такі символи та їх вбудованість один в одного передбачали їх універсальні соціокультурні значення. «Зигзагоподібна лінія абсолютно реалістично відображала рухому змію, найпростіший знак такого роду, навіть якщо він і не носив явних «зміїних» ознак, був виразом цілого комплексу уявлень про світ... у його безперервному, циклічному, поступальному, нескінченно замкнутому русі, втіленому в образі абсолютно конкретної та досяжної для повсякденних спостережень зооморфної істоти» [2, с. 36].

Модерн робить акцент не тільки на формі, а скоріше – на ідеї, величезному духовному потенціалі. Так, український митець О. Мурашко «малює свої кольористі картини мазком, що нагадує водночас енергійний штрих – прообраз орнаменту. Наслідком цього амфорна кольорова маса пронизується силовими лініями, стає більш пружною, організованою. Хаотичність імпресіонізму на полотнах Мурашка долається під впливом сецесійної форми» [5, с. 4]. Енергійність та кольорова активність Мурашка дозволяє поглянути на таку виразність і з точки зору новітніх наукових досягнень. Наприклад, посилені об'ємні хвилясті лінії на картині «Продавчині квітів» можуть «пророчити» відкриття водяних каналів у кліткових



Фото 2. О. Мурашко. Продавчині квітів

мембранах, зроблене Пітером Егром аж у 2003 р., лауреатом Нобелівської премії (фото 2). Таким чином, проблема виразної мови модерну інтегрована з проблемами фізики, хімії, наукового пізнання взагалі. Метапредметний рівень – це нові шляхи пізнання світу, нові засоби та результати цього, які відбуваються потім у людській діяльності.

Своєю чергою сприйняття орнаменту з його глибинними загальнолюдськими прасимволами, образами Всесвіту та природних процесів, від яких залежить людина, формує в учнів концентроване та символічне мислення, яке дозволяє швидше переробляти будь-яку інформацію в актуальні для учня значення, сприяє змістовному сприйняттю, яке є підґрунтям для активації соціокультурних якостей особистості.

Третій принцип побудови інтегрованого уроку з мистецтва в контексті художньої культури – трансформація нового, отриманого в результаті поліпредметної інтеграції змісту в **особистісні форми діяльності**. У цьому процесі будується і відкрита особистісна позиція учня, його готовність до діалогу та просування своїх ідей, продуктивного спілкування – усього того, що визначено нами як основа соціокультурної компетентності. Тобто учень може використовувати набуті змісти завдяки розумінню художнього твору, але ж для цього потрібна певна педагогічна ситуація. Вчитель може звернутися до великого кола методів та педагогічних прийомів, які активізують діяльність учнів, мотивують їх до різноманітних дій, яких у великій мірі потребує розглянутий підручник. Для мотивації учня до діяльності, яка трансформує, змінює отримані знання

за потребою конкретної ситуації, запропонуємо такі методи, як *діалог, змагання, конкурс, брейн-ринг, презентація, створення міні-проектів, елементи організаційно-діяльнісної гри, рекламне агентство, тьюторські групи* тощо. Таку групу методів можна визначити як **методи стимуляції мистецько-продуктивної діяльності**. Але підкреслимо: не тільки мистецької. Інтеграція виявляє, що мистецтво впливає на продуктивність дій у цілому, особливо у процесі формування соціокультурної компетентності, тому що учень вчиться вільному мисленню, яке виражає саме його змісти, які він зрозумів та, можливо, обговорив з іншими учнями.

Особливо актуальною є група методів із вивчення такої теми підручника, як «Мистецтво у діалозі культур», у якій культурний контекст твору мистецтва виступає в найбільш яскравому вигляді.

Наведемо приклад *організаційно-ділової гри* на базі вивчення цієї теми, яку націлено на командне, багато-профільне, комплексне рішення реальної проблеми. Коли йдеться про діалог культур, на першому плані актуальна практична проблема – толерантності, взаємопорозуміння та поваги до іншої культури. Необхідно продемонструвати учням, що полікультурне порозуміння – це крок до глибинних продуктивних відносин між людьми різних культур, що призводить до гармонійного та взаємовигідного співіснування в різних галузях. Так, поділивши клас на певні групи, ставимо проблему: чи не може бути полікультурність наслідком насильницького насадження іншої культури, як у випадку з описаним у підручнику арабо-мавританським стилем? Адже чимало зразків полікультурних творів – це наслідок завойовництва. Кожна з груп може представляти, наприклад, певну національну школу або певний стиль, а саме: французьку та іспанську, взаємодія яких створили незабутній шедевр мистецтва XX ст. – «Болеро» М. Равеля. Проблема в тому, що сам Равель ніколи не вважав цей твір саме **музичним** шедевром, казав, що в ньому немає музики. Це породжує багато загадок щодо «Болеро»: про що ж ця дивна музика та її хореографічне рішення? Чому для композитора таким важливим була асо-



Фото 3. Іда Рубінштейн

ціяція з якимось технічним, механічним феноменом, подібним до заводу? Якесь група учнів може відтворити позицію постановників балету з Ідою Рубінштейн, на замовлення якої було створено цей твір (фото 3). У цю групу увійдуть сценографи, майстри костюмів, танцівники, економісти тощо. Друга група – це позиція критиків та художньої еліти Парижа 20-х років. Третя група – це, безумовно, глядачі, які були шоковані та водночас вражені цією далекою від європейської витонченості вульгарністю та агресивністю почуттів (фото 4).

Діалог культури у мистецтві впливає і на соціокультурний простір, в якому існує: чудове поєднання мистецтва та природи, яке водночас створює і бездоганну акустику концертного залу, – відомий зал Альма Магна університету в Каракосі (фото 5). Стеля цього залу – це хмари, які плывуть над головами слухачів. Мистецтво, з яким спілкуються люди в цьому місці – гармонійне, природне та необхідне, як сама природа поряд з нами.

Таким чином, саме культурний контекст, який пов'язує мистецтво з усіма іншими галузями життя людини: соціальною, громадською, релігійною тощо, – дозволяє вчителю спрямовувати розуміння змісту художнього твору на формування соціокультурної компетентності учня. Це дає мож-



Фото 4. Майя Плісецька. «Болеро»

ливість поступових змін особистісної позиції учня, стимулює його активність та ставлення до соціально значущих змістів, привертає його увагу до сучасних проблем соціального життя. Контекст культури збагачує та посилює інтегративні властивості мистецьких творів, оскільки учні можуть відкрити в них вічні змістові цінності не тільки одного автора чи мистецької школи, а всього людства, втілені у різноманітних художніх формах, даних у природному розвитку та еволюції саме особистості та суспільства. Одна з провідних рис інтегративної суті мистецтва – його зв'язок зі світом природи, її різноманіттям та різномірністю (від взаємодії з природними формами, їх стилізацією або вільним відтворенням до схованих у глибині матеріального світу законів), що дозволяє вбачати у людських цінностях об'єктивну підпорядкованість та значимість. Але ж ці зв'язки, частково продемонстровані у статті, не вичерпують тієї інтегративної спрямованості на позахудожні галузі, якою насичено мистецтво. Тому зміст мистецького твору з його величезним інтегративним потенціалом можна спрямовувати на зміст інших предметів шкільного циклу з метою збагачення навчання та практичного досвіду учня, ефективного формування його соціокультурної компетентності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у виявленні рівнів поліпредметної інтеграції з предметом «Мистецтво» в школі, їх практичної спрямова-



Фото 5. Концертний зал Альма Магна

ності, розробки оцінювання результатів інтеграції та надання прикладів посилення соціокультурної значущості мистецтва в сучасному суспільстві.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Буткевич Л. М. История орнамента : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по спец. «Изобразительное искусство» / Л. М. Буткевич. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 267 с. : илл. – (Изобразительное искусство).
3. Ильченко В., Гуз К. Образовательная модель «Логика природы». Технология интеграции содержания естественнонаучного образования : Москва : Народное образование. Школьные технологии, 2003. – 240 с.
4. Гайдамака О. В. Вивчення мистецтва в основній і старшій школі у 2018/2019 навчальному році // Мистецтво та освіта. – 2018. – № 2 (88). – С. 27–30.
5. Горбачова І. Сторінки українського модерну. Історія та сучасність. – Режим доступу: <http://mau-nau.org.ua>
6. Масол Л. М. Мистецтво : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л. М. Масол. – Київ : Видавничий дім «Освіта», 2017. – 224 с.
7. Просіна О. В. Технології інтегрованого викладання предметів «Мистецтво» та «Художня культура» в загальноосвітній школі / Просіна О. В. – Луганськ : СПД Резников В. С., 2007. – 200 с.
8. Черкасова Е. Т. Архитектурно-пространственные особенности городской застройки эпохи модерна на примере центрального исторического ареала г. Харькова и тенденции ее сохранения // Сучасні проблеми архітектури та містобудування. – Вип. 35, 2014. – С. 118–127.
9. Parkinson G. Surrealism and quantum mechanics: Dispersal and fragmentation in art, life and phusies // Sciens in context. – Cambridge ets., 2004. – Vol. 17. – № 4.

(Закінчення на с. 49)