

**USE OF THE METHOD OF «EXPERIMENTAL DEFORMATION»  
FOR THE FORMATION OF THE CULTURE OF THE TEACHER OF ART**

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ «ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ»  
ЗАДЛЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

***Ivan Pastyr***

кандидат педагогічних наук, доцент  
E-mail: pastyr56@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-4671-0783  
Ізмаїльський державний гуманітарний  
університет, Україна

***Ivan Pastyr***

PhD of Pedagogical Science, Associate  
professor  
E-mail: pastyr56@gmail.com  
ORCID: 0000-0002-4671-0783  
Izmail State University of Humanities, Ukraine

**ABSTRACT**

*The article is devoted to the problem of forming the personal culture of a teacher of fine arts. Of particular importance for solving this problem is the method of «experimental deformation» in the process of forming the personal culture of the fine arts teacher and identifying the role of project methods in this process. The method of deformation applies to the laws of composition, and the style of writing, and shaping, and color, and so on.*

*The organizational and pedagogical basis of professional development of a specialist is a complex structured system of preparing students for artistic and creative activities. The mechanism is presented in the form of formation, which expands and deepens the professional consciousness, makes the optimal choice of forms of visual communication. The structure and organization of this system ensure the unity of psychological, pedagogical and artistic training and the continuity of professional development. Therefore, it is important to combine psychological, pedagogical and artistic training of a teacher of fine arts.*

*The theoretically substantiated and experimentally tested system of art and pedagogical education of students is the basis of the developed curricula, scientific and methodical manuals, special courses and electives of the Department of Fine Arts of Izmail State University for the Humanities. The created educational and methodical complex is creatively used by teachers, methodologists, art teachers, students of humanitarian, art and pedagogical specialties of higher and secondary special educational institutions.*

**Key words:** *fine arts, experimental deformation, project method, educational process, art education.*

**Постановка проблеми.** Художня освіта в системі вищої педагогічної школи розглядається одним із визначальних факторів підвищення соціального статусу вчителя як висококультурної особистості. Проте аналіз чинного навчального процесу у педагогічних закладах вищої освіти дозволяє окреслити суперечності між цілісністю особистісно-професійного становлення вчителя образотворчого мистецтва (ОТМ) і недостатньою розробленістю системи педагогічного супроводу процесу візуального спілкування, між теоретично декларованою метою формування цілісної особистості професіонала і збереженням предметноцентрованої моделі професійної освіти на практиці, між орієнтацією університету на фундаментальне загальнокультурне знання і недостатнім ступенем реалізованості його у професійно-педагогічній діяльності майбутніх фахівців. Виявлення цих суперечностей актуалізує проблему теоретичного і методичного забезпечення художньої освіти студентів у ракурсі формування цілісності особистісної та педагогічної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема цілісного пізнання особистості знайшла відображення у науковому доробку В.І. Бондаря, Н.В. Кічук, О.М. Леонтєва, В.М. М'ясищева, О.Я. Чебикіна, В.І. Шинкарука. Фундамент суб'єктного підходу до розуміння цілісності особистості був закладений дослідженнями Б.Г. Ананьєва, О.В. Брушлинського, Л.П. Буєвої, С.Л. Рубінштейна, В.О. Татенко, Е.З. Фромма, А. Хеллера, результати яких вплинули на переосмислення методологічних засад освіти як культурного процесу в наукових концепціях Г.О. Балла, Б.С. Гершунського, О.В. Глузмана, І.А. Зязюна, Г.П. Клімової, О.Г. Колоянової, О.М. Олексюк, О.П. Рудницької, О.Л. Шевнюк, О.А. Кайдановської, Т.В. Паньок.

**Мета статті** – проаналізувати особливості використання методики «експериментальної деформації» в процесі формування особистої культури вчителя ОТМ та виявити роль в цьому процесі методів проєктів.

**Джерельна база дослідження.** В процесі написання роботи ми використовували напрацювання класиків педагогічної науки з проблеми формування особистої культури майбутніх вчителів та результати власних експериментальних розробок в сфері організації різного роду проєктів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Роль викладача ОТМ педагогічного навчального закладу вищої освіти здебільшого обмежується повідомленням інформації, постановкою художньо-творчих завдань і стимулюванням студентів до їх виконання. Не завжди він має можливості й бажання до міжсуб'єктного художньо-творчого спілкування, часто виховний вплив не планується, носить безсистемний, спонтанний характер, а комунікація здійснюється переважно на інтуїтивному рівні. Недоліки процесу професійного розвитку особистості пояснюються ще й елементарним невмінням чітко визначити мету й завдання образотворчого спілкування, підібрати твори ОТМ в залежності від художньо-педагогічної ситуації. Результати недостатньої професійної готовності викладачів вищих навчальних закладів виявляються у неадекватних оцінках здібностей та особистісних якостей студента, невмінні розробити індивідуальну програму розвитку творчого потенціалу та художньо-естетичної культури, у недотриманні технологічних вимог навчання і виховання, професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін. На ці недоліки наголошують такі відомі вчені вищої школи, як Е.Б. Абдуллін, Л.Г. Арчажникова, В.І. Бондар, Л.К. Велитченко, І.А. Зязюн, О.Я. Савченко, Л.Г. Коваль, Н.В. Кічук, Г.М. Падалка, Л.І. Міщик, В.Ф. Орлов, О.П. Рудницька, О.Л. Шевнюк, О.В.Ткачукта інші.

Художньо-творча педагогіка будь-якого великого майстра ніколи не обмежується відновленням або розширенням існуючих прийомів і методів навчання, але охоплює більшу частину сторін підготовки художника. Так, уявлення про художника і його творчі цілі припускало більш самостійне й активне ставлення учня до занять, його живе розуміння завдань мистецтва. Не могло бути й мови про механічну виучку, а тільки про свідомий підхід до навчання (Моляко, 1978: 61).

Організаційно-педагогічною основою професійного становлення фахівця є складно структурована система підготовки студентів до художньо-творчої діяльності. Механізм представлений у вигляді становлення, який розширює та поглиблює професійну свідомість, здійснює оптимальний вибір форм візуального спілкування. Структура й організація цієї системи забезпечують єдність психолого-педагогічної й мистецької підготовки та неперервність професійного розвитку. Тому важливо поєднувати психолого-педагогічну та художньо-творчу підготовку вчителя образотворчого мистецтва.

Як відомо, найпоширенішим методом вивчення психологічних механізмів художньої свідомості як художника, так і осіб, що сприймають художні твори, є інтроспекція самих носіїв свідомості, що відображається в спогадах, мемуарах, щоденниках, записах, відгуках тощо. Дуже важливим у нашому дослідженні уявляється потрактування феномену колективної пам'яті. Її потужним джерелом є народні пісні,

танці, приказки, загадки, вірування та обряди. Зачіпками для колективної пам'яті слугують певні ідентифікатори якими насамперед виступають об'єкти матеріальної культури: сакральні та світські архітектурні і скульптурні споруди, література, усі види живопису, продукти декоративно-прикладного мистецтва, котрі глибоко впливають на формування художньо-культурної ідентичності мешканців певного регіону.

У даному дослідженні художньої творчості нами була використана методика «експериментальної деформації», де передбачалося, що основним підходом до вивчення психологічних механізмів впливу мистецтва на особистість є вивчення динаміки розвитку художніх стилів, метафоричної властивості художнього образу, рівня його інакомовності. Діагностичний принцип методики «експериментальної деформації» художнього твору був сформульований Л. Виготським, який писав, що «...усяка деформація матеріалу є разом з тим і деформацією самої форми» (Выготский, 1987: 83). Посилаючись на дослідження Б. Христиансена, Л. Виготський відзначав, що «матеріал художнього твору бере участь у синтезі естетичного об'єкта» і що він аж ніяк не підкорюється закону геометричності й зовсім не залежить від абсолютної величини його складових. Це легко помітити при збереженні однієї й тієї ж форми й зміні абсолютної величини матеріалу. Так, наприклад, художній твір здається незалежним від колірної рішення лише тоді, коли зміни досягають крайніх меж, при яких деформація естетичного об'єкта стає вже помітною для всіх.

Операція, яку треба виконати, щоб переконатися в значущості матеріалу, зовсім аналогічна тій, за допомогою якої ми переконуємося в значущості форми. Якщо руйнується форма, то слідом за цим знищується художнє враження; якщо ж ми, зберігаючи форму перенесемо її на зовсім інший художній матеріал, ми знову переконаємося в перекручуванні психологічного впливу творчого добутку. Щодо цього Б. Христиансен показав, як вагома ця рокировка, якщо ми ту ж саму гравюру віддрукуємо на шовку, японському або голландському папері, якщо одну й ту ж статую висічемо з мармуру або віділлємо з бронзи. Більш того, якщо ми зменшимо або збільшимо скільки-небудь суттєво абсолютну величину картини, ми отримаємо зовсім явну деформацію. Це стане ще ясніше, якщо ми візьмемо до уваги, що під матеріалом Б. Христиансен розуміє матеріал у вузькому розумінні слова, сама речовина, з якого зроблений добуток, і окремо виділяє предметний зміст мистецтва, щодо якого доходить такого ж висновку. Це, однак, не означає, що матеріал або предметний сенс має значення завдяки своїм поза естетичним якостям, наприклад, завдяки вартості бронзи або мармуру тощо. «Хоча вплив предмета не залежить від його неестетичних цінностей, він все-таки може виявитися важливою складовою частиною синтезованого об'єкта... Добре намальований пучок редьки вище кепсько намальованої Мадонни, отже, предмет зовсім не важливий (Выготский, 1987: 82).

Щоб усвідомити дію й вплив матеріалу, потрібно взяти до уваги наступні два надзвичайно важливих міркування: перше: сприйняття форми в її найпростішому виді не є ще саме по собі естетичним фактом. Ми зустрічаємося зі сприйняттям форм і відносин на кожному кроці в нашій повсякденній діяльності, і, як це показали експерименти В. Келера, сприйняття форми спускається дуже глибоко сходами розвитку тваринної психіки.

Методика деформації поширюється і на закони композиції, і на стиль письма, і на формотворення, і на колорит і т. д. Наприклад, при аналізі геометричної побудови картин Сезанна Раушенбах підтверджує свої дослідження численними математичними викладками. З своїх міркувань він робить висновок: Зарахування Сезанна в родоначальники абстрактного живопису, у всякому разі, на основі його перспективних побудов, абсолютно не виправдано. Скоріше, слід стверджувати протилежне – Сезанн зробив наступний крок у методах перспективних побудов... Якщо завгодно, творчість Сезанна виявилася більш реалістичною (більш близькою до природного зорового сприйняття), ніж полотна художників – прихильників класичної системи лінійної перспективи (Пастир, 2016: 232). Розповідаючи про своєрідність акварелей Сезанна, згадаємо також зауваження відомого критика позаминулого століття Фелекса Фенеона про

те, що важливо, щоб твір було розпочато, не ставлячи за головну мету його завершити. Початок діяльності у вираженні художності самого задуму. Тому багато творів академічної школи ніколи і не були розпочаті», а акварелі Сезанна, де основне місце займає незаповнений білий аркуш, тим не менш представляються по-своєму завершеними (Линдсей, 1989: 390). Таким чином, методика «руйнування» полягає в послідовній деформації художнього змісту. При цьому основна увага зверталася на зміну естетичних відчуттів, цінності й можливості впізнавання добутку залежно від ступеня руйнування. Це ще раз підтверджує значущість критеріїв незавершеності твору як одного з законів композиції – креативності та новизни.

Таким чином, *методика «руйнування»* полягає в послідовній деформації художнього твору. При цьому основна увага зверталася на зміну естетичних відчуттів, цінності й можливості впізнавання добутку залежно від ступеня руйнування. Важливим, на наш погляд, є й те, що виходячи з теоретичних уявлень про уподібнення як центральному механізму художньої свідомості особистості, його значеннєва структура розглядалася як органічне злиття двох планів: переносного значення, що є частиною контексту, утворюючи внутрішній, прихований план значеннєвої структури, і прямого значення, що суперечить контексту й створює зовнішній, явний план. У розвиненій структурі художньої свідомості між цими двома планами існує певна дистанція або «інтервал подібності», що акумулює в собі «енергію значень» художнього твору або енергію впливу твору мистецтва на особистість. «Реальний план» художньої свідомості, що сприймає твір мистецтва, відсилає його до самого предмета зображення, до його «натурального змісту»; переносний, алегоричний план указує на внутрішню форму твору, на присутність у ньому художника, творчої особистості, що по-своєму перетворить предмет, тобто створюючи художній образ предмета. Інтервал між тим і іншим визначає зміст цього перетворення й, отже, ефект впливу на сприймаючого.

Безпосередньо в процесі експериментального дослідження передбачається скорочення «інтервалу подібності» між реальним уявлюваним відносно літературного твору і планом у процесі створення студентами засобами живопису, художньо-прикладної графіки творчого витвору, та його безпосереднього психоемоційного впливу на суб'єкта сприйняття даного твору.

Досліджуванам було запропоновано на основі літературного твору: 1) сформулювати в уяві графічний образ створюваної творчої роботи; 2) визначити структуру змісту композиційної схеми; 3) створити творчу роботу в техніці оригінальної графіки з використанням за вибором різних художніх матеріалів й техніко-технологічних прийомів. Для визначення виразної структури композиції ілюстрації було запропоновано розглянути її відносно зображувальної площини на основі геометрично-пластичних композиційних схем та закономірностей у виявленні художнього образу, де насамперед визначається величина паперу. Ця величина використовується не тільки як зображальна площа, а й як площа художня, що оформлюється композиційними засобами. «Художньо-образна специфіка графічної мови зумовлюється відбором і відтворенням різноманітних ознак та характеристик мотивів дійсності, природи в формі лінійного, лінійно-прямокутного, прямокутного, комбінованого зображення, організованого засобами композиції. Така умовність графічної мови визначає творчий метод створення ілюстрацій, де графіка як форма художнього освоєння та відношення специфічної форми на зображальній двомірній поверхні аркуша паперу зумовлюється діалектичним протиріччям рухомо-відчутного та зорового сприйняття» (Ткачук, 2012: 308).

В межах композиційних схем для випробовуваних при створенні творчої роботи при дослідженні образотворчості Т.Г. Шевченка пропонувалося використання композиційних принципів, що дозволяють зберегти єдність стильового образу, де важливим компонентом творчого процесу постає такий спосіб дій, як компоновання повторюваних суб'єктів та об'єктів зображення в різних творах автора, творчий пошук

передачі змісту художнього образу. Знакова форма наочного вимовляння, яка у вигляді схематичного зображення стимулює до самостійного розв'язання творчих завдань і визначення пластично виразної форми творчого образу в плані дослідження.

В оформленні архітектоніки композиційної схеми виразними засобами графіки у вирішенні пластичного художнього образу, студентам був запропонований механізм творчого пошуку, що зумовлює творчий підхід за такими напрямками:

1) вибір технології створення графічної композиції ілюстрації на основі опису та уявлення художнього образу за мотивами літературного твору, використання графічної палітри і можливостей обраної художньої техніки відтворення мотиву зображення;

2) визначення стилістики образотворчої мови конкретного методу будови простору для організації композиційної будови формату творчого добутку;

3) визначення оптимального варіанту композиційної схеми твору або ілюстрації, що включає динаміку зображення як прийому пошуку художнього образу і його відтворення відповідно до творчого втілення ідеї, задуму;

4) упорядкування структури елементів композиції з використанням художньо-технічних способів і засобів інтерпретації сюжету, принципів, правил і закономірностей образотворчого мистецтва;

5) визначення виразності зображення зумовлюється функцією єдності сприйняття художнього образу відповідно до стилістики мови відтворення змісту композиції, а знакова структура зображувально-художньої площини підпорядковується єдності форми і змісту, єдності художніх функцій знакових засобів образотворчого мистецтва.

Реалізація пропонованої методичної системи дозволяє виявити певні труднощі студентів у плані виокремлення і об'єктивізації ціннісних смислів тих чи інших культурних явищ. З метою подолання зазначених труднощів пропонується впровадження в нормативний навчальний процес методу компаративізації аксіологічного аналізу смислів текстів культури. Цей метод визначається дослідниками (С.Б. Кримським, М.В. Поповичем, В.М. Розіним, А.Я. Флієром, О.Л. Шевнюк та ін.) як порівняльно-історичний метод у гуманітарних науках, що ґрунтується на зіставленні культурних характеристик. Компаративний метод характеризує специфіку саме культурологічних досліджень, оскільки спрямовує їх на аналіз принципів смислів життєдіяльності людини у соціокультурному просторі. Компаративний аналіз в культурології як науці передбачає зіставлення досліджуваної культури з попередніми, синхронними або наступними у генетичному ряду культурами. В цілому компаративний метод відображує тенденцію сучасної епістемологічної парадигми до (нелінійного мислення, компліментарності істини, зіткнення смислових альтернатив, що є адекватним соціокультурним процесам з їх динамікою взаємовпливу і взаємодії традицій.

Компаративний аналіз у культурологічній освіті майбутнього вчителя сприяє виокремленню і об'єктивному аналізу студентами аксіологічних смислів текстів культури. Зіставлення трактування різними (або в історичному часі, або за національною належністю) культурами спільної екзистенційної проблеми (наприклад, цінність життя і смерті у передньоазійській та давньоєгипетських культурах, антропологічний ідеал доби Античності та Середньовіччя, барокові доміанти української і західноєвропейської культур, картина світу доби модерну і постмодерну тощо), по-перше, полегшує студентам виявлення провідної аксіологічної проблеми тієї чи іншої культури, по-друге, дозволяє визначити тотожне і відмінне у різних культурах, по-третє, стимулює усвідомлення альтернативності смислів людської життєдіяльності, чим виводить майбутніх фахівців на рівень осмислення власної екзистенційної позиції.

Наш досвід показує, що використання компаративного методу є найбільш ефективним в процесі творчого становлення фахівця. Вище проаналізовані специфіка і механізми формування ціннісної свідомості особистості, які зумовлюють її розвиток лише

**Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного  
університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 53.**

на базі індивідуального визначення людини, передбачають пред'явлення студентів цілого спектру різновекторних культурологічних смислів, ідей, точок зору, інтерпретація і прийняття яких впливає на становлення ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця.

Освоєння методу компаративного аналізу аксіологічних смислів текстів культури реалізується в системі завдань на зіставлення:

- домінантних цінностей різних історичних і національних типів культур;
- аксіологічних смислів на початку і у кінці певного історико-культурного періоду;
- етичних максим різних національних образів світу;
- творчих принципів різних діячів культури;
- ціннісних, позицій, представлених різними культурологічними концепціями;
- підходів до культурологічного аналізу творів культури (Выготский, 1991: 63).

Роботу з першоджерелами культурної інформації пропонується побудувати на основі розробленої системи аксіологічних текстових завдань таких типів:

- актуалізуючих, які передбачають актуалізацію аксіологічних культурологічних знань студентів в контексті аналізу пред'явленого тексту культури і співвіднесення їх з особистісною системою ціннісних орієнтацій (прокоментувати висловлювання того чи іншого діяча культури; навести приклади на підтвердження або заперечення авторської позиції; проаналізувати позитивні та негативні сторони етичної концепції; сформулювати власне ставлення до певної етичної позиції тощо);

- стимулюючих, які покликані активізувати сенсорну сферу особистості студентів, стимулювати формулювання власної інтерпретації аксіологічної проблеми тексту культури, розвивати самостійне критичне мислення (виявити різні погляди на певну етичну традицію і зіставити їх, проаналізувати причини формування тієї чи іншої ціннісної позиції; транспонувати етичні принципи однієї культури на іншу і виявити їх трансформацію; прослідкувати зміну власної позиції в процесі ознайомлення з текстом культури тощо);

- творчих, що зорієнтовані на емпатійне вживання у культурну картину світу, на творчу інтерпретацію соціокультурних процесів і явищ з відображенням власного емоційно-ціннісного відношення до дійсності (обґрунтувати історичну динаміку цінностей у культурі й співвіднести із власними позиціями; інтерпретувати текст культури очима різних культур і виявити причини відмінностей; аргументувати свою позицію щодо парадоксального тлумачення відомого твору культури; проаналізувати текст культури з точки зору філософа, історика, культуролога; організувати культурологічну дискусію тощо). Резюмуючи вищевикладене, вважаємо, що психодіагностичний комплекс є діагностично-репрезентативним і надійним для дослідження художніх здатностей особистості. Використання композиційних засобів та художньої палітри в технології творчого пошуку образу потребує реконструкції змісту художнього твору в формі наочного зображення, безпосередньо відкриває шлях до формування художньо-образного мислення, професійної майстерності як художника, так і педагога.

Дослідження підтверджують неможливість досягти вершин художньої творчості з однією метою – стати справжніми художниками, майстрами образотворчого мистецтва - у педагогічних і художніх ВНЗ. Саме тому уявлення про достатність базової освіти для майбутнього вчителя ОТМ є, поза сумнівом, ілюзорним. Специфіка творчої діяльності вимагає від нього систематичного збагачення новими спеціальними знаннями, вдосконалення природжених умінь і навичок, спонукає бути «вічним учнем». У зв'язку з

цим, предметом нашої уваги став процес становлення справжнього фахівця засобами ОТМ у вузівській та післявузівській періоди навчання. Отже, вирішувалась проблема створення таких педагогічних технологій, які враховують підготовку студентів у процесі міжсуб'єктивного спілкування засобами ОТМ до професійного становлення та формування в них потреби у художньо-творчому самовдосконаленні на все життя.

В нашому дослідженні мова йде про педагогічну технологію художньо-творчого ставлення фахівця, механізмом якої є співпраця викладачів та студентів у їх спілкуванні з мистецтвом, самопізнання і самовдосконалення майбутніх вчителів ОТМ на основі рефлексивних дій. У ході професійного становлення, студент повинен оволодіти «конфронтаційною» манерою спілкування, яка в сучасних умовах стає також дидактичною необхідністю: схиляє до дискусивності, діалогу з опонентами.

У представленому виданні міститься спроба використовувати вивчення основ творчої професії як метод пізнання природи людини. Емоційна насиченість процесу сприйняття вимагає від вихователя вміння застосовувати інтерактивні шляхи роботи з учнями. При проведенні виховних бесід, диспутів, тематичних вечорів та інших форм педагогічного впливу особливого сенсу набуває естетичний потенціал мистецтва, який розкривається не тільки в процесі спілкування, але й цілеспрямованого пізнання. Тут важливо ширше практикувати лекторії естетичних знань, бесіди про мистецтво в сім'ї, ігрові ситуації в початкових класах, факультативні заняття з історії образотворчого мистецтва, художньої культури, естетики – у старших класах. В процесі образотворчої діяльності варто використовувати ігрові ситуації, сценарії занять, на яких студенти програють, ніби пропускаючи через себе, всі основні етапи формування психологічного простору. Так, при аналізі картин вони розподіляють ролі персонажів із зображених картин, улаштовують аукціони, пошуки зниклих картин, розкриваючи при цьому зміст, художньо-виражальні засоби художніх полотен. Як показав досвід, такі етюди особливо ефективні, оскільки в них бере участь кілька людей. Отже, зрозуміти саму динаміку сприйняття творів образотворчого мистецтва, навчитися керувати нею - означає організувати і сам процес художнього виховання, і формування особистості.

У процесі творчого мислення створюється інтегральний цілісний суб'єктивний образ, що і є предметом творчого пошуку кінцевого результату художника. Тобто створюється образно-концептуальна або образно-символічна модель, адекватна тій ситуації, що виникла й надалі слугує матеріалом для кристалізації образу, що підлягає художній реконструкції. Об'єднуючи педагогічну та художньо-креативну підготовку вчителя-художника, слід зазначити, що вони взаємозбагачують і взаємодоповнюють один одного, так як в ідеалі хороший педагог повинен бути майстром своєї справи.

Залишаючись загадкою на початку ХХІ століття, мистецтво зберігає за собою невичерпні можливості в розвитку художньої творчості фахівця, вимагає від глядача постійного самовдосконалення, вміння відійти від гіпнотизуючого оригіналу, зрозуміти самостійну роль елементів образотворчого мистецтва, а також їхню загальну систему. Отже, художник-педагог у вирішенні творчого завдання вибирає найбільш доцільні форми створення художнього образу. Трансформація цих способів дій проходить шлях від усвідомлення художнього змісту, уяви чи уявлення до перетворення образного мотиву, сюжетів через власне сприйняття «від себе» до втілення почуття в композиції та вибору матеріалу, прийомів та засобів художнього вираження. Художник повинен уміти *підніматися над своїми установками й звичками*, оскільки він завжди прагне бачити світ інакше, по-своєму. Художник виховує у собі неупереджений і неутилітарний погляд на

**Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного  
університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 53.**

світ і універсальну чутливість. Він вчиться розсувати рамки свого егоцентризму (без цього не виробити правдивого способу зображення іншого) і навіть антропоцентризму (без цього не створити переконливого образу природи). Таким чином, він, свідомо чи неусвідомлене, готує себе до виявлення вищого «Я» у своїй творчості.

Тому іноді потрібно вміти бачити очима, вирватися за межі модернізму психіки, пов'язаного з пам'яттю того, що в нас уже є, знімаючи окуляри, лінзи, які складаються з безлічі «скляних» шарів, що утворилися минулими нашими сприйняттями й установками. Художник творить у конфлікті не тільки свідомості з підсвідомістю, але й у процесі конфліктів у самій свідомості, конфліктів між структурами психіки: відчуттям, поведінкою, емоціями, мисленням. Він творить, як продукт суспільства, творить, відображуючи реальність, творить на підставі старого досвіду, піднімаючи твір на нову висоту. Тільки у творчості, як в особливій пограничній ситуації, людина може відчутти свою екзистенцію. Творчість може бути останнім сенсом життя людини, так як у цьому випадку, якщо людина втрачає можливість творити, то втрачає інтерес до всього іншого, власне, й сенс самого життя.

**Висновки.** Теоретично обґрунтована й експериментально перевірена система художньо-педагогічної освіти студентів покладена в основу розроблених навчальних програм, науково-методичних посібників, спецкурсів та факультативів кафедри образотворчого мистецтва Ізмаїльського державного гуманітарного університету (І.І. Шишман, О.Д. Кара, О.Г. Колоянова, Н.В. Кульгавець, Г.С. Паньків, С.В. Денісов). Створений навчально-методичний комплекс креативно використовується викладачами, методистами, вчителями мистецтва, студентами гуманітарних, художньо-педагогічних спеціальностей вищих та середньо-спеціальних закладів освіти.

#### ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

- Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
- Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. М. Ярошевского. Педагогика. 1987. 344 с.
- Линдсей Дж. Поль Сезанн / Пер с англ. Москвиной Л.В. М.: Искусство, 1989. 416 с.
- Моляко В.А. Психология творческой деятельности / В.А.Моляко. К.: Знание. 1978. 47 с.
- Пастир І. В. Педагогіка художньої творчості / І. В. Пастир. Ізмаїл: СМІЛ. 2016. 250 с.
- Ткачук О.В. Психологія художніх здатностей: моногр. / О.В.Ткачук. Одеса: видавець Букаєв В.В., 2012. 372 с.

#### REFERENCES

- Lindsej Dzh. (1989). Pol Sezann [Paul Cezan]. Moskva: Iskusstvo. 416p.
- Molyako V. A. (1978). Psikhologiya tvorcheskoy deyatel'nosti [Psychology of creative activity]. Kiev: Znanie. 47 p. [in Russian].
- Pastyr I. V. (2016). Pedagogika khudozhnoyi tvorchosti [Pedagogy of artistic creativity]. Izmail: SMIL. 250 p. [in Ukrainian].
- Tkachuk O. V. (2012). Psikhologiya khudozhnikh zdatnostej [Psychology of Artistic



Buildings]. Odesa: vidavec Bukayev V.V. 372 p. [in Ukrainian].

Vygotskij L. S. (1991). Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moskva: Pedagogika. 480 p.

Vygotskij L. S. (1987). Psikhologiya iskusstva [Psychology of art]. M.: Pedagogika. 344 p. [in Russian].

## **АНОТАЦІЯ**

*Стаття присвячена проблемі формування особистої культури вчителя образотворчого мистецтва (ОТМ). Особливе значення для вирішення цієї проблеми відводиться методиці «експериментальної деформації» в процесі формування особистої культури вчителя ОТМ та виявленню ролі в цьому процесі методів проєктів. Методика деформації поширюється і на закони композиції, і на стиль письма, і на формотворення, і на колорит тощо.*

*Організаційно-педагогічною основою професійного становлення фахівця є складно структурована система підготовки студентів до художньо-творчої діяльності. Механізм представлений у вигляді становлення, який розширює та поглиблює професійну свідомість, здійснює оптимальний вибір форм візуального спілкування. Структура й організація цієї системи забезпечують єдність психолого-педагогічної й мистецької підготовки та неперервність професійного розвитку. Тому важливо поєднувати психолого-педагогічну та художньо-творчу підготовку вчителя образотворчого мистецтва.*

*Теоретично обґрунтована й експериментально перевірена система художньо-педагогічної освіти студентів покладена в основу розроблених навчальних програм, науково-методичних посібників, спецкурсів та факультативів кафедри образотворчого мистецтва Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Створений навчально-методичний комплекс креативно використовується викладачами, методистами, вчителями мистецтва, студентами гуманітарних, художньо-педагогічних спеціальностей вищих та середньо-спеціальних закладів освіти.*

**Ключові слова:** *образотворче мистецтво, експериментальна деформація, метод проєктів, навчальний процес, художня освіта.*