

7. Педализация как специфическое средство фортепианной выразительности. – Л.: Ленуприздата, 1990. – 128 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Негребецька Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музично-теоретичних та інструментальних

дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

УДК 371.113

ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ТА ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ (друга половина ХІХ століття)

Ольга ПУНГІНА (Кіровоград)

Постановка проблеми. У другій половині ХІХ ст. на території Півдня України були створені передумови для формування художньої освіти регіону. Економічний та культурний прогрес в Україні у цей історичний період позитивно вплинув на формування національної культури й освіти, становлення та розвиток спеціальних художніх шкіл, підготовку в них творчих та педагогічних працівників. Однак специфіка регіонів визначала її особливості на місцях, цілі навчального процесу та виховні завдання, що мали різні шляхи впровадження та регіональну забарвленість.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблему зародження художньої освіти на Півдні України піднімали та досліджували свого часу Н. Яворська, Н. Молева, Є. Белютін та інші.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи особливості розвитку художньої освіти в Україні до першої половини ХІХ ст., зауважимо, що художні школи в прямому і сучасному нам розумінні цього слова фактично не існували. Підготовка художників не мала форми систематичних регулярних занять за спеціальними програмами і планами [4, с. 720]. Місцем навчання були майстерні окремих художників, де учень в процесі прямого навчання набував від майстра певних знань та навичок. Ці відомості мали переважно практичний характер. Було відсутнє всіляке узагальнення знань про мистецтво, перед художниками ще не виникало питання необхідності з'єднувати всі знання в єдину систему, порівнювати їх і аналізувати, тоді як художня педагогіка – це завжди творче осмислення законів мистецтва, його правил і методу та створення на основі цього узагальнення певної системи підготовки художника.

У другій половині ХІХ ст. в Україні активно формувалися демократичні тенденції,

а також відбувалося поживлення суспільного життя в контексті національної самосвідомості. Тому логічно, що саме в зазначений період в Україні виникла низка художніх шкіл (Одеса, Харків, Київ), зміст і складники навчання в яких формувалися на широких демократичних засадах та були національно закріплені. Південні школи майже з перших днів свого існування були пов'язані з Петербурзькою Імператорською Академією Художеств (ІАХ) та з передовими тогочасними художниками-педагогами, які надавали їм істотну підтримку в організації навчання, конкретизації цього змісту, підготовці митців. В ІАХ вперше в Російській Імперії почали професійно навчати образотворчого мистецтва художників.

На початку ХІХ ст. уже повністю сформувалася російська школа академічного малюнку, була вироблена чітка система художньої освіти й естетичного виховання молодих художників. Тільки ІАХ надавала своїм випускникам диплом з правом на викладацьку діяльність. У ній поступово формувалася нова методика викладання малювання, живопису, скульптури та архітектури. Петербурзька АХ стала науково-методичним центром художнього життя Імперії, а на початку ХІХ ст. російська академічна школа малюнку була найкращою в Європі. ІАХ була заснована у 1758 р. за ініціативи графа І. Шувалова [3, с. 70]. Пріоритет малюнку з натури ще з першої половини ХІХ ст. становив головну особливість навчання, називався «венеціанським» і був протиположним академічній системі викладання. О. Венеціанов вважав, що основою методу навчання малюнку має бути малювання з натури. Копіювання зразків на початковій стадії художник уважав навіть шкідливим. Митець, на думку О. Венеціанова, повинен постійно мати зв'язок з реальною дійсністю, на протиположну класично-академічній системі художнього виховання, що

пригнічувала індивідуальні якості малювальника.

У другій половині XIX ст. художня освіта розглядалася як система ідеального виховання. Методичною основою слугували античні зразки, які мали ідеальні пропорції та красу форми. Але прогресивні митці XIX ст. обстоювали переваги малюнку з натури. У дореформеній «класичній» ІАХ система знань і творчих дисциплін передавалася майбутньому художнику без урахування його індивідуальності. Ці традиційні знання ґрунтувалися на розумінні малюнка, живопису і композиції як певних методів образотворчого мистецтва, в яких роль художника зводилася до уміння достатньо достовірно і точно передавати побачене в тих або тих сюжетах. Напрямок, який популяризувався в офіційній педагогіці, виключав всяке безпосереднє звернення художників до дійсності. У цей час відбувається чітке ділення живопису на жанри, що виділило і поставило на виняткове місце історичний живопис, за рахунок цього решта інших видів живопису через свою «неповноцінність» користувалися деякою незалежністю.

З другої половини XIX ст. знижується рівень методичної підготовки випускників, наростають суперечності між офіційною ІАХ і спілкою прогресивних російських художників в ідейно-естетичних поглядах, що призводить до бурхливих вибухів. «З 1871 р. Академія йде все нижче і нижче», – пише художник-педагог П. Чистяков [5, с. 451]. Особливо швидко деградував малюнок. АХ під тиском зверху продовжувала дотримуватися колишньої педагогічної лінії. Її вихованці продовжували писати картини на сюжети з грецької міфології і оповіді про життя Христа, відшукуючи прекрасне в міфології і фантазії, а не в реальній дійсності. У 1862 р. В. Верещагін відмовився писати на запропоновану професорами класичну тему «Уліс, що вбиває наречених Пенелопи». У 1863 р. 14 учнів Академії звернулися до Ради з проханням «про дозвіл вільно вибирати сюжети» для дипломних робіт. Вони просили дозволу на сюжети з російської історії, а не даний для всіх сюжет із скандинавських саг – «Бенкет у Валгалі». Але їм відмовили, і 9 листопада 1863 р. 13 осіб на чолі з І. Крамським демонстративно вийшли з Академії, організувавши «Артіль художників», а згодом у 1870 р. «Товариство пересувних виставок творів російських художників» [1, с. 5].

Таким чином суть АХ як офіційного ретельно контрольованого урядом і влаштованого по офіційному руслу навчального закладу залишалася незмінною. Якщо це не давало про себе знати відразу, то з

роками це становище ставало все більш очевидним. У 1893 р. 15 жовтня під тиском прогресивних сил в ІАХ була здійснена реформа (новий статут вступив у дію з вересня 1894 р.). Певною мірою вдалося усунути із статуту і панівної практики навчання найбільш рутинні традиції, наблизити викладання до досягнень передового реалістичного, демократичного мистецтва. За новим статутом АХ була розділена на власне Академію як художній центр країни і Вище художнє училище (центр вищої художньої освіти). Так, з погляду І. Рєпіна, нова школа повинна бути школою вищої майстерності, де молоді художники мали не стільки отримувати початкові відомості з мистецтва, скільки розвиватися і удосконалюватися. Відповідно до цих поглядів змінювалася вся структура Академії. Передвижницька Академія, яка виникла після реформи 1893 р., була установою прогресивнішою, ніж будь-яка інша художня академія Європи того часу.

У реформованому закладі були впроваджені майстерні професорів-керівників, куди учні вступали після закінчення натурного класу. Їх вели відомі художники-реалісти: І. Рєпін, В. Маковський, А. Куїнджі, І. Шишкін, П. Ковалевський та інші. Також спрощували систему оцінок, скорочували кількість наукових курсів, коротшав термін навчання та ін., але найважливішим, з погляду передвижників, було скасування єдиної загальної теми для випускної картини. Однак спроба передвижників створити Академію ніби наново, абсолютно відмовившись від традицій і методичних положень, що формувалися десятиліттями, неминуче повинна була призвести і призвела на початку XX ст. до відродження знехтуваних принципів, причому часто навіть в «не переробленому» вигляді. Школа як така, і тим насамперед національна школа, не може існувати, ігноруючи внутрішній історичний розвиток методу, який завжди більшою чи меншою мірою залишається традиційним. Тому реформа повинна була полягати в зміні самого методу школи, але ніяк не в повній відмові від нього. Як прямий протест проти академізму були скасовані підготовчі малювальні класи, аж до гіпсових, з розрахунку, що попередня підготовка може бути отримана учнями, які вчаться в загальноосвітніх школах і спеціальних училищах [2, с. 294]. Розрахунок її організаторів на відповідний рівень підготовки маси вступників не міг виправдатися. Навіть отримуючи в гімназіях і малювальних школах необхідний обсяг знань, молоді художники набували його тим самим старим академічним методом, проти якого боролися передвижники, але за яким працювала переважна більшість

вчителів малювання. Звідси виникали непримиренні суперечності між вимогами професорів-керівників і реальними можливостями учнів. Педагогам часто доводилося не просто вчити, а заздалегідь довго і важко боротися з навичками і сприйняттям молодого художника [2, с. 294–295].

Однак більшість положень були дійсно прогресивними для свого часу. У своєму баченні виховання молоді зміни передвижники спиралися на новаторську для свого часу педагогічну систему, розроблену П. Чистяковим, багато положень якої вони взяли на озброєння і реалізовували у викладацькій практиці.

Павло Петрович Чистяков (1832–1919) був одним із найбільш значних представників педагогіки, що формувалася в роки мистецтва демократичного реалізму. Так, К. Костанді все життя з особливою подякою згадував П. Чистякова, визнаючи його величезний вплив і на Академію, і на себе. На переконання доктора Н. Молевої, «історія практично не знає прикладів, подібних до педагогіки Чистякова, коли результатом викладацької роботи художника стало створення цілісної ... завершеної педагогічної системи» [2, с. 252]. Ця система ґрунтувалася на повному перегляді методів навчання, які існували раніше, і одночасно слугувала їх систематизації та переосмисленню на основі нових ідейних переконань. Її народження означало повну революцію художньої школи, пройти повз яку не зміг жоден з педагогів-художників подальших поколінь. Двадцять років П. Чистяков пропрацював в ролі ад'юнкт-професора АХ (1872–1892), з 1890 по 1912 рр. завідував відділенням мозаїки АХ.

П. Чистяков вважав, що навчання професійній майстерності тільки тоді набуває сенсу, коли відбувається одночасно з ідейним вихованням. Щоб стати представником «високого» мистецтва, треба володіти одночасно професійним умінням і високими громадянськими ідеалами. Майбутній художник з перших кроків в мистецтві повинен відчувати і усвідомлювати себе саме художником. Не кількість набутих знань і навичок свідчила врешті-решт про новий рівень майстра. Образне бачення, образне сприйняття природи були для П. Чистякова, перш за все, вихованням в молодому художнику здатності творчо вирішувати будь-яке навчальне завдання. Саме цими принципами зумовлюється «чистяковське» трактування малюнку, живопису, композиції як методів образотворчого мистецтва.

Для П. Чистякова формування художника було не просто професійною виучкою, а формуванням його особистості, де педагогіці відводиться дуже велика роль. Педагогіка є такою ж творчістю, як і саме мистецтво [2, с. 269]. Індивідуальні особливості кожного педагога, його методу цілком пов'язані з сучасним мистецтвом, з тими завданнями, які перед ним ставить суспільство і які йому належить розв'язати, враховуючи естетичні потреби свого народу, які з часом все більше розвиваються. Отже, завдання навчання, за П. Чистяковим, надзвичайно складне і багатогранне. Педагог і учень в школі вступають у взаємини, у яких однаково важливі розуміння викладачем життя, мистецтва й індивідуальності учня, з одного боку, а з іншого внутрішня довіра учня не тільки до вчителя, але і до мистецтва, яким той як художник займається.

П. Чистяков не був самотнім у своїх поглядах. Поряд з ним працювали, керуючись аналогічними принципами, інші педагоги, адже функціонувало значне число провінційних шкіл, де викладачі володіли більшою, ніж в академічних стінах, свободою методичного пошуку. На початку ХХ ст. у російській Академії провідні позиції переходять до рук учнів П. Чистякова. Саме їм повною мірою властива свідомість необхідності вироблення у молодих художників міцного фундаменту самостійної, а не наслідувальної творчості. «Завжди шанував Вас, як глибокого митця, по ваших творах і по оцінці мистецьких творів інших художників, яку мені довелося вислухувати, будучи учнем Академії» – писав у 1895 р. К. Костанді П. Чистякову [5, с. 164].

Молодий педагог мав свої особливості, свої принципово відмінні тенденції. І це є зайвим доказом того, що в педагогіці взагалі, і в художній зокрема, просте повторення вправ, яким би точним і відносно змісту і методичних завдань воно не було, не має і не може мати аналогічних результатів. Кожен викладач вкладає в них своє уявлення про творчий метод, який він ставить за мету виробити в учнів, по-своєму і часто дуже індивідуально осмислює завдання. Таким чином, вступаючи до Академії, студент практично потрапляв у передвижницьке середовище, перебування в якому протягом кількох років не могло не позначитися на формуванні його поглядів і на особливостях його подальшої самостійної творчості.

Аналіз нових і раніше відомих матеріалів засвідчив тісний зв'язок між південними художніми школами й ІАХ. Отже, частково на початку і особливо згодом, ІАХ мала визначальний вплив на становлення й розвиток

південної освіти. Так, у своїх спогадах скульптор П. Сабсай, колишній учень Одеського Художнього Училища (ОХУ), пише, що програми викладання в ОХУ були повністю пов'язані з програмами АХ. Провідною дисципліною був відмінно поставлений малюнок, який не витісняв інших предметів добре продуманою системою комплексного навчання. Продовживши освіту в Академії, він неодноразово відзначав єдність систем освіти в обох навчальних закладах, що створювала міцну основу для творчого пошуку і становлення художньої індивідуальності. Взаємодії сприяло також і те, що південні навчальні заклади ставили перед собою завдання підготувати вступників до ІАХ та майбутніх педагогів загальноосвітніх шкіл.

Тож можна констатувати, що вимоги, які висували до учнів у художніх школах Півдня, визначалися академічною навчальною програмою. Для порівняння – на Галичині, Буковині, Гуцульщині, Закарпатті у тих регіонах, де успішно розвивалися численні ремісничі школи, процес становлення художньої освіти був зумовлений існуванням сильних традицій народного декоративно-ужиткового мистецтва, причому традицій з яскраво вираженими національними особливостями. Надання ремеслам статусу прикладних мистецтв і рівноцінність їх з образотворчими послідовно намагались відстоювати філософи, архітектори і митці кінця XIX – початку XX ст. Визначальними особливостями методики шкіл було цілеспрямоване вивчення і використання традицій народного мистецтва у галузі того ремесла, на основі якого визначався фах школи.

Нагадаємо, що Південь за досить короткий історичний час перетворився на розвинений господарський, з численним населенням, край. Останній факт відіграв значну роль у формуванні Південного регіону, оскільки на цій території проживала велика кількість представників різних етнічних груп, народностей і націй. Аналогів цьому не було в жодному іншому регіоні Імперії: кожна з цих етноконфесійних груп і народностей зробила свій внесок у культурне освоєння краю, репрезентувала свої естетичні цінності. Отже, розвиток освіти Південного регіону мав низку особливостей, зумовлених різноманітністю національного складу (коли окреме народне мистецтво не могло стати визначальним,

формувальним і об'єднувальним фактором) та відносною нетривалістю існування заснованих міст, тісними культурними контактами з російськими столицями та європейськими центрами.

Висновки. У процесі дослідження організаційно-творчих процесів у найбільших осередках художньої освіти на Півдні України, таких як Одеса, Миколаїв, Херсон, з'ясовано, що розвиток художньої освіти мав низку особливостей, зумовлених різноманітністю національного складу та відносною нетривалістю існування заснованих міст, найтіснішими культурними контактами з російськими столицями та європейськими центрами, підвідомчістю та залежністю від АХ. Вимоги, які висували до учнів у художніх школах Півдня України, були визначені академічною навчальною програмою. Таким чином, велику роль в розповсюдженні художньої освіти відігравали вихованці петербурзької ІАХ, які викладали образотворче мистецтво в художніх училищах, школах, гімназіях тощо.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Лебедев А. К. Художник и судьбы народа : сб. трудов / А. К. Лебедев. – М. : Изобразительное искусство, 1983. – 288 с., 30 л., ил.
2. Молева Н. М. Выдающиеся русские художники-педагоги : б-ка учителя изобр. искусства / Н. М. Молева. – Изд. 2-е, доп. – М. : Просвещение, 1991. – 416 с.
3. Северюхин Д. Я. Художники русской эмиграции (1917–1941) : биографический словарь / Д. Я. Северюхин, О. Л. Лейкинд. – СПб.: Изд-во Чернышева, 1994. – 590 с.
4. Современный словарь справочник по искусству / Науч. ред. и сост. А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Олимп: ООО Издательство АСТ, 2000. – 816 с.
5. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания : 1832–1919 / П. П. Чистяков. – М. : Искусство, 1953. – 620 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:

Пунгіна Ольга Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Коло наукових інтересів: розвиток та становлення художньої освіти на півдні України (друга половина XIX – XX століття).