

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА

Відділ змісту і технологій педагогічної освіти

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА
XXI СТОЛІТТЯ**

Збірник матеріалів

**XXI Міжнародних педагогічно-мистецьких читань
пам'яті професора О.П. Рудницької**

Випуск 7 (19)

Київ 2024

Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол №2 від 12 лютого 2024 р.)

Неперервна педагогічна освіта XXI століття: зб. матеріалів XXI Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [наук. ред.: Г.І. Сотська, М.П. Вовк]. – Вип. 7 (19). – К.: Талком, 2024. – 252 с.

Наукові редактори:

Г.І. Сотська, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

М.П. Вовк, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Редакційна колегія:

Н.Г. Ничкало, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України;

Л.Б. Лук'янова, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Л.О. Хомич, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Н.О. Філіпчук, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Ю.В. Грищенко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Рецензенти:

Головченко Г.О. – доктор педагогічних наук, Заслужений журналіст України, в.о. директора Українського інституту підвищення кваліфікації працівників телебачення, радіо і преси;

Котун К.В. – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

У збірнику представлено тези доповідей, презентованих під час Міжнародних мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької у формі кластерної технології (30 листопада 2023 р. м. Київ), що висвітлюють сучасні проблеми педагогічної і мистецької освіти. Проблематика збірника матеріалів диференційована відповідно до актуальних проблем педагогічної освіти: філософсько-аксіологічні і андрагогічні засади педагогічної освіти; мистецька освіта в Україні і світі; національний і зарубіжний досвід підготовки сучасного вчителя; педагогічна майстерність педагога; теорія і практика музейної педагогіки; наукові здобутки молодих дослідників.

Для наукових і науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, викладачів, учителів, студентів і магістрантів закладів педагогічної вищої і фахової передвищої освіти, методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

З М І С Т

Розділ І

ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Нелля Ничкало

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У НАУКОВИХ
ПОШУКАХ УКРАЇНСЬКИХ І ПОЛЬСЬКИХ УЧЕНИХ..... 10

Георгій Філіпчук

(НЕ)РОЗСТРІЛЯНІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕАЛИ 15

Лариса Лук'янова

ПРОФЕСІЙНО-СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ..... 20

Ольга Матвієнко

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ КРАЇН
ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ..... 23

Лідія Хомич

МОРАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ..... 24

Олена Аніщенко

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ
ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, ЗНАЧЕННЯ 27

Оксана Комаровська

УКРАЇНОЦЕНТРИЗМ ЯК СВІТОГЛЯДНИЙ ОРІЄНТИР НАВЧАННЯ
МИСТЕЦТВА УЧНІВ ТА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ..... 28

Вікторія Бакум

ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ МИРОСЛАВА СКОРИКА ТА ЇЇ ВПЛИВ
НА РОЗВИТОК ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА
УКРАЇНИ..... 31

Ольга Баніт, Франц Малгожата

КОРПОРАТИВНА ОСВІТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ МИСТЕЦЬКИХ ЗВО..... 34

Сергій Горбенко

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ КОМПОНЕНТ У ПОГЛЯДАХ
УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ КІНЦЯ ХХ –
ПОЧАТКУ ХХІ СТ..... 36

Наталія Гордейчук

ФРАЗЕОЛОГІЯ І ПУБЛІЦИСТИКА 38

Віталій Горголь

СТРУКТУРА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО
ХОРЕОГРАФА..... 40

Сергій Горський

СОЦІОЛОГІЯ ПОЛІТИКИ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ..... 44

Ірина Довганенко ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ «ЛІНГВОЦИД В УКРАЇНІ: ТАЙМЛАЙН ЗАБОРОН УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» (з досвіду роботи).....	46
Павло Жаворонков РОЛЬ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТЕМІСТОКЛЯ ВІРСТИ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНИ.....	49
Beata Jankiewicz AUTORYTET TUTORA.....	50
Галина Загайська, Марта Петришин, Вероніка Тодошук ТВОРЧИСТЬ ГОРАЦІЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТИСЯЧОЛІТЬ.....	53
Тетяна Калюжна ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	56
Богдан Кіндратюк ЕДУКАЦІЙНИЙ І ОЗДОРОВЧИЙ ПОТЕНЦІЯЛ ЦЕРКОВНИХ І СВІТСЬКИХ ДЗВОНІВ У ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	58
Олександр Кучерявий ПРОФЕСІНО-МИСТЕЦЬКЕ ЯДРО В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	61
Тамара Котирло ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ АНДРАГОГА.....	65
Олександр Лавріненко «ПЕДАГОГІКА ЗРАНЕНОГО СЕРЦЯ» У ВИМІРАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО УКРАЇНИ.....	68
Гнат Мерєнков УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	72
Ганна Онкович, Наталія Флегонтова, Ольга Ляліна ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	74
Надія Постригач РЕФОРМУВАННЯ КУРИКУЛУМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ТУРЕЧЧИНІ НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....	76
Вікторія Прокопчук ЦІНІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІЯЛ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОГО ДОВІДНИКА «ЗНАМЕННІ ТА ПАМ'ЯТНІ ДАТИ».....	79
Алла Самко ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ.....	82

Зінаїда Становських ПСИХОЛОГІЧНА ЕДУКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ РЕЗІЛІЄНТНОСТІ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ.....	85
Ярина Танявська ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І ТЕНДЕНЦІЇ.....	86
Вікторія Тушева АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПОШУКУ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ	89
Олеся Генцар РОЛЬ ПЛЕНЕРУ В МИСТЕЦЬКІЙ СПАДЩИНІ ЗАСЛУЖЕНОГО ХУДОЖНИКА УКРАЇНИ ВОЛОДИМИРА ВОРОНЮКА.....	93
Ольга Чепіль ПАМ'ЯТІ ЛАРИСИ МИХАЙЛІВНИ СМІРНОВОЇ-РУДЕНКО (1948- 2021).....	95
Р о з д і л ІІ ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ	
Мирослава Вовк ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	99
Олена Семенов ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК ОНОВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	102
Лариса Петренко ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ.....	104
Віра Бурназова ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА КАФЕДРІ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ НАЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ТИМЧАСОВОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ БДПУ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	108
Марина Курик ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	109
Олена Тринус СУТНІСТЬ ТА ПРИНЦИПИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	111

Ольга Ходацька, Надія Грачова

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: «НЕКЛАСИЧНА» УКРАЇНСЬКА КЛАСИКА (ПРОЄКТ УКФ «УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА В КОМІКСАХ»)	113
---	-----

Розділ III

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

Галина Сотська

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ДИЗАЙНЕРА	116
---	-----

Володимир Акатріні

МУЗИЧНИЙ ФЕСТИВАЛЬ «MANDYCZEWSKI FEST V/ ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ»	119
--	-----

Леонід Базильчук

ВИРАЖАЛЬНІ ЗАСОБИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА. РИСУНОК	121
---	-----

Василь Богданюк

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКИХ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ДІЯЧІВ НА РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ (В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.)	123
---	-----

Ірина Бойчук

МУЗИЧНИЙ СТИЛЬ ЯК СКЛАДОВА ІМІДЖУ КОМПОЗИТОРА	126
---	-----

Людмила Гаврілова, Ольга Чурікова-Кушнір, Зоя Софроній

ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО ЖИТТЯ ЧЕРНІВЦІВ ХХІ СТ.	129
---	-----

Вікторія Григор'єва, Антон Багрін

ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИРИГУВАННЮ	131
--	-----

Наталія Гатеж

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН	133
---	-----

Михайло Генцар

ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАСТЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ В ПЕЙЗАЖНОМУ ЖАНРІ	135
--	-----

Юлія Грищенко

АКТУАЛІТЕТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СПАДЩИНІ ПРОФЕСОРА О.П. РУДНИЦЬКОЇ	138
--	-----

Мирослава Жаворонкова

СЕРГІЙ ВАСИЛЬКІВСЬКИЙ – ФУНДАТОР УКРАЇНСЬКОЇ ПЕЙЗАЖНОЇ ШКОЛИ	140
--	-----

Ольга Железник

ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ ПРОФЕСОРА ОКСАНИ РУДНИЦЬКОЇ У РЕФОРМУВАННІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	142
---	-----

Галина Кізілова

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «МИСТЕЦТВО» В НУШ: МЕТОДИЧНІ ЛАЙФХАКИ	146
--	-----

Наталія Косінська

ТРЕНІНГ З АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	149
---	-----

Павло Косенко

СИМВОЛІЧНА ОБРАЗНІСТЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ВНУТРІШНІЙ КОД РЕАЛІЗАЦІЇ ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ ФУНКЦІЇ.....	152
---	-----

Світлана Кулікова

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	154
--	-----

Остан Курик

ТИПОЛОГІЯ ХУДОЖНІХ ВИРОБІВ З ДЕРЕВИНИ: НОВІТНІ ВПРОВАДЖЕННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	157
--	-----

Ольга Музика

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	158
---	-----

Тетяна Николайчук

ЗАСОБИ ВИЯВЛЕННЯ ВИРАЗНОСТІ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА БУКОВИНИ.....	161
---	-----

Микола Пічкур

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	162
--	-----

Ярослава Побережна

ВИКОНАВСЬКИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	164
---	-----

Лілія Пригода

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ У ПРОЦЕСІ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	165
---	-----

Галина Райбедюк

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ЕФЕКТ ПОЛІМИСТЕЦЬКОГО КОНТЕКСТУ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ.....	168
--	-----

Святослава Рудан

СУТНІСТЬ ПОНЯТЯ «РЕГІОНАЛЬНА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА».....	171
---	-----

Світлана Сергієнко

ЗАСОБИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПРОТИДІЇ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПРОПАГАНДИ.....	174
---	-----

Світлана Соломаха

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	176
--	-----

Людмила Сідор

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗАВДАНЬ З ПРЕДМЕТУ «РИСУНОК» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗВО.....	178
--	-----

Марія Ткач	
НЕЛІНІЙНИЙ ВИМІР СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ПОШУК МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ.....	179
Олеся Ткачук	
МУЗИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	183
Лі Хунмей	
ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ТВОРЧОЇ МУЗИЧНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	184
В'ячеслав Швець	
ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ У ПІДХОДАХ ДО РЕСТАВРАЦІЇ СТАНКОВОГО ЖИВОПИСУ ЯК ОСВІТНЬОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	188
Олена Ярмолюк	
ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ДИРИГЕНТСЬКО- ХОРОВОЇ ОСВІТИ.....	190
Р О З Д І Л І V	
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО- МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	
Оксана Білоус	
КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ НУШ.....	194
Світлана Возненко, Катерина Кондрицька	
СТОЛИЧНА ГІМНАЗІЯ-ІНТЕРНАТ №13 – ОСЕРЕДОК ДОБРОТВОРЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	196
Олена Волинська	
ЕТНОДИЗАЙН-ОСВІТА ГАЛИЧИНИ.....	202
Марина Головченко	
РОЗВИТОК МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	205
Юлія Гребеніченко	
ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИЙ ПОРТРЕТ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	208
Ілля Дарій	
ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК НА ЗАНЯТТЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЗАСОБАМИ МЕДІЙНОГО КОНТЕНТУ.....	210
Ольга Кайтановська	
МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОПЕРАТОРІВ ПОШТОВОГО ЗВ'ЯЗКУ.....	212
Світлана Коновець	
ОПТИМІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ АРТТЕРАПЕВТИЧНИМИ ЗАСОБАМИ.....	213
Сніжана Костенко	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ.....	216

Наталія Литвин	
ФОРМУВАННЯ ОЦІНЮВАННЯ – ІННОВАЦІЙНИЙ КОНЦЕПТ ТА АВТОРСЬКА ВІЗІЯ (з досвіду роботи)	218
Юлія Літвін	
ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	221
Володимир Піддячий	
СПОСОБИ РОЗВИТКУ УЯВИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	223

Р О З Д І Л V

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

Вікторія Бондаренко	
ОСВІТНІЙ ВІДЕОКОНТЕНТ ЮТУБ-КАНАЛУ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ.....	225
Наталія Горська	
МУЗЕЙНА ЕКСКУРСІЯ ЯК ФАКТОР ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА МУЗЕЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	226
Ірина Дікун	
ОРГАНІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ НА ЗАСАДАХ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	228
Юлія Павленко	
ТЕХНОЛОГІЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ (із досвіду роботи проблемної групи в педагогічному ЗВО).....	231
Тетяна Рудницька	
РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ПАМ'ЯТІ У МУЗЕЙНОМУ ОНЛАЙН-ПРОЄКТІ «ПЕДАГОГІЧНИЙ КАЛЕНДАР 2023».....	234
Наталія Терентьєва	
РОЛЬ МЕДИЧНИХ МУЗЕЇВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я.....	236
Олег Топилко	
МУЗЕЙНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ (з досвіду роботи).....	239
Наталія Філіпчук, Марія Іванчук	
ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ЗАУВАГИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	242
АВТОРИ ЗБІРНИКА	245

Р о з д і л І
ФІЛОСОФСЬКО-АКСІОЛОГІЧНІ ТА АНДРАГОГІЧНІ
ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 167/16837.01537.011.3-051(477+438)

Нелля Ничкало, м. Київ

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ
У НАУКОВИХ ПОШУКАХ УКРАЇНСЬКИХ І ПОЛЬСЬКИХ УЧЕНИХ

У контексті сучасних трансформаційних процесів у науковому середовищі назріла потреба здійснення якісних змін у методології досліджень. Особливої уваги потребує проблема обґрунтування методологічних орієнтирів у здійсненні педагогічних досліджень з урахуванням викликів відкритого суспільства, цифрової науки.

Методологія – вчення про метод, наука про побудову людської діяльності. Як зазначає відомий український вчений Семен Гончаренко, найбільш розвиненою галуззю методології є методологія пізнавальної діяльності і методологія науки. Поділяємо думку цього вченого, що поняття «методологія» – одне з найбільш невизначених, багатозначних і навіть суперечливих. Не випадково в педагогічних працях його нерідко тлумачать зовсім по-різному й не зовсім коректно. Недостатньо обґрунтованим є саме поняття методології. Нерідко воно розглядається не стільки на ґрунті аналізу загальних потреб і тенденцій розвитку освіти і педагогічної науки, скільки із загальних філософських засад, які не дають однозначного розуміння. У свідомості багатьох педагогів-дослідників воно асоціюється із чимось занадто абстрактним, далеким від життя. В результаті цього нерідко переважає цитування з філософських текстів, адміністративних документів, слабо пов'язаних із педагогікою взагалі й актуальними потребами педагогічної теорії і практики [6, с. 155].

Вважаємо прийнятним таке визначення методології педагогіки: система знань про структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи набуття знань, що відображають педагогічну дійсність, а також системою діяльності, спрямованою на оволодіння такими знаннями й обґрунтування програм, логіки, методів і оцінки якості дослідницької роботи [6, с. 555].

Професор В. Луговий наголошує: «У дослідженнях важливо запобігати суб'єктивним ефектам: ефект плацебо (навмисне або мимовільне навіювання бажаного результату); ефект Хоторна (поведінка відповідно до очікувань експериментатора); ефект Пігмаліона або Розенталя (фактичне підтвердження гіпотези, у яку вірять); ефект першого враження (найбільше значення першого враження); ефект Барнума (віра в те, що подається наукоподібно або магічно, ритуально). Для убезпечення від суб'єктивних спотворень у дослідженнях застосовують сліпий, подвійний сліпий методи тощо [6, с. 548].

У цьому контексті наукову цінність становлять висновки польських вчених. Так, професор Станіслав Ющик (Stanisław Juszczuk) цілком слушно привертає увагу до таких актуальних питань: методологічні основи інтернет-дослідження; методи і техніки соціальних досліджень в Інтернеті; об'єкти і предмети досліджень в Інтернеті; етнографія віртуального простору; спілкування в Інтернеті; семіотична

природа онлайн взаємодії; мова користувачів Інтернету; віртуальні групи взаємодопомоги в Інтернеті; феномен спільного використання згідно з візуальною антропологією; діяльність дітей у глобальній мережі [3].

Під час Загальнопольського семінару «Методологічні дилеми досліджень проблем освіти дорослої людини» (Metodologiczne dylematy badań nad edukacją człowieka dorosłego), що відбувся 16 листопада 2016 р. у Вищій педагогічній школі ім. Януша Корчака в Катовицях, Професор Мечислав Малєвські (Mieczysław Malewski) обґрунтував тезу, що якісні дослідження (badania jakościowe) не можуть звільнити від методологічної традиції позитивізму, а дослідницькі проекти, які реалізуються дослідниками суспільних наук, часто потрапляють до сциєнтичних пасток. У результаті «якісні дослідження» нерідко стають реверсом «досліджень кількісних» (badania ilościowych), оскільки дослідники не можуть звільнитися від культурної матриці, носії якої дуже часто апелюють до досліджень найсучасніших суспільств [5, с. 129-136].

Отже, мимоволі виникає питання щодо методологічного плюралізму, «згідно з яким можливі лише різні (методологічно зумовлені) формулювання однієї, трансцендентної істини (Бут)» [10, с. 448]. Вважаємо, що осмислення проблем методологічного плюралізму потребує звернення до праць видатного українського філософа Василя Кременя. Так, у монографії «Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору» вчений зазначає: «Ототожнення філософії і методології, яке іноді трапляється, якщо це стосується методології конкретної науки, сьогодні має некоректний вигляд» [1, с. 281]. Ми поділяємо положення, обґрунтоване академіком Василем Кременем: «Філософський аналіз у сфері освіти повинен існувати не замість теоретико-методологічного (спеціально-наукового), а разом з ним. Звичайно, межа між ними тонка і на перший погляд не вирізняється. Але вона виявляється, якщо предмет філософського аналізу визначити як зв'язок найбільш широких уявлень про світ, суспільство і місце людини в ньому з педагогічною дійсністю та її відображенням у цій спеціальній науці. Гуманізація освіти як спеціально-наукова проблема і як практичне завдання вимагає використання результатів філософського аналізу подібних питань. Чіткість виокремлення аспектів розгляду всієї сукупності проблем, що вивчаються, інтенсифікує весь процес дослідження і веде до ефективних результатів» [1, с. 281].

Вчений-філософ і педагог, державний діяч також наголошує на винятковій важливості філософської рефлексії, зумовленій властивій їй високим рівнем свободи вибору позицій та їх інтерпретацій: «Її множинна концептуальність є відображенням багатогранності як об'єктивності світу, так і способів його суб'єктивного освоєння. Тим самим вона передбачає логіку і доказовість – це створює єдине поле діалогу, взаєморозуміння і взаємозбагачення різних філософських орієнтацій, що надзвичайно важливо для філософії освіти...» [1, с. 284]. Як бачимо, ці та інші положення є джерелом для розвитку методологічного плюралізму. У сучасних умовах гострої ідеологічної боротьби під час жорстокої російської війни проти України, пошуку шляхів розвитку освіти різних категорій населення – внутрішньо переміщених осіб (дітей і дорослих, українських біженців – дітей і жінок, особливо військових-інвалідів) винятково важливе значення мають й інші праці Василя Кременя, опубліковані в Україні і Республіці Польща, зокрема: Kremień W.G. Filozofia Edukacji. Warszawa: Wyd. Instytutu. Technologii Eksploatacji w Radomiu. 2008; Kremień W.G. Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni, IPAPS i ITERIB. Warszawa, 2011.; Кремень В.Г., Ільїн В.В. Людина у викликах цивілізації:

від минулого – до майбутнього: Людина. Освіта. Соціум: монографія. Київ: Грамота. 2020.; Wasyl G. Kremlen, Włodimir W. Iljin. Człowiek wobec wyzwań cywilizacji: Od przeszłości do przyszłości». Przetłumaczyli Frantyszek Slosek i Jaroslav Nahlik. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny Komisji Edukacji Narodowej. 2022. 330 s.

Для утвердження методологічного плюралізму у сучасних педагогічних дослідженнях в умовах цифрової трансформації суспільства важливе значення мають Закопанські літні методологічні зустрічі, ініційовані й організовані у серпні 2022 і 2023 років професором, доктором хаб. Франтішеком Шльосеком, іноземним членом Національної академії педагогічних наук України, головою Наукового педагогічного товариства «Польща – Україна». Наукові статті за результатами першої Закопанської літньої методологічної зустрічі (2022 р.) опубліковано в книзі «Badania. Dojrzewania». Rozwój. Pod redakcją Franciszka Szloska. Warszawa – Radom. 2023.

Нині у європейському просторі сформувалися стійкі стратегії здійснення дослідницьких студій у сфері освітніх і педагогічних наук, що спрямовані переважно на експериментальні пошуки з використанням кількісних характеристик у процесі динаміки зростання певної якості досліджуваної категорії осіб, здійснення порівняльно-педагогічних дослідження з метою представлення кращих освітніх практик зарубіжного досвіду та їх імплементації в освіту інших країн, а також на актуалізацію історико-педагогічного досвіду певної країни з метою збереження національної ідентичності, утвердження цінностей культури, освіти, науки на рівні держави.

Методологія педагогічних досліджень потребує подальшого обґрунтування і постійного оновлення поняттєво-термінологічного апарату, який не може розглядатись вузько і розвиватися у рамках однієї предметної галузі.

Покликання кожного вченого-дослідника проблем будь-якої субдисципліни педагогічної науки, засновника наукової школи – здійснювати філософський аналіз досліджуваних проблем, обґрунтовувати й уточнювати поняттєво-термінологічний апарат, опрацьовувати авторські методологічні підходи в наукових пошуках. На наше переконання, взірцем такого вченого є професор Оксана Рудницька (1 грудня 1946 р. – 13 червня 2002 р.). Справжнє джерело науково-педагогічної творчості, його постійне підживлення філософськими пошуками, інтелектом, великою теоретичною та експериментальною працею, активна багаторічна науково-педагогічна діяльність сформували та утвердили фундамент талановитого вченого, рівень якого «де-факто» і «де-юре» відразу ж збігався. Варто згадати, що на час захисту докторської дисертації (10 березня 1994 р.) під науковим керівництвом Оксани Петрівни 8 дослідників захистили кандидатські дисертації з концептуально пов'язаних педагогічних проблем духовного розвитку особистості в умовах цілеспрямованої організації спілкування з мистецтвом, а всього за такий досить короткий час вона підготувала 20 кандидатів та одного доктора педагогічних наук. Наукова школа професора О. Рудницької формувалася досить динамічно і невдовзі стала відомою.

31 січня 1996 р. Оксана Петрівна виступила з доповіддю на засіданні Президії АПН України «Про концептуальні засади цільової комплексної програми досліджень з проблеми «Психолого-педагогічні основи формування загальної та професійної культури студентів мистецьких спеціалізацій». До Президії цю програму було затверджено вченою радою Інституту педагогіки і психології професійної освіти 21 грудня 1995 р. (нині – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України). Члени Президії АПН України

(президентом тоді був доктор педагогічних наук, професор, академік М. Ярмаченко) високо оцінили цільову комплексну програму й одногосно затвердили. Нині без перебільшення маємо визнати, що цей науковий документ був взірцем високовідповідального ставлення справжнього вченого до визначення теоретико-методологічних засад наукового пошуку з проблем мистецької педагогіки. Обґрунтовуючи передумови і спрямованість дослідження, Оксана Петрівна писала: «Духовне відродження та оновлення суспільства ставить перед педагогічною наукою комплекс нових проблем. Серед них особливої уваги заслуговує посилення зв'язку між культурою та освітою, важливість якого зумовлена утвердженням ідей самоцінності людської особистості, гуманістичної сутності національно-орієнтованого світогляду молоді. На цьому шляху незмірно зростає роль майбутніх фахівців у галузі різновидів мистецтва – представників творчої інтелігенції країни, які значною мірою визначають рівень розвитку суспільної свідомості» [8, с. 1].

Тому в умовах розбудови незалежної України все більшого значення набуває культурологічний аспект підготовки студентів мистецького й ширше – гуманітарного профілю, згідно з яким акцент переноситься з традиційної настанови – засвоєння заданої кількості інформації та опанування фахових умінь – на розвиток культури мислення, почуттів, поведінки особистості, що разом утворюють той центр, навколо якого об'єднуються знання, уміння, навички і стають константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності. Тим самим поняття загальної культури вводиться в систему координат професійно значущих якостей особистості, серед яких важливе місце належить педагогічним [8, с. 1].

Оксаною Петрівною теоретично обґрунтовано положення про те, що, «впливаючи на емоційну, інтелектуальну та моральну сфери, мистецтво забезпечує середовище для особистісного вираження потреб людини, виступає засобом пізнання себе та навколишнього світу. Специфіка мистецтва полягає в тому, що воно розвиває здатність творчо мислити, яка пізніше реалізується в будь-якій галузі людської діяльності та пізнання. Увага, спостережливість, пам'ять, асоціативні здібності, уявлення, відчуття ритму, пластика рухів, а головне – розвинуті здатності до співпереживання, вміння бути чуйним, делікатним, управляти своїм настроєм, емоціями, поведінкою – все це в комплексі створює найкращі передумови для формування інтелектуальних, естетичних та етичних якостей» [8, с. 1-2]. На нашу думку, це положення «виписано» так органічно і красиво саме тому, що його зміст тонко і вміло поєднує гармонійність і глибину почуттів та розуміння неповторності особистості істинного педагога-дослідника.

Більшості наукових праць професора Оксани Рудницької притаманне глибоке методологічне обґрунтування понять, уведених нею у науковий обіг, а також врахування різних наукових теорій, поглядів, філософських думок, історико-педагогічних і художніх творів. Дослідник-мистець наголошує на особливому значенні філософських принципів Григорія Сковороди, що набули закономірного розвитку в теорії Памфіла Юркевича – вченні про серце як осередку людської духовності, що надає особливого забарвлення розв'язанню проблем людського пізнання, моральності, людського співжиття. Повернута нам після довгого несправедливого забуття спадщина об'єднує широке предметне коло гносеології, антропології, релігії, педагогіки. Засвідчуючи свою відповідність загальносвітовим філософським масштабам, вона має помітний колорит, бо фокусується навколо теоретичної ідеї серця, характерної для української ментальності [9, с. 26]. Аналізуючи феноменологічний підхід до вивчення особистості, Оксана Петрівна

дійшла висновку, що наукові праці Карла Роджерса відіграли ключову роль у становленні новітніх стратегій освіти і широко використовуються сучасною педагогікою. Центральне місце в цьому феноменологічному полі належить Я-концепції, найважливішому конструкту теорії особистості К. Роджерса [9, с. 28].

Міждисциплінарність наукових пошуків стає об'єктивною потребою. Психопедагогіка і цифрова педагогіка як наукові дисципліни у ХХІ ст. набувають особливого значення і є перспективними в онлайн дослідженнях. Цінний досвід у кристалізації сучасних методологічних стратегій педагогічних досліджень мають українські і польські науковці, спільні наукові дискусії між якими сприяють розвитку методологічного плюралізму, відкритості дослідницького простору, міждисциплінарності наукових пошуків з урахуванням традицій та інновацій у сфері освіти, в утвердженні розвитку субдисциплін педагогіки в умовах відкритої науки, цифровізації дослідницького контенту.

У здійсненні інноваційних педагогічних досліджень у контексті євроінтеграційної векторності сучасної педагогічної науки важливо й надалі поєднувати зусилля вчених-педагогів України і Республіки Польща. Створення польсько-української / українсько-польської цифрової педагогіки – реальне важливе спільне завдання вчених-педагогів наших країн.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Kremień W. G. Filozofia antropocentryzmu w edukacyjnej przestrzeni, IPAPS i ITEPIB. Warszawa, 2011.
2. Kremień W.G. Filozofia Edukacji. Warszawa: Wyd. Instytutu. Technologii Eksploatacji w Radomiu. 2008.
3. Mieczysław Malewski. Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja. Badania jakościowe w metodologicznej pułapce scjentyzmu. 2016. Tom 20. №2(78). S. 129-136.
4. Nyczkało Nella, Wowk Myrośława, Janicka-Panek Teresa. Współczesne strategie badań pedagogicznych:doświadczenia Ukrainy i Polski // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава ; Київ, 2023. Вип. 28. С. 5-27.
5. WJuszezyk Stanislaw. Internet jako przestrzen badawcza w naukach społecznych. W: A. Budniak, M. Mnich (red.), Podejscia metodologiczne w pedagogice. Koncepcje - badania – wyniki. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Slaskiego. 2019. S. 47-65.
6. Енциклопедія освіти. Друге видання, доповнене і перероблене. Гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2021.
7. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Людина у викликах цивілізації: від минулого —до майбутнього: Людина. Освіта. Соціум: монографія. Київ: Грамота. 2020.
8. Про концептуальні засади цільової комплексної програми досліджень з проблеми «Психолого-педагогічні основи формування загальної та професійної культури студентів мистецьких спеціалізацій»: Постанова Президії Академії педагогічних наук України від 31 січня 1996 р. Протокол №1-7/1-1. Додаток до протоколу: Цільова комплексна програма, підписана О. Рудницькою. С.1-2.
9. Основи викладання мистецьких дисциплін / за заг. ред. О.П. Рудницької. К.: АПН України, 1998. 183 с.
10. Філософський енциклопедичний словник. За ред. В.І. Шинкарука. Київ: Абрис, 2022. 448 с.

11. Wasyl G. Kremień, Włodimir W. Iljin. Człowiek wobec wyzwań cywilizacji: Od przeszłości do przyszłości». Przetłumaczyli Frantyszek Slosek i Jaroslav Nahlik. Kraków: Uniwersytet Pedagogiczny Komisji Edukacji Narodowej. 2022. 330 s / Кремень Василь, Ільїн Володимир. Людина у викликах цивілізації: від минулого – до майбутнього: монографія. Переклад Франтішек Шльосек і Ярослав Нахлік. Краків: Університет педагогічний Народної комісії освіти. 2022. 330 с.

УДК 37.017.93

Георгій Філіпчук, м. Київ

(НЕ)РОЗСТРІЛЯНІ ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕАЛИ

Страшна війна, розв'язана московитами проти України, тривоги і трагедії, які переживає український народ, «переписують» не тільки долі мільйонів людей, але й зобов'язують усіх нас остаточно визначитися зі світоглядними орієнтирами нашого національного Буття, відшукуючи правдивість та істину в минувшині та будучині. Куди прямуємо, з ким, з якими цінностями, заради чого? Цей голос дедалі ставатиме ще більш затребуваним як для пошуку причинності цієї екзистенційної катастрофи, здійснюваної рашистською московією, так і для зміцнення почуттєвого стану й віри народу в цьому кривавому герці. І саме національна освіта, культура, наука, історична пам'ять мають стати тим сутнісним рядом, який зрощуватиме і зміцнюватиме дух і силу нового Українця. Того, який ментально і совісно народжувався в часи Мазепинської Полтави, який творився Шевченковим Словом, звитягою Героїв Крут, славою Воїнів і духом національних Будителів.

Ця Історія не є закритою в потаємних схронах, вона нуртує серед нас донині, безустану, продовжує рухатись, повторюючись у вимірах уже сьогоденної війни з кремлівським нелюдом. Далекого 1918 р. Д. Донцов у своїй праці «Мазепа і мазепинство» закликав «щоб Ідея, в ім'я якої ревіли гармати і гриміли самопали 1709 року не вмерла з тими, хто бився тоді за неї». Ні, вона не вмерла. Бо нині вже тисячі нових «Мазепинців» і «Крутян», «Холоднорівців» і «Упівців», захищають Україну, її цінності, ідею свободи, нашу національну Ідентичність від російського агресора.

Ось уже друге століття Україна, українці вшановують Героїв Крут. Не загиблих, не упокорених, а ВОЇНІВ, що прагнули Життя, обстоюючи його в борні проти одвічного ворога-московита. Усі суцільні наступні покоління, що пережили народження нації і репресії, злеті національного духу «розстріляного відродження» і голодомори-геноциди, надихалися духовним протестом шістдесятників, були спрагли чуттям відновленої Незалежності України, всі вони пам'ятали та гідно пошановували й гордилися героїчним символом на Аскольдовій Могилі. Бо Крути для України це те, як писав Євген Маланюк, що «вдерлося як свіже повітря у прокурені зали Центральної Ради з Чернігівської землі».

Справді, у той тривожний період національної історії навіть знакові для нації ідеї IV Універсалу втратили б свій ціннісний зміст і націєтворчу філософію, якби під ним не був поставлений підпис кров'ю Української молоді, яка була і є обнадійливим чинником нашого майбутнього. Але її треба вічно, безупину, одержимо й натхненно зрощувати. Правдою!

Звісно, що неможливо її знайти для української молодої душі ні в бродських, ні в пушкінських, ні в будь-якому іншому імперському сонмищі. Бо, як стверджував відомий французький письменник-філософ М. Баррес, *чужа правда вбиває*. Тому без емоцій, а лише сухою правдою слід ствердити, що українська освіта мусить

позбавитись (навічно!) московського баговиння, в якому завжди плодився сморід українофобії, людиноненависництва.

Для прикладу. Перший із вище згаданих «хороших рассеян» (бродський – нобеліант!) на зорі нашої відновленої Незалежності (1992 р.) у своєму віршованому антиукраїнському пасквілі ось як «надихаюче» проричав у США на велелюдному зібранні в бік України за її цивілізаційний вибір свободи:

*«Скажемо їм дзвінкою лайкою:
скатертиною вам, хахли, рушніком дорога!
Хай тепер у мазанці хором ганси
Разом з ляхами раком вас ставлять, поганці»*

А задовго до нього вже інший «велікій» (пушкін – імперський холоп), що до кінця днів своїх люто протистояв українській свободі, обзивав Івана Мазепу «ізмєнником» без «отчизни», а європейцям пропонував гроби на просторах мокви. Чи може й надалі в освітньому середовищі дехто вважатиме логічним і справедливим, що над булгаківським меморіальним музеєм в центрі Києва має ще зараз розвіюватися державний Прапор України?! Невже лише за те, що цей інтелектуал-колонізатор несамовито, до скону волав поганство про українську мову як навіжений чорносотенний опричник: «гнусний язик, которого і на свете то не существует».

Навіть нині в період рашистської навали чутні ці фарисейські, глумливі й богопротивні «дискусії» довкола великих рузьких, які в своїй абсолютній масі завжди були погоничами й творцями імперської людиноненависницької ідеології та практики, ретивими «обустройщиками» рассеї, правдиве ймення якої – «тюрма народів».

Д. Донцов 105 років тому (1919) у праці «Культура примітивізму» (Головні підстави російської культури) так описує ці деформації еволюції: «Застрашаючою є нетерпимість, особливо у ставленню росіян до чужих національностей. Достоевський ненавидить німців, рівно ж поляків, які є або злодіями, або картярами («Братья Карамазови», тургенєв і купрін уважають «хохлів» за нижчі сорти, а пушкін спеціалізується в насмішках з французів, толстой з німців. Причина цієї фобії є абсолютна нездатність визнавати рацію існування за чимсь, що відхиляється від загальновизнаного (ними) типу».

Екзистенційний характер російсько-української війни мусить остаточно переконати всіх сущих українців, що стосовно московії пастельні кольори вже давно втратили свою затребуваність. Лише чорне і біле, з Україною чи проти неї, вільна Нація чи «триєдина русь», духовна свобода української Церкви чи «п'ятиколонне» москвопопівство на рідній землі, україноцентрична політика чи намагання сотворити дефективне суспільство в образі «бути і українцем і росіянином рівночасно», націєцентричний український поступ чи виверти «туподумних провідників» від освіти, що й досі проштовхують чужинські наративи. Дилем не перелічити, зате очевидність зла й облуди – наяву.

Однак за будь-яких обставин слід робити все можливе й неможливе, щоби вже ніколи не вдавалося імперській сатрапії обдурювати українство, прикриваючи голодомори-геноциди, політичні репресії, україновбивство «шостаковичами й балетами», причепурювати рашистські танки в Будапешті, Празі і Вільнюсі, а пізніше в Бучі і Херсоні, Маріуполі й Луганську, лавровими вінками шахових чемпіонів світу, а численні вбивства й викрадення українських дітей продовжуватимуть цинічно презентувати як чергове «асвабажденіє».

Геноцид – як «дарунок» від ката. Саме так освіта мусить сприймати все московське – від «великої культури» і до «магучого язика», щоби над українцями не висів вічно цей дамоклів меч «асвабадітелєй», а нашими оберегами завжди були віра, спротив, людяність і ненависть до зайд. А ще – ріднолюбство, обрамлене майже сакральним кличем:

«Люби, шануй, оберігай
Усе, що зветься Україна».

Берегти її треба так, як чинили цю святую місію національні Верховинці нашої честі й гідності. Тому зимові дні стають знаковими для нас не лише Різдвом, Новим Роком, Соборністю, вшануванням Героїв Крут, чи вже традиційними «педагогічними читаннями Оксани Рудницької», але й передусім тим, що ці Дні є також Днями пам'яті великих Українців. Серед них – славний Василь Стус – своєрідний символ духовної незламності, високості творчості, жертвовності й українськості. Оборонець національної правди, який загинув за неї, покинувши цей несправедливий світ у 47! (як і Т.Шевченко), не поступившись ні на крок москововбивцям.

Так розпорядилася доля, що впродовж рівно 20 років (від солідарного протесту разом з українською інтелігенцією 4 вересня 1965 р. на прем'єрі в Києві «Тіней забутих предків» Сергія Параджанова проти політичних репресій і до 4 вересня 1985 р., допоки його не знищать московити в концтаборі «Перм-36», він залишився вірним Україні.

Це ніби про нього і задовго до нього було сказане Лесею Українкою: «...Від різновірних мучився примар, на мільон часток він поділився і все ж він ні на йоту не змінився».

Мабуть, життєва місія Поета й полягала в тому, щоб бути Людиною, бути Українцем. Незборимим. Навіть тоді, коли сатрапи намагались зруйнувати його душу, коли у в'язниці було знищено понад 300 його зболених творів. Вистояв, бо свято вірив у вічні цінності людськості, гідності, честі, незалежно від того куди кидали його розбурхані стихії трагедій.

Адже писав у вірші «Дума Сковороди» сам Василь Стус, що найбільш значущим для людського життя є не комфорт і ласка долі,

*«А все те — хто ти, що ти сам,
а все те — ким би стати? —
Однаково: філософом
чи й до отари пастирем.
Однаковісінько. Пусте...
Бо є і зорі угорі,
і небо є вечірнє.
І є поріг, низький, як гріх,
тобі єдино вірний».*

Його людськість, талант і правдива простота торували йому шлях до світової літератури, яку він глибоко пізнавав, творячи прекрасні переклади Кіплінга, Гете, Рільке, Рембо, Целана, Кестнера, Лорки, Мопассана, Унгаретті та інших, отримавши світове визнання, ставши в 45! почесним членом англійського ПЕН-клубу, заслужено наблизившись до Нобелівської премії. На жаль, не сталось. Але найголовніше – він попри все залишався Людиною, доброю і люблячою Людиною, що «намагається більше віддати іншим, аніж брати». Відомо, що Михайлина Коцюбинська на тому несправедливому «суді інакомисення», відповідаючи (як

свідок) «судді», озвучить високоетичну фразу: *«Якщо так каже Стус, то це правда»*.

Так, дуже раціонально й правдиво чинять ті сучасні вчені-педагоги, що активно впроваджують у життя ідеї «Виховного ідеалу» Г. Ващенка, С. Русової, ріднолюбство В. Сухомлинського, «педагогіку добра» від Івана Зязюна чи європейських просвітників. Однак наша національна система освіти зобов'язана сміливіше, стрімкіше розширювати усталені педагогічні ареали, виходити все частіше за межі суто класично-педагогічних орієнтирів, акцентуючи увагу на тих Особистостях, поза якими немислиме виховання Української нації.

А тому знову й знову варто згадувати таких великих синів України як Василь Стус. Не заради чемної формальності в його день уродин, а як знакову постать образу українства, що несе нині Прометееву силу нездоланності й переможного вогню. Щоби вистояти і здолати вороже плем'я кровожадних московитів, то Освіта повинна свято оберігати національну пам'ять про цього славетного й світлого українського звияжця, як і його побратимів – Олекси Тихого, Юрія Литвина, Валерія Марченка, які загинули в тому ж таборі.

Для сьогодення замало називати іменами українських дисидентів вулиці та сквери. Мусить бути загальнонаціональне осмислення визначної ролі українських дисидентів-борців у націє-державотворчих процесах, закладаючи їх життєві снагу і принципи в навчальні плани і підручники, наукові розвідки, публічні дискусії, конференції, інформаційний простір, театральні й кінематографічні твори, академічні й публіцистичні видання. Скажімо, як це робилося Інститутом літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України із шестикнижжям Стуса, виданих Львівською «Просвітою» 1994–1999 рр., чи Всеукраїнською «Просвітою» (П. Мовчан) 2005 р. (*Василь Стус. Отак і ти згорай*)...

Не перебільшую, але суспільству, державі слід більш відповідальніше й моральніше ставитися до ідей, думок, оцінок, ціннісних парадигм таких постатей, як: В. Стус, Л. Лук'яненко, В. Чорновіл, І. Сверстюк, В. Симоненко, І. Світличний, І. Дзюба, А. Горська... Тоді український поступ матиме надійніший вектор безпеки та розвитку України.

Натомість уже в часи Незалежності доморощені «поводирі» різного штибу просували часто зовсім чужі для нас вартісні орієнтири. Адже ще донедавна наша шкільна, університетська молодь була зорієнтована далеко не завжди на духовні й творчі пласти «Розстріляного відродження» чи «Шістдесятників», а на «ідеали» варварського рузькомірства. Адже чого тільки була варта *«Концепція літературної освіти»*, затверджена МОНОм України, в якій імперативно стверджувалася практично світоглядна руїнна пастка для нашої молоді. Там, зокрема, звучало: *«Особлива роль належить російській літературі як художньо-словесному надбання, у тісній взаємодії з яким протягом декількох століть формувалася українська література, а також з урахуванням того місця, яке займає російська література у загальнолюдській системі духовно-культурних цінностей»*.

Такі підходи, як і той, коли з 1994 р. (упродовж семи років) чинився відчайдушний спротив відкриттю в Донецьку пам'ятної дошки на корпусі педінституту, де навчався поет, яку 2015 р. (після окупації) було одразу ж знищено, засвідчували(ють) про важку й тернисту дорогу до храму Правди і Свободи.

Тому, «перекладаючи» подібні ексцеси на суворі і трагічні умови дня сьогоднішнього, необхідно визнати, що 10 років війни з московією лише підтверджують сталість жорстокої істини, що імперська ідентичність і ментальність

московита вибудована на такому злотворному і людиноненависницькому ґрунті, коли українська нація (за їхніми планами) мусить бути позбавлена права на життя, а Україна як незалежна держава перестала б існувати.

Невдалий і незреалізований план на протязі століть щодо повного поглинання та асиміляції українства з перетворенням їх на «малоросів» зумовив москвинів упродовж XX – XXI ст. перейти сповна на шлях геноциду – фізичного знищення за ознакою приналежності до українськості. Повномасштабна агресивна війна проти України кремлівського рашизму, який нині постав на весь «зріст» в образі міжнародного терориста, дикунські заяви сучасних орко-політиків, криваво-щелепних пропагандистів та «інтелігенції» – обслуги аморального нацистського режиму, остаточно мали б переконати, нарешті, що не тільки Україна, але й увесь Світ має справу зі вселенським злом – шовіністичною державою-вбивцею. І дуже прикро, коли вже ось яке десятиліття-століття передусім великі держави й народи, як і міжнародні інституції на кшталт ООН, так і не зуміли протистояти цьому молоху, заюшеного людською кров'ю, що повністю розвалив систему світової безпеки і глобальної стабільності.

Справді, якби політики і державці частіше дослухалися до моральних авторитетів своїх народів, то світ виглядав би інакше – гуманніше, добріше, обнадійливіше, оптимістичніше.

«Велікая» росія ніколи не подарує світу таку долю, бо вся її «конокрадська» історія не залишає жодного шансу, щоби повірити в цю безглузду надію. Отож, лише з оперттям на власні сили добра і світла, творячи Освіту добротну, інтелектуальну, моральну і національну, зможемо перемогти. Разом з тими, хто обстоює і продовжує вірити в цінності свободи, справедливості, совісті, демократії.

Бо правдою писав уже згадуваний Василь Стус, сотворений двома людськими стихіями - творчим талантом та безкомпромісною громадянською поставою Поета і Борця, що

«Ніхто тебе з недолі не врятує,
ніхто не зіб'є з власної тропи.
На ній і стій, і стрій – допоки скону,
допоки світу й сонця – стій і стій».

Вірмо в цю невмирущу істину, тоді здолаємо. Воістину сьогодні Словами, Думками, Ідеалами саме таких національних Будителів Духу мусить жити, виховуватися, міцніти і творити українська Нація. Адже в Їхній невмирущій життєтворчості, незламній духовій силі, боротьбі та вірі вкорінена сутність нашого національного Буття.

ПРОФЕСІЙНО-СОЦІАЛЬНИЙ СТАТУС ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ

Актуальною у наш час залишаються проблема професійно-соціального статусу представників окремих професій, серед яких професія вчителя посідає провідну позицію. Аналіз дослідницьких матеріалів показує, що означена проблема перебуває у центрі уваги вчених і переважно досліджується у сфері теорій соціальної стратифікації. Проблему формування статусу вчителя студіювали С. Васильєва, Е. Дюндик, С. Железнякова, А. Лукша, А. Орлова, Г. Солодов, А. Філіппов, Н. Хридіна та ін. Окремі аспекти цього питання висвітлено у дослідженнях В. Жеронової (обґрунтовувала професійний статус викладача як основу його професійно-педагогічної спрямованості), В. Лебедевої (дослідила формування професійного статусу засобами власної технології формування професійного статусу вчителя); С. Молчанової (розглядала зміст і структуру професійного статусу вчителя в аспекті атестації педагогічних та керівних працівників освітніх установ); О. Шепелевої (вивчала проблеми формування професійного статусу майбутнього вчителя).

Проте можна констатувати, що на сьогодні у педагогічній науці проблема професійного статусу розкрито недостатньо. Ми здійснили спробу дослідити професійний статус учителя як його соціальний різновид.

Конкретизуємо окремі використовувані поняття. Статус – поняття, активно використовуване у багатьох науках: філософії, соціології, психології та ін., здебільшого для визначення місця, стану чи позиції людини або групи людей у соціумі (переважно у соціологічних науках); для позначення законодавчо закріпленого правового становища (переважно у юриспруденції). Існує значне розмаїття термінів, пов'язаних з поняттям «статус», зокрема, соціальний, особистий, правовий, освітній і власне соціальний-професійний статус вчителя. У соціальній психології статус (від лат. status – стан справ, положення) – положення суб'єкта в системі міжособистісних відносин, що визначає його права, обов'язки і привілеї. У різних групах один і той же індивід може мати різний статус. Істотні розбіжності в статусі, якого набуває індивід у групах, що розрізняються за рівнем групового розвитку, змістом діяльності та спілкування, нерідко стають причинами фрустрації, конфлікту та ін. Важливі характеристики статусу – престиж і авторитет як своєрідна міра визнання [7]. Зміна статусу здійснюється через зміну й ускладнення діяльності.

У соціальному сенсі статус потрактовано як особливість індивіда, сукупність його статусних характеристик; причина «статусної неузгодженості»; сукупність ресурсів; елемент життєвої стратегії [1].

В окресленні сутності *професійного статусу* вчителя, прийнятною є точка зору, за якою професійний статус є складником сукупності статусів – соціального (учитель є членом соціальної групи – колектив учителів, колектив учнів); досягнутого (професію вчителя обирають ті, хто є гуманістом і прагне передавати знання наступним поколінням, тому погоджується навчатися довгі роки для досягнення своєї мрії стати вчителем); основного (саме професія вчителя вимагає від особистості певної поведінки, рівня знань, культури, що, у свою чергу, впливає на все її життя); формального (учитель не вільний у своїй діяльності, оскільки мета виховання й навчання, завдання, принципи, привілеї тощо зазначені в нормативних документах, відповідно до яких здійснюють управління навчально-виховним процесом загалом у країні та діяльністю вчителя зокрема) [3].

Сучасні дослідники трактують професійний статус вчителя як положення, місце, яке посідає особа у суспільстві (професійному колективі), що визначається результатом його професійної діяльності, рівнем його компетентності, що формують авторитет, повагу, престиж у соціумі, колективі, громаді.

Отже, соціально-професійний статус педагога – це досягнутий у суспільстві відповідний щабель, підґрунтя якого становить сукупність прав і обов'язків; визначається ставленням суспільства, ґрунтується на професійній етиці, професіоналізмі, культурі, компетентності, може підвищуватися як на особистісному, так і суспільному рівні.

У сучасному суспільстві статус людини вимірюється престижем, залежить від суспільної думки, яка складається й передається, але не фіксується у будь-яких документах. Ми поділяємо думку, що професія людини може бути критерієм для виділення окремого виду статусу, яким і є соціально-професійний статус учителя.

Для нас прийнятною є Рекомендація Спеціальної міжурядової конференції МОП/ЮНЕСКО «Про положення вчителів» (05.10.1966 р.) щодо можливості ототожнення термінів «статус» і «стан». Зокрема у документі підкреслено, що у застосуванні до вчителів статус одночасно означає суспільне становище, яке за ними визнано відповідно до поваги, пов'язаної з важливістю покладених функцій і вмінням виконувати їх, а також узяті в порівнянні з іншими професійними групами умови праці, винагорода та інші матеріальні пільги, якими вони користуються [2].

Подальший аналіз професійно-соціального статусу вчителя проаналізуємо у контексті державної кадрової у різні часові періоди.

Аналіз кадрової освітньої політики України впродовж 25 років незалежності було представлено у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (до 2015 р.) [4]. Зокрема результати аналізу педагогічної освіти у цей період показали наявність системних, здебільшого не розв'язаних проблем.

Серед них найбільш вагомими було названо відсутність концепції сучасної педагогічної освіти в Україні, серйозні диспропорції в мережі, структурі та змісті підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, рівень кваліфікації різних категорій педагогічних працівників протягом 25 років здебільшого погіршився (зокрема й через непривабливість педагогічної роботи). Відбувся істотний перерозподіл *складу і структури* вчителів, які викладають окремі предмети в загальноосвітніх навчальних закладах [4].

Суттєво погіршився *гендерний* склад педагогічних працівників. Частка чоловіків у загальноосвітніх навчальних закладах знизилася з 19% у 1990 р. до 15% у 2015 р., що свідчило про зростаючу професійну непривабливість освітньої сфери для чоловіків. Хоча, за даними дослідників проблема фемінізації педагогічних кадрів мала місце і у попередні періоди. Дослідники вказують, що це складна, недостатньо осмислена соціально-педагогічна проблема, яка істотно впливає на характер функціонування й розвитку системи освіти і відповідно всього суспільства [5].

У Доповіді також зазначалося, що в означений період безперервно підвищувалася частка педагогічних працівників пенсійного віку. Старіння педагогічних кадрів породжувало ряд проблем, що загалом ускладнювали тогочасну ситуацію на ринку праці у галузі освіти.

Іншою проблемою у той час стало утримання на педагогічній роботі висококваліфікованих кадрів. Погіршився рівень працевлаштування випускників педагогічних спеціальностей, який становив лише 80-85% [4].

Ця проблема не є новою. Так, ще у 2002 р. дослідження Центру Разумкова (квітень 2002 р.) показали, що майже третина студентів вищих педагогічних закладів освіти того часу не збиралася працювати за фахом: 26% заявили, що це малоймовірно, а 5,5%, – що точно не будуть працювати вчителями, а кожний п'ятий (19,5%) ще не визначився з цього питання. Лише менше третини студентів (30,5%) вважають, що робота вчителя – це їх покликання [6]. Для нової генерації спеціалістів педагогічна робота є непривабливою і неprestижною.

Наразі загострилася нова проблема, що полягає у відході від професійної педагогічної підготовки частини провідних вищих педагогічних навчальних закладів. Чимало з них було переорієнтовано на модель класичного університету. Така «університетизація» педагогічних інститутів призвела до звуження циклу психолого-педагогічних дисциплін, зменшення педагогічної практики, закриття кафедр педагогіки. За роки незалежності кількість закладів вищої освіти, що спеціалізувалися на підготовці педагогічних кадрів, зменшилася майже удвічі [6].

Отже, в означений період мала місце суттєва суперечність, сутність якої полягав у тому, що, з одного боку, низький соціальний статус й оплата праці вчителя зумовлювали хронічний брак професійно компетентних педагогічних працівників, мала місце тенденція зростання осіб пенсійного віку, втрата молоддю інтересу до педагогічної та науково-педагогічної кар'єри. Натомість, з іншого, масштабність і стабільність ринку праці для педагогічних фахівців завдяки посиленню ролі освіти в сучасному суспільстві зумовлювала сталу потребу в педагогічних кадрах, а відтак необхідність у суттєвому посиленні соціально-професійного статусу вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Huberman B.A., Loch Ch. H. Status as a valued resource // Social Psychology Quarterly. 2004. Vol. 67. №1. S. 103-114.
2. Recommendation concerning the Status of Teachers. Adopted on 5 October 1966 by the Special Intergovernmental Conference on the Status of Teachers, convened by UNESCO, Paris. URL: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_162034.pdf
3. Васильєва С. Професійний статус учителя як різновид соціального статусу // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2014. №35 (88). С. 99-408.
4. Кремень В.Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Нац. акад. пед. наук України. Київ: Педагогічна думка, 2016.
5. Пуховська Л. Професія вчителя у світовому освітньому просторі статичні характеристики. URL: <http://ru.osvita.ua/school/manage/cadre/973/>
6. Система освіти в Україні: стан та перспективи розвитку: аналітична доповідь Центру Разумкова // Національна безпека і оборона. 2002. Вип. 4. С. 46.
7. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007.

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У стратегічних законодавчих та освітніх документах нашої держави декларуються принципи багатоетнічності та полікультурності, ставляться завдання розвивати фундаментальну освіченість майбутнього вчителя на основі засвоєння онтологічних, гностичних та аксіологічних компонентів універсальної полікультурної картини світу.

В Україні відбувається складний і суперечливий процес національного становлення, який потребує глибокого осмислення історичних, політичних, соціальних, етнокультурних факторів, що визначають особливості культурно-освітнього життя держави загалом та її окремих регіонів; стає необхідним створення і налагодження конкретного механізму, у якому б етнічна самосвідомість виступала каталізатором не стільки усвідомлення причетності до рідної етнічної культури, скільки розуміння її значущості в консолідації української політичної нації, у формуванні її національно-державних інтересів.

Аналіз наукових джерел вітчизняної педагогіки засвідчує, що в теорії та практиці освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації професійної підготовки зокрема майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Крім того, виявлено провідні тенденції у цій сфері, визначено наукові підходи та парадигми.

Проблема полікультурності актуалізується світовими тенденціями інтеграції країн Західної і Східної Європи, Європи і країн Азіатського світу на зближення, співробітництво у сфері освітніх ініціатив. На думку фахівців, ця тенденція обумовлена рядом об'єктивних причин: вступом різних держав до ЄС (Європейського Співтовариства); міграцією робочої сили, що посилюється; академічним обміном між вузами; створенням єдиного європейського освітнього простору; діяльністю ЮНЕСКО, Ради Європи у сфері взаємного визнання освітніх програм, посвідчень, дипломів [3].

В умовах культурної глобалізації особливого набуває культурний вимір глобалізаційного контексту сучасної освіти. Ж. Делор, провідний діяч ЮНЕСКО, виділив ряд протиріч, зокрема, протиріччя між глобальним та локальним, що проявляється у неприйнятті багатьма людьми, які прагнуть знайти свої етнічне коріння, сучасних глобалізаційних процесів.

Відповідно «завдання полягає в тому, щоб зберегти ідентичність кожної нації, кожного народу, так і в тому, щоб підготувати 6-10-річних дітей до зустрічі через двадцять років зовсім іншим світом» [3, с. 89]. Інше протиріччя – між модернізмом і традиціями: усі країни розвиваються, намагаються поєднати традиційну культуру з тим, що називається модернізмом, і якщо вчителі вірять у цінності гуманізму, вони повинні полегшити для суспільства, і, головне для молоді, процес адаптації до нових умов без втрати свого коріння.

Ці висновки ґрунтуються на рекомендаціях Ради Європи та Міністрів освіти «Про європейський вимір освіти» (1988), де наголошується, що освітні цілі європейського виміру включають демократію, соціальну справедливість.

Значущість полікультурної спрямованості сучасної системи освіти підкреслила Генеральна Асамблея ООН (1992 р.), коли зазначила в Декларації прав громадян, що для суспільства важливо «...вживати заходів у галузі освіти з метою заохочення молоді до пізнання історії, традицій, мови та культури меншин... Особи, які належать до меншин, повинні ... мати можливості до набуття знання про суспільство, в

якому вони живуть» [1, с. 100]. Підтримала ці ідеї також міжнародна комісія ЮНЕСКО, зазначивши у доповіді про освіту в багатомовному світі (2003 р.) важливість усвідомлення етнокультурного коріння кожної людини, та необхідність формування поваги до інших культур [4, с. 6].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Збірка договорів Ради Європи: Українська версія / Є.М. Вишневецький (пер. та ред.). К. : Парламентське видавництво, 2000. 654 с.
2. Освіта в багатомовному світі. Основоположний документ ЮНЕСКО. Жовтень 2002. 19 с. URL: // www.unesco.org/education/efa/monitoring
3. Порядок денний на XXI століття. Розділ 28 // Конференція ООН. Ріо-де-Жанейро, 2003.
4. Hodson D. The Human Right to Education. Dartmouth Publishing Company United. Ashgate. Brookfield, USA. Singapore. Sydney. 2018. 233 p.

УДК 37.034.035.6.371.1

Лідія Хомич, м. Київ

МОРАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Морально-патріотичне виховання – важлива ланка виховного процесу у формуванні гармонійної особистості. Це складна педагогічна робота з виховання та розвитку моральних почуттів, громадянськості і патріотизму упродовж її життя сім'ю, школою, закладом вищої освіти, суспільством. Морально-патріотичне виховання важливе для становлення і зміцнення активної громадянської позиції особистості, виховання в неї особистісних якостей, відповідних норм, традицій загальноприйнятих в соціумі. Кінцевою метою морально-патріотичного виховання є виховання громадянськості.

Процес глибинних змін у житті нашого суспільства висуває як пріоритетну освітню проблему – відтворення в українському суспільстві почуття істинного патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінності, формування громадянської активності, соціально значущих якостей особистості, які вона зможе проявити в усіх видах діяльності, і, перш за все, пов'язаних із захистом інтересів своєї родини, рідного краю, народу та Батьківщини.

Видатний український педагог зазначав, що «...патріотичне виховання школярів доцільно здійснювати на національних цінностях, серед яких провідними є любов до рідної землі, народу й Батьківщини, любов до найбільш рідних людей, членів сім'ї та родини, любов до рідної мови, шанобливе й бережливе ставлення до історії та культури українського народу, праця на благо свого народу й Батьківщини» [4, с. 256].

Майбутній учитель повинен не лише набути високої фахової кваліфікації, але й стати одночасно носієм ідеалів культури українського народу, здатними до морально-патріотичного виховання учнів. В сучасну епоху глобальних змін особливого значення набувають абсолютні цінності добра, краси, істини і віри як фундаментальні підстави відповідних форм духовної культури, що передбачають гармонію, міру, рівновагу цілісного світу людини.

Пріоритет в усі часи надавався моральним цінностям, які визначають життєздатність суспільства, повсякденну поведінку людей, регулюють соціальні

конфлікти, забезпечують раціональність і людяність способу життя. Критеріями цих цінностей виступають не лише уявлення про такі моральні якості, як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, вміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри людей [3].

Таким чином, у процесі професійного навчання майбутній вчитель має усвідомити, що пріоритет моральних цінностей закладається у стратегію і тактику розвитку сучасної системи освіти, серед них – віра, надія, любов, гідність, сумлінність, правдивість, досконалість, чесність, милосердя, життя, справедливість тощо. У християнстві вони репрезентовані Десятьма Заповідями Божими. Моральність є внутрішньою ціннісною основою духовності, культури суб'єкта, яка спрямовує людську активність на утвердження самоцінності особистості усвідомлення обов'язків людини перед іншими людьми, перед Батьківщиною, суспільством, природою. У ставленні до особистості моральність виступає метою, перспективою її вдосконалення і, насамкінець, вимогою [5, с. 527]. Пріоритет сучасної моральності – загальнолюдські гуманістичні цінності. Особливе значення має розвиток потреби в емоційному і духовному контактах з людьми, потреба у самоповазі та співпереживанні людям, що виявляється у гуманній поведінці, вияві поваги до людської гідності, людяності, бажанні допомогти, прояві довіри, толерантності.

Для того, щоб глибше зрозуміти національно-психологічні особливості культурного середовища, в якому треба будувати свою діяльність, майбутньому вчителю треба глибоко й уважно вивчати літературні, історичні, політично-громадські та інші витoki формування та розвитку народу, його контакти з народами-сусідами. Такий підхід дасть змогу запобігти помилок, що пов'язані з особливостями соціальної психіки і характером людей, їх ставленням до морально-етичних та соціально-правових норм суспільного життя. Поверхове знання традицій і звичаїв народів може привести до конфліктів не тільки міжнаціонального характеру, а й побутового. Нерозуміння етики та культури одного народу іншими і, навпаки, несподіваний збіг у трактуванні моральних ідеалів між народами, навіть якщо вони не мають спільних кордонів і безпосередніх контактів, також можуть спричинити непорозуміння.

Почуття патріотизму – складне і багатогранне поняття, один з найважливіших компонентів індивідуального та суспільного способу життя людини. Проблеми патріотичного виховання молоді знаходяться у фокусі досліджень філософської та психолого-педагогічної науки, їх вирішення нині потребує кардинальних змін у сфері підготовки майбутнього вчителя. Система патріотичного виховання в сучасних умовах передбачає формування і розвиток соціально значимих цінностей: громадянськості та патріотизму в освітньому процесі; масову патріотичну роботу, яка організовується й здійснюється державними структурами, суспільними рухами та організаціями; діяльність засобів масової інформації, наукових та інших організацій творчих спілок, спрямовану на розгляд та висвітлення проблем патріотичного виховання, на формування та розвиток особистості громадянина та патріота Вітчизни [2]. Отже, виховання у молоді почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу. Головною тенденцією у змісті патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації.

І. Бех визначає патріотичне виховання, як керівництво індивідуальним становленням особистості як патріота, що передбачає формування ціннісного позитивного (пізнавально-емоційного) ставлення до Батьківщини. Психічну структуру людського ставлення становлять своєрідний сплав пізнавальних і емоційних утворень, де останній компонент вважається провідним [1, с. 151].

У майбутніх учителів розвиток громадянськості пов'язаний з вихованням глибокого почуття любові до України, її народу, формуванням якостей громадянина-патріота; формування високої правової культури, правосвідомості; стимулювання внутрішніх зусиль до саморозвитку і самовиховання. Відповідно зміст навчання і виховання майбутніх педагогів має бути спрямованим на культивування в них почуття, волі й життєвих настанов в руслі патріотичної самосвідомості, творчо стверджувати в них духовне життя свого народу – сприймати українську мову й історію, українську державність і правосвідомість, українське світосприймання, пісню, літературу й культуру як свої власні. У зв'язку з цим майбутній учитель повинен бути носієм гуманізму та яскравим прикладом громадянина та патріота, що створює умови для розвитку гуманістично-орієнтованого конкурентоспроможного громадянського суспільства

Отже, можна констатувати, що у змісті навчання і виховання майбутніх учителів необхідно реалізувати наскрізні загальнолюдські, цивілізаційні цінності які сприяють формуванню морально-патріотичної свідомості. Оскільки, головним обов'язком вчителів у контексті проблеми морально-патріотичного виховання є утвердження в учнів принципів загальнолюдської моралі, виховання в них поваги до батьків, до народних традицій та звичаїв, національних і культурних цінностей України, її державного й соціального устрою, підготовка їх до свідомого життя в душі взаєморозуміння, миру, злагоди тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: наук. видання / І. Д. Бех. К.: Либідь, 2006. 272 с.
2. Жаровська О.П. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / О.П. Жаровська; Вінницький держ. пед. ун-тет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2015. 290 с.
3. Марченко Т.В. Формування загальнолюдських гуманістичних цінностей як пріоритет сучасної моральності. [Електронний ресурс]. URL: <http://intkonf.org/marchenko-tv-formuvannya-zagalnolyudskih-guman>
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський Вибрані твори: у 5-ти т. К.: Радянська школа, 1976. Т. 3. С. 7–279.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, ЗНАЧЕННЯ

Проблема розвитку професійно-педагогічної культури викладача закладу вищої освіти (ЗВО) актуалізується у зв'язку з необхідністю формування готовності до професійного зростання, до роботи в умовах нестабільності й невизначеності в сучасному динамічному інформаційному, комунікаційному, технологічному середовищах. Професійно-педагогічна культура є підґрунтям для успішної роботи викладача, фактором забезпечення якості освітнього процесу та доброї репутації закладу вищої освіти.

Зазначимо, що формування й розвиток професійно-педагогічної культури є важливим складником ціложиттєвого навчання викладача, що реалізується як динамічний безперервний процес, спрямований на особистісне і професійне вдосконалення. Професійно-педагогічна культура як інтегративна якість особистості викладача-професіонала ЗВО являє собою умову й передумову його ефективної андрагогічно орієнтованої діяльності, узагальнений показник професійної компетентності та мету професійного самовдосконалення. Її також можна тлумачити як динамічну систему педагогічних цінностей викладача, способів діяльності та професійної поведінки.

Професійно-педагогічній культурі передусім притаманні:

- *духовна зорієнтованість*, що ґрунтується на професіоналізмі, професійності й ціннісному ставленні до педагогічної праці;
- *інтегративність* з опертям на гармонійну комунікацію, що покладено в основу професійної діяльності групи (педагогічного колективу); уособлює цінності викладачів, формуючи таким чином ціннісні норми, яких дотримуються та які визнаються цільовою групою;
- *унікальність*, оскільки є уособленням своєрідної субкультури, яка перебуває під впливом національної традиційної, регіональної культур, а також власне культури конкретного викладача (існують значні відмінності в культурі викладачів серед різних представників цільової групи, що також відображає різні особистісні риси викладачів, характеристики їхньої культури);
- *гнучкість* (в основі культури – низка ідей, переконань, які втілюються у сформованій у часі моделі освітньої та викладацької поведінки, що ґрунтується на відповідних цінностях; оскільки формуючи й розвиваючи культуру викладача на певній основі її можна постійно збагачувати і вдосконалювати на практиці, ця якість вирізняється гнучкістю й водночас може зберігати відносну стабільність) [3].

Вважаємо за доцільне підкреслити, що досліджуючи проблеми розвитку професійно-педагогічної культури викладача ЗВО, можна брати до уваги модуси людської культури [1]: всезагальний (загальнолюдський); особливі (зокрема, властиві професійним, віковим, гендерним та іншим складникам соціуму, включно з малими групами тощо); індивідуальні.

3-поміж проявів розвиненої (зрілої) професійно-педагогічної культури викладача закладу вищої освіти науковці виокремлюють такі: сформованість «педагогічних (освітніх) переконань» на основі розвиненого «педагогічного (освітнього) світогляду» викладача, професіоналізм як основа його професійного розвитку, постійний ентузіазм у роботі, захопленість педагогічною професією, що може свідчити про високу задоволеність кар'єрою [3]. Водночас можуть

спостерігатися різні ступені задоволеності кар'єрою та відчуття невдачі через значні відмінності у мотивації викладачів. Слід додати, що переконання впливають не лише на поведінку викладача у сфері професійної самореалізації, але й відіграють важливу роль в його особистісному зростанні та професійному розвитку [2].

Отже, професійно-педагогічна культура викладача нерозривно пов'язана із загальним рівнем культури особистості. У загальній і професійно-педагогічній культурі проявляється духовно-моральний, соціокультурний, інтелектуальний потенціал викладача. Специфіка формування й розвитку професійно-педагогічної культури викладача ЗВО зумовлюються його індивідуально-творчими якостями, психофізіологічними, віковими особливостями, набутим досвідом (соціальним, особистісним, професійним) тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.О., Медінцев В.О. Особистість як індивідуальний модус культури і як інтегративна якість особи // Горизонти освіти. 2011. №3. С. 7-14. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/20054063.pdf>
2. Yongming Chen. On Modern Teachers. Shanghai: Shanghai Educational Publishing House, 2018.
3. Yongqing Sun. On the Construction of Teacher Culture. Proceedings of the 2022 7th International Conference on Modern Management and Education Technology (MMET 2022). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. C. F. Peng et al. (Eds.). ASSEHR 703. 2023. Pp. 437-443. URL: https://doi.org/10.2991/978-2-494069-51-0_60

УДК 373.67/37.015

Оксана Комаровська, м. Київ

УКРАЇНОЦЕНТРИЗМ ЯК СВІТОГЛЯДНИЙ ОРІЄНТИР НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА УЧНІВ ТА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

За опитуваннями мистецько-педагогічної спільноти, яке перманентно проводиться лабораторією естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, нині особливо гостро постала проблема ціннісного наповнення інформаційного простору і змісту навчання мистецтва [5]. Йдеться не лише про культурні акценти, а й про морально-етичні проблеми, патріотизм, національну ідентичність, що фокусуються на україноцентрованому змісті.

Не треба доводити, що україноцентризм, про який все активніше говоримо, забезпечує існування українців як нації. «Освічене, національно свідоме, зріле громадянське суспільство не дозволить ні зовнішньо, ні внутрішньо тримати націю упокореною, ... воно здатне буде народжувати і виховувати своїх провідників, духівників, просвітників, навчити народ “чути себе українцями”» [7, с. 9-10].

Але україноцентризм – це вектор наших дій, який не візьметься нізвідки. Лише цінності особистості запускають цей вектор, сповіщають емоційно-змістовий імпульс через мистецтво. А цінності, про які йдеться, виявляють себе в українськості мислення особистості, проти якої протягом століть тривала (і триває) інформаційна війна: фізичне знищення митців та їхніх творів, заборона творів в інформаційному просторі і як наслідок – «вичавлювання «українськості» з нього і блокування нашої національної пам'яті, формування зневажливого образу українців (навіть в українському середовищі), спотворення нашої історії в мистецьких творах (чим

геніальніші були автори, тим сильніше це впливало на свідомість суспільства), імена російських митців, які нав'язувались у назви освітніх і культурних закладів тощо.

Ці та чимало інших фактів призвели до того, що навіть у програмах з мистецтва для закладів загальної середньої освіти і в спеціалізованій освіті різних ланок відбувалося вкорінення в самосвідомість українців комплексу меншовартості. Пригадаймо хоча б навчальні курси з історії музики, розділи яких присвячувались зарубіжному мистецтву, російському (!) мистецтву, українському мистецтву. Причому «російське», навіть за часів Незалежності, тривалий час вивчалось більш деталізовано, ніж решта «зарубіжного». І на відміну від розділів європейського мистецтва, де увага зосереджувалась саме на етапних мистецьких явищах світового масштабу, у вивченні «російського» (яке подавалось українцям як «своє» і «рідне») другорядне і другосортне мало бути усвідомлене учнями і студентами як «шедеври». Тобто планомірно застосовувалась технологія, яка в літературознавстві отримала нині вже поширену й в інших мистецьких сферах назву «пушкінізація свідомості».

Переоцінка цінностей, яка суттєво активізувалась після лютого 2022 року, у відповідь все потужніше перетворює наше мистецтво і мистецьку освіту на інструмент протидії і утвердження себе як нації. І саме україноцентризм стає стрижнем мистецької освіти – в навчальному змісті, в діяльній складовій, у музичному або театральному репертуарі, творах для сприймання тощо. Відтак, неминуче постає питання, «як» це може бути втілено.

Пригадаємо: провідна для мистецької освіти ключова життєва компетентність, яку ми формуємо в дітях, студентах і на оволодіння якою націлюємо педагогів, це компетентність культурна [3] в силу універсалізму феномену «культура» ця компетентність є інтегральною для решти (визначених освітніми стандартами і Рекомендаціями Ради Європи [6]) – з одного боку, а з іншого, її зміст пронизує інші. Зрозуміло, що поняття «культура» значно ширше, ніж «мистецтво». Втім не викликає сумнівів у тому, що базис культури і культурної компетентності особистості утворює мистецтво. Саме тому, україноцентризм навчання мистецтва і є стрижневим механізмом формування культурної компетентності, що ідея втілюється, зокрема, в модельній навчальній програмі з інтегрованого курсу «Мистецтво» [4], а також у розробленні мистецької складової інших проєктів, спрямованих на формування національної ідентичності, військово-патріотичного виховання молоді [2] тощо.

Виокремимо лише декілька наскрізних, на наш погляд, позицій.

Україноцентризм через дезросійщення змісту навчання і повернення в освітній простір «вичавлених» імен (В. Барвінського, С. Туркевич, С. Борткевича, П. Сениці та ін.), «відкриття» нового в тому, що здавалось добре знайомим: як наприклад, творчість Миколи Лисенка або Віктора Косенка, творчий портрет Михайла Вербицького – автора не тільки нашого Гімну, а й непересічної симфонічної, хорової музики тощо.

Україноцентризм мистецької освіти як підкреслена увага до національних традицій. Ця позиція є основоположною. Національні традиції, пісенний або танцювальний фольклор, розмаїття декоративно-прикладного мистецтва містять сакральні для українців смисли, котрі ми декодуємо, пізнаючи самих себе. Втім, для сучасної молоді людини сакральність має набувати сучасного звучання. Проте тут виникає чимало тем для дискусій, як от: де пролягає етична межа в жанрових трансформаціях народних пісень (каверів, реп-інтерпретацій, парафразів), чи варто користуватися в побуті старовинними глиняними виробами заводів, яких уже немає,

чи етично носити або навіть переробляти давні сорочки, юпки, спідниці, рушники, або ж варто зберігати їх як музейну колекцію і пам'ять.

Україноцентризм як діалог традицій і сучасного «звучання», який виявляється, наприклад, у пізнанні козацького військового фольклору, полкової музики і ролі в ній ударних інструментів, наприклад, тулумбаса, і заставленні з сучасною інтерпретацією такої традиції в блискучій музично-хореографічній композиції «У ритмі козацьких сердець» телячо-юнацького колективу «Барвінок» (м. Вінниця).

Україноцентризм як діалог українського мистецтва і мистецтва інших національних культур. Аналізуючи сутність феномену «культура», С. Безклубенко підкреслює його невід'ємність від етнонаціональних індикаторів, нагадуючи, що «за умови нехтування, забуття створеного попередніми поколіннями, тим більш – його руйнування, народи поступово втрачають свою етнонаціональну ідентичність і, отже, гинуть: щезають як особливі історичні соборні індивіди», а якщо увага до освіти і виховання знижується і утворюються перешкоди для творчого самовираження народу, тоді «уповільнюється або й припиняється процес розширеного відтворення культури, настає стагнація, застій, виродження і, зрештою, також «загибель» нації». Насамперед і причиною і наслідком цього є те, що людина як представник нації, народу втрачає здатність до само ідентифікації через утвердження традиційних національних цінностей [1, с. 11]. Звернімо увагу й на тезу вченого стосовно того, що витвори мистецтва *завжди* мають етнонаціональне забарвлення, а саме не існує, «архітектури взагалі». Архітектура завжди «китайська, римська, російська, українська», так само скульптура – африканська, мексиканська, грецька...; кіно – американське, українське, італійське...; музика – німецька, італійська, японська... З цим можна погодитись. У такому разі потрібно шукати психолого-педагогічні і мистецько-педагогічні механізми формування культурної компетентності в тій частині, якою позначається увага і пошанування іншокультурних досягнень.

На переконання авторки цієї статті, цей аспект культурної компетентності має впроваджуватись в освіту саме крізь призму зіставлення здобутків – у різний спосіб, який може диктувати конкретний навчальний матеріал.

Наприклад, інтерпретація «Сирен» К. Дебюссі – із враженнями від морської тематики живопису Віктора Іваніва, або ж зіставлення цього ж образу («Сирени» К. Дебюссі) з образністю «Сирин-сонати» української сучасної композиторки Вікторії Польової та, наприклад, сюжетами птахів на вишивках з Чернігівського історичного музею ім. В. Тарновського.

«Класичним» є приклад паралелі «Ой, ходять сон» і «Колискової» з опери Дж. Гершвіна «Поргі і Бесс».

Україноцентризм через діалог мистецтва з історією і сучасними подіями, навчання мистецтва як невід'ємність художнього пізнання з громадянськими і соціальними компетентностями особистості. Творів, що слугуватимуть підґрунтям для цього, кожен педагог накопичив чимало у своєму арсеналі. Але тут є принциповий момент: маємо націлювати учнів на створення в уяві і відчуттях позитивного образу України, згадуючи не лише драматичні сторінки нашої історії, і навіть не лише перемоги в історичному минулому, а й вибудовуючи перспективу. Наприклад, на таку перспективу націлює переосмислення Ю. Шевченком «Ще не вмерла Україна» в його камерному парафразі «Ми є», що звучить як метафора незламності української нації в усі часи історії. Утвердженню перспективного

бачення України сприятиме і емоційне занурення в такі твори, як увертюра Володимира Рунчака «Україна назавжди» або «Героїчна увертюра 2022» Віктора Камінського, квадербалет «Незламні» Анастасії Комлікової, «Майдан» Валентина Сильвестрова, «Читаючи історію» Кармелли Цепколенко на вірші Оксани Забужко, симфонія «Переможна» Золтана Алмаші та чимало інших, які щодня народжуються як меседж України світові.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безклубенко С. Д. Про поняття культура та культуру визначення понять. Культура і мистецтво у сучасному світі. 2013. Вип. 14. С. 6-13.
2. Бех І.Д., Канішевська Л.В., Малиношевський Р.В. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції. Вісник НАПН України. 2023. Вип. 5(2). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/390/454>
3. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 р.
4. Івасюк О.М., Комаровська О.А., Власова В.Г. та ін. Модельна навчальна програма «Мистецтво. 7-9 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Mystetska.osvitnya.haluz.2023/Mystetstvo.7-9.kl.intehrovanyy.kurs-Ivasyuk.ta.in.12.09.2023.pdf>
5. Комаровська О.А. Реалії сучасної мистецької освіти (за результатами опитування педагогічної спільноти). Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 26. Кн. 1. 2022. С. 179-189. URL: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-179-189>
6. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text
7. Філіпчук Г. Українськість: витоки, виклики, відповіді: монографія. Київ: Майстер книг, 2018. 448 с.

УДК 780.616.432.087.1:785 (477)

Вікторія Бакум, м. Запоріжжя

ФОРТЕПІАННА ТВОРЧІСТЬ МИРОСЛАВА СКОРИКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА УКРАЇНИ

У контексті полінаціональної європейської музичної культури значне місце займає творчість українських композиторів, а саме М. Лисенка, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського, Є. Станковича, М. Скорика. Л. Колодуба, Б. Фільц, Г. Ляшенка та ін. Складовою української музики є фортепіанна творчість митців, що підкреслюють індивідуальну творчу манеру композиторів і представлена широким колом жанрів та різностильовими напрямками.

Одним із найвидатніших українських композиторів є Мирослав Михайлович Скорик (1938–2020 рр.), який був диригентом, піаністом, викладачем, мав звання народного артиста України. Його музика є популярною не лише в Україні, а й в країнах Європи, Австралії, США, Канади, У фортепіанній музиці митця поєднуються масштабність і витонченість музичної мови, а спектр традиційних

витоків його композиторського мислення пов'язаний як з національною композиторською школою, так і з європейським музичним авангардом ХХ ст., що репрезентує українську культуру на рівні світової. Особливістю фортепіанної музики Мирослава Скорика є врахування модерністських новацій і характерних стильових ознак у використанні фольклору, зокрема, карпатського, а також поєднання з сучасним популярним стилем в 60-х роках ХХ ст. – джазом і саме композитор є одним з перших українських діячів, який зробив джаз одним з елементів власної музичної мови.

У кожному періоді творчості Мирослав Скорик писав фортепіанні твори. В ранньому періоді (1955–1964 рр.) вже проявився творчий і оригінальний талант молодого музиканта, а його цикл «У Карпатах» став зразу популярним серед виконавців.

Відомий режисер Сергій Параджанов у 1964 р. приїжджає на Гуцульщину знімати фільм «Тіні забутих предків» і запрошує Мирослава Скорика писати музику до цього фільму. Композитор пише сюїту для симфонічного оркестру «Гуцульський триптих». Саме цей твір надихає митця і він починає писати цікаві, різноманітні фортепіанні твори. До них належать фортепіанні п'єси – «Варіації», «Рондо», «Бурлеска» і «Коломийка», які були створені в напрямку «нової фольклорної хвилі» у неофольклорному періоді (1965–1972 рр.).

Особливе місце у фортепіанній творчості займає цикл «З дитячого альбому», який складається з п'яти різноманітних композицій: «Простенька мелодія», «Народний танець», «Естрадна п'єса», «Лірник» та «Жартівлива п'єса». Кожна з них має свої особливості та спрямована на формування у дітей позитивних уявлень і життєрадісного світосприйняття. Композитор першим втілює поєднання традицій фольклору з елементами джазу в музиці для дітей. Незважаючи на те, що всі п'єси альбому контрастують між собою за асоціативністю настроїв, їх поєднує близькість національної інтонаційної сфери, образна і емоційна дидактична доступність і зрозумілість музичних образів, картинок і подій. Народний модерний стиль письма М. Скорика проявляється в усіх п'єсах дитячого альбому.

Фортепіанний цикл є цінним навчальним, художньо-дидактичним та концертним матеріалом для розвитку музичного мислення, творчого інтелектуального та професійного зростання юних піаністів.

У неокласичному періоді (1973–1978 рр.) молодий композитор пише перший концерт для фортепіано з оркестром «Юнацький», який об'єднує традиційний тричастинний концертний цикл в одночастинну композицію. Тут Мирослав Скорик вишукано поєднує як джазово-естрадні ритми й інтонації, так і деякі національно характерні звороти.

У полістилістичному періоді творчості (1986–1998 рр.) Мирослав Скорик віддає данину досконалості класичного письма, однак не позбавлений певної іронії і гротескності в циклі прелюдій і фуг. Перший зошит поліфонічного циклу був написаний протягом 1986–1988 рр. Шість прелюдій і фуг з першого зошита є надзвичайно ціннісним надбанням і для українського, і для світового музичного мистецтва. Однією із характерних стильових ознак, притаманних прелюдіям і фугам, є раптовість, несподіваність жанрово-стильових зламів, що дає можливість утримувати увагу слухача та виконавця впродовж усього твору, змушує задумуватися над образно-сисловою концепцією цієї музики. Прелюдії і фуги для фортепіано Мирослава Скорика є зразком майстерного поєднання «класичної» барокової форми з яскравою неповторністю індивідуального стилю композитора.

Твори постмодернового періоду відзначаються новою тенденцією до глибокої зрілості та «мудрості переживання». Це прагнення досягти гармонії у всіх аспектах художньої творчості: злагоди між емоційним та раціональним, традиційним та експериментальним, «високим» та «низьким», іронічним та поважним. Ця багатогранність особливо проявляється у Третьому фортепіанному концерті через програмні назви для кожної з частин, які відображають різноманітні емоції та ідеї. Так, у творчості Миколи Скорика ідея концертності або «партитності» розглядається з глибоким смисловим наповненням, що містить численні символічні обертони та вишукані нюанси у сприйнятті сутності музики.

Творчість Мирослава Скорика у галузі фортепіанної музики є втіленням свідомого зв'язку з національним джерелом і впливом тисячолітньої музичної традиції, в той же час поєднуючи його з сучасними світовими художніми тенденціями. Композитор наважено експериментує та впроваджує українські фольклорні мотиви в сучасні системи художнього мислення, зберігаючи при цьому природність оригіналу. Його талант і оригінальність проявляються в цьому вдалому поєднанні традицій та інновацій.

Творчий досвід фольклоризму у фортепіанній музиці Миколи Скорика представляє значне досягнення у сучасній музичній культурі, що відкриває великі перспективи для подальшого розвитку у сучасній професійній фортепіанній музиці.

Отже, аналіз фортепіанної творчості засвідчує видатний внесок Мирослава Скорика в українську і світову музичну культуру та її вплив на розвиток інструментального виконавства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кияновська Л. О. Мирослав Скорик: творчий портрет композитора в дзеркалі епохи. Л.: Сполом, 1998. 216 с.
2. Кияновська Л.О. Мирослав Скорик: людина і митець. Львів: СПОЛОМ, 2008. 591 с.
3. Івахова К. Фортепіанна творчість Мирослава Скорика: (художньо-дидактичний концепт): Монографія. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2013. 232 с.

УДК 1-73.37.015.373.67

Ольга Баніт, м. Київ

Малгожата Франц, м. Лодзь, Польща

КОРПОРАТИВНА ОСВІТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ МИСТЕЦЬКИХ ЗВО

В умовах неперервної освіти для науково-педагогічних працівників мистецьких закладів освіти актуальною постає необхідність систематичного поповнення знань та вдосконалення професійної компетентності. Згідно з законодавчими та нормативно-правовими актами підвищення кваліфікації має відбуватися щорічно упродовж міжтестастійного періоду.

Наразі більшість закладів вищої освіти мають власні структурні підрозділи, що займаються підвищенням кваліфікації своїх співробітників. Вони називаються по-різному. Так, наприклад, у Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв функціонує Центр неперервної культурно-мистецької освіти, де проводиться підвищення кваліфікації керівних кадрів і спеціалістів за галузями знань 0201 Культура та 0202 Мистецтво [2]. Харківська державна академія культури

має Центр безперервної освіти, що пропонує численні програми стажування для викладачів мистецьких дисциплін за спеціальностями: культурологія; інформаційна, бібліотечна та архівна справа; музеєзнавство, пам'яткознавство; сценічне мистецтво; хореографія; аудіовізуальне мистецтво та виробництво; музичне мистецтво тощо [6]. В Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова є Навчально-науковий інститут перепідготовки та підвищення кваліфікації, де серед програм підвищення кваліфікації пропонуються напрями: музичне мистецтво, хореографічне мистецтво, вокальне мистецтво [5].

Подібні програми підвищення кваліфікації розроблені в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Рівненському державному гуманітарному університеті, Вінницькому державному педагогічному університеті ім. М. Коцюбинського та ін. [3].

Аналіз програм для підвищення кваліфікації викладачів мистецьких дисциплін можна провести на прикладі Центру неперервної культурно-мистецької освіти Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв, оскільки вони є у відкритому доступі [4]. Цей структурний підрозділ пропонує близько 40 різноманітних програм, серед яких цікавими для викладачів мистецьких дисциплін можуть бути: «Впровадження інноваційних технологій в освітню діяльність закладів мистецької освіти», «Удосконалення методики викладання фахових дисциплін в закладах мистецької освіти», «Підготовка викладачів для художніх шкіл на основі сучасного змісту музично-теоретичних дисциплін та вимог типових навчальних програм», «Методики викладання музичних дисциплін», «Культурно-мистецькі практики як інструмент відновлення ментального здоров'я: вітчизняний та європейський досвід», «Актуальні проблеми роботи музеїв на сучасному етапі» та ін.

Зміст програм спрямований на вдосконалення методики викладання мистецьких дисциплін, на налагодження комунікації між учасниками освітнього процесу, на оволодіння науково-педагогічними працівниками навичками використання інноваційних технологій. Навчання за такими програмами дає можливість зрозуміти суб'єкт-суб'єктний характер взаємостосунків між науково-педагогічними працівниками та студентами; застосовувати демократичний, діалогічний, рефлексивний стиль комунікативної взаємодії; упроваджувати колективні й групові форми організації освітнього процесу; дослідницькі, пошукові, проблемні, евристичні форми й методи навчання тощо. Загалом ці програми передбачають новаторські зміни в соціальному середовищі й зорієнтовані на розвиток творчих здібностей, формування готовності особистості до змін, до планування кар'єри й подальшої неперервної освіти, а також здатності до співробітництва з іншими людьми та інституціями.

Підвищення кваліфікації у межах ЗВО можна назвати корпоративною освітою, оскільки цей процес передбачає розвиток людського капіталу за допомогою сукупності структурних підрозділів та освітніх програм закладу, які у своїй взаємодії та єдності забезпечують потреби у висококваліфікованих кадрах [1]. Водночас у Законі України «Про освіту» мова йде про право на «вільний вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації і перепідготовку педагогічних працівників» (ст. 54). Тому, крім ЗВО, науково-педагогічні працівники мистецьких закладів освіти можуть підвищувати кваліфікацію в інших закладах чи установах з інших спеціальностей або видів діяльності, пов'язаних з їхньою професійною

діяльністю (педагогіка, психологія, інформаційно-комп'ютерні технології, управління часом, робота з дітьми з особливими потребами тощо).

Серед таких закладів варто звернути увагу на пропозицію Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України [7]. Комплексна програма підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти включає модуль «Педагогіка мистецтва». Разом з тим, у межах цієї програми слухачі мають можливість удосконалити психолого-педагогічну та андрагогічну компетентність.

Підсумовуючи, зазначимо, що розвиток професійної компетентності є неодмінною умовою й обов'язковою складовою професіоналізації науково-педагогічних працівників. Вони можуть удосконалювати професійну компетентність як у межах корпоративної освіти в Україні, так і за кордоном. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні можливостей підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних працівників за кордоном.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баніт О.В. Нові формати корпоративного навчання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти. 2023. Вип. 1 (3), 164-170. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/737458/>
2. Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. Офіційний сайт, 2024. URL: <https://nakkkim.edu.ua/instituti/institut-publichnogo-upravlinnya-ta-kadrovoji-politiki>
3. Підвищення професійної компетентності. URL: <https://www.dnmczkmo.org.ua/pidvyshhennya-profesijnoyi-kompetentnosti/>
4. Програми підвищення кваліфікації. Офіційний сайт Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. URL: <https://nakkkim.edu.ua/instituti/institut-publichnogo-upravlinnya-ta-kadrovoji-politiki/prohramy-pidvyshchennia-kvalifikatsii>
5. Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Офіційний сайт, 2024. URL: <http://surl.li/prujk>
6. Харківська державна академія культури. Офіційний сайт, 2024. URL: https://ic.ac.kharkov.ua/navchannya/cbo/cbo_s.html
7. Центр підвищення кваліфікації. Офіційний сайт ПООД імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <https://ipoodhab.com/advanced-training-centre>

**ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ КОМПОНЕНТ
У ПОГЛЯДАХ УКРАЇНСЬКИХ УЧЕНИХ
МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.**

Даючи основну змістову характеристику філософії освіти ХХІ ст., практично всі дослідники приділяють увагу її гуманістичній спрямованості. Ця особливість є основною тенденцією розвитку сучасної освіти, в тому числі й мистецької. Разом з тим, як свідчать історичні факти, досвід та численні спостереження за розвитком мистецької освіти в Україні, досягти успіхів можливо тільки спираючись на визнані досягнення і заслуги досвідчених вчених минулих років, їх ідеї, погляди та практичний доробок.

Неоціненною значущістю відрізняється внесок в особистісно орієнтовану мистецьку педагогіку ряду відомих вчених, пік діяльності яких припадає на кінець ХХ – початку ХХІ ст. Серед них особливе місце належить академіку *Івану Зязюну*. Практично вся його діяльність була спрямована на виховання гуманної, морально-духовної і культурної особистості. На його думку, в школі необхідне створення належного освітнього простору, який би сприяв вияву, застосуванню естетичного досвіду вчителя у царині виховання особистості, єдності культури і освіти. Особистість, яка не пройшла школу мистецтва, ніколи не стане людиною в розумінні її гуманістичності й не відчуватиме себе реалізованою у житті. Зокрема, музичне мистецтво, не просто виховує, воно пробуджує Людину в людині, тобто гуманізує особистість за певних умов, розвиває її, вдосконалює почуттєву сферу, олюднює емоційні стани, наповнює новим смислом людські переживання. Іван Андрійович зазначає: «розвиток дитини буде успішним, ефективним лише в тому випадку, якщо освіта, навчання і учіння супроводжується позитивними естетичними почуттями...» [2, с. 85]. Для дитини мистецтво носить експресіоністичний характер – «дитина творить не те, що бачить, а те, що відчуває» [2, с. 89].

В українській мистецькій освіті однією з перших доєдналася до інноваційних особистісно орієнтованих ідей у зазначений період була професор *Оксана Рудницька*. Нею вперше в українській педагогічній науці було теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено залежність музики і розвитку індивіда в основу якого покладено спільні ознаки педагогічного і музичного спілкування. На її переконання, завдання особистісної орієнтації зумовлюють необхідність володіння вчителем нетиповими для традиційної освіти, вміннями: розкривати учням своє особистісне бачення мистецького твору; «відчувати» внутрішній світ іншого, його особистісні потреби; здійснювати діалогове спілкування; активізовувати процеси переживання дітей; бути драматургом, режисером, і учасником тих чи інших педагогічних ситуацій [6]. Вчена відмічала, що «особистісний компонент змісту освіти не можна забезпечити звичною програмно-інструктивною технологією навчання. Він потребує конструювання специфічних педагогічних ситуацій, які актуалізують у навчально-виховному процесі потребу самовираження» [6, с. 5]. Педагог вважала, що за обставин, коли мистецтво «входить у наше «Я», коли ми відчуваємо весь світ у собі й себе в ньому, відбувається тотожність внутрішнього і зовнішнього, смислової предметності і непередбачуваного суб'єктивного почуття. Це і є найважливішою передумовою духовної насолоди, яка впливає на формування світогляду особистості» [6, с. 9].

Особливий внесок у проблему виховання учнів засобами музичного

мистецтва на гуманістичних засадах зробив у II половині XX ст. педагог-новатор *Золтан Жофчак*. На його думку, «наукові знання повинні поєднуватися з художнім опануванням світу дитиною, а уроки мають перетворюватися на нескінченні діалоги, бесіди з учнями. Такий підхід до навчання збагачує її, долучає до великого досвіду пошуків моральних цінностей».

Основне кредо талановитого педагога зосереджене у п'яти лаконічних тезах: безмежна любов до дітей; постійна праця над собою; глибока віра в успіх справи; прагнення та воля в досягненні мети; уміння передбачити на багато років уперед перспективність пошукової роботи. Він неодноразово повторював думку глибоко гуманістичного характеру – «в роботі з дітьми є одна велика особливість: у ставленні до них мусиш бути ще добрішим, ще терплячішим і мудрішим ніж з дорослі». На його переконання, важкість полягає не в сприйнятті нових ідей, а у відмові від старих уявлень.

В контексті уваги сучасної науки до проблеми особистості важливою є науково-педагогічна діяльність *Олександра Ростовського*, який, досліджуючи проблему музичного сприймання, висловив ряд цінних особистісно орієнтованих ідей, щодо виховання учнів засобами музики. Перш за все, слід відмітити думку вченого про те, що особистісний вплив художнього твору на людину зумовлений психологічним механізмом «перенесення» її в ситуацію, зображену автором твору, коли виникає ефект ототожнення себе з героями твору. Вчений наголошує, що вирішальна роль у музичному вихованні особистості належить самому життю. «Чим глибший, створений мистецтвом, ефект власних пошуків людини, набутий у результаті переживання й осмислення художнього твору досвід, тим сильніший його вплив на неї» [5, с. 59].

О. Ростовський відстоював позицію, щодо створення умов для вияву кожним учнем своїх творчих можливостей і здібностей. Поза особистісним спілкуванням творча атмосфера на уроці неможлива» [5, с. 12]. Вчитель може допомагати учням в осмисленні інтонаційно-пластичних витоків музики, самостійної інтерпретації художнього образу твору, але не повинен підмінювати роботу їхньої власної думки.

Прогресивним гуманістичним напрямом розвитку мистецької освіти вважається інноваційність. Цьому сегменту присвятила значну частину своєї науково-професійної діяльності *Наталія Миропольська*. Вона виокремлює два аспекти інновацій: *виховний*, що спрямовується на розроблення методики естетичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти засобами різних видів мистецтва і *освітній*, метою якого є розроблення змісту мистецької освіти. Наталія Євгенівна дотримується думки про те, що «зустрічі з мистецтвом створюють умови, завдяки яким індивід може олюднити свої почуття. Кожна людина відкриває в кожному творі мистецтва нові смисли...». Знаний науковець вважає мистецтво – найлюдянішою формою спілкування і залучення до вершин людського духу, а учнівську художню творчість – формою розкриття художньо-естетичного мислення учнів, що спонукає до активної діяльності. Важливого значення надає художнім цінностям, які відносить до категорії особистісного буття, що допомагає людині «бути вірним своїй суті» [1].

Особистісно орієнтовані ідеї професора *Галини Падалки* мають кілька напрямів. *Перший* – стосується гуманістичної орієнтації музичного сприймання. На думку вченої, в процесі вивчення художнього твору необхідно щоб учні вміли відчувати і визначати духовні завдання, які ставив перед собою автор. *Другий* напрям торкається критично-оцінного ставлення учнів до творів мистецтва. Музичний

розвиток особистості не може ефективно розглядатись поза вільним виявленням свого оцінювального ставлення, багатогранністю художніх поглядів дитини. *Третім* напрямом гуманістичних ідей вченої є стимулювання учнів до творчого самовираження в художній діяльності. *Четвертий* – передбачає спрямування навчально-виховного процесу на розвиток індивіда та ствердження його суб'єктності. [4, с. 74].

Помітне місце серед українських педагогів-науковців у галузі загальної мистецької освіти, чії ідеї були зорієнтовані на особистісний розвиток дитини, посідає *Людмила Масол*. Її погляди спрямовані на впровадження предметно інтегративної моделі загальної мистецької освіти, особистісну художньо-творчу самореалізацію кожного учня молодшого та підліткового віку, формування цілісного художнього образу світу, як інтегральної основи світогляду, вихованні естетичного ставлення до явищ дійсності в процесі їх перцептивно-аналітичної і художньо-практичної діяльності.

Відмітимо, що цінні думки особистісно орієнтованого змісту в цей період висловлювали й такі вчені як Л. Коваль, Л. Хлебнікова, Т. Цвелих, Г. Шевченко, В. Шульгіна та ін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Виховання естетичної культури школярів: навч. посіб. / Зязюн І.А., Миропольська Н.Є. та ін. К.: ІЗМН, 1998. 156 с.
2. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу. Рідна школа. 2000. 8, С.8-13.
3. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: Монографія. К.: Промінь, 2006. 161 с.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. К.: «Освіта України», 2008. 274 с.
5. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: навч. посіб. Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2011. 640 с.
6. Рудницька О.П. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості. Художня освіта і проблеми виховання. К.: ІЗМН, 1997. С.3-9.

УДК 821.161.2.09

Наталія Гордейчук, м. Вижниця

ФРАЗЕОЛОГІЯ І ПУБЛІЦИСТИКА

Поширене використання в науковому творі крилатих висловлювань видатних зарубіжних філософів, науковців, письменників, відомих в історії осіб.

Використання висловів відомих зарубіжних вчених говорить про ерудованість автора, обізнаність:

Від великого до смішного – один крок (фр. письм. Мармонтель) (означає, що велику справу можна зіпсувати маленькою помилкою).

Добрими намірами вимощена дорога до пекла (англ. письменник Джонсон).

Золота середина (Горацій).

Краще пізно, ніж ніколи (Одісей) (ніколи не пізно виправити помилку).

Єдина справжня розкіш - це розкіш людського спілкування. (А. Сент-Екзюпері).

Пам'ятай, що ніщо не минає так швидко, як юність. (Е. Роттердамський).

Минає час без вороття (Вергілій).

З усіх речей час найменше нам належить, і найбільш за все його нам бракує (Ж. Бюффон).

Нещасна та країна, яка потребує героїв (Б. Брехт).

Немає магії сильнішої, ніж магія слів (А. Франс) [4].

В науковій мові використовують запозичені крилаті вислови античної літератури, філософії, видатних історичних осіб без перекладу, цим підноситься авторитетність праці, обізнаність доповідача:

Alma mater – Мати-годувальниця (шанобливо про навчальний заклад)

Amicus Plato, sed magis arnica veritas – Мені дорогий Платон, але істина ще дорожча; правда понад усе (досл.: друг Платон, але правда дорожча) (Арістотель).

Ars longa, vita brevis est – Область науки безмежна, а життя коротке; (Гіппократ) [4].

Цікаво використовує фразеологізми в своїх статтях Іван Дзюба.

Розтопити очужилість – розчулити [3, с. 426].

Мертвий тягар – забутий, безнадійний [3, с. 426].

Осідлати дракона – приборкати [3, с. 428].

Загроза чатує – небезпека [3, с. 433].

Воля Бога – все в руках Господа [3, с. 449].

Кінець історії – кінець події [3, с. 453].

Світ змінився – переміни [3, с. 457].

Крестный отец – покровитель [3, с. 458].

Краще тримати язик за зубами – мовчати [3, с. 469].

Ставати на котурни – вивищувати себе [3, с. 479].

Ледачі душі, ледача совість – ледачі, безнадійні [3, с. 509].

Опустити руки – втратити надію [3, с. 605].

Віктор Косяченко в своєму збірнику науково-публіцистичних статей теж використовує фразеологізми.

Все тече, все змінюється – нічого не стоїть на місці [6, с. 208].

Не підминати закони під себе – не робити все з вигодою [6, с. 189].

Сіяти розумне, добре, вічне – нести добро [6, с. 187].

Береженого і Бог береже [6, с. 137].

Усталені стереотипи – традиційні стереотипи [6, с. 143].

Скільки ти знаєш мов, стільки раз ти людина [6, с. 143].

Людина без народу – перекоти поле [6, с. 151].

Отже, лексика і фразеологія є будівельним матеріалом для створення образних засобів із заданим стилістичним ефектом. Оскільки джерельна база походження фразеологізмів української мови, як і лексем, надзвичайно широка (метафоричне переосмислення власних мовних одиниць, праслов'янська міфологія, антична риторика і біблійна міфологія, класична художня література, запозичення, крилаті вислови видатних людей, усна розмова), то і стилістичні можливості фразеологізмів є широкими і різнобічними.

Збагачує нашу мову також уміле користування фразеологізмами - прислів'ями, приказками, крилатими словами, сталими словосполученнями афористичного типу та ін.

Добре, красиво розмовляє тільки людина, яка засвоїла, крім норм літературної мови, велику кількість образних її засобів, зокрема засобів художньої виразності, бо тільки оволодіння ними може зробити правильну мову влучною, багатою, яскравою.

Таким чином, організація науково-дослідницької роботи студентів є важливим чинником підвищення ефективної професійної підготовки майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі передусім тому, що передбачає індивідуалізацію навчання, дає змогу реалізувати особистісно орієнтоване навчання, розширює обсяг знань, умінь і навичок студентів, сприяє формуванню активності, ініціативи, допитливості, розвиває творче мислення, спонукає до самостійних пошуків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Васенко Л.А., Дубічинський В.В., Кришик О.М. Фахова українська мова: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2008. 272с.
2. Дзюба І.М. Україна у пошуках нової ідентичності: статті, виступи. К.: Україна, 2006. 648с.
3. Костик Л. Б., Філіпчук М. В., Мороз Т. В. Культура наукової мови: Курс лекцій. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 232 с.
4. Косяченко В.Т. Під прапором рідного слова: Літ. крит., науково-публіцистичні статті. Чернівці: Рута, 2000. 216с.
5. Плющ М.Я., Грипас Н.Я. Українська мова. Довідник. К.: Рад. школа, 1990. 255 с.
6. Сучасна українська літературна мова / за ред.М.Я.Плюща. К.: 1994. С.135-137.
7. Мова: Модуль. курс: навч. посіб. К.: Вища школа, 2007. 823 с.
8. Яреценко А.П. та інші. Сучасний фразеологічний словник української мови. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. 640 с.

УДК 378.015.31

Віталій Горголь, м. Полтава

СТРУКТУРА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА

Хореографія поєднує найбільш дієві засоби фізичного, морального та естетичного розвитку студентів, задоволення їх духовних запитів, вікових і творчих інтересів, що актуалізує проблему формування естетичної культури майбутніх хореографів під час професійної підготовки в закладах вищої освіти. На фахівців у галузі хореографії покладено високу місію збереження, збагачення, розвитку, презентації у світовому полікультурному просторі унікального танцювального мистецтва України. Вони покликані бути зразковими носіями естетичної культури, мати витончений художній смак, шляхетні естетичні ідеали й почуття, виважені естетичні цінності задля втілення їх у професійній виконавській і творчій хореографічній діяльності.

Теоретико-методологічні основи естетичного розвитку молодого покоління розробили В. Бутенко, Г. Васянович, І. Вернудіна, І. Зязюн, А. Камінський, Л. Левчук та ін., зокрема майбутніх учителів (О. Комаровська, С. Коновець, М. Лещенко, Г. Ніколаї, В. Орлов, О. Рудницька, Н. Сулаєва та ін.). Естетична культура стала предметом спеціальних досліджень М. Бабкова, О. Бованенко, Н. Гатеж, І. Зайцевої, Л. Побережної, Г. Сотської, В. Титаренко, В. Томашевського, Л. Фірсової та інших учених [1; 2; 3; 4; 7], але їх присвячено учнівській молоді та фахівцям різних спеціальностей (педагоги, юристи, дизайнери). О. Шабаліна [8] розглядає хореографічне мистецтво як засіб формування естетичної культури

особистості. Можна назвати лише одну дисертацію Сіньтін Лю [6], яка розкриває специфіку виховання естетичної культури майбутніх хореографів, але авторка обмежується позааудиторною діяльністю університету. Отже, натеper процес формування естетичної культури майбутніх хореографів у професійній підготовці в закладах вищої освіти вивчено недостатньо, що й визначає актуальність порушеної наукової проблеми.

Мета повідомлення – визначити структуру естетичної культури майбутніх хореографів на підґрунті теоретичного аналізу педагогічних досліджень.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження засвідчив, що в поняття «естетична культура» вчені вкладають різний зміст. Так, Лю Сіньтін розуміє естетичну культуру майбутнього хореографа «як особистісне утворення, що характеризується здатністю сприймати, оцінювати й усвідомлювати прекрасне у повсякденному житті, природі, мистецтві та забезпечує можливість естетично освоювати дійсність за законами краси, його адаптацію і самореалізацію в суспільстві» [5, с. 180]. Отже, вона інтерпретує її в площині загальної культури особистості та пропонує метод комплексного впливу всіх видів мистецтв (образотворче, музичне, театральне та література), крім хореографічного, яке глибоко й усебічно вивчається майбутніми фахівцями в процесі професійної підготовки.

Н. Гатеж дійшла висновку, що естетична культура – це інтегративна якість особистості, що виражає естетичну потребу і здатність сприймати, розпізнавати і переживати прекрасне в мистецтві та навколишній дійсності, керуватися виробленими культурно-естетичними цінностями у своїй практичній діяльності, створюючи красу навколо себе. Основними елементами її структури є: естетична свідомість (ідеї, погляди, смаки, ідеали, естетичне сприйняття, судження); естетичні почуття й переживання; досвід естетичної діяльності, які у своїй сукупності забезпечують розвиток естетичних здібностей, потреб і мотивів у сприйнятті та створенні естетичних цінностей [1, с. 86-87]. На нашу думку, некоректно у структурі виносити за межі естетичної свідомості естетичні почуття і переживання, бо вони є її ядром, центром.

Л. Побережна вважає, що естетична культура – інтегроване особистісне утворення, яке є основою здатності до сприймання, оцінки та створення естетичних цінностей у житті та мистецтві. Її складають мотиваційно-потребовий, емоційно-почуттєвий, когнітивно-раціональний, оцінювально-орієнтаційний, творчо-діяльнісний компоненти [3, с. 12].

І. Сідорова наголошує, що естетична культура майбутніх педагогів – це «інтегративна, динамічна особистісна характеристика, що виявляється у здатності й умінні повноцінно сприймати прекрасне в мистецтві й дійсності та прагненні створювати й використовувати естетичні цінності у власній професійно-педагогічній діяльності, доносити культурні цінності, їхню духовну, естетичну, художню вагомість до учнів». Структуру естетичної культури, на її думку, складають емоційно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний і творчо-діяльнісний компоненти [4, с. 74]

Високим рівнем узагальнення вирізняється докторське дослідження В. Томашевського, який доводить, що естетична культура дизайнера є «духовно-функціональним утворенням особистості, яке має суспільну, професійну та особистісну детермінацію, забезпечує естетичне ставлення до предметів і об'єктів навколишньої дійсності та їх освоєння за законами краси у процесі художньо-

конструкторської діяльності» [7, с. 80]. Складниками структури естетичної культури автор вважає естетичну свідомість, естетичну активність і естетичну самоорганізацію [7, с. 92].

Ми ґрунтуємось на педагогічній концепції Г. Сотської, яка тлумачить естетичну культуру як «інтегративне утворення, що поєднує особистісні і професійні якості та охоплює естетичну свідомість (естетичні почуття, смак, ідеали), професійно-естетичну компетентність, здатність сприймати, переживати, оцінювати різноманітні естетичні явища відповідно до соціально значущих естетичних норм досконалості і краси, уміння проєктувати художньо-педагогічну діяльність згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями, гуманістичними світоглядними позиціями» [6, с. 311]. Автор структурує досліджуваний феномен і виокремлює в ньому аксіологічний, афективний, когнітивний і праксеологічний компоненти. У дефініції професора нам імпонує поєднання в інтегративній властивості фахівця особистісних і професійних якостей, естетичних і гуманістичних цінностей, а також гармонія аксіологічного, культурологічного, компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів, відображених в одному визначенні.

У нашому дослідженні естетичну культуру майбутнього хореографа ми розуміємо як інтегративну, динамічну, відкриту професійно-особистісну властивість фахівця, системоутворювальним компонентом якої є естетична емоційна спрямованість, що мотивує усвідомлення естетичних цінностей-смишлів, естетичний саморозвиток, набуття естетичної компетентності та виявляється в багатоаспектній практичній діяльності (сприймання, оцінювання, виконання та створення хореографічних цінностей згідно з естетичними нормами) [2]. Звідси структура естетичної культури охоплює аксіологічний, емоційний, когнітивно-рефлексивний і праксеологічний компоненти (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Структура естетичної культури майбутнього хореографа

Аксіологічний складник	Емоційний складник	Когнітивно-рефлексивний складник	Праксеологічний складник
Естетичні цінності-цілі	Емоційно-естетична чутливість	Естетико-фахові знання	Естетичне сприймання хореографічного мистецтва
Естетичні цінності-засоби	Естетична насолода	Рефлексія	Естетичне оцінювання хореографічного мистецтва
Естетичні цінності-смишли	Естетична емоційна спрямованість особистості	Неформальні та інформальні естетичні знання	Виконання та створення хореографічних композицій відповідно до естетичних норм

Отже, ми виділили два концептуальні підходи до розуміння сутності естетичної культури особистості: перший ґрунтується на естетичній свідомості, другий – на естетичній компетентності. В нашому дослідженні ми дотримуємося другої позиції, що зумовлено сучасною парадигмою професійної підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гатеж Н. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів закладу загальної середньої освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і практика професійної освіти / Гатеж Наталія Василівна ; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2019. 353 с.
2. Горголь В. П. Емоційний компонент естетичної культури майбутніх хореографів: сутність, критерії, результати діагностичного експерименту. Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. праць. 2023. Вип. 28. С. 114-126.
3. Побережна Л. Л. Розвиток естетичної культури студентів музично-педагогічних факультетів засобами української музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – Теорія та методика навчання (музичне мистецтво) / Побережна Лариса Леонідівна ; Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2001. 22 с.
4. Сідорова І. С. Формування естетичної культури студентів педагогічних університетів у позааудиторній художній діяльності: дис. ... канд. пед. наук спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / Сідорова Ірина Сергіївна ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2013. 252 с.
5. Сіньтін Лю. Виховання естетичної культури майбутніх хореографів у позааудиторній діяльності університету : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – Теорія і методика виховання / Сіньтін Лю ; Міжрегіональна академія управління персоналом. Київ, 2017. 217 с.
6. Сотська Г. І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 382 с.
7. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук; спец.: 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Томашевський Володимир Володимирович ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2020. 792 с.
8. Шабаліна О. М. Психолого-педагогічні аспекти формування естетичної культури особистості засобами сучасного хореографічного мистецтва. Підготовка творчої особистості у мистецьких вищих навчальних закладах : зб. наук. пр. Харків : Принт Дизайн, 2003. С. 255–260.

СОЦІОЛОГІЯ ПОЛІТИКИ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ

Соціологія політики відносно молода дисципліна. Вона перебуває у тісному взаємозв'язку з такими дисциплінами гуманітарного циклу, як загальна соціологія, політологія, філософія, історія, культурологія та ін. Дані дисципліни доповнюють і розширюють основні категорії соціології політики, забезпечують глибокий і детальний соціологічний аналіз всіх аспектів політики, тим самим розкривають процес виникнення, формування і розвитку політичних теорій і концепцій; становлення і функціонування політичної влади; особливості та закономірності перебігу політичних процесів та ін. Таким чином, соціологія дозволяє враховувати «людину як складову» політичної діяльності.

Соціологія політики як специфічна соціологічна теорія сформувалась в 20-30 роках минулого сторіччя, завдяки розробкам представників Чиказької школи Ч. Кулі, Ф. Знанецького, П. Лазарфельда, Г. Лассуелла, які відпрацювали методіку соціологічного аналізу політичних процесів. Хоча спроби дослідження політичного життя ми можемо знайти в наукових працях мислителів Стародавнього Сходу, античної Греції та Риму. Наприклад, у працях Платона і Аристотеля, або у мислителів пізніших епох – Н. Макіавеллі, Ж. Бодена, Т. Гоббса, Ш.Л. Монтеск'є, А. Токвіля та ін. На думку багатьох вчених, засновником соціології політики як науки був М. Вебер. Також в її формуванні значну роль відіграли В. Парето, Г. Моска, П. Сорокін, Р. Міхельс, Т. Парсонс, С. Ліпсет, М. Дюверже та ін.

В сучасній соціології політики можна виділити три основні підходи. Відповідно до першого, соціологію політики розглядають як складову частину політології, тобто як специфічний метод який використовує політична наука. Такий підхід не враховує багатогранність і диференціацію політичних процесів, звужує предмет дослідження і позбавляє її права на самостійне існування.

Прихильники другого підходу вважають, що соціологія політики вивчає політику. Але так як політика пов'язана з боротьбою за владу і визначає механізм владних відносин в державі, то в цьому випадку предмет соціології політики трактується розширено, але межує з предметом політичної соціології. Така позиція хоч і не позбавляє соціологію політики самостійності, але принижує її роль.

Третій підхід визначає соціологію політики як спеціальну теорію, на основі якої відбувається дослідження на теоретичному та емпіричному рівні політичної поведінки індивідів в сфері політичного життя, форм і способів здійснення політики, її природи і цілей. «Соціологія політики – це наукова галузь, що вивчає соціальні аспекти політики. Соціологія політики є також спеціальною галуззю соціологічної науки загалом, у рамках якої вивчаються особливості політичних процесів, закономірності їх протікання і впливу на інші соціальні процеси, функціонування політичної системи суспільства, взаємозв'язок її ланок, стан і розвиток політичної культури різних соціальних верств на різних організаційних рівнях» [1, с. 11]. Такий підхід найбільш адекватно визначає зміст соціології політики і дозволяє визначити основні напрямки дослідницької діяльності в рамках цієї теорії.

Соціологія політики за об'єктом і предметом свого дослідження, як ми бачимо, найближче стоїть до політології, оскільки її насамперед цікавлять держава, влада, владні відносини, а соціологію політики – відносини політичної сфери з іншими сферами суспільного життя, політичних інституцій і суб'єктів з іншими

соціальними інститутами і суб'єктами. А це все, як відомо, можливе лише в суспільстві, в державі.

Оскільки питання співвідношення соціології і політики складне й неоднозначне, то таким самим складним є і співвідношення політології – як основної політичної науки і соціології політики. Практично це питання єдності і суперечностей, розбіжностей між соціальною теорією і практикою.

В кінці XIX ст. і в першій половині XX в. в соціології були створені нові теоретичні підходи до аналізу політики і влади, багато в чому відмінні від пануючих в суспільстві філософських і правових уявлень. Політика і влада стають об'єктом дослідження декількох областей знання, серед яких соціологія поступово стверджує своє розуміння і бачення проблем. Важливим етапом у розвитку політичної соціології стає її наступний етап, який збагачує політичну науку декількома парадигмами.

«Поява технічних можливостей швидкого подолання географічного простору і передачі інформації в режимі реального часу в кінці XX ст. зумовили формування нової соціальної системи стратифікації. Найважливішим соціальним наслідком глобальної просторової рухливості є утворення такого рівня соціокультурних взаємодій, який не залежить від простору, точніше від локальних культурних, нормативних та інших умов» [2, с. 186].

Зростання динаміки соціальних змін і конфліктів у всьому світі, в другій половині XX століття, а також поява криз в системах представницької демократії, що супроводжується зростанням недовіри до її основних інститутів і посиленням протестної поведінки, призвело до появи в політичній соціології нових парадигм.

Парадигма конфлікту стала своєрідною альтернативною парадигмою класової боротьби, створеною в рамках марксистської методології. На відміну від теорії класової боротьби, яка стверджувала неминучість поступового відмирання держави, теорія конфлікту вважає соціальну напруженість найважливішою умовою нормального функціонування і розвитку будь-якої суспільної системи. Внаслідок цього, теорія конфлікту приходить до висновку, що політичне життя органічно включає в себе боротьбу за розподіл і перерозподіл влади, і тому боротьба за владу була, є і буде основою політики.

Розвиток політичної соціології пройшов кілька періодів, в кожному з яких домінували ті чи інші підходи до вибору основного предмета дослідження. Загальною тенденцією розвитку політичної соціології, як і самої соціології, є перехід від методологічного монізму до помірного плюралізму.

На сучасному етапі політична соціологія являє собою досить диференційовану галузь знань, що включає в себе різні парадигми аналізу і сприйняття політичної дійсності, це дозволяє говорити про мультипарадигмальності період її розвитку. Існування певної множини наукових парадигм відображає об'єктивний процес підвищення рівня складності політичних процесів і явищ, наукове пояснення яких сьогодні дуже складно дати виходячи з якої-небудь однієї теорії. Тому знання різних теорій і методів дослідження політики є необхідною умовою отримання професійної освіти сучасного соціолога та своєрідний тест на приналежність до професійного співтовариства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Головатий М. Ф. Соціологія політики: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: МАУП, 2003. 504с.

2. Горський С. В. Сучасне місто як віртуальне село. Міжнародні відносини: теоретико-практичні аспекти: зб. наук. пр. Вип. 1. Київ: КНУКіМ, 2018. 284с.

УДК 93/9.=161.2

Ірина Довганенко, м. Київ

ІСТОРИЧНІ СТУДІЇ «ЛІНГВОЦИД В УКРАЇНІ: ТАЙМЛАЙН ЗАБОРОН УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»

(з досвіду роботи)

Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову.

Ми повинні бути свідомі того, що мовна проблема для нас актуальна і на початку XXI століття.

І якщо ми не схаменемося, то матимемо дуже невтішну перспективу.

Ліна Костенко

Проблема мовного геноциду в умовах повномасштабної агресії РФ проти України актуальна не менше ніж проблема геноциду українців в цій війні. Світова спільнота розуміє злочинність дій рф, але не всім відомо, що геноцидна політика Московії на українських землях – явище історичне. І тому дуже важливо відпрацьовувати це питання з вихованцями. Історичні студії як форма роботи підходять для цього якнайкраще. Здобувачі освіти мають можливість в процесі пошуку матеріалу охарактеризувати поняття лінгвоциду, підтвердити історичними прикладами наявність 400-річної історії знищення української мови, дослідити відмінності лінгвоциду в різні історичні періоди. Робота з пошуку необхідного матеріалу сприяє розвитку навичок критичного мислення, вмінню встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Дослідження питання мовного геноциду (лінгвоциду) в Україні в різні історичні епохи сприяє вихованню ціннісного ставлення до української мови та історії як факторів збереження національної ідентичності.

Вибір історичного періоду, який досліджували вихованці був обумовлений як віковими можливостями так і вже наявною базою історичних знань. У пошуках інформації учні звертались переважно до інтернет ресурсів.

Обговорюючи таймлайн заборон української мови протягом XVII–XXI ст., учні намагались пояснити, чому ж в різні історичні періоду з таким завзяттям знищували українську мову наші «добрі сусіди» дотримуючись принципів історизму, науковості.

Учні 9-х класів досліджували таймлайн заборон української мови XVII–XIX ст. У ході обговорення заборон української мови Московським царством та Російською імперією у XVII–XVIII ст. гімназисти зазначили, що в цей період московська влада вдавалась до «фізичного» знищення українських книг, заборони книгодрукування українською мовою, вилучення українських текстів, переписування російською мовою ділових документів, заборони викладання українською мовою в навчальних закладах, зокрема в Києво-Могилянській академії. Учні відзначили, що знищення української мови відбувалось і в ході заходів, спрямованих на знищення залишків української автономії: так, знищення Запорозької Січі в 1775 р. супроводжувалося закриттям українських шкіл при полкових козацьких канцеляріях. Дев'ятикласники відзначили, що заборони стосовно української мови у XIX ст. відбувалися на тлі процесів національного відродження. Чим активніше українство брало участь у цих процесах, тим активніше влада Російської імперії

утискала мовні права українців. Особливість цього періоду полягала в тому, що до утисків української мови долучилась і Австрійська імперія, до складу якої потрапили західні області України – Галичина, Буковина, Закарпаття. Так, на Наддніпрянщині заборонялись всі україномовні школи, в закладах освіти навчання організовувалось на загальноімперських засадах з переведенням на російську мову навчання, а в західних областях України австрійська влада запровадила польську мову в усіх народних школах. В 1847 р., після розгрому Кирило-Мефодіївського товариства переслідування української мови та культури посилились, зокрема були заборонені твори Пантелеймона Куліша, Миколи Костомарова, Тараса Шевченка (самого Шевченка відправили на заслання із заборonoю писати і малювати) та інших. Найсильніше по українській мові вдарили Валуєвський циркуляр та Емський указ, якими було заборонено друкувати україномовну духовну і популярно-освітню літературу, українські сценічні вистави, а також ввезення з-за кордону будь-якої україномовної літератури. Гімназисти дійшли висновку, що дії Російської імперії були спрямовані не лише на заборону української мови, головним завданням обох імперій було знищення національної ідентичності українського народу, перетворення українців на малоросів з комплексом меншовартості перед «старшим братом». Адже на той час влада вже переписала історію імперії, вилучивши з неї українську складову.

Десятикласники, які досліджували лінгвоцид у ХХ ст., зазначили, що ХХ століття – століття війн та революцій, стало для України століттям випробувань, століттям виживання не лише фізичного, а й морального. До 1914 р. Російське самодержавство всіляко намагалось остаточно знищити українську ідентичність: з текстів вилучались слова «Україна», «український», «Запорозька Січ», «козак»; уряд Столипіна закрив усі українські культурні товариства та видавництва, які виникли після революції 1905-1907 років, було заборонено читати лекції українською мовою та відкривати будь-які неросійські клуби. Микола II своїм указом у 1914 р. заборонив відзначати 100-річчя з дня народження Тараса Шевченка. Починаючи з 1922 р. до знищення мови як коду нації долучилась більшовицько-комуністична диктатура: було проголошено «теорію» боротьби в Україні двох культур – міської (російської) та селянської (української), в якій повинна перемогти перша; почались переслідування прихильників українізації, фізичне знищення української інтелігенції, особливо тих, хто як Микола Хвильовий розумів – українцям потрібно «Геть від Москви!». До Другої світової війни вивчення російської мови в школах стало обов'язковим. Після війни влада застосувала депортації як спосіб знищення української мови, культури: ті хто втратили зв'язок з Батьківщиною, волею обставин поступово втрачали і мову і культуру. В 60-70-ті роки ХХ ст. в свідомість українців вкладалась ідея «злиття націй», створення «нової історичної спільноти – радянського народу», що означало фактично повне зросійщення українців. У 80-х роках тих хто підтримував русифікацію навіть матеріально заохочували, так учителі російської мови отримували більшу заробітну плату ніж учителі української. Гімназисти висловили думки про те, гострота мовного питання сьогодні обумовлена тим, що дуже багато людей пам'ятають своє «щасливе» радянське життя в супроводі російської мови.

Одинадятикласники, охарактеризувавши стан української мови сьогодні, повністю погодились зі словами Ліни Костенко, взятими за епіграф до історичних студій про те, що мовна проблема актуальна на початку ХХІ ст. і це потрібно усвідомити і вжити всіх зусиль для того, щоб зберегти українську мову як найбільшу

цінність. Вихованці навели конкретні факти на підтвердження тези, що і в незалежній Україні відбувались спроби провести лінгвоцид. Так, у серпні 2012 р. був прийнятий мовний закон під неофіційною назвою «закон Ківалова-Колесніченко», який передбачав можливість двомовності в регіонах, де чисельність національних меншин перевищує 10%. Саме цей закон з часом дав підстави для появи російського наративу про «утиски російської мови і російськомовних громадян» на Сході України, в Донецькій та Луганській областях. Після окупації Російською Федерацією Донецької та Луганської областей у школах скоротили кількість годин на вивчення української мови, а з часом школи на окупованих територіях перейшли на російську мову навчання. Гімназисти зазначили, що після окупації Криму було закрито всі україномовні школи. За інформацією Крайової Ради українців Криму, з семи українських шкіл зараз не залишилося жодної, більшість українькомовних класів (до окупації їх було близько 400) також розформована. А це є прямим порушенням рішення міжнародного суду ООН щодо доступності українькомовної освіти в Криму. З початком повномасштабної агресії на території громад Донецької та Луганської областей, які були окуповані російськими військами, впроваджено русифікацію закладів освіти: українська мова, українська література, історія України не вивчаються. Російські окупаційні війська вилучали та знищували підручники з української мови, літератури, історії України, книги українських письменників. Окупаційна влада чинить тиск на освітян, запроваджує так звані табори перекваліфікації, щоб змусити їх перейти на «російські стандарти освіти». На тимчасово окупованих територіях окупанти вилучають українські книги з фондів загальних та шкільних бібліотек та спалюють їх.

Підсумком роботи над історичними студіями стало усвідомлення і розуміння учнями процесів мовного геноциду. Гімназисти зазначили, що упродовж багатьох століть українська мова та українці зазнавали жорстоких утисків і заборон з боку Російської імперії, а згодом Радянського Союзу. Політику лінгвоциду продовжує нині Росія як правонаступниця СРСР. Як відомо, мова і культура формують національну ідентичність кожного народу. Саме тому Росія на різних етапах свого існування, від царських часів і до сьогодення, так цілеспрямовано намагалася нищити все українське. Здобувачі освіти зазначили, що російська агресія лише згуртувала українців і як ніколи зміцнила національну свідомість. Наразі все більше громадян свідомо переходять на використання української мови. І всі українці піднялися на захист своєї держави – кожен на своєму фронті.

Український письменник Василь Захарченко писав: «Рідна мова дається народові Богом, а чужа – людьми, які приносять її на вістрі ворожих списів». Наше завдання розтрошити ті ворожі списи, на яких намагаються принести «рузкий язук» разом з «рузким миром». А зробити це можна за допомогою української мови – незламного коду української нації.

РОЛЬ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТЕМІСТОКЛЯ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНИ

Місце України в європейському культурному просторі значно залежить від ставлення до історичної пам'яті, рівня збереженості національних традицій та культурної спадщини.

Україна забезпечує збереження всіх історичних та інших пам'яток, що становлять культурну цінність, вживає заходів для повернення розташованих за її межами культурних цінностей народу.

Протистояння і взаємодія різних культур в Україні сформували комплекс унікальних культурних цінностей, аналогію яких важко знайти в сучасній Європі. Формування української ідентичності та національної самоповаги, концентрація національної мови, традицій, історичної пам'яті.

Україна в європейському культурному просторі.

Доробком української діаспори кінця XIX ст. став проєкт «Енциклопедія Українознавства», в який увійшли імена таких митців, як: Михайло Андрієнко, Олекса Грищенко, Василь Хмелюк, Вірста Темістокль, Кассандр (Мурон Адольф).

Митці української живописної школи кінця XIX – початку XX ст.

Вірста Темістокль – французький художник з Буковиною в серці. Мистецький пленер в Ле Іссамбр (Франція), започаткований Вірстою Темістоклем у 2009 р., подія для українських художників з багаторічною традицією.

Започатковані урочисті ювілейні заходи на Буковині під загальною назвою «Потік свідомості». Український модернізм у 1910-х рр. вийшов у авангард нових пошуків європейського мистецтва, пов'язаних з відмовою від зображальної функції, продемонструвавши прагнення українських митців до консолідації із західноєвропейською художньою культурою, до синтезування новітніх ідей і національних традицій, до витворення місцевих, особливих, самобутніх засад образного формотворення.

Поєднання національної тематики та принципів абстрактного мистецтва характеризує ранню творчість Вірсти Темістокля. Відомо, що він наслідував прийоми французьких кубістів, але, працюючи в повній творчій свободі, не забував про власні витoki та першоджерела. Водночас натхненний європейським модернізмом, художник застосовує такі виразні засоби, як віялоподібно розташовані або розчленовані форми, нашарування площин, відсутність перспективи.

Художні течії українського модернізму розвивалися згідно із загальною хронологією європейських мистецьких рухів, але мали своєрідні національні особливості.

Місцеві традиції народного мистецтва Буковини, характерні риси українського фольклору й природи, зацікавлення давнім минулим позначилися на еволюції національних варіантів імпресіонізму, модерну, кубофутуризму, абстракціонізму, конструктивізму, експресіонізму, неопримітивізму.

Вагомим чинником творчого розмаїття українського модернізму постають його регіональні відмінності. На Буковині художники перебувають під впливом мистецьких академій Відня, Варшави, Кракова, Парижа, переймаючи європейський досвід практично без змін.

Вагома роль творчості Вірсти Темістокля у формуванні національного та інтернаціонального здобутку в абстракціонізмі та конструктивізмі України в першій третині ХХ ст.

Мистецька виставка у штаб-квартирі Юнеско під назвою українські художники у Франції 3 1908 по 1960 рр. Поєднання у творчості Вірсти Темістокля європейських художніх напрямів з рисами української національної культури демонструє загальний вектор у розвитку вітчизняного модернізму.

Зростання національної самосвідомості, відновлення історичної пам'яті, національне відродження в Україні спричинили потребу у дослідженні українських митців, які проживали та працювали у різних країнах світу, їх суспільної діяльності та надбання у галузі культури, мистецтва, літератури та освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Економіка знань: виклики глобалізації та Україна / Під заг. ред. А.С. Гальчинського, С.В. Львовича, В.П. Семиноженка. К.: НІСД, 2004.
2. Горбачов Д. «Він та я були українці». Малевич та Україна: антологія. упоряд. С. Папета, О. Папета. Київ: Сім студія, 2006.
3. Вадим Меллер. Театральньо-декораційне мистецтво. Живопис. Графіка.: каталог виставки творів / Спілка художників України, Київ. орг. Спілки художників України ; авт. вступ. ст. і упоряд. З. В. Кучеренко. Київ: [б. в.], 1984.
4. Лобановський Б. Говдя П. Українське мистецтво другої половини ХІХ – початку ХХ ст. / Київ: Мистецтво, 1989.

УДК 37.091.398

Беата Янкевич, м. Лодзь, Польща
Beata Jankiewicz, Lodz, Poland

AUTORYTET TUTORA

Problematyka autorytetu jest jednym z najważniejszych zagadnień związanych w funkcjonowaniu każdej społeczności ludzkiej. Charakter autorytetu jest uniwersalny, bowiem spotykany jest on we wszystkich społecznościach niezależnie od etapów rozwoju ludzkości czy też warunków czasowo-przestrzennych.

Czynnikiem, który kształtuje i kreuje autorytet jest zawsze społeczeństwo, ponieważ ono wyznacza swoje wartości, ich ważność i zakres oraz powagę.

Autorytet posiada swój starożytny rodowód, łacińskie słowo «auctoritas» oznaczało wpływ osobisty, znaczenie, przywództwo, odpowiedzialność. Oznaczało również radę doświadczonych mężczyzn, którzy reprezentowali rodzaj «pośredniej władzy» wzmacniającej podjęte przez senat rzymski decyzje i zwiększającej zaufanie do ich słuszności. Pojęcie autorytetu ulegało w ciągu wieków przemianom społecznym i historycznym. Terminu tego zaczęto używać zarówno dla określenia powagi, wpływu, prestiżu, jak i podporządkowania się władzy.

Autorytet to:

- człowiek budzący zaufanie, będący ekspertem w jakiejś dziedzinie albo wyrocznią w sprawach moralnych, cieszący się poważaniem i mający wpływ na zachowania i myślenie innych ludzi;
- moc wpływania na opinie i zachowania innych ludzi, uznanie, poważanie u ludzi, powszechny szacunek, uchodzenie za eksperta w jakiejś dziedzinie”;
- «szczególna relacja między podmiotem dominacji a podmiotem podporządkowania, charakteryzująca się dobrowolnym przypisywaniem pierwszemu

przez drugiego powagi i kompetencji w określonej sferze społecznej, okazywaniem mu szacunku i zaufania;

- instytucje, idee, tradycje, normy społeczne cieszące się społecznym uznaniem».

Podstawowym warunkiem, jaki musi być spełniony, by osoba była autorytetem, jest zespolenie wysokiej sprawności w danej dziedzinie z osobowością, kompetencjami z urzeczywistnianymi wartościami osobowymi. Autorytet musi być przykładem obiektywnych, ponadprzeciętnych cech, które osiągnęły w nim tak wybitny poziom, iż może on być wzorcem, którego naśladowanie gwarantuje osiągnięcie określonych wartości”.

Szczególnym rodzajem autorytetu jest autorytet nauczyciela. „Autorytet nauczyciela jest funkcją społecznej rangi zawodu. Decyduje o nim ogół krajowych i lokalnych stosunków społecznych”. Jednakże istnieje różnica między potrzebą posiadania autorytetu oraz sposobem jego zdobywania. Potrzeba uznawana jest przez nauczycieli, natomiast drogi jego zdobywania są różne.

Nauczyciel staje się podmiotem autorytetu pod warunkiem, że jest „nosicielem” aktualnie cenionych w danym społeczeństwie wartości. Odwołując się do wartości leżących u podstaw autorytetu można wyróżnić:

- autorytet odczuwany, czyli taki, który wskazuje nam nasze rzeczywiste cele, czyli to co jest dla nas rzeczywiście atrakcyjne i pożądane w konkretnej sytuacji;
- autorytet uznawany, czyli taki, który ucieleśnia nasze ideały marzenia i to co naszym zdaniem godne jest szczególnego szacunku;
- autorytet moralny – u jego podstawy funkcjonują takie walory, jak: odwaga, szlachetność postępowania, sprawiedliwość, wytrwałość oraz duże oddanie dla sprawy własnej grupy, np.: rodziny, klasy, itp.;
- autorytet intelektualny – podstawą którego są takie wartości jak: umiejętność logicznego myślenia, duża skuteczność działania, głęboka i gruntowana wiedza w jakiejś dziedzinie.

Innym podziałem autorytetu jest ten, który wskazuje na dwa jego rodzaje, a mianowicie:

- autorytet racjonalny opierający się na kompetencji i znawstwie – osoba będąca autorytetem w tym przypadku ma racjonalną, uzasadnioną i widoczną przewagę nad innymi. Jest akceptowana dlatego właśnie, że posiada rzeczywiste osiągnięcia, dokonania. Jest to prawdziwy autorytet uznawany bez przymusu.
- autorytet irracjonalny – ustanowiony jest przez władzę fizyczną lub psychiczną i strach. Władzę posiada autorytet, a strach odczuwany jest przez drugą stronę, czyli ucznia.

Autorytet irracjonalny oparty jest na zakazie, jego wyższość służy do eksploatacji osób uznających go. Emocje przeżywane przez podległe mu osoby to niechęć albo nawet nienawiść czy też wrogość. W wychowaniu istotną funkcję pełni tylko autorytet racjonalny: wewnętrzny, wyzwalający i prawdziwy.

Niezbędnym komponentem i jednocześnie warunkiem funkcjonowania autorytetu jest zaufanie, bowiem bez niego staje się on co najwyżej formą autorytetu, przymusem albo nagą władzą, która chce wszelkimi dostępnymi środkami zapewnić sobie byt i autorytet. Nie ma również oddziaływania autorytetu bez zaufania ze strony podmiotu. W funkcjonowaniu autorytetu równie ważne jest posłuszeństwo wobec niego, które uzasadnić mogą między innymi czynniki intelektualno-moralne, czyli: prawdomówność, doświadczenie, mądrość, moralna powaga.

Współcześnie, częstokroć podejmowaną formą oddziaływań w środowisku edukacyjnym jest tutoring. Stanowi on wyzwanie dla nauczycieli, proponuje inne spojrzenie na edukację, a przede wszystkim – inne podejście do ucznia i do nauczania. W szkołach, w których stosowano metodę tutoringu, zauważono spadek problemów wychowawczych i jednocześnie wzrost autorytetu nauczyciela.

Tutoring to jedna z metod edukacji zindywidualizowanej i spersonalizowanej, której celem jest wspieranie ucznia/studenta w rozwoju zgodnym z jego talentami, umiejętnościami, zainteresowaniami, predyspozycjami i możliwościami. W praktyce polega na długotrwałej, systematycznej i regularnej, indywidualnej pracy ucznia/studenta z tutorem, realizowanej w formie spotkań (tzw. tutoriali).

Celem tutoringu jest rozwinięcie w uczniu/studentcie dojrzałości oraz umiejętności i śmiałości podejmowania adekwatnych do sytuacji wyborów-edukacyjnych, zawodowych i życiowych. Główną strategią staje się odkrywanie własnych talentów, mocnych stron oraz nauczenie się wykorzystywania ich, również dla dobra innych. W wyniku oddziaływań tutorskich podopieczny:

- poznaje siebie, swoje mocne i słabe strony, talenty,
- rozwija zainteresowania,
- kształtuje motywację do wyętej pracy,
- samodzielnie planuje własną ścieżkę edukacyjno-zawodową,

co przekłada się na osiągnięcie lepszych wyników w nauce i pracy. Tutoringu nie należy jednak mylić z doradztwem zawodowym czy ograniczać go do celów zawodowych. Co prawda tutoring sprawia, że podopieczny będzie lepiej sobie radził na rynku pracy, jednakże istotą tutoringu jest odnalezienie własnej pasji przez podopiecznego, oparcia na niej własnych, świadomych wyborów, również życiowych, i tym sposobem przygotowania go do dojrzałego, samodzielnego i odpowiedzialnego życia.

Tutor (łac. – opiekun) to ktoś, kto potrafi pokierować rozwojem ucznia/studenta, trafnie rozpoznać jego potencjał, wspólnie z podopiecznym wyznaczyć ścieżkę rozwoju naukowego, osobistego i społecznego, zmotywować go do długotrwałej współpracy i znajdować w niej obopólną radość. Tutor daje to, czego zwykle nie może zapewnić masowy system edukacji: indywidualne podejście do konkretnego podopiecznego i możliwość dostosowania ścieżki edukacyjnej do jego specyficznej sytuacji.

W perspektywie zagadnienia autorytetu należy wskazać, że tutor nie osiągnie zakładanych celów, gdy nie będzie miał autorytetu wśród swoich uczniów. Cennym poznawczo wydaje się więc fakt wskazania przez uczniów cech, umiejętności autorytetu nauczyciela-tutora.

Badania przeprowadzono wśród uczniów klas IV, V i VI szkoły podstawowej (łącznie: 56 uczniów). Badania wykazały, że:

- dla uczniów autorytetem jest osoba, w której widzą wzór godny naśladowania,
- dla większości z uczniów, któryś nauczyciel stanowi autorytet,
- z wartości intelektualnych podstawą autorytetu jest: gruntowna wiedza, dobra organizacja pracy oraz interesujące i rzeczowe wypowiedzi,
- z wartości moralnych podstawą autorytetu jest: gotowość wysłuchania ucznia, życzliwy stosunek do ucznia, cierpliwość, poczucie humoru i dotrzymywanie słowa.

LIST OF THE SOURCES:

1. Bednarska M. Racjonalnie czy irracjonalnie – rozważania o autorytecie w wychowaniu i nie tylko. [w:] M. Bednarska (red.) O autorytecie w wychowaniu. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2009. 212 p.
2. Błędowska M. Autorytet – surowość w granicach taktu. «Edukacja i Dialog», 7/1996. 84 p.
3. Czekierda P., Budzyński M., Traczyński J., Zalewski Z., Zembrzuska A. (red.). Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej. Wrocław: Towarzystwo Edukacji Otwartej, 2009. 117 p.
4. Fingas B., Szala M., Czekierda P. Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków. Gdańsk: Wolters Kluwer Polska SA, 2015. 356 p.
5. Olbrycht K. O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza. Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2015. 226 p.
6. Rewera M. Fragmentaryzacja i autonomia autorytetu, [w:] J. Daszykowska M. Rewera, (red.), Przemiany wartości i stylów życia w ponowoczesności. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 2010. 236 p.

УДК 811.124'02'38

*Галина Загайська, м. Чернівці,
Марта Петришин, м. Івано-Франківськ,
Вероніка Тодошук, м. Чернівці*

ТВОРЧІСТЬ ГОРАЦІЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТИСЯЧОЛІТЬ

Горацій став символом всієї античності. Поряд з Гомером він залишається однаково сучасним та зрозумілим для різних епох і поколінь. Кожна генерація, кожна література протягом століть відкривала у поета щось нове, адже діапазон творчості у нього дуже широкий: оди, еподи, сатири, послання. Значення творчості Горація збідніло б, якби їй давалася одна і та сама оцінка. Кожна епоха цінувала у ньому щось своє, співзвучне своїм настроям і потребам. І це – впродовж більш як двох тисячоліть.

При життєвій славі поета і його загальному визнанні як провідного лірика Риму, оцінити гідно творчість Горація могли лише окремі шанувальники, бо була вона надто складна і витончена для широкого кола читачів і тому не мала спочатку великої популярності у тодішньому суспільстві. Лише після того, як імператор Октавіан попросив поета написати гімн на честь ювілею і тим самим визнав його провідним, на нього звернули увагу широкі верстви Риму і – як зізнався сам Горацій – він з острахом зрозумів, що стане шкільним поетом.

Саме так і сталося після його смерті. Ще в I столітті н.е., в час правління імператора Нерона, Валерій Пробус упорядкував видання творів поета. Незабаром з'явився коментар до нього для шкіл. Однак жива література ігнорувала Горація, не розвивала його творчих зусиль, лише Сенека у хорових піснях своїх драматургічних творів у досить довільній формі звертається до од. Живий відгук викликали і сатири Горація. На їх ґрунті постала творчість Персія і Ювенала і лише відродження класичної літератури у V ст.н.е. зробило Горація цікавим для ширших сфер. Вагому роль у популяризації творчості поета відіграв Аурелій Пруденцій із Сарагоси, що в Іспанії (348–408 pp.). Він переніс Горація на християнський ґрунт, тобто

пристосував його ритміку і стиль до християнської тематики: замість богів оспівує Христа, замість владоможних приятелів і жінок – святих мучеників.

Середньовіччя більше цінувало Горація як мораліста, а ніж як поета-лірика, називало його *ethicus* і робило акцент здебільшого на сатирах. І лише Відродження, перш за все – італійське, відкриває автора од, лірика Горація. Франческо Петрарка (1304–1371) у своєму італійському *Canzoniere* («співанику») запозичує і зміст, і форму Горація. З цього часу Горацій розпочинає тріумфальний похід європейською літературою, який триває і досі, і міра його освоєння стала критерієм цивілізації.

У епоху Ренесансу Горація читають і як шкільного автора, і як мораліста. Латиною цитує його Монтень, улюбленим поетом якого поряд з Лукрецієм, був і Горацій. Повні переклади сатир і послань різними мовами Європи з'являються раніше, ніж переклади од. Однак в 16–17 ст. перекладено багато окремих віршів. Варто згадати тут переспів англійця Мільтона «*Pyrrha-Ode*». На повні переклади Горація зважилися француз Мондо і італієць Джорджіно. «Поетика», яка посідає в літературній теорії Ренесансу ключову позицію, перекладається Дольче італійською (1535) і парафразується відомим критиком Робортеллі (1548). Доступною зробили «Поетику» Горація Грандіхан (1541), Пелет'є дю Манс (1544) – для французів, англійською мовою переклав Драт (1567), іспанською – Луїс Цапата (1592). Перший переклад Горація німецькою здійснив А. Бухгольц (1639).

В італійській сатирі, якій належить першопрохідництво, Ювенал мав перевагу над Горацієм. Матурін Гете, творець французької віршованої сатири, залишається вірним м'якому гумору Горація, хоча він також вважає себе послідовником Ювенала. Це стосується і Боле, який залишив після себе послання і відомий *Art poétique*.

Багато англійських сатириків також надавали перевагу Ювеналові, однак вплив Горація є очевидним у творах Джона Донна, у багатьох сатирах Йозефа Галля. Олександр Поп видає книгу «*Imitations of Horace*», яка, як і Горацій, слугувала своєму часові і нації.

Сатира як типове явище Ренесансу менш характерна для таких країн, як Іспанія і Німеччина. Себастьян Брант використовує у своєму «*Narrenschiff*» також античних сатириків, але не запозичує їх стиль. Абрагам а Санкта Кляра також продовжує середньовічну традицію. Вже в епоху Ренесансу «*Ars Poetica*» Горація справляє великий вплив на теорію і практику драми. В час Барокко літературний критик Горацій є більш поцінований, ніж поет.

Не менш важливим є вплив од Горація на європейську літературу. Неолатиняни аж до Бальде і Сарбієвські дають, по суті, нове життя одам Горація. Поступово починають наслідувати Горація в національних мовах, лірика яких орієнтувалася здебільшого на пізньосередньовічні, зокрема, південно-французькі зразки, отже, розвивалася інакше, ніж драма, незалежно від античних впливів.

Як лірика першою відкриває Горація Італія. Батько Тассо Бернардо публікує в 1531 р. оди Горація. Іспанія наслідує Горація, але в сучасних розмірах, як-от, наприклад, Гарсілязо де ля Вега, Луїс де Леон і Фернандо де Геррера. Частково пристосовуються античні віршові розміри до сучасних мов, а це – справді вражаючий творчий процес (можна назвати з італійців Хіабрера і Кардуччі, які застосовували алкейську і сапфічну строфу, з іспанців - Віллегаса, з румунів – Емінеску, з французів - Валькера, з британців – Ватса і інших).

Ронсар був творцем високої лірики не тільки для Франції, але й для всієї Європи. Він і Белле виливають гордість – заснування нової поезії – у вірші, які звучали інколи майже як переклади, але завдяки змаганням з Горацієм позначені високим поетичним кредо. Пізня лірика Ронсара є цілковито гораціанською. В Англії першим гораціаністом був Бей Джонсон – і в теорії, і на практиці. Разом із Мільтоном він репрезентує оди. У Німеччині Векгерлін піднімає престиж Горація і, як Ронсар, стає реформатором німецької поезії. Він пише німецькою, латиною, французькою, англійською і швабським діалектом. Гагедорн, який, як і Векгерлін, перебував під англійським впливом, бачить саме в Горацієві свого «друга, вчителя, супутника». У своїх одах він наслідує Горація і Анакреонта. Засновником філософської оди в Німеччині під впливом Горація стає Уц, який був послідовником Анакреонта. Рамлер також є перекладачем лірики Горація. Цитує постійно Горація і Клопшток. Використовуючи античність, він надає німецькій ліриці формально і змістовно нових вимірів. Лессінг критикував оди Горація, але віддавав належне йому як поетові-філософу. Гердеру і Вілянду, творцю класичного перекладу білими віршами сатир і послань, близькі Горацієві настрої і його іронія. Для Шіллера Горацій – справжній засновник і неперевершений вірєць сентиментальної поезії. Гете об'єднувало з Горацієм прагнення внутрішньої рівноваги. Саме він проклав для молодшої генерації дорогу до Горація. Ніцше високо цінував словесну архітектуру Горацієвих од і дав цим поштовх до нового розуміння творчості поета.

Шевченко, найбільший геній України, «румунський Горацій» Емінеску, «польський Горацій» Сербієвські мали глибокий внутрішній зв'язок з Горацієм.

Українська література однією з перших східноєвропейських літератур почала освоєння й переосмислення античної спадщини, зокрема, творчості Горація. Зразки запозичень, переспівів і повноцінних перекладів знаходимо у Григорія Сковороди, П. Гулака-Артемовського, Левка Боровиковського, Івана Франка, Василя Щурата, Тараса Франка, Миколи Зерова.

Вагомий внесок у вивчення творчої спадщини Горація зробив сучасний український учений, відомий перекладач Андрій Содомора. Йому належить повне видання творів Горація українською мовою [1].

Тріумфальний хід Горація триває й сьогодні, міра його популярності стала своєрідним критерієм рівня культурної цивілізації суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горацій. Твори / Пер. передм., прим. А. Содомори. Київ, Дніпро, 1982. 254 с.
2. Albrecht M. Geschichte der römischen Literatur. München, Verlag GMBH, 1977. Band 1, 2. 1466 S.
3. Horati Flacci Q. Carmina Ed. L. Mueller. Wien, Editio stereotype minor, 1930. 303 S.
4. Horatius . Opera .Ed. F. Klingner. Teubner Verlagsgesellschaft, 1982. 378 S .

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стрімкий розвиток та впровадження цифрових технологій в усі галузі діяльності, зокрема й освітньої, є основною передумовою розвитку суспільства. Освіта дорослих або навчання протягом усього життя потребує особливої уваги у використанні цифрових технологій. Для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, андрагогів володіння цифровою компетентністю є запорукою розвитку педагогічної майстерності і професіоналізму.

У Проєкті про цифрову компетентність, що розроблений на виконання Наказу МОН України №38 від 15 січня 2019 р. [3] вказано, що цифрова компетентність під час цифрового навчання певною мірою повинна забезпечувати розвиток таких складових як: вміння використовувати відкриті ресурси та технології для професійного розвитку; медіа грамотність; критичне оцінювання інформаційних даних; формування умінь ефективно користуватися цифровими технологіями та сервісами у навчальних та життєвих ситуаціях для розв'язування різних проблем та завдань; застосовувати інноваційні технології для оцінювання результатів їх навчальної діяльності, розуміння поняття кодування, елементів штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності та вирішення професійних проблем за допомогою використання цифрових технологій.

Як зазначає О. Струтинська, в Європі цифрова компетентність (Digital Competence) визначена парламентом ЄС ще у 2006 р. як одна з 8 ключових компетентностей, важливих для життя кожної людини в інформаційному суспільстві (Recommendation 2006/962/EC of the EU Parliament and of the Council of 18 December 2006, Official Journal L 394 of 30.12.2006). У рекомендаціях ЄС щодо ключових компетентностей для неперервного навчання цифрова компетентність «передбачає впевнене та критичне використання ІКТ для роботи, дозвілля та спілкування» (Recommendation of the European Parliament, 2006: 15-16). Для цього необхідно мати такі основні навички роботи з ІКТ, як використання комп'ютерів та інших комп'ютерних пристроїв для пошуку, оцінювання, зберігання, створення, подання та обміну даними, а також уміння спілкуватися й працювати із сервісами мережі Інтернет для спільного застосування [4, с. 94-102].

Цифрова компетентність є багатофункціональною і може застосовуватися у різноманітних життєвих сферах. Зауважимо, що в зарубіжних дослідженнях використовуються поняття «цифрова компетентність» (digital competence), «цифрова грамотність» (digital literacy), «технологічна грамотність» (technology literacy), «інформаційна та технологічна грамотність» (information and technology literacy), «технологічна грамотність» (technology literacy) та ін. [1, с. 144-156]. Цифрова компетентність (digital competence), згідно з документом The Digital Competence Framework [5], ідентифікується у п'яти сферах:

1. Інформаційна грамотність: формулювати інформаційні вміння, знаходити та отримувати цифрові дані, інформацію та зміст у цифровому середовищі; аналізувати, порівнювати і критично оцінювати достовірність та надійність джерел даних, інформації й цифрового контенту; аналізувати, інтерпретувати і критично оцінювати дані, інформацію та цифровий контент; розміщувати, зберігати та

вилучати дані, інформацію та контент у цифровому середовищі; обробляти їх у структурованому середовищі.

2. Комунікація і співпраця: взаємодія, спілкування і співпраця за допомогою різних цифрових технологій, орієнтуватись у культурних і вікових відмінностях; виступати як посередник, знати про посилання і методи атрибуції; брати участь у житті суспільства через державні і приватні цифрові послуги та громадянську позицію; шукати можливості для самоствердження і для участі в житті суспільства за допомогою відповідних цифрових технологій; використовувати цифрові інструменти і технології для спільних процесів, а також для спільного будівництва та співтворчості ресурсів і знань; бути обізнаним у поведінкових нормах і ноу-хау під час використання цифрових технологій і взаємодії у цифровому середовищі; адаптувати комунікаційні стратегії для конкретної аудиторії; створення й управління одним або декількома акаунтами, уміти захистити свою власну репутацію, користуватися даними через цифрові інструменти, середовища і послуги.

3. Створення цифрового контенту: створення і редагування цифрового контенту в різних форматах, вираження своєї особистості за допомогою цифрових засобів; зміна, вдосконалення, поліпшення та інтегрування інформації й змісту у наявний обсяг знань із метою створення нового, оригінального і релевантного змісту і знанням; зрозуміти, як авторські права і ліцензії застосовуються до даних, інформації та цифрового контенту; уміти розробляти послідовні зрозумілі інструкції для обчислювальної системи вирішення даної проблеми або виконання конкретного завдання.

4. Безпека: захист пристроїв і цифрового контенту, розуміння ризиків і загроз у цифровому середовищі; знання про заходи безпеки, врахування надійності і конфіденційності; захист особистих даних і конфіденційності у цифровому середовищі; захистити себе й інших від можливих небезпек у цифровому середовищі (наприклад, кібербулінг); володіти цифровими технологіями для соціального благополуччя та соціальної інтеграції; бути обізнаним про вплив використання цифрових технологій на навколишнє середовище.

5. Вирішення проблеми: виявлення технічних проблем під час роботи пристроїв і використання цифрових середовищ, а також для їх вирішення (від пошуку несправностей для вирішення більш складних завдань); оцінка потреб і вибору й застосування цифрових інструментів; визначення можливих технологічних реакцій та їх вирішення; регулювання і налаштування цифрових середовищ для особистих потреб (наприклад, доступність); використання цифрових інструментів і технологій для створення знань та інновацій, процесів і продуктів; здійснення індивідуальної і колективно-когнітивної обробки, вирішення концептуальних проблем та проблемних ситуацій у цифровому середовищі; визначення прогалів у цифровій компетентності; підтримка інших компетентностей у контексті розвитку цифрової компетентності; реалізація можливостей для саморозвитку та обізнаність у цифровій еволюції [5].

А. Самко наголошує, що цифрова компетентність заслуговує на особливу увагу, адже саме вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати новітні досягнення техніки у своїй професійній діяльності [2, с. 34].

Отже, науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти володіння цифровою компетентністю надає необмежені можливості не тільки для реалізації своїх професійних знань, умінь і навичок, а також для задоволення потреб усіх

учасників освітнього процесу, підготовки професіоналів нового покоління, поширенню цифрової грамотності серед дорослого населення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Петренко С.В. Інформаційно-цифрова компетентність учня у контексті формування нової української школи. Інноватика у вихованні. 2017. Вип. 6. С. 144–156. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2017_6_19. (дата звернення 13.01.2024).
2. Самко А.М. Цифрова компетентність педагогічного персоналу в системі післядипломної педагогічної освіти. Освітня аналітика України. 2021. №2 (13). С. 34. URL:https://lib.iitta.gov.ua/726326/1/3_%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%9C.pdf (дата звернення 15.01.2024).
3. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. №5 (13). 2009. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article> (дата звернення 14.01.2024).
4. Струтинська О.В. Цифрові навички і цифрова компетентність: зарубіжний досвід країн єс і перспективи для України. Фізико-математична освіта. 2020. Випуск 3 (25). Частина 1. С. 94-102. URL: https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2020-v3-25-1/2020_3-25-Strutynska_FMO.pdf (дата звернення 12.01.2024).
5. The Digital Competence Framework. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competenceframework> (дата звернення: 16.01.2024).

УДК 780.633.1-029.2:2-752]37+613.955:005.336«364»

Богдан Кіндратюк, м. Івано-Франківськ

ЕДУКАЦІЙНИЙ І ОЗДОРОВЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЦЕРКОВНИХ І СВІТСЬКИХ ДЗВОНІВ У ЧАС РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Подолання наслідків військових дій в Україні потребує використання її громадянками й громадянами різних засобів зміцнення здоров'я, удосконалення стресостійкості тощо. Між технологій, що множить потенціал духовно-фізіологічних можливостей організму, виділяють такий вид арттерапії як оздоровлення творами музичного мистецтва. Її вже вивчено як інноваційну здоров'язбережувальну технологію. Означено зміст, вимоги до застосування, виокремлено серед форм і видів активну й рецептивну [див., приміром: 3]. Але при цьому, зазвичай, чомусь не згадують про музику дзвонів, дзвінків.

Магія дзвоніння віддавна не залишала байдужими людей. Феномен такої музики, її містика особливо справляла на них враження після розповсюдження християнства. Звуки церковного дзвона повідомляють Благу вість, його уособлюють з Євангелієм у музиці, молитвою її всеохоплюючим голосом дзвонів до Вседержителя. Годинникове биття дзвона позначає плин часу.

Завдяки християнським обрядовим практикам упродовж віків уклалися канонічні приписи церковного використання дзвонів. Розвій їхнього побутування в Україні супроводжувався не тільки формуванням певних уставних норм, а й народних звичаїв застосування дзвонів. Це точно визначало способи й тривалість биття в них, що впливало з вимог культу, обрядових форм, життя сіл і міст, їхніх традицій. Різні дзвоніння, як домінанта звукового ареалу, додавали в усе це певний

порядок, етикет. Вони вкоренилися в народній культурі, прозі й поезії, візуальних видах мистецтва, музичній творчості.

Серед значимих студій про складові здоров'я бачиться праця Мирослава Савчина *«Здоров'я людини. Духовний, особистісний і тілесний виміри»*. Корисним є методологічне мотивування виокремлення в структурі здоров'я кожного з нас духовного, морального, соціального, психічного, психологічного й тілесного складників, розкриття сутності цих понять, їхні критерії та емпіричні показники, окреслені зв'язки між ними, з'ясовано стратегії ставлення до здоров'я, його типи й рівні, визначені принципи та завдання поліпшення тощо [2].

Кожен із видів здоров'я має свої засоби зміцнення, зокрема це стосується можливості музичного впливу на особистість з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей, особіно рівня освіченості. Оздоровчий потенціал музики розглядаємо крізь призму можливостей музикотерапії, а едукативний – її застосування в роботі зі здобувачами/здобувачками базової освіти на уроках і позакласній діяльності. Міркуємо, що світські й канонічні церковні дзвоніння, як своєрідна музика, її феномен об'єднують оздоровчий і едукативний потенціал.

Дослідження питання значимості дзвонарства в Україні зумовлює потребу синтезу головних функцій мистецтва. Естетична наука збагатила їх аристотелівську модель, увівши таке призначення: соціальне, пізнавальне, сугестивне, виховне, компенсаційне, комунікативне, прогностичне. Мистецтво виконання уставних дзвонінь або творення музикантом/музиканткою своїх дзвонарських звукових композицій, доцільність і краса архітектури дзвіниць як плернерних музичних споруд – усі ці головні складові дзвонарської культури є духовною пам'яттю нашого народу. Тобто вона – складова соціальної функції мистецтва. Водночас у дзвонарстві віднаходимо й інші його призначення.

Але прикро, що для багатьох дзвонарство із-за незнання його складових і значимого місця в українознавстві, ще залишається своєрідною тєрра інкóгніта. Звукове довкілля сіл і міст майже втратило свою оригінальну звукову домінанту. Це внесло негативні поправки в ставленні багатьох поколінь до цього культурного надбання. Ще однією причиною байдужого відношення окремих наших сучасників/сучасниць до церковних дзвонінь стала не тільки донедавна відсутність такої музики, а й забрудненість звукового ареалу, наша “глухуватість” із-за цього до сприйняття звучання дзвонів.

Заразом у сучасних умовах відродження дзвонарства появилися нові можливості знайомства з ним у навчальних закладах. При опануванні здобувачами й здобувачками освіти її змісту повідомляються правдиві відомості з історії України, засвоюються багатства надбань її культури, усвідомлюється етнічна структура особистості, опановуються основи сприйняття музики, її оздоровлюючелікувальною дією на душу й тіло. Нагадується, що серед засобів зміцнення різних видів здоров'я вагомими є спеціально підібрані музичні твори. Формується етнокультурна компетентність майбутніх учителів/учительок, зокрема їхня підготовка до застосування дзвонарства в едукативній роботі.

Пам'ятаємо напружені історично значимі для України дні Революції Гідності, тодішнє сполошне голосіння дзвонів Києво-Михайлівського Золотоверхого монастиря. Жалібно звучали дзвони при відспівуванні Героїв Небесної Сотні. Сумний голос дзвонінь лунає на похоронах воїнів, які полягли при обороні України. У річниці Голодоморів, ушановуючи їхню пам'ять, при поминальних ударах

дзвонів, покладають квіти до Пам'ятного знака безвинно убієнних. Такі звучання часто є своєрідною причиною катарсисного очищення.

У нашій роботі зі студентами й студентками, зокрема спеціальності *Середня освіта. Біологія*, рекомендується, приміром, при майбутньому налагодженні вивчення ліцеїстами й ліцеїстками в 10-му класі її розділу «Обмін речовин і перетворення енергії» засвоїти відомості про цілющий вплив музики дзвонів на людський організм. Адже він, як твердять фахівці/фахівчині, є енергоінформаційною структурою зі своїми біополями, тобто своєрідними вібраціями. Цей факт доводить квантова фізика. Теорія загалом перегукується з твердженням Церкви про те, що людина складається з трьох рівнів: тіло, душа й дух. А підґрунтям її життя якраз виступають біополя, що випромінюють навіть атоми нашого тіла. Такі біополя забезпечують обмін речовин й енергії. Вважається, що хвороби виникають внаслідок дисонансу цих біополів. Їхні надлегкі частинки збуджують звукові хвилі дзвонів. Біополя, у свою чергу, блокують шкідливі елементи, у тому числі вільні радикали (саме вони призводять до раку, викликають генетичні мутації тощо). Водночас звучання дзвона має своє значення в енергоінформаційному обміні. Адже людина складається із семи енергетичних центрів. Кожен із них може згортатися внаслідок образи, переживання, страхів, гніву, інших негативних емоцій, які особистість не змогла «відпустити». Негативні життєві обставини, що призводить до недуг, спричиняє закриття того чи іншого центру. Кожен енергетичний центр за вібраціями співзвучний із певною мантрою чи звуком, який гармонізує його. Упору звучання дзвонів перед початком Служби Божої налаштовуємося на щиру молитву, духовно розкриваємося [1], а при вдарянні в кампани у найважливіших моментах богослуження досягаємо катарсису.

Із метою привернення уваги до звучання дзвоників, дзвінків і дзвонів у педагогічному досвіді автора практикуються творчі завдання майбутнім класним керівникам і керівницям. Пропонуємо, приміром, розробити поради для здобувачів/здобувачок освіти основної школи стосовно пізнання краси звучання ідіофонів. Прикладом можуть бути такі: Маєте можливість узяти в руки дзвоник – задзеленчіть, вслухайтесь, оцініть феномен звучання, його містику, полюбуйтеся переливами, затуханням, накладанням обертона на обертон; Дайте оцінку звучання церковних дзвонів з їхнього набору на дзвіниці; Визначте різницю звучання годинникових дзвонів і церковного дзвоніння; Навчіться переводити увагу з власних душевних переживань на звучання різних церковних дзвонів, їхній заклик; Спробуйте отримати втіху від майстерної оцінки прозаїками й поетами місця церковних дзвонів у житті народу, імітації їхніх звучань у музичних творах; У Великодні дні, коли три дні дозволяється бажаючим бити в церковні дзвони, зробіть це, творіть свої ритми, тембри тощо.

При підготовці здобувачів і здобувачок вищої освіти до педагогічної практики у навчальних закладах звертається увага на правильне інструктування їхніх вихованців/вихованок стосовно реагування на биття у дзвони на сполох. Адже в Україні 21 серпня 2022 р. затвердили нові сигнали тривоги. Відповідно, їх почали запроваджувати в деяких громадах. Ось як звучать такі вістки: «сигнал хімічної небезпеки – звук церковних дзвонів; сигнал радіаційної небезпеки – дзвін у набат (правильніше – сполошне биття чи вдаряння в сполошний дзвін. – Б. К.); сигнал евакуації з міста – гудок потяга; безперервний 30-секундний сигнал сирени, як і раніше, означає повітряну тривогу». Звісно, такі звукові повідомлення повинні

передбачати не тільки певні раціональні тілесні дії, а й, передовсім, реальну оцінку ситуації, мобілізацію психічних сил, налагодження внутрішнього порядку тощо.

Розгляд питання взаємозв'язку виховного й оздоровлюючого потенціалу феномена церковних і світських дзвонів показав, що неабияку вагу має вміння особистості використовувати різні засоби зміцнення всіх видів здоров'я, зокрема завдяки вдосконаленню стресостійкості, умінь саморегуляції. Така музика об'єднує оздоровчі можливості (дію на тіло й душу) і виховні (вплив на мораль, звичаї тощо). У цьому аспекті важко переоцінити значимість формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів/педагогинь стосовно застосування ними відповідних освітніх засобів (змісту, методів, форм) здоров'язбережувальної роботи, умілого спонукання своїх вихованців/вихованок до безперервного всебічного самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мостова Н. Чому дзвонять дзвони? [Думки фахівців про силу церковних дзвонів]. Галицький кореспондент. Івано-Франківськ, 2017. 6 квіт. С. 3.
2. Савчин М. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: ПП «ПОСВІТ», 2019. 232 с.
3. Сорока О., Банкул Л. Музикотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія для роботи з молодшими школярами. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Ужгород, 2013. Вип. 27. С. 192–195.

УДК 371.378.124

Олександр Кучерявий, м. Київ

ПРОФЕСІНО-МИСТЕЦЬКЕ ЯДРО В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Досягнення сучасним викладачем педагогічного ЗВО рівня педагогічної майстерності є одним з найактуальніших завдань суспільства в умовах реалізації його потреб під час війни і у період повоєнного відродження. Опертя в педагогічних університетах на мистецьку педагогіку у її синтезі з педагогікою вищої школи [3, с. 360] є велінням часу. Якісно спиратися у своїй фаховій діяльності на відповідний сплав наук викладач має можливість за умови опанування педагогічною майстерністю, основу якої, як і педагогічного професіоналізму, складає професійно-мистецьке ядро. За І. Зязюном, педагогічна майстерність є результатом розвитку суб'єкта як в особистісному, так і в професійно-діяльнісному планах у їх єдності. Зміни в особистісному вимірі зовнішньо виявляються в моториці мови, почуттєвості й емоційності, формах і особливостях спілкування та ін., а у внутрішньому вони пов'язані з новоутвореннями у свідомості й самосвідомості педагога. Головним чинником статусного становлення педагога-майстра є синтез його професійних та психолого-педагогічних знань із цілісною сукупністю способів виконання професійної діяльності, який забезпечує сформованість особистісного стилю педагогічної дії [2]. Як неодноразово підкреслював І. Зязюн, саме мистецтво виступає у ролі ефективного засобу розвитку передусім емоційної сфери особистості майбутнього педагога в системі його професійного зростання, а опанування ним мистецькими компетентностями в єдності з професійно-педагогічними є необхідною умовою досягнення високого рівня педагогічної майстерності.

Цілісна сукупність основних інтегральних мистецьких і професійних компетентностей викладача вищої педагогічної школи, як мінімум, може бути представлена у вигляді їх двох блоків: «Майстерність викладача у самопрезентації й самодетермінації як особистості і професіонала» і «Мистецький стрижень управлінсько-діяльнісного виміру майстерності викладача педагогічного університету».

При виділенні сукупностей компетентностей першого блоку ми спиралися на теоретичні нароби Н. Гузій щодо особистісно-диференційованого і суб'єктного підходів до визначення характеристик розвиненості особистості педагога [1, с. 157].

Блок 1. Майстерність викладача у самопрезентації й самодетермінації як особистості і професіонала:

1. Здатність до виразної самодемонстрації в освітньому процесі вищої педагогічної школи значущих для викладача харизматичних особистісно-професійних якостей індивідуально-типологічної підпорядкованості.

2. Готовність до розкриття власного індивідуально-специфічного інноваційно-творчого потенціалу при розв'язанні завдань викладача різнобічної управлінсько-розвивальної спрямованості.

3. Здатність до особистісно-професійного і професійно-культурного саморозвитку із застосуванням різновидів мистецтва.

Перші з двох перелічених компетентностей є результатом диференційно-типологічного й диференційно-рівневого аналізу особистісного виміру педагогічної майстерності викладача. Третя відноситься до ауто-психологічних: вона прямо співвідноситься з поняттям «саморозвиток» і потенційно віддзеркалює здатність викладача до самодетермінації власного професійно-педагогічного зростання.

Компетентності другого блоку зорієнтовані на успішне здійснення викладачем зовнішньої інтегральної управлінсько-педагогічної дії. Вони є адекватними основним функціям управління начальною діяльністю студентів (мотиваційній, проєктувальній, організаційній, стимулювальній і контрольній) і мають прямий вихід на мистецьку педагогіку.

Блок 2. Мистецький стрижень управлінсько-діяльнісного виміру майстерності викладача педагогічного університету:

2.1. Мистецтво формування мотивів активності у професійному становленні й цілісному саморозвитку:

- здатність розкривати потенціал національної культури і мистецтва у контексті формування у майбутніх учителів мотивів власного одухотворення й одухотворення учнів (уміння внутрішньо приймати відкриті для себе українські духовно-культурні актуалітети як особистісні цінності; уміння будити у студентів національний дух в умовах російської агресії й воєнного стану в країні; уміння розкривати студентам сенс їх участі у хоровому співі, діяльності народно-інструментальних ансамблів, театральних студій тощо; уміння оптимально використовувати можливості музеїв для збільшення потужності смислотвірних мотивів духовно-культурного збагачення майбутніх педагогів; уміння спиратися на продукти українського мистецтва у цілях формування у студентів гордості за свій талановитий народ і національну культуру та ін.);

- готовність виглядати в очах майбутніх учителів у ролі взірця опанування мистецтвом мовлення, гуманного спілкування, організації розвивальної міжособистісної взаємодії;

- здатність будувати яскраві літературно-педагогічні й педагогічно доцільні художні образи основних понять заняття (лекції, семінару, вебінару) адекватно його цілям;

- готовність до забезпечення із застосуванням мистецьких засобів емоційного переживання студентами як самоцінних образів педагогічної майстерності, педагогічного професіоналізму і педагогічної культури у статусі стратегічних цільових орієнтирів цілісного саморозвитку.

2.2. Майстерність у проєктуванні освітнього процесу:

- дидактична компетентність у проєктуванні цілей заняття у єдності з пошуком можливостей їх досягнення різнобічними, зокрема, мистецькими засобами;

- готовність до якісної режисури семінарських занять і вебінарів на етапі їх проєктування;

- здатність відбирати і створювати при підготовці до заняття відео-контент з високим духовно-культурним, професійно-культурним, особистісно й професійно-розвивальним потенціалом;

- готовність до використання цифрових інструментів для: а) розроблення проєктів анімованих презентацій занять (Moovly); б) перетворення презентації на мультиплікаційний фільм (GoAnimate); в) створення анімації у педагогічних цілях від слайда до слайда (PowToon);

- здатність до формування у студентів компетентності у сфері розроблення на основі елементів різновидів мистецтва авторських проєктів особистісно-розвивальних уроків чи їх систем, україноцентричних позакласних заходів.

2.3. Майстерність в організації й здійсненні навчально-виховного процесу:

- готовність до організації й здійснення національно-патріотичного і естетичного виховання студентів на основі врахування його структури і змісту;

- здатність до демонстрації на заняттях у цілях підвищення пізнавальної активності студентів певних акторських якостей;

- готовність до якісного виконання на заняттях функції суб'єкта представлення майбутнім учителям творів мистецтва як ефективних засобів культурної дипломатії у вимірі потреб євроінтеграційного процесу;

- здатність до формування у студентів світоглядного і почуттєвого досвіду аудіальної театральної комунікації в процесі її організації;

- здатність до організації музичного супроводу занурення майбутніх педагогів у світ знакових для України історичних подій та ціннісний світ борців за її свободу і незалежність;

- інтегральне уміння організовувати процес створення студентами авторських культурно-мистецьких проєктів;

- інтегральне уміння організовувати науковий пошук майбутніх учителів за різними напрямками національної культурно-мистецької спадщини.

2.4. Майстерність у сфері стимулювання пізнавальної активності студентів:

- здатність до морального заохочення студентів активно використовувати елементи різновидів національного мистецтва при розв'язанні завдань викладача у сфері педагогічної творчості;

- здатність до забезпечення появи у студентів відчуття успіху в пізнанні культурно-мистецьких надбань українського народу;

- готовність до створення ситуацій новизни у пізнанні майбутніми учителями забарвленого культурно-мистецькими ілюстраціями і демонстраціями навчального матеріалу;

- здатність спиратися на життєвий досвід майбутніх педагогів у період воєнного стану в країні при розкритті засобами поетичної творчості, образотворчого мистецтва, відео-контенту злочинів російських нелюдів в Україні в контексті укріплення у студентів активної громадянської позиції;

- готовність до використання на заняттях театралізованих ситуацій і пізнавальних ігор у цілях стимулювання у майбутніх учителів інтересу до змісту навчання.

2.5. Майстерність моніторингу власної діяльності й діяльності студентів:

- здатність до рефлексії організації навчальних занять у вищій педагогічній школі з опертям на зібрані аудіо й відео-матеріали щодо їх проведення;

- здатність до пошуку, обробки й оптимального використання культурно-мистецького матеріалу для розробки комплексних контрольних завдань з метою здійснення підсумкової оцінки досягнень студентів випускного курсу та до реалізації цієї мети;

- здатність на основі пережитих і осмислених культуровідповідних цінностей продуктів різновидів мистецтва до вибору, розроблення й апробації інноваційних форм і методів оцінювання пізнавальних і творчих досягнень майбутніх учителів;

- готовність використовувати мультимедійні технології в процесі здійснення підсумкового чи рубіжного контролю рівня сформованості у студентів знань і способів діяльності, системних творчих якостей педагога.

Представлена сукупність професійно-мистецьких компетентностей викладача педагогічного ЗВО у кількісному плані може бути збільшеною: вона ще не вичерпує всієї складності й багатовимірності феномену його педагогічної майстерності. Проте відповідна сукупність компетентностей є актуальним варіантом практичної демонстрації місця і ролі мистецтва в структурі педагогічної майстерності викладача (аспект виконання ним своїх управлінських функцій): виступає у статусі її ціннісно-змістового ядра.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004.

2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 20-21 травня 2011р. Київ-Житомир: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир: ЖДУ ім. І.Франка, 2011. с. 6-12.

3. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб.: Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ АНДРАГОГА

Актуальність проблеми освіти дорослих у сучасних соціально-економічних умовах є пріоритетним напрямом розвитку української освіти дорослих. В умовах широкомасштабного вторгнення російської федерації на територію України розробка нормативної, науково-методичної складових освіти дорослих, аналіз тематичного спектру навчальних потреб дорослих громадян, а також можливостей їх задоволення, формування професійного іміджу самого андрагога стають одним із головних завдань для системи української неперервної освіти.

Освіта дорослих – це цілісний процес навчання, завдяки якому люди розвивають свої здібності, розширюють свої знання, поліпшують свою професійну кваліфікацію чи навчаються чогось нового відповідно до їх особистих потреб чи потреб суспільства [3].

Характеризуючи професіонала-андрагога, звертаємо увагу, перш за все, на такі аспекти його діяльності як розуміння специфічних завдань, що стоять перед різними категоріями людей, які навчаються, мотивування їх освітньої діяльності, уміння не тільки надавати освітню допомогу, але й забезпечувати соціально-психологічну підтримку, допомагати розкрити себе дорослому учневі та повірити у свої сили, розвивати рефлексивні уміння дорослих, допомагаючи зменшити їхню залежність від попереднього життєвого досвіду.

Питання підготовки професіонала-викладача у навчанні дорослих змушує звертати особливу увагу на високий освітній рівень дорослих учнів (наявність мінімум однієї вищої освіти), різноманітність складу аудиторії за віком, статтю, фахом, стажем професійної діяльності, освітніми і культурними потребами, відмінність завдань, які стоять перед різними категоріями дорослих учнів, партнерство як форму взаємодії в освітньому процесі.

Наразі дедалі більшої актуальності набувають різні форми неформальної та інформальної освіти дорослих. На основі структурно-функціонального аналізу професійної діяльності фахівців-андрагогів, які працюють у системі неформальної освіти дорослих, було розроблено рольову карту і функції спеціаліста-андрагога: андрагог-експерт (оцінює ситуації та рівні розвитку досвіду дорослих, дає рекомендації); андрагог-консультант (надає консультаційні послуги з індивідуального і організаційного розвитку); інспектор (оцінює динаміку індивідуально-особистісного розвитку дорослих; андрагог-організатор (регулює процес освітньо-професійної діяльності; провайдер (надає науково- та навчально-методичні й інформаційні ресурси); андрагог-агент по зв'язках (встановлює контакти, створює партнерські мережі); радник (здійснює підтримку професійних і ініціативних проектів); андрагог-стимулювальник (мотивує дорослих на особистісний і професійний розвиток, надає супровід у груповій динаміці й індивідуальній кар'єрі членів організації); андрагог-генератор ідей (інтелектуальний лідер, інноватор) [4, с. 7-8].

У формуванні професійного іміджу андрагога особливу увагу слід звертати на андрагогічну компетентність, яка заключає в собі необхідність володінням спеціальними андрагогічними знаннями, теоріями і технологіями навчання дорослих; відповідними організаторськими, проектними, комунікативними та іншими здібностями, що уможливлюють вибудову життєвої траєкторії дорослих, які

навчаються, у професійному та особистісному вимірах; вміннями розуміти потреби та інтереси дорослих; вміннями й навичками коригувати свою професійно-педагогічну діяльність відповідно до освітніх потреб і можливостей цільової аудиторії; здатністю систематично здійснювати свій професійний розвиток; критичним, системним мисленням, що сприяє цілісному розумінню професійної діяльності, своєї ролі та місця у системі освіти дорослих як складової освіти впродовж життя; навичками аналізу, проєктування та впровадження освітніх програм з особистісного й професійного зростання дорослих; здатністю до рефлексії, що уможливорює аналіз якості здійснення організаційної, методичної, власне викладацької діяльності; навичками організації групової та індивідуальної роботи, продуктивної комунікації; навичками активного слухання, ненасильницького спілкування (здатність попереджувати та трансформувати конфлікти, досягаючи компромісів); андрагогічно орієнтованими змістом, сучасними методами, формами організації навчання дорослих; способами мотивації цільової групи щодо ціложиттєвого навчання [1, с. 8-9].

Також слід зацентрувати увагу і на компетентності саморозвитку та самоосвіти, навчання впродовж життя, яка є ключовою у професійному зростанні андрагога, адже сформованість пізнавального й соціального мотивів навчання; готовність і здатність до самоосвіти впродовж життя, усвідомлення власних потреб у навчанні й готовності постійно навчатися; зорієнтованість на професійне самовдосконалення й постійний саморозвиток; уміння долати труднощі й невпевненість, мотиваційно-ціннісна установка на здійснення самоосвітньої діяльності, усвідомлення власної потреби в додаткових знаннях (на основі самопізнання, самоаналізу) та надання їм особистісного сенсу), здатність аналізувати переваги і труднощі у навчанні дорослих, пошук інформаційних джерел і ресурсів з освіти дорослих – це не лише завдання, які стоять перед дорослими учнями, а і завдання для самого викладача-андрагога [1, с. 11].

У дослідженнях О. Баніт виокремлено такі основні групи функцій, що виконують андрагоги згідно з їхніми ролями в соціумі: викладацька, просвітницька, компесанторна (навчальний персонал, методисти, інструктори, тренери, науковці різного профілю, які здійснюють теоретичні розробки проблем розвитку освіти дорослих та ін.); адаптаційна, профілактична (соціальні працівники, волонтери, наставники, ментори, тьютори та ін.); дорадча, консультаційна (коучі, ментори, тьютори, радники, консультанти, наставники, волонтери та ін.); керівна, контролююча, експертна, виховна (управлінці різного рівня, організатори навчального процесу, працівники державних служб та ін.) [2].

Суттєвого значення для професійного іміджу викладача-андрагога набувають індивідуально-психологічні якості (стриманість, відповідальність, вимогливість, врівноваженість, спостережливість, толерантність, безумовне прийняття особистості дорослого учня, професійний такт, самовладання, терплячість), прояв яких можливий лише при наявності високого рівня свідомості та самосвідомості, розвиненого почуття нового, вміння розбиратися в ситуаціях, встановлювати контакт і ефективно співробітничати з аудиторією. Екстравертивні якості викладача (повага до людини, комунікативність, вміння розрядити напруженість, вміння управляти самим собою і процесом спілкування, товариськість, почуття гумору, доброзичливість, уважність, справедливість, альтруїзм, емпатія) сприяють створенню так званої психологічної «зони доброзичливості», що досягається за допомогою конкретних прийомів, встановлення особистісного контакту з колегами

та слухачами курсів підвищення кваліфікації, демонстрації прихильності до них постійним проявом інтересу. З цією метою варто застосовувати мовний, тактильний, візуальний контакти згідно з індивідуальними особливостями суб'єкта взаємодії [5, с. 142].

Показниками ефективності викладацької діяльності викладача-андрагога у сфері навчання дорослих є інноваційна діяльність, яка поєднує педагога-новатора з наукою та педагогічною практикою, методика наукової роботи, яка забезпечує досвід дослідницької діяльності, сприяє створенню науково-методичного середовища та необхідної атмосфери науково-дослідницького пошуку в умовах практичної педагогічної роботи, методична інновація, сутність якої полягає не лише в розробці методичних рекомендацій, формулюванні нормативних указівок, а насамперед змістовність методичної роботи полягає в роботі зі свідомістю дорослих учнів, життєвими і професійними аспектами їхньої діяльності, формуванні їхньої особистісно-професійної позиції, забезпеченні результативності процесу оволодіння методами проектування і перетворення педагогічної реальності, самоосвіта як фактор самовдосконалення та професійної реалізації [5, с. 143].

Отже, формування професійного іміджу андрагогів, які працюють із дорослими учнями, є актуалітетом сьогодення українського суспільства та включає в себе андрагогічну компетентність, компетентність саморозвитку та самоосвіти, а також оволодіння системою наукових понять педагогічної андрагогіки, набуття практичних навичок ефективного іміджування в системі освіти дорослих, оволодіння технологією формування позитивного професійного іміджу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аніщенко О. В. Професійна компетентність андрагога: навчальна програма підвищення кваліфікації наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, представників громадських організацій. Київ, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2020. С. 8-9, 11.
2. Баніт О. В. Функції і ролі андрагога в умовах формальної та неформальної освіти. X Всеукраїнські психолого-педагогічні читання, присвячені пам'яті Бориса Олексійовича Федоришина «Профорієнтація: стан і перспективи розвитку» (18 травня 2020 року). ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна. С. 5-8. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/720522/>
3. Загородна С. Ю. Андрагогіка в системі сучасного людинознавства, 2017. Режим доступу: <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/en/virtual-exhibitions/1931-andragogika>
4. Лук'янова Л. Б. Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: досвід Польщі для України. Імідж сучасного педагога. 2018. № 6. 7-8. ISSN 2522-9729 (online)
5. Ніколаєску І. О. Особливості професійного іміджу викладача-андрагога в системі післядипломної освіти. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2012. Вип. 25. С. 142-144. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2012_25_47

«ПЕДАГОГІКА ЗРАНЕНОГО СЕРЦЯ» У ВИМІРАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО УКРАЇНИ

Сучасна педагогічна освіта в реаліях воєнного і післявоєнного стану потребує кардинальних змін. Теоретикам і практикам педагогічної галузі слід серйозно, науково-виважено, неупереджено й критично поставитися до ролі педагогічної теорії та практики в умовах війни, оскільки час диктує все нові вимоги й ми стаємо невимушеними свідками тих прогалин, що мали місце як у теорії, так і на практиці, зокрема в системі педагогічної освіти. Чому саме в цій царині? Чому саме підготовки вчителя та викладача? Тут варто відповісти на риторичне питання: чи були готові наші вчителі до роботи під час війни? А що робити далі, як навчати тих дітей, які мають «сердешні рубці», понісши втрати рідних, почасти обох батьків, друзів? Як достукатися до свідомості, до почуттів, до інтелекту дітей, які бачили війну не на картинах, фото чи в інстаграмі? Перед нами ціле покоління, чий серця зранені війною, скалічені рашистськими звірствами, покоління – згвалтоване звір'ям із росії, покоління – потоптане скривавленими руськими чоботами, смердючими рашистськими танками, градами, БТРами.

Ведучи мову про необхідність цифровізації, почасти заміни живого спілкування вчителя із учнями, викладачів зі студентами т. зв. штучним інтелектом, сучасна педагогічна наука, на превеликий жаль, не може дати відповіді на нагальні питання:

- як підготувати вчителя до роботи в умовах воєнного стану, до роботи на окупованій території, до взаємодії з дітьми, які внутрішньо переміщені, дітьми-біженцями та інше;
- які методологічні, методичні, науково-практичні засадничі, стрижневі принципи повинні домінувати в сучасній педагогічній освіті;
- як увести до системи професійно-педагогічної, практичної підготовки майбутніх учителів і викладачів педагогічними ВЗО нові складники уявної, на наше переконання, але так потрібної науки – *«Педагогіки зраненого серця»*;
- які практичні поради розробити для майбутніх учителів, викладачів ЗВО, тих же самих магістрів педагогічної освіти, які в подальшому працюватимуть із учнями, студентами в умовах післявоєнного стану, тобто із нашим майбутнім, зраненим війною [4].

Зрозуміти сутність «Зраненого серця» дозволяє думка психологів, зокрема організатора й натхненника Арт Фронт галереї «Дзига» у м. Львові Р. Яціва, який так виводить цю дефініцію: «Поляризовані емоції... Руйнування гармонійного світовідчуття, наруга над мріями, що так стрімко множаться при щасливому дитинстві. З такою реальністю зустрілися сотні тисяч українських дітей, що разом з родинами переживають жахіття війни. Російські нелюди, вірогідно раби божевільного кремлівського карлика, брутально втрутилися в особистісні, потаємні закутки душі кожного маленького українця, який не з власної волі почав вивчати не властиві для їх віку поняття» [6].

Щоб сповна зрозуміти переживання, емоційні почуття молодої людини, особливо тієї, яка жила в умовах війни, пізнала страхіття і жахи російських звірств, учинених над українським народом, необхідно, перш за все звернутися до національної специфіки «філософії серця», що, на переконання І. Валявко, постає як певна психоемоційна система. Цей аспект пов'язаний з такою рисою української

національної вдачі, як емоційність (на що вказував Д. Чижевський) – надання високої оцінки почуттям, своєрідне бачення природи (так би мовити, злиття з нею), специфічний гумор (однією з рис якого є відсутність страху перед нечистою силою, навіть загравання з нею) тощо. В цьому аспекті серце виступає як психологічно-емоційний образ. Причому, на глибоке переконання І. Валявко, розгляд серця під таким кутом зору притаманний усій українській духовній культурі – від давнини до сучасності. Дослідниця звертає увагу на авторів «Києво-Печерського патерика», які зосереджені на зображенні внутрішнього морального життя людини, її почуттів та прагнень, що «...Йдуть од серця, через яке з людиною говорить Усевишній». Християнський символ серця виразно прочитується й у «Молінні» Данила Заточника [2].

В системі педагогічної освіти назріла злободенна потреба введення до ОПП такої потрібної наразі дисципліни як «Педагогіка зраненого серця», оскільки майбутні фахівці освітньої галузі будуть стикатися із зраненими війною серцями своїх вихованців.

Безумовно, студенти зі «зраненим серцем», які бачили і відчували війну мають тривогу і страх, повинні пройти певні процеси адаптації, а викладачі ВЗО повсякчас працювати над питаннями психостійкості. З цього приводу Н. Жигайло та Т. Шолубка зауважують: «Психологічна стійкість студента – успіх у навчанні, його ключ до успіху в сучасному суспільстві, можливість реалізувати себе в будь-яких сферах життєдіяльності людини» [3, с. 3].

Якщо вести мову про психопедагогічні основи «Педагогіки зраненого серця», то слід урахувати те, що навчальна діяльність студентів завжди була пов'язана з високим рівнем стресу, а в умовах воєнного стану вплив стресогенних факторів лише збільшується. У сучасного студентства досить часто порушується емоційний, когнітивний, поведінковий і мотиваційний компонент діяльності, пов'язаний із підвищеним рівнем стресу і зниженням психологічної стійкості. Тому, на переконання Н. Жигайло та Т. Шолубки, щоб зрозуміти точніше, що впливає на зменшення останнього показника та зробити коректні висновки, важливо розглянути психологічні чинники стресу юнацтва, що навчається у ЗВО. Умовно стресори студентської молоді можна поділити на навчальні та особисті. Навчальні стресогенні чинники – це, ті що пов'язані з навчальною діяльністю або безпосередньо стосуються її. А особисті – пов'язані з приватним життям студента. Так, до навчальних стресогенних чинників можна віднести: вибір спеціальності, яка не цікава студенту; непорозуміння з одногрупниками; конфлікти з викладачами; низька успішність під час семестру; нерозуміння або недостатнє знання предмету; перевантаження або недовантаження; необхідність опрацювання величезних об'ємів навчальної інформації; незбалансований навчальний розлад та зміни в ньому; велика кількість пропусків з якого-небудь предмету; багато не зданих чи не захищених ІНДЗ, лабораторних робіт чи інших завдань; високі темпи і швидкість здачі окремих іспитів і заліків; дефіцит часу; переживаннями через невизначеність результатів праці (екзаменаційної оцінки); конфлікт ролей; страх перед можливістю бути відрахованим з ВЗО через низькі бали тощо [3, с. 4].

В обрисах розгляду психопедагогічних засад «Педагогіки зраненого серця» студентської молоді, провідні українські психологи-практики рекомендують практичні рекомендації щодо формування психологічної стійкості студентів в умовах війни і післявоєнного стану. Ці рекомендації випливають із ряду умов:

– *емоційний інтелект*. Потрібно навчитися контролювати свої емоції та переживання, відкрито висловлювати їх;

– *добробут тут і зараз*. Потрібно зважати на свою безпеку, але не ізолювати себе від оточення: спілкуватися в Інтернеті з друзями, у студентських чатах, долучатися до онлайн та офлайн подій, різних заходів;

– *взаємна підтримка*. Допомогати один одному: У навчанні вирішувати деякі особисті та сімейні проблеми. Приділяти більше уваги тим, чия поведінка або емоційний стан викликає занепокоєння;

– *підтримка викладачів*, адже вони відчують те саме, вони змушені адаптуватися до дистанційної освіти, освоювати нові навички та експериментувати з новітніми технологіями. Слід обговорювати питання, пов'язані з навчанням, оцінюванням, надавати рекомендації, висловлювати розуміння, не забуваючи про вирази, думки та коментарі. Усе це мотивуватиме викладачів, спонукатиме їх до вдосконалення та виводитиме з ізоляції за допомогою тихих моніторів;

– *інформаційна чистота* – вміти відгороджувати себе від негативних новин, що впливають на емоційний стан студента. Навчитися якісно фільтрувати інформацію, яку ви сприймаєте;

– *ведення щоденника*, куди можна записувати свої думки і переживання. Не завжди виходить поспілкуватися з людиною, якій можна відкритись і довіритись, а записник буде завжди поруч. Розмова, якої не вистачатиме через певні проблеми або ж зайнятість. Залишатись одним зі своїми переживаннями на одинці – спричиняє погані наслідки, такі як погане самопочуття, депресія, апатія. Тому варто відкриватись хоч комусь, навіть якщо це буде клаптик паперу. Це допомагає позбутися деструктиву і залишити лише конструктивні думки, які обов'язково сприятимуть під час освітнього процесу;

– *читання*. Окрім розумової стимуляції, зниження стресу, розвитку критичного мислення, читання сприяє розвитку концентрації. Під час написання курсової роботи, або ж простого вивчення певного матеріалу, наш мозок весь час хоче відволіктись від поставленого завдання. І саме навички, вироблені під час читання, можуть стати у нагоді всім, незалежно від віку;

– *віра*, що допомагає не лише загоїти душевні рани, а й може допомогти у навчанні. Коли людина має до кого звернутись і вона вірить, що вона захищена, їй легше буде переживати навіть такий важкий період;

– *спілкування*, бо людина – істота соціальна, потребує весь час знаходитися в соціумі. Відсутність спілкування впливає не лише на емоційний стан людини, а й на психічне здоров'я. Діалог з іншою особою щодо нагальних проблем пришвидшує їх вирішення;

– *сон* – важливий для відпочинку організму, а при малій кількості сну з'являються небажані психічні навантаження. Гарний і здоровий сон сприяє продуктивності, спокою і правильному прийнятті рішень, що, в свою чергу, спрощує життя і сприяє успіху [3, с. 11-12].

Проблема «Зраненого серця» молоді в Україні стане актуальною після закінчення війни. Багато сучасних дослідників стверджують, що суворий режим виживання потребує багато сил та енергії, тож здається, що вчитися, а тим більше пристосовуватися до нових умов, в яких перебуває освіта в Україні, немає сенсу. Однак, на переконання М. Левченка, С. Феденько та А. Форостяна, війна не триватиме вічно, і рано чи пізно доведеться замислитися над своїм майбутнім. Після завершення війни знадобляться знання, без яких неможливо розвиватися та будувати

кар'єру. Їх отримання неможливе без соціальної адаптації до освітнього процесу в умовах війни. В зв'язку з цим дуже важливо, щоб молоді люди включалися в навчальний процес, успішно справлялися з вимогами до навчання, опановували компетенції, які вони могли б успішно застосовувати в майбутньому. Студент ВЗО повинен пристосовуватися до нових умов, бути мобільним, активним та самостійним, вміти організувати свою роботу та правильно розподіляти час [5].

Виходячи з вищесказаного, керівникам освітньої галузі, які повсякчас прагнуть її реформувати, почасти без урахування думки спеціалістів-практиків варто врахувати ті обставини, що призводять до погіршення психічного здоров'я студентської спільноти, а відтак – до «зраненого серця» молодої людини:

- складність використання дистанційних освітніх технологій (обмеженість доступу до мережі Інтернет, погана якість зв'язку, нестійкість інтернет-з'єднання, недостатній рівень цифрової компетентності, відсутність навичок володіння комп'ютерними технологіями та достатнього досвіду самостійного освоєння електронних освітніх платформ та засобів комунікації);

- зміна співвідношення видів навчальної діяльності (збільшення обсягу самостійної роботи, обмежена можливість консультування з викладачем, відсутність широкого доступу до внутрішньо вузівських носіїв навчальної інформації та ін.);

- втрата мотивації до високої результативності навчальної діяльності, зумовлена нестабільною ситуацією в країні. Під час війни в молоді відбулася кардинальна зміна пріоритетів. Навчання відійшло на другий план;

- відсутність кваліфікованих фахівців у психологічних службах багатьох ВЗО України, які можуть надавати психологічну допомогу в умовах війни;

- дискримінація студентів, які є вимушеними переселенцями. Нерідко від дискримінації потерпають студенти, що негативно позначається на їх психоемоційному стані та ускладнює психологічну адаптацію [1];

- не здатність, почасти не бажання керівництва ВЗО використовувати практичні поради, психопедагогічні методики, що розроблені провідними фахівцями структурних підрозділів НАПН України, які потужно і цілеспрямовано здійснюють науковий супровід адаптації студентської молоді під час війни і в післявоєнному стані держави.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Березяк К. М., Васильєва О.А., Накорчевська О.П. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни: «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») № 10(15). 2022. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/2473/2476>.
2. Валявко І. Дмитро Чижевський – фундатор поняття «Філософія серця». URL: <https://library.kr.ua/chizhevsky/valyavko>.
3. Жигайло Н., Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Вип. 14. С. 3–14.
4. Лавріненко О.А. Формування педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти в цифровому освітньому середовищі: практичний poradnik. Київ, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023. 132 с.
5. Левченко М., Феденько С., Форостян А. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/16560>.

6. Яців Р. Час війни. Рефлексії...Діти. URL: <https://zbruc.eu/node/112113>.

УДК 37.014.542

Гнат Мєренков, м. Київ

УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Формування громадянської ідентичності молодого покоління є актуальним завданням на сучасному етапі розбудови української держави. Саме тому в Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13.12.2022 р. формування в українців: «активної громадянської позиції на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності; оборонної свідомості та громадянської стійкості» [1] закладено наріжним каменем в основу громадянської ідентичності.

Також Постановою Кабінету Міністрів України від 15 грудня 2023 р. затверджено «Стратегію утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках» [2]. У Стратегії підкреслюється, що «утвердження української національної та громадянської ідентичності громадян є одним із основних елементів формування здатності держави протистояти внутрішнім і зовнішнім безпековим загрозам, а отже, набуває особливого значення для сфери національної безпеки і оборони» [2]. За визначенням багатьох авторів і лідерів думок, війна, що триває зараз, є екзистенційною, тобто війною за саме існування України як держави, українців як самобутньої нації. Тому питання національної і громадянської ідентичності загострюється необхідністю виховати в українців такий тип ідентичності, вектор якого був би спрямований не стільки в минуле, скільки в майбутнє.

Окрім національно-патріотичного і військово-патріотичного виховання є громадянська формальна і неформальна освіта, що забезпечує основні складові у процесі формування громадської ідентичності. Також згідно із вищезгаданим Законом: «метою державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності є досягнення єдності в українському суспільстві шляхом подолання суперечностей соціокультурного, мовного, регіонального характеру на основі європейського та євроатлантичного курсу, забезпечення дотримання конституційних гарантій прав і свобод людини і громадянина» [1]. Однак, як свідчать реалії, бажана єдність та єдині державні цінності досі залишаються нездоланим викликом для всієї української нації. Закон, який був прийнятий у перший рік повномасштабної війни, констатує наявність суперечностей, які заважають українцям бути справді єдиною нацією і єдиним громадянським суспільством. Саме тому виникає потреба у вивченні педагогічних умов для ефективного формування громадянської ідентичності у здобувачів закладів вищої освіти.

Також виходячи із того, що українське мистецтво, яке є одним із ключових інструментів формування громадянської ідентичності, нині переживає зліт і розквіт в умовах воєнного часу, створюється стихійно як відповідь на повномасштабну агресію російської федерації, вимушено трансформується та переорієнтовується на «все» українське, вважаємо за необхідність дослідити зміст та структуру явища

формування громадянської ідентичності здобувачів вищої освіти засобами українського мистецтва, оскільки саме молодь є носієм цінностей, які й сформують майбутнє української нації. А майбутнє, мрії, надії та бажання всієї нації, як правило, закладаються у мистецтві в період соціальних та державних криз. Тож цілком логічним буде вважати засоби українського мистецтва одним з ефективних факторів формування у тому числі й громадянської ідентичності в українських громадян, і зокрема, здобувачів вищої гуманітарної освіти. Тому саме засоби українського мистецтва як фактор формування громадянської ідентичності молоді беремо за основу подальшого дослідження, оскільки мистецтво, як правило, пов'язують з національною ідентичністю та іншими дотичними темами.

Фактор мистецтва у контексті формування національно-культурної ідентичності студентів досліджувало багато теоретиків і практиків мистецької освіти, які стверджують, що національно-культурна ідентичність особистості формується як інтегрована якість під впливом багатьох факторів, таких як «світоглядна спрямованість, професійна компетентність, власне художньо-естетичне осягнення світу». Національна ідея-образ, що присутня у предметному колі такої ідентичності, відрізняє художню картину світу від наукової, оскільки остання не має національного колориту. «Відбувається це тому, що в мистецтві поєднання раціонального з психологічним, емоційним є найбільш природним, органічним, споглядальним, відчутим при домінуванні емоційно-психологічних факторів. За певних умов вони стають структурними ферментами художньої еволюції етносів, народностей і націй». Завдяки осмисленню мистецтва у студентів «формуються компетенції як складні особистісні утворення, що містять інтелектуальну, емоційну і моральну складові» [3]. Тим більш, що аксіологічна складова пов'язує цінності мистецтва із загальнолюдськими цінностями, що дозволяє осмислювати «стратегії життєдіяльності», вирішувати «моральні колізії людського буття».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». Ст. 4.1., 4.2. [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. Законодавство України, 2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>.
2. Кабінет Міністрів України. Постанова «Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023–2025 роках» [Електронний ресурс]. Урядовий портал, 2023. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-stratehii-utverdzhennia-ukrainskoi-na-a1322>.
3. Щолокова О. Формування національно-культурної ідентичності студентів як проблема педагогіки мистецтва. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2017. Вип. 152. С. 63–68.

Ганна Онкович, Наталія Флегонтова, Ольга Ляліна м. Київ

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Духовність – основа становлення особистості. Студент формується як особистість, насамперед, внаслідок засвоєння та сприйняття тієї суми гуманітарних знань, яку накопичено людством, і тільки збагачений цими знаннями, він може доцільно використовувати власні соціальні, культурні та духовні якості.

На думку відомого педагога-класика Я.А. Коменського «людині потрібно не тільки вчитися, але і вивчитися моральності». Як вилікувати занедбану хвору моральність у суспільстві? Чи врятує краса агресивний, мілітарний, нетолерантний конкурентний світ, що зав'яз у болоті розбрату й брехні?

Над цим мають працювати педагоги, психологи і, звісно, діячі культури й мистецтва. Працювати чесно, жертовно і за підтримки держави. До учнів повинні приходити моральні, високодуховні вчителі, до хворих зневірених людей – справжні духівники й висококваліфіковані лікарі, і до всіх без винятку – майстри мистецтв.

Галина Гілярівна Яблонська... Яскраве ім'я яскравого таланту, що вже понад 70 років зоріє на театральному небосхилі України. Багато можна сказати про цю дивовижну жінку, особистість, життя якої – взірець високої духовності, невтомної праці й безмежної людяності. Життя Галини Гілярівни гідне й варте наслідування, бо її талант багатогранний, як вишуканий діамант. І одна з цих граней — педагогічна, але це особлива педагогіка.

Уже багато років Галина Гілярівна очолює проєкт Міжнародного конкурсу «Тарас Шевченко єднає народи». Його учасники – представники різних вікових груп, але особливе місце серед них посідає студентська молодь. Вони — активні учасники й переможці конкурсу, вдячні глядачі й прихильники її таланту, що прагнуть нових зустрічей. І попри ті важкі випробування, які нам підкидає життя (COVID, війна), ми продовжуємо спілкуватися з видатною мисткинею.

Уже 4-й рік поспіль наше життя заграшоване онлайн. Але викладачі кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет» у процесі вивчення курсу української мови ввели до програми рубрику «Позааудиторна робота», де студенти ознайомлювалися з видатними діячами України, їх творчим доробком. Одне з таких занять/завдань передбачало перегляд творчого вечора, присвяченого 95-річчю Галини Гілярівни, який ілюстрував навчальну тему «Публічний виступ».

Ось кілька вражень студентської молоді щодо побаченого.

Анастасія Бабіна, студентка III курсу стоматологічного факультету

Насамперед, варто відзначити значущу подію — 95-річчя від дня народження і 88-ліття діяльності на театральній сцені видатної актриси Галини Гілярівни Яблонської. Це свідчить про величезний досвід, творчу наснагу і вміння бути в центрі уваги протягом багатьох десятиліть.

Публічний виступ Галини Гілярівни Яблонської, безумовно, був подією, яку варто було побачити. Адже вона не просто акторка, а символ театру, легенда української культури, а її талант визнаний не тільки в Україні, але й за межами нашої держави.

Професійна майстерність Галини Гілярівни незаперечна, про що свідчить велика кількість зіграних ролей, які стали улюбленими серед глядачів різного віку.

Поза сумнівом, її виступ мав великий вплив на глядачів і став підтвердженням того, що вік не заважає досягненню високих результатів, якщо є талант і потужна воля до праці.

Ірина Патерлевич, студентка II курсу фармацевтичного факультету

Вона — видатна актриса та громадська діячка, чие ім'я закарбовано у Національній книзі рекордів України. Утім, її ще й називають «княгинею», і не тільки тому, що держава відзначила її заслуги трьома орденами княгині Ольги. Це ще і як найвищий ступінь шляхетності, особливе пошанування її виняткової самовідданості та майстерності у професійній діяльності, душевної щедрості.

Нині — новий етап непримиреного протистояння зі злом. І Галина Гілярівна знову на «культурному», патріотичному фронті. Вона часто звертається до воїнів з полум'яними материнськими словами, як до синів. Особливо щемким було відео-вітання від колишнього її вихованця з ліцею імені Богуна, який нині захищає Батьківщину. Він згадав неймовірні уроки військово-патріотичного виховання, які вела у цьому навчальному закладі Галина Гілярівна.

Погрібна Анастасія, студентка II курсу стоматологічного факультету

Уся діяльність Галини Гілярівни Яблонської — яскраве свідчення відданості і любові до професії. Вона не просто продовжує грати на сцені, але й впроваджує нові ідеї, дивуючи і вражаючи глядачів. Це ще раз засвідчує, що акторське мистецтво — незрівнянний шлях самовираження і зв'язку з аудиторією.

Своєю працею, відданістю, служінням людям Галина Гілярівна надихає і мотивує інших, особливо молоде покоління, прислухатися до свого внутрішнього покликання і ніколи не зупинятися на шляху до своїх мрій.

Кондратюк Людмила, студентка II курсу стоматологічного факультету

Сценічна робота Яблонської — своєрідне мірило театрального мистецтва. 72 роки Галина Гілярівна працює в Національному академічному драматичному театрі імені Івана Франка. А самому театру — 100 років. Майже вся його історія пов'язана з творчими здобутками та зверненнями актриси. Її відданість справі, художній рівень виконаних ролей, ідеологія людяності та філософія гуманізму надихають не лише колег-акторів, а й глядачів.

Сьогодні, під час повномасштабної війни, Галина Яблонська підтримує наших воїнів на культурному фронті.

Так, Галина Гілярівна — боєць культурного фронту і це вона доводить своїми щоденними благодійними справами. Вона українська акторка героїчного плану, громадська діячка, народна артистка України, член Національної спілки театральних діячів України, актриса Національного академічного драматичного театру ім. І.Франка, володарка театральної премії родини А.М. Бучми «Бронек», президент Міжнародної Ліги «Матері і сестри — молоді України», художній керівник Героїчного театру «Пам'ять», авторка та фундатор Міжнародного проекту-конкурсу «Тарас Шевченко єднає народи». Галина Гілярівна Яблонська завжди прагнула бачити красу, ідеалізувати світ. Її історія — неймовірна. Присвятити 88 років служінню сцені, і понад 70 із них — одному театру — рекорд. І він офіційно засвідчений.

Секрет її довголіття — ніколи не залишатися байдужою.

Народитися людиною — явище звичне, а от бути Людиною — дано не кожному. Це велика праця над собою і щоденний тяжкий труд. Бути взірцем для інших, не знати спокою і відпочинку, доостанку віддаватися улюбленій справі, безмежно любити людей і свою Батьківщину (не на словах!) — така вона — Галина

Яблонська. Духовність – ось її життєве кредо. І вона по праву може називатися духовним орієнтиром молоді.

Молоде покоління набуває досвіду зі скарбниць духовної культури свого народу. Поняття «духовний досвід» – близьке до поняття «результати життя». Безумовно, студентська молодь стоїть на початку життєвого шляху, але саме від позитивного духовного старту залежить майбутнє: ким і яким бути. Прагнення стати справжньою людиною вимагає постійного самовдосконалення, прояву духовності в думках, вчинках, діях і, перш за все, допомоги людям в ім'я добра, проявляючи в світ світло своєї душі.

УДК [378:37.011.3-051]:005.591.4 (560)

Надія Постригач, м. Київ

РЕФОРМУВАННЯ КУРИКУЛУМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ТУРЕЧЧИНІ НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

До сьогодні підготовка вчителя в Республіці Туреччина в умовах інтеграції не була предметом комплексного вивчення, що актуалізує доцільність теоретичного розгляду окресленої проблеми в хронологічних межах наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. та вимагає системного теоретико-методичного дослідження порівняльно-педагогічного характеру [1, с. 6]. Підготовка вчителів у Туреччині є однією із суперечливих тем системи освіти. В історії процесу підготовки вчителів було реалізовано багато різних моделей педагогічної освіти для підготовки вчителів до професії. У 1982 р., із заснуванням Ради вищої освіти (РВОТ), автономні навчальні заклади були приєднані до університетів під назвою факультетів освіти [2, с. 396]. Примітно, що РВОТ є унікальною установою, яка відповідає за процес реструктуризації педагогічної освіти. Зокрема, усі програми підготовки вчителів у коледжах освіти перебувають під суворим адміністративним та навчальним контролем і наглядом РВОТ. У 1997 р. РВОТ своїм рішенням стандартизувала структури курикулуму підготовки вчителів в усіх коледжах освіти Туреччини і, зокрема: визначила і реформувала програми підготовки вихователів дитячих садків, вчителів загального класного навчання, природничих наук, елементарної математики, суспільствознавства, турецької, англійської, німецької, французької мов, музики, мистецтва, фізичного виховання та спорту, а також вчителів спеціальної освіти для учнів із вадами слуху, розумово відсталих дітей, учнів з вадами зору, учителів інформаційно-комп'ютерних технологій.

Крім того, були переглянуті структури навчальних курсів у галузі педагогічної освіти, як-от: управління освітою, розробка навчального плану, педагогічна психологія, оскільки вважалося, що ці курси були неефективними та застарілими. Також було започатковано додатковий курс під назвою «Педагогічна практика» додаванням таких нових програм, як: «Вступ до професії вчителя»; «Шкільний досвід I та II»; «Психологія розвитку і навчання»; Планування та оцінювання в навчанні; «Навчальні технології та проєктування матеріалів»; «Управління класом»; Галузеві методики викладання I та II; Консультування та керівництво»; «Розробка навчального плану та викладання», «Вимірювання та оцінювання»; «Навчання, теорії та підходи до викладання»; «Спеціальні методи навчання» тощо. Кінцевою метою реформування структур навчальних курсів у галузі педагогічної освіти було створення практично-орієнтованого курикулуму з використанням усіх основних навичок, необхідних для професії вчителя. Проте

структуру курикулуму критикували за ігнорування соціальних, політичних та етичних аспектів професії вчителя; суперечку щодо переконання, що РВОТ применшила важливість професії вчителя до ще однієї ринково-орієнтованої професії, де домінує академічна еліта, зосереджена в Анкарі [2; 5].

Обґрунтуванням реформи турецької педагогічної освіти 1997 р. були: відсутність координації між Міністерством національної освіти (МНО) і РВОТ; дублювання курсів і програм, що мають однакові академічні цілі між освітніми, мистецькими та природничими факультетами; дослідницькі теми та заходи в школах освіти, які ігнорували потреби педагогічних професіоналів; зосередженість підготовки вчителів переважно на теорії, а не на клінічній практиці; відсутність професійного розвитку з тем, які факультет освіти вважає актуальними. У 2006 р. внаслідок зростаючої критики та зміни політичного порядку денного, РВОТ вирішила ще раз переглянути структуру курикулуму підготовки вчителів, під час якого було створено чотири нові програми та відновлено кілька раніше скасованих курсів. Зокрема у коледжах освіти були створені програми Викладання арабської мови, Культура релігії та моралі, Освітнє планування; Викладання японської мови, а також програми для викладання талановитим і обдарованим учням. Реформи 2006 р. також пом'якшили сувору структуру навчального плану та дозволили адміністраторам коледжів розробляти нові факультативи. У порівнянні з реформами 1997 р. подібними особливостями навчальних програм у 2006 р. були такі: а) в обох зусиллях щодо реформування навчального плану комплексна оцінка потреб і пілотні дослідження щодо педагогічної освіти в турецькому культурному контексті не проводилися; б) академіки та політики з РВОТ в Анкарі стали унікальними учасниками процесу планування; в) участь тих, на кого впливає та на які впливає навчально-педагогічна діяльність, у процесі планування педагогічної освіти була обмежена. Хоча в рамках реформ у 1996 р. РВОТ та МНО співпрацювали, у 2006 р. між ними не було тісної співпраці через ідеологічні розбіжності між консервативним урядом Туреччини та більш світськими членами РВОТ, які вважали себе захисниками «світської» держави. Однією з поправок була підготовка вчителів старших класів середньої освіти. Передбачалося, що останніх готують шляхом магістратури (без написання дисертації), модифікації, яка відрізнялася від колишньої практики єдиного комплексного іспиту, який охоплював усі 4 роки післясередньої освіти. Відповідно, тривалість програм підготовки таких учителів було збільшено до 5 років [4, с. 5-6].

Програми підготовки вчителів у Туреччині, як правило, включають такі три аспекти, як: галузеве спеціальне знання, загальна культура та знання педагогічної професії. Хоча важелі та розташування усіх цих трьох аспектів можуть відрізнятися, кандидати на посаду вчителя повинні отримати необхідні знання та навички в цих галузях. У сертифікаційній програмі педагогічного формування (СППФ) передбачалося, що кандидати на посаду вчителя повинні спочатку спеціалізуватися в галузі, потім навчитися викладати галузеві знання, а потім спеціалізуватися в професії. Принагідно зазначимо, що у Туреччині студенти, які закінчили факультет інженерії, сільського господарства, медсестринства, природничих наук, мистецтва та інших наук і бажають бути офіційними вчителями, мають пройти СППФ. З іншого боку, педагогічні знання вчителів, які закінчили факультети освіти, є більш домінуючими, ніж їхні знання у спеціальній галузі. У цьому випадку спроба збалансування усіх цих трьох аспектів є справжньою проблемою не лише для розробників цих програм підготовки вчителів, а й для інструкторів та експертів, які

її здійснюють [2, с. 396]. Зокрема студенти, які брали участь у СППФ, представляють групу, для якої викладання не було першим вибором професії та які згодом вирішили стати вчителями з різних причин. Ця програма триває чотири семестри для студентів бакалаврату і два семестри – для магістрів. Студенти, яка навчаються на СППФ, проходять курси для оволодіння педагогічними компетентностями паралельно з курсами на програмах факультету освіти [4, с. 2]. Однак у документі «Візія освіти до 2023 року» Міністерство національної освіти включило ціль відкриття програм магістратури шляхом видалення СППФ, яка була скасована відповідно до Рішення Міністерства національної освіти, Ради з питань освіти та дисципліни від 29.06.202 р. [3].

Отже, основними особливостями реформування курикулуму педагогічної освіти в Туреччині наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. є: участь академіків та політиків з РВОТ в Анкарі у процесі планування; створення практично-орієнтованого курикулуму з використанням усіх основних навичок, необхідних для професії вчителя; започаткування додаткового курсу педагогічної практики; збільшення тривалості програм підготовки учителів старших класів середньої освіти до 5 років; включення до програм підготовки вчителів аспектів галузевого спеціального знання, загальної культури та знання педагогічної професії; скасування СППФ тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кючук Дж., Кизи Р. Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Республіки Туреччина в умовах інтеграційних процесів (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): 13.00.01; дис. ... канд. пед. наук; Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир. 2017. 264 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/24685/1/dys_Kjuchjuk.pdf.
2. Filiz B. & Durnali M. The Views of Pre-Service Teachers at an Internship High School on Pedagogical Formation Program in Turkey. *European Journal of Educational Research*. 2019. 8 (2). pp. 395-407.
3. Teachers and education staff. Euridice, 2022. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/turkey/teachers-and-education-staff>.
4. Tural G., Kabadayı Ö. Pedagogical Formation Program Teacher Candidates' Attitudes Towards the Teaching Profession. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. 2014. 4 (1). pp. 1–12.
5. Turan S. Transition Of Planning Process Of Turkish Teacher Education Reflected On Curriculum Structures. *Educational Planning*. 2008. 17 (2). pp. 1-9.

**ЦІННІСНО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНЬОГО
ДОВІДНИКА «ЗНАМЕННІ ТА ПАМ'ЯТНІ ДАТИ»**

Мистецька освіта в Україні, зокрема і вища, спрямована на формування у здобувачів освіти цінностей у контексті особистісного і професійного становлення, пов'язаних з вихованням національної свідомості та здатності до національної самоідентифікації у сфері культури. Універсальним педагогічним інструментом у вихованні майбутніх педагогів мистецьких спеціальностей як провідників культури на засадах національних цінностей є вивчення та пропагування пам'ятних і ювілейних дат, що є основою мистецько-освітнього довідника «Знаменні та пам'ятні дати».

Як відомо, ідея створення календаря пам'ятних і ювілейних дат різних країн світу та їх святкування у форматі ЮНЕСКО виникла у ще 1954 р. як пошук можливості налагодження діалогу і взаєморозуміння між державами внаслідок непримиренності та суперництва після втрат другої світової війни. Світова спільнота в особі ООН проголосила своєю місією для забезпечення тривалої стабільної рівноваги у світі вкорінити у свідомості людей ідеї укріплення миру та безпеки шляхом розширення співробітництва народів у галузі освіти, науки і культури. Дієвим інструментом для зміцнення гуманітарних зв'язків між країнами, ЮНЕСКО визнало міжнародне святкування знаменних та пам'ятних дат, видатних державних подій різних країн та народів світу. На думку експертів, саме міжнародні і національні святкування на рівні ООН, ЮНЕСКО, урядів і суспільства сприятимуть об'єднанню людей між країнами, що дасть змогу кожному відчувати себе частиною світової спільноти через точки дотику між культурами та налагодить стійкий мирний діалог країн світу [7; 8].

Також важливим для укріплення міжнародного співробітництва та виховання єднання молодого покоління світу є проект «Асоційовані школи ЮНЕСКО», заснований у 1953 р., що став одним з найуспішніших і найтриваліших освітніх проєктів. Сьогодні мережа Асоційованих шкіл, що є рушійною силою інновацій і якості освіти у світі та важливим напрямом роботи яких є вивчення й святкування знаменних та пам'ятних дат ООН, охоплює понад 7000 шкіл у 172 країнах (зокрема 74 школи в Україні) [3].

Частиною проєкту ЮНЕСКО є програми співробітництва закладів освіти: у 1991 р. створено споріднені міжуніверситетські мережі УНІТВІН, з 1992 р. при ЗВО різних країн засновано перші кафедри ЮНЕСКО, що заклало фундамент сучасного науково-освітнього середовища, міжнародного партнерства наукової молоді, обміну педагогічними інноваціями і досвідом. Сьогодні ці авторитетні міжнародні науково-освітні центри об'єднують 700 установ у 116 країнах світу (в Україні працює 9 кафедр ЮНЕСКО) [3; 8].

Відтак, мистецьке відзначення історичних подій та ювілейних дат, пов'язаних зі значущими постатями світової та національної освіти і культури, набуває особливого значення, оскільки вплив видатних діячів культури і мистецтва на процеси державотворення та виховання цілих поколінь важко переоцінити. Крім того, складні сучасні національно-культурні процеси в Україні у страшній боротьбі за збереження незалежності і національно-культурної ідентичності, зумовили потужну хвилю уваги до вивчення та пропагування знаменних і пам'ятних дат

молоддю та послугували крокам автора до започаткування мистецько-освітнього довідника «Знаменні та пам'ятні дати».

Головним завданням була розробка такого видання, яке допомагало би студентам і викладачам ефективно використовувати його інформацію в освітньому процесі: планувати концертно-виконавську роботу, ефективно здійснювати підготовку та проведення культурно-мистецьких заходів тощо. Як відповідь на ці завдання з'явився перший випуск навчально-довідкового видання щорічного Мистецько-освітнього довідника «Знаменні та пам'ятні дати 2015 року», підготовлений викладачами кафедри гри на музичних інструментах ІМ РДГУ (автори В. Прокопчук, М. Смалько, Л. Яковенко) [2]. Видання містило перелік ювілейних і знаменних дат всесвітнього значення та подій, важливих для України і Рівненського краю на Волині, що відзначатимуться протягом року та інформацію про них. Використання довідника в освітньому процесі ЗВО засвідчило його високий ціннісно-виховний потенціал, зокрема: зміст виявив широке застосування в освітній, самостійній та позааудиторній роботі, а його міжпредметність активізувала творчу активність та професійну рефлексію викладачів і студентів. Усе це спричинило необхідність трансформації довідника у навчально-методичний посібник, який в силу свого призначення (мистецько-освітній довідник) щорічно оновлювався, що водночас сприяло розгортанню мистецько-освітнього проєкту.

Навчально-методичний посібник «Мистецько-освітній довідник «Знаменні та пам'ятні дати 2022 року» окрім трьох основних розділів (знаменні дати світового, національного та краєзнавчого / регіонального значення) містить методичні розробки для підготовки виховних заходів, матеріали для самопідготовки та професійної рефлексії / саморефлексії, орієнтовну тематику та форми проведення заходів до пам'ятних дат, запитання для самопідготовки, корисні матеріали для саморозвитку студентів тощо. Унікальність видання і у тому, що окрім знаменних дат всесвітнього значення й подій, важливих для України посібник містить пам'ятні дати, важливі для Рівненщини та Волині [4].

Зміст посібника реалізується в різноманітних напрямках, формах і видах роботи, що розгорнулися в інші більш локальні проєкти, об'єднані між собою завданням пізнання й пропагування знаменних дат. Це забезпечує у студентів формування культурологічної компетентності, зокрема виховання поваги і ціннісного ставлення до рідної/регіональної і національної культури, формування толерантного ставлення до світового культурного багатоманіття.

Отже, зміст посібника є ефективним освітнім інструментом для студентів усіх мистецьких спеціальностей, оскільки спрямований на формування фахових компетентностей у здобувачів освіти, збагачення виховного чинника освітнього процесу через набуття навичок професійної саморефлексії, формування ціннісного ставлення до багатоманіття культур світу, саморефлексії національної свідомості та виховання патріотизму [6].

Конкретизуємо: студенти і викладачі активізувалися у самостійному вивченні культурно-мистецьких подій минулого і постатей регіону, України та світу, що позитивно вплинуло не лише на теоретичну підготовку, а і на концертно-виконавську діяльність студентів та найважливіше – на мотивацію щодо творчого самовираження і професійної самореалізації.

Також робота з матеріалами щорічного довідника поглиблює і розширює міжпредметні зв'язки, об'єднуючи зміст і опанування знань з історії музики, музичного інструментального і вокального виконавства, диригування, музичного

краєзнавства і фольклору, образотворчого, декоративно-ужиткового мистецтва тощо. Використання посібника допомагає плануванню та інформаційній підтримці концертно-виконавської діяльності кафедр і змістовому наповненню мистецьких подій університету.

Чимало активностей народжується та реалізується щодо культурно-мистецького просвітництва як на базі університету, так і за його межами: проводяться різноманітні культурно-мистецькі й освітньо-просвітницькі заходи, тематичні вечори, лекції-концерти, музичні вистави, музично-архітектурні подорожі, музично-літературні салони тощо. Отже, занурення у зміст посібника створює підґрунтя для цілісного художнього мислення та дозволяє реалізувати поліхудожній зміст мистецької освіти для представників різних мистецьких спеціальностей.

Прогностичність пропагування знаменних дат і подій передусім реалізується у втілених заходах, ініційованих і проведених авторами видання. Наприклад, окрім культурно-мистецьких заходів пам'ятних дат, у 2020 р. започатковано Всеукраїнський відкритий конкурс молодих виконавців української інструментальної музики імені Германа Жуковського (автор ідеї та директор В. Прокопчук). Оскільки один із розділів посібника «Знаменні та пам'ятні дати» має краєзнавче спрямування та присвячений іменам і датам Рівненщини, остільки не випадковим є присвята конкурсу Г. Жуковському (1913–1976), українському композитору і педагогу ХХ ст., який народився на Рівненщині (м. Радивилів). Наголосимо: опора конкурсу на принципи мистецького краєзнавства (стрижневою ідеєю є популяризація української культури учасниками, передусім – музичного мистецтва рідного краю) має виховне значення: вже на другому році проведення до конкурсної програми багатьох учасників увійшли твори, що презентують їх край.

Також підкреслимо виховну цінність студентської наукової проблемної групи *Мистецького кіноклубу «Видатні музиканти світу»*, що діє на кафедрі з 2012 р. (керівник В. Прокопчук), завдяки участі у якому студенти занурюються в різні стилі музичного мистецтва й виконавства, удосконалюють свою виконавську майстерність, в дискусіях усвідомлюють власні естетичні і професійні уподобання, навчаються створювати аудіо- та фільмотеки, розвивають культуру міжособистісного спілкування та уміння діалогу (зокрема професійного) тощо.

Крім того, мистецько-краєзнавчий підхід втілюється в авторському навчальному курсі «Музичне краєзнавство Рівненщини» (2015 р.) [1] та однойменному навчально-методичному посібнику (2021 р.) В. Прокопчук [5], що знайомлять студентів з музичною культурою Рівненщини, як багатоетнічного історико-етнографічного краю Волині. Зазначимо, що матеріали посібника «Знаменні та пам'ятні дати» слугують студентам як джерело для виконання пошуково-дослідних та навчально-практичних завдань у пізнанні дисципліни «Музичне краєзнавство Рівненщини».

Таким чином, щорічний мистецько-освітній довідник «Знаменні та пам'ятні дати», який трансформувалася в мистецько-освітній проект є ефективним інструментом у підготовці студентів усіх мистецьких спеціальностей з акцентом на формування у них культурологічної компетентності. Видання широко використовується в освітньому процесі, культурно-мистецькій діяльності, що доводить його ціннісно-виховний потенціал (педагогічна, освітня, культурологічна, просвітницька, суспільно-корисна функціональність посібника та проекту). Його реалізація забезпечує глибоке пізнання навчального матеріалу студентами з виходом

за межі однієї дисципліни на основі міжпредметності й інтеграції змісту, з максимальним спрямуванням опанованих знань у практичну площину, що особливо важливо для формування фахових компетентностей здобувачів освіти усіх мистецьких спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дикало В. Музичне краєзнавство Рівненщини як навчальний курс: до постановки проблеми. Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. 2016. № 2 (86). С. 124–128.
2. Знаменні та пам'ятні дати 2015 року: мистецько-освітній довідник / упор. В. І. Дикало, М. Ф. Смалько, Л. П. Яковенко. Рівне: О. Зень, 2015. 76 с.
3. Мережа асоційованих шкіл ЮНЕСКО. URL: https://aspnet.unesco.org/en-us/Pages/About_the_network.aspx
4. Мистецько-освітній довідник «Знаменні та пам'ятні дати 2022 року»: навчально-метод. посіб. Вип. 8. / упор. В. І. Прокопчук, М. Ф. Смалько, Л. П. Яковенко; наук. ред. та відпов. за випуск В. І. Прокопчук. Рівне: О. Зень, 2022. 308 с.
5. Прокопчук В. І. Музичне краєзнавство Рівненщини: навчально-методичний посібник. Рівне: О. Зень, 2021. 384 с.
6. Прокопчук В. І., Смалько М. Ф. Мистецько-освітній проєкт «Знаменні та пам'ятні дати»: ціннісно-виховний потенціал. Мистецтво та освіта: науково-метод. журнал. 2022. № 1-2 (103-104). С. 57–62. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2022-1-2\(103-104\)-57-62](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2022-1-2(103-104)-57-62)
7. ЮНЕСКО: Знаменні дати. URL: <https://ru.unesco.org/celebrations>
8. ЮНЕСКО: Коротко про ЮНЕСКО: Місія та мандат. URL: <https://ru.unesco.org/about-us/introducing-unesco>

УДК 37:331.108.4

Алла Самко, м. Київ

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Глобальні зміни в сучасному суспільстві, стрімкий розвиток освіти зумовлюють потребу у висококваліфікованих фахівцях, які можуть швидко приймати самостійні рішення, бути креативними та ініціативними, успіх яких залежить від їхньої професійної кваліфікації та рівня особистісного розвитку. Ця проблема стає все більш актуальною в умовах сьогодення, складних ситуаціях невизначеності, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною війною в Україні, коли посилюється вплив на людину різних стресогенних факторів, зростання невизначеності як у повсякденному житті, так і в професійному середовищі.

Потрібно зауважити, що в умовах невизначеності професійний розвиток є пріоритетним завданням для педагогів, а їхні освітні потреби характеризуються високим рівнем спорідненості мотивів, форм та змісту особистісно-професійного розвитку. Основою професійного розвитку є особистісний саморозвиток, який спрямований на становлення творчої індивідуальності педагога та є невід'ємною складовою його професійної діяльності.

Професійний саморозвиток передбачає самовдосконалення окремих якостей особистості, адже професійний розвиток є невіддільним від особистісного. Засобами

професійного саморозвитку є професійна самоідентифікація, самовиховання та самоосвіта в поєднанні з інноваційною педагогічною діяльністю, що є формою професійної самореалізації. Особистісними механізмами саморозвитку є самопізнання, саморефлексія, самовизначення, самопроєктування, саморегуляція, самоосвіта, самоактуалізація, реалізація творчого потенціалу, різноманітні форми дослідницької діяльності [3, с. 713]. Результатом професійного розвитку педагога стає його готовність до якісного виконання роботи, відповідно до сучасних вимог, можливість застосування отриманих знань, умінь і навичок у професійній діяльності, сформованість нових компетенцій, необхідних для реалізації новітніх стандартів освіти, здійснення безперервної освіти дорослих.

Н. Мукан [1, с. 382] визначає функції професійного розвитку науково-педагогічних працівників, які охоплюють: духовний розвиток (гармонізація особистості, релаксаційно-відтворювальна, функція ціннісного збагачення на різних етапах життєдіяльності); професійний розвиток (сприяння розумінню змісту вищої освіти на основі попередньо засвоєних знань; вивчення та перевірка новітніх освітніх технологій з метою професійного розвитку; сприяння обміну досвідом; діагностика поточних проблем щоденної практики).

Професійна діяльність та професійний розвиток науково-педагогічних працівників ЗВО пов'язані з фізичними, психологічними, технологічними, психічними, соціальними та іншими факторами вияву ситуацій невизначеності. До найбільш поширених відносять [2, с. 42]: новизну, суперечливість, складність; велику кількість можливостей, вибору та рішень; непередбачуваність (неможливість прогнозування розвитку, невідомість ймовірності події); неконтрольованість (суб'єктивну неможливість керувати розвитком подій, протистояти несподіванкам, передбачити їх).

На думку Н. Перегончук [2, с. 44], невизначеність має спонукальну силу для особистості: «Ситуації помилок, криз, стагнацій і інших явищ, які досить часто сприймаються як негативні, так чи інакше виступають складовою частиною процесу самоорганізації або переходу на новий виток розвитку, стабільності фахівця». Дослідниця вказує на невизначеність, як умову розвитку особистості та реалізацію її творчого потенціалу; як джерело творчості, відкриттів і винаходів нового, невідомого, оригінального; як резерв різноманітних шляхів розвитку особистості та становлення нової ідентичності.

З точки зору Н. Перегончук [2], ситуації невизначеності впливають на особистісно-професійний розвиток фахівців, що виявляється в успішній адаптації до умов глобальних викликів і загроз, підвищенні рівня психічного і фізичного здоров'я, самоактуалізації та особистісному зростанні. Інші дослідники [4; 5], звертають увагу на те, що ситуації нестабільності та невизначеності стимулюють активізацію креативності та творчості, пошук нестандартних рішень для професійної діяльності й розвитку; є каталізаторами розвитку педагогічних і технологічних інновацій та інтенсивності професійного розвитку педагогів.

Потрібно зазначити, що прагнення до професійного саморозвитку науково-педагогічних працівників ЗВО залежить від наявності в них мотивації до самоосвіти, самовиховання, спрямованості на інноваційну діяльність і здатності до рефлексії. На думку науковців [1, с. 382], необхідними умовами для реалізації професійного розвитку педагогів є внутрішня мотивація; критичний аналіз знань, умінь, цінностей, ставлення; конструювання нових знань, умінь, навичок, цінностей, ставлення;

когнітивна реструктуризація знань; створення сприятливого для професійного розвитку клімату.

На нашу думку, особистісно-професійний розвиток науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти є неперервним процесом, який сприяє загальному всебічному та гармонійному розвитку, відзначається формуванням нового рівня професійно-педагогічної дії, розробленням власного оригінального педагогічного стилю та набуттям компетенцій через виконання інноваційних ролей та функцій. Цей процес відбувається у взаємозв'язку психолого-педагогічної, науково-дослідницької, методичної, інформаційно-комунікаційної підготовки шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.

Отже, в умовах складних ситуацій невизначеності, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною війною в Україні, прагнення до професійного розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО не зазнає негативної динаміки, а характеризується толерантним ставленням до новизни, мінливості й складності ситуацій, готовності до прийняття нових умов діяльності та взаємодії, пошуку альтернативних рішень, адаптивності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Муқан Н. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників університетів: досвід США. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. Київ – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. Т. 1: Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін. С. 380–387.
2. Перегончук Н. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога. *ScienceRise*. 2016. № 3/1. С. 41-45.
3. Самко А.М. Вплив інформаційних технологій на професійний розвиток педагогічного персоналу у закладах післядипломної педагогічної освіти. Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти. 2022. Вип. 2. С. 711-717.
4. Anderson R.C. Generating buoyancy in a sea of uncertainty: Teachers creativity and well-being during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in psychology*. – 2021. – № 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.614774>.
5. Luke Moorhouse B., Wong K. M. The COVID-19 Pandemic as a catalyst for teacher pedagogical and technological innovation and development. *Teachers' perspectives, Asia Pacific Journal of Education*. 2022. № 42. p. 105–120. DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2021.1988511>.

**ПСИХОЛОГІЧНА ЕДУКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ РЕЗІЛІЄНТНОСТІ
НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ**

Тривала війна в Україні має значні негативні наслідки для ментального і фізичного здоров'я населення. Особистість дорослого віку має сформовану систему саморегуляції внутрішніх станів та поведінки. Система саморегуляції дорослих характеризується значною варіативністю засобів та результативністю в залежності від індивідуальних характеристик психіки, історії розвитку, умов формування особистості. Незважаючи на це, наявність будь-якої системи саморегуляції забезпечує людині як фізичне, так і соціальне існування, або іншими словами «резілієнс» – здатність чинити опір стресам та виявляти психічну стійкість.

Під час війни, психіка людини зустрічається з такими травматичними чинниками, які не зустрічались у мирному житті, до яких психіка не є адаптованою. Тому, під час кризи війни, усе населення країни зустрічається з потребою перебудови системи саморегуляції для забезпечення фізичного та ментального виживання в ненормальних, надмірно стресових умовах. Усталені алгоритми та засоби саморегуляції часто втрачають свою актуальність, ефективність, натомість мають бути освоєні нові стратегії поведінки, які відповідають новим викликам.

Опанування новими ефективними способами саморегуляції, адекватні емоційні реакції та поведінка дорослих суттєво впливають на рівень психотравми війни у тих категорій населення, які в силу віку або індивідуальних обмежень, мають менший психофізичний ресурс для адаптації до психотравмуючих впливів (діти різних вікових груп, люди похилого та старечого віку, люди з обмеженими можливостями, тощо). Тож, дуже важливо навчати дорослих, незалежно від віку та занять основам психофізичної саморегуляції для упередження наслідків дистресу, психоемоційного виснаження та глибоких проявів психотравми війни.

Упродовж всього часу, протягом якого триває війна (з 2014 року, а особливо інтенсивно після повномасштабного вторгнення країни-агресора на територію України), стихійно стала складатись практика психологічної підтримки населення, згодом організовувалися проєкти з психологічної просвіти та підтримки осіб, які особливо постраждали від травми війни. На сьогодні вже існує багато друкованих матеріалів, що доступні для усіх з питання самопідтримки та саморегуляції під час стресу війни. Це численні публікації та відео на сайтах інтернет-ресурсів, матеріали у тематичних вайбер-групах, телеграм-каналах тощо. Це звісно, є позитивним чинником, адже створює освітнє інформаційне поле та забезпечує доступність навчальних матеріалів для широких верств населення.

Однак, як показує наш практичний досвід освіти дорослих та психологічної практики під час війни, наявність доступних освітніх матеріалів є важливою, але недостатньою умовою для забезпечення ефективної психоедукації населення.

Освіта дорослих має ряд специфічних особливостей: наявність свідомої мотивації, усвідомлення власних освітніх потреб, вміння організувати процес додаткової освіти або самоосвіти, свідомий запит на прикладний характер нових знань, короткотермінові та інтенсивні форми навчання, здатність до самостійного пошуку додаткових освітніх ресурсів та інтеграції нових знань і навичок до системи попереднього життєвого і професійного досвіду тощо.

Психоедукація дорослих з метою розвитку резилієнтності під час стресу війни стикається з рядом суперечностей:

1) Оскільки травматичні події під час війни є не схожими на звичний життєвий досвід, виникають труднощі в усвідомлення освітньої потреби і, відповідно, способу її задоволення. В перший час контакту зі стресором чи травмуючою подією часто використовується в якості підтримки досвід інших людей і комунікація з ними. Це, власне лежить в основі принципів першої психологічної допомоги населенню при травмі.

2) Високий рівень стресу під час війни і адаптація до нього забирають значну кількість психофізичного ресурсу. Свідомість починає обирати пріоритетні напрями діяльності по виживанню під час війни, а організм переходить на економний режим енерговитрат, оскільки війна має тривалий характер і проявляти резилієнс потрібно довго. В зв'язку з цим самоосвіта з проблеми розвитку власної резилієнтності не розглядається як пріоритетна діяльність, оскільки також потребує енергії, часового ресурсу.

Таким чином, навіть маючи достатній доступ до інформації про засоби розвитку резилієнтності, дорослі люди часто їх не опановують в силу зазначених причин. Отже, необхідно організовуючи психологічну освіту дорослих, враховувати суперечності між потребами та наявними можливостями самонавчання дорослих.

Оптимальними шляхами розрішення цих суперечностей, можуть бути такі форми навчання які базуються на особистому контакті психолог-андролог – дорослий, або різні форми групової роботи (вебінари, практичні семінари, групи психологічної підтримки та ін.). Основним принципом, що відрізняє психологічну едукацію населення під час війни є принцип партнерства. Саме у відчутті включеності у підтримуючі стосунки, дорослому легше прояснити свої потреби, створити мотивацію до саморозвитку, а головне – разом з едукатором-партнером отримати живий досвід нових способів формування та переосмислення думок, переживання емоцій, укріплення тілесного ресурсу, спроби нових способів поведінки. Впровадження таких форм психологічної едукації формує у населення відчуття гуманістичних цінностей та соціальної політики держави, що може відобразитись у посланні: «Важливим є кожен, збереження життя і ресурсного стану та здоров'я – державний і соціальний пріоритет».

УДК 373.211.24

Ярина Танявська, м. Чернівці

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І ТЕНДЕНЦІЇ

Дослідження історичного педагогічного досвіду, узагальнення тенденцій історико-педагогічної теорії і практики та освітньо-виховних традицій набули особливого значення в роки незалежності України, коли розпочався процес активного пошуку шляхів оновлення системи виховання і навчання дітей, вдосконалення форм і методів підготовки педагогічних кадрів.

Наукові дослідження останніх років привернули увагу до питань професійної підготовки майбутніх дошкільних фахівців у Галичині, Буковині і Закарпатті останньої третини ХІХ – першої половини ХХ ст., що до останнього часу залишалася малодослідженою сторінкою педагогічної науки. Інтерес до цієї проблематики посилюється у зв'язку з євроінтеграційними процесами в Україні.

Професійна підготовка дошкільних педагогів на західноукраїнських землях почала здійснюватися з 1870 року на базі вчительських семінарій і фребелівських курсів, а згодом і семінарій для вихователів дошкілля [2, с. 180]. Характерною ознакою навчально-виховного процесу була належна організація педагогічної практики. Саме вона значною мірою забезпечувала необхідний рівень професійної підготовки майбутніх вихователів. Структура цієї практики відповідала сучасній, але за змістом та організацією мала певні відмінності.

Перша практика учениць учительських семінарій і фребелівських курсів проводилася у формі «госпітацій», тобто ознайомлювального відвідування занять у ЗДО (аналог сучасної пропедевтичної або ж пасивної практики), що передбачала спостереження за навчально-виховним процесом у закладі, аналіз форм, методів та прийомів роботи з дітьми [4, с. 121].

У досліджуваній період практиканти відвідували заняття у зразковому дитячому садку, що створювався при учительських семінаріях як базовий заклад для практичних занять. Крім того вони ознайомлювалися з діяльністю дошкільних закладів різних типів, зокрема для дітей з особливими потребами [1, с. 84]. Таке ознайомлення заслуговує на належну підтримку і нині, особливо з огляду на функціонування різнотипних дошкільних інституцій. Обов'язкове відвідування таких закладів допомагає закріпити знання студентів про особливості системи дошкільної освіти.

Після пасивної практики розпочиналася практика у формі «помічниць вихователів». Її можна назвати напівактивною, коли під керівництвом вихователя учениці призвичаювалися до дітей, вивчали особливості характерів, схиляли дітей до моральної поведінки і порядку. Практиканти засвоювали навички роботи з дітьми на всіх етапах їхнього перебування в дошкільному закладі, починаючи від приймання і першого огляду дітей та завершуючи проведенням додому [2, с. 260].

Практика у формі «помічниць вихователів», яку називали вступом до власної педагогічної праці, розпочиналася у другому півріччі 3-го курсу і тривала у 1-му півріччі четвертого курсу вчительських семінарій, передуючи наступному етапу, який і в минулому, і тепер називається «пробні заняття» [2, с. 226]. У деяких сучасних навчальних закладах «пробні заняття» починаються одразу після ознайомлювальної пасивної практики, що, на нашу думку, видається дещо передчасними. Адже на цьому етапі набагато важливішим є психолого-педагогічне вивчення дітей і дитячого колективу, набуття першого загального досвіду в організації та проведенні навчально-виховного процесу упродовж всього робочого дня, закріплення знань про обов'язки вихователя.

Сучасна практика у формі «пробних занять» у загальних рисах відповідає історичній традиції, однак з неї випали деякі методичні аспекти, що, на нашу думку, не втратили свого значення і в нинішніх умовах. Навчальні практики студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти розпочинається не з проведення цілісного заняття, а з підготовки практикантами якогось фрагменту спільного з вихователем заняття. Зазвичай вихователька починає заняття, а потім на її пропозицію майбутні дошкільниці його продовжували. На заняттях вихователька часто втручається у процес навчання, щоб поправити, роз'яснити чи обґрунтувати ті чи інші методичні питання.

У міру набуття вправності практиканти освоюють щораз ширшу частину заняття, а згодом отримують доручення провести його самостійно. Така форма

забезпечує поступовість в засвоєнні теоретичних знань і виробленні практичних навичок. Вона заслуговує на увагу нинішніх організаторів дошкільної практики.

Аналізуючи характерні тенденції в організації професійної підготовки вихователів дошкільних закладів останньої третини XIX – першої половини XX ст. на західноукраїнських землях, доцільно відзначити позитивну роль зразкових дитячих садків, які стали надійними майданчиками для практичного навчання і впровадження кращих педагогічних методів виховання дітей дошкільного віку. Зразкові дитячі садки були, як правило, кращими дошкільними закладами і за матеріальним облаштуванням, і за рівнем навчально-виховного процесу [3].

З позицій нинішнього дня є, очевидно, зайвим створення зразкових дошкільних інституцій при навчальних педагогічних закладах за аналогією з жіночими вчительськими семінаріями, оскільки існує розгалужена межа закладів дошкільної освіти різних типів з високим рівнем освітньої роботи. Однак питання базових закладів для проходження практики не втрачає своєї актуальності.

Учні педагогічних коледжів і студенти педагогічних факультетів університетів часто проходять практику щороку в різних закладах дошкільної освіти. Це обґрунтовується намаганням ознайомити майбутніх вихователів з різними умовами функціонування дошкільних інституцій, особливостями освітнього процесу. На нашу думку, проходження навчальних практик доцільно проводити в різних закладах дошкільної освіти, а виробничих практик в одному закладі, що забезпечить системність і краще засвоєння теоретичних знань, глибше проникнення в особливості освітнього процесу, налагодження тісніших стосунків з дітьми і педагогами.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барановський М. Педагогіка: для семінарій учительських і вчителів шкіл народних. 4-е вид. Чернівці: Руська Рада, 1901. 102 с.
2. Квасецька Я.А. Професійна підготовка вихователів дошкільця на західноукраїнських землях: історичний аспект. Монографія. Чернівці: Зелена Буковина, 2017. 352 с.
3. Dubensky K. Der Kindergarten. Bukowinaer Nachrichten. 1890. № 473.
4. C. k. Seminarya nauczycielskie męskie i żeńskie Krolestwa Galicji i W. Ks. Krakowskiego w okresie 1871–1896 / Red. M. Baranowski. Lwów: Dyr. Semin. naucz. galic., 1897. 567 s.

АКСІОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПОШУКУ У МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Розвиток науки початку ХХІ ст. виявляє, разом з епістемологічними, проблеми ціннісного характеру. Динамізм епохи, перехід від єдиної ідеології до плюралізму, до ціннісного осмислення соціокультурної реальності знаменує настання нового часу, в якому особистісно-ціннісне начало виходить на авансцену історії.

Самі модули розуміння місії наукового пізнання кардинально змінюються в постнауці ХХІ ст., набуває актуальності глобальна залежність і відповідальність сучасного гуманітарного дослідження у виборі цінностей. Вивчення дослідницької діяльності як феномену людської культури, виводить нас на проблематику вищих гуманістичних цінностей. Сучасна наука все більшою мірою потребує аналізу не тільки своїх світоглядних засад, а й гуманістичної спрямованості. Слід мати на увазі не тільки соціальні й культурно-світоглядні функції дослідницької діяльності, але і співвіднесеність наукового пізнання безпосередньо до людини, як до суб'єкта і об'єкта дослідницького пошуку. А це з неминучістю спричинюється до розгляду ціннісних аспектів наукового пізнання з позиції його людського вимірювання, принципів, що виступають в якості його своєрідних регулятивів. На сучасному етапі розвитку гуманітарного дослідження процес індукції нових концептуальних ідей все більше підпорядкований гуманістичним, особистісно орієнтованим ідеалам і цінностям, що стимулює нове мислення в дослідницькому пошуку, коли людські цінності стають вищими за суто дослідницькі.

У напрямі означеної проблематики звертаємося до вивчення категорії «цінності», що свідчить про наявність різних підходів у розкритті її сутності. Нині відбувається істотне розширення й поглиблення аксіологічної проблематики. Так, категорія цінності визначається у філософському розрізі, як деякий особистісний сенс, категорія значущості, внутрішньо емоційно освоєний суб'єктом орієнтир його діяльності, його власна духовна інтенція; соціологічному розрізі – як «загальнозначущий вид міжсуб'єктних відносин»; психолого-педагогічному – як характеристика «людяності» (А. Маслоу), усвідомлення сенсу життя (І. Бех), ідеальні уявлення, смисли моральних понять та ін.

Для нас є важливим такі конотації категорії «цінності», як: значущість, ідеал, власна духовна інтенція. Розуміння категорії «цінності» дає уявлення про ціннісне відношення, яке реалізується у науковому пізнанні та освітньому процесі і стає для людини орієнтацією в практичному і духовному перетворенні. Пізнаючи і переживаючи цінності, особистість пізнає себе і цим самопізнанням, самовизначає і змінює себе. Ця теза для обраного дослідження набуває методологічного значення і вказує на цінність самого пізнавального процесу у мистецькій освіті.

Є очевидним, що система пізнавальних цінностей стає безпосередньою детермінантою для дослідника. Саме спеціальне й загальнонаукове знання формує його як фахівця, залучає до наукових концепцій, теорій, наукових традицій, школи, напряму, прийомів та методів наукової діяльності. Адже пізнавальні цінності виявляють істотний вплив на розуміння самого сенсу і завдань дослідницького пошуку, задаючи його перспективу й оцінюючи ступінь прийнятності, а також значущості запропонованих результатів.

На нашу думку [3], у мистецькій освіті пізнавальні цінності виступають як спосіб бачення науково-педагогічних проблем, зумовленого соціальними чинниками, перш за все, професійними і соціокультурними, а не тільки психологічними особливостями сприйняття і мислення музиканта-дослідника. У цьому сенсі дослідницький пошук наповнюється культурними, гуманістичними, антропологічними і духовними смислами, проєктується на культурно-мистецьку реальність і фокусується на вивченні мистецьких феноменів. Пізнавальні цінності опосередковано впливають на формування педагогічного і художнього ідеалу, оскільки досягнення мистецької дійсності можливе за умов осмисленого дослідницького творчого пошуку.

Своєрідність дослідницького пошуку у мистецькій освіті виявляється у цілеспрямованому аксіологічному пізнанні, тобто ціннісно-смысловому освоєнні і відтворенні людського буття. Простежується нерозривний зв'язок аксіологічного пізнання зі світоглядними, смисложиттєвими компонентами мистецької діяльності. Категорії «сенс» і «цінності» стають ключовими для розуміння специфіки аксіологічного пізнання. Звідси витікає, що об'єкт аксіологічного знання утворює простір людських значень, цінностей, сенсів, що виникають при досягненні культури і мистецтва. Отже, оцінювання та пояснення явищ і процесів, які виходять з індивідуального бачення і дії суб'єкта, – це один із важливих методологічних принципів аксіологічного пізнання.

З точки зору аксіологічного пізнання будь-який його результат – це не просто знання, а знання певним чином сфокусоване на значущому, знання акцентоване, що містить в собі і оцінку пізнаного предмета. Без такої двоєдності – гносеологічного і аксіологічного (знання про предмет і його оцінки) – пізнавальне освоєння дійсності буде неповним, частковим, неконцептуальним. Отже, пануюча в мисленні дослідника система цінностей має регулятивний характер, вона ж обумовлює і вибір методів пізнання, своєрідність способів утворення понять і норм мислення, якими керується педагог-музикант у дослідницькому пошуку.

Для аксіологічного пізнання властива постійна внутрішня динаміка, поліпарадигмальність, взаємодоповнюваність і взаємопроникнення методологічних підходів, співіснування різних парадигм. Відмова від монізму, плюралістичне бачення культури, освіти приводить сучасного дослідника до необхідності створення уявлень про різновекторність і аксіологічну різноманітність художньої картини світу. Інституціоналізація аксіології і генезис аксіологічного підходу в соціально-гуманітарному знанні дозволяють припустити, що *парадигми інтеграції в сучасній науці ґрунтуються не на спільності методологічних підходів, а на єдності цінностей*. Такими цінностями можуть стати загальнолюдські та духовні цінності.

У цьому контексті *мистецькі і духовні цінності*, з одного боку, виявляють методологічне значення в освітньому процесі, з іншого, - вони спрямовують дослідницькі стратегії. Мистецькі цінності мають особливу якість – «інтегрований аксіологізм». Носієм мистецької цінності стає витвір мистецтва, тобто якийсь фрагмент життєвої реальності, перетворений у художню реальність. Це перетворення життєвої реальності в реальність вигадану зумовлює своєрідність мистецької цінності як цінності самого перетворення, тобто цілісного естетичного, анестетичного, осмисленого перетворення буття. Саме ставлення до художнього твору складається з діалогічного взаємозв'язку двох орієнтацій – на осмислення життєвого змісту твору у всій повноті його моральної, екзистенційної, естетичної проблематики, і на оцінку естетичних якостей його форм [3].

Отже, цінності, як «духовне ядро світоглядів і культури» (І. Зязюн), виступають тією основою, яка дозволяє вибудовувати дослідницький пошук на гуманістичному, духовному і естетичному фундаменті. Сформовані ціннісні орієнтації педагога-музиканта забезпечать концептуальну спрямованість дослідницького пошуку на затвердження загальнолюдських, духовних цінностей, як єдності моральних і естетичних ідеалів, у взаємозв'язку з педагогічними; визначення не тільки засобів досягнення моральних цілей у мистецькому процесі, а й самих цілей, моральних понять, принципів, способів впливу на особистість того, хто навчається, ґрунтуючись на моральних нормах.

Цінність, будучи полюсом ціннісного відношення, виступає у функції загального методологічного орієнтиру для осмислення суті і змісту аксіологічного простору. Цінність, «вплетена в тканину» соціокультурної, мистецької і педагогічної дійсності, створює навколо неї певний культурний контекст. Стає перспективним вибудовування та осмислення суті і змісту аксіологічного простору, який необхідно розглядати в методологічному ракурсі – крізь призму моралі і духовності як форми суспільної свідомості (гносеологічний підхід), як особливого способу духовно-практичного осягнення світу (етичний і естетичний підхід), як регулятора поведінки (соціальний підхід).

У цьому аспекті важливого значення набуває навчальний курс «Педагогічна аксіологія», знання якої дають розуміння значущості аксіологічного мислення, аксіологічних принципів, аксіологічного підходу у дослідженні соціокультурних мистецьких феноменів. Осмислення ціннісних передумов пізнання підводить до необхідності формування нового погляду на ціннісне ставлення педагога-музиканта до мистецької дійсності як інтегративний феномен світопізнання і світоосмислення.

Враховуючи вище викладене, вважаємо за доцільне дослідницький пошук у вищій мистецькій освіті пов'язувати з виконанням наступних завдань:

- застосування понятійного апарату і тезаурусу педагогічної аксіології у дослідницькому пошуку;
- визначення цінностей, які виступають теоретичною і практичною засадою для розробки дослідницької і освітньої стратегії у мистецькій освіті;
- виявлення ведучих ідей, теорій, концепцій передового педагогічного досвіду, безпосередньо пов'язаних з аксіологічними проблемами;
- визначення нових аксіологічних цілей, створення аксіологічних моделей мистецько-освітнього простору

Розуміння культурно-освітнього контексту, прийняття ціннісних систем дозволяє розглядати, з одного боку, педагогічну аксіологію в якості фундаменту для виявлення протиріч і особливостей вищої мистецької освіти, а з іншої – методологічні і аксіологічні основи наукового пізнання. Пізнавальні цінності опосередковано впливають на формування педагогічного і художнього ідеалу, виявляються як пошук особистісних когнітивних смислів і значень на рівні мистецької теорії і практики. Таке розуміння категорії «цінності» дозволить визначити траєкторію розвитку аксіологічного мистецько-освітнього простору, розробити стратегію підготовки майбутніх педагогів-музикантів, здатних до роботи в режимі ціннісного, наукового і методологічного діалогу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Стаття перша. Велика Хартія Університетів. Вища освіта України. 2013. №1. С. 5-11.

2. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / Под ред. І.А. Зязюна. К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 10-28.

3. Tusheva V. V. Formation of the research culture of the future music teacher: monograph. Beau Bassin, Deutschland / Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2023. 321 p.

УДК 7.03(В. Воронюк)

Олеся Генцар, м. Вижниця

РОЛЬ ПЛЕНЕРУ В МИСТЕЦЬКІЙ СПАДЩИНІ ЗАСЛУЖЕНОГО ХУДОЖНИКА УКРАЇНИ ВОЛОДИМИРА ВОРОНЮКА

Відомий митець, Заслужений художник України, член Національної спілки художників України Воронюк Володимир Анатолійович народився 22 квітня 1961 року в селі Зарічне Тульчинського району Вінницької області.

Перші спроби малюнку у Володимира припадають на дитячі роки. Часом, як згадує художник, батьки залишаючи вдома одного, і тоді маючи олівці чи фарби, з уяви чи то з натури робилися перші замальовки квітів, начерки пейзажів.

Мистецькі доробки Володимира Анатолійовича в жанрі станкового мистецтва – яскрава сторінка в історії розвитку живопису України. Перші роботи майстра – це короткочасні зарисовки акварельних пейзажів, квітів, графічні портрети. Художник впевнено осягає красу природи, вдивляючись в деталі, милуючись відтінками барв. Вже з середини 1980-х років чітко визначаються мистецькі уподобання маестро з неабиякою увагою до відтворення освітлення через нюанси та чуттєвість колірних сполук. Подекуди у роботах того часу контури форми ніби дематеріалізуються, розбиваються мозаїкою пастозних мазків, що створює відчуття розмитості, м'якості окреслень, світлоносності кольорів.

Особливе значення у фаховій підготовці майбутнього митця відіграв пленер, що сприяв його особистісному становленню і самовдосконаленню, засвоєнню практичних умінь роботи різними художніми матеріалами, а головне – отримувати естетичну насолоду від спілкування з природою, передавати свої емоції і враження у розробці та втіленні своїх авторських проєктів.

Пленер сприяв удосконаленню образотворчої майстерності, систематизації ефективних прийомів відповідно до специфіки професійної діяльності художника.

Володимир вважав, що пленер розвиває вміння спостерігати, примушує ставитися до оточуючого світу, як до джерела знань і натхнення. Він вчить майбутнього художника чуттєво помічати й передавати особливості певного стану природи, середовище та простір. Перебуваючи в повному й безпосередньому контакті з живою природою, людина сприймає і пізнає основи світосприйняття, осягає сутність реального світу, гармонію і закономірність його розвитку. На пленері, як ніде, формується світогляд художника, його розуміння взаємовідносин природи і людини.

На початок 1990-х рр. припадає активний пошук власної неповторності, спроби різних манер виконання, експерименти з мазками («Церква у Вижниці», 1994). З часом автор означив своє прагнення відтворити світ через спектр «чистих» кольорів. Від того часу у Володимира Воронюка саме ця кольорова гама, утворена динамічними мазками, стане найвпізнаванішою рисою творів митця, з'являючись у

полотнах («Ферма, село Черногузи», 1995). Олійний живопис на основі насиченої палітри кольорів досягається передусім за допомогою світла і кольору.

Живописні акварелі художника тонко передають краєвиди, ауру буковинського краю, легенди і звичаї. Саме тут, у Вижниці, він відбувся та утвердився. Звідси розлетілися по світу його картини, кількість яких складно підрахувати.

З 1987 р. Володимир Анатолійович є учасником всеукраїнських та міжнародних мистецьких виставок – Люксембург, Бельгія, Нью-Йорк, Норд-Порт у США, Клерво, Люксембург, Торонто, Сідней, Мельбурн та багато інших. Тільки в Австралії Володимир був біля 20 разів. Виставки проводились в Українському православному культурному центрі у Канберрі. Отримав відзнаки на конкурсах «Леліген'95», «Леліген'96», «Леліген'2000».

Виставка художника, що проходила в українському православному культурному центрі у Канберрі налічувала майже тридцять полотен, більшість із яких відображають живописні пейзажі Західної України та красу українського жіноцтва. Представниками австралійського зовнішньополітичного відомства та іноземного дипломатичного корпусу були високо оцінені роботи митця та краса автентичної України. «Дивлячись на роботи Володимира Воронюка, пізнаєш Україну глибше», - з такими заявами виступали представники офісу прем'єр-міністра Австралії.

Найбільш суттєвою ознакою творів Володимира Воронюка є витонченість колористичного ладу його картин. Вишукана та яскрава гама, «утворена динамічно – мерехтливими роздільними мазками» робить його роботи винятковими. «Вся моя малярська палітра – це гармонія кольорів...» - говорить про свою творчість художник. І ще – «головне, щоб твір був органічним, цільним, композиційно-професійним і мав позитивну енергетику...»

Таким чином, пленер став особливо цінним для становлення творчої особистості Володимира Воронюка. Існує твердження, що характер становлення художника формується в житті, в творчій праці, в подоланні реальних труднощів. Володимир вважав, що в процесі навчального етюду на пленері за певними умовами композиційно-тематичного планування поєднується художнє навчання, освіта і виховання за наступними напрямками художньої підготовки: розвиток образного сприйняття до навколишньої дійсності, формування умінь виразно творчо осмислювати результати переживань, спостережень і досвіду. Стверджував, що своєрідність мистецтва художника - пейзажиста виявляється у прагненні до пізнання глибин краси рідної землі. Тому пленер стає одним з головних засобів виявлення цих прагнень для митця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. <https://osvitoria.media/experience/istoriya-rusyifikatsiyi-ukrayiny-yak-vbyvaly-ukrayinsku-movu/>
2. https://hromadske.ua/posts/lingvocid-uprodovzh-chotiroh-stolit-movu-chi-yazik-treba-zahishati-v-ukrayini?gclid=CjwKCAjw7oeqBhBwEiwALyHLM8_RmEv_FC11T_nS9uv4bileGXcGzEQI9CsaFTn7Wh1V-tZDqi-6OxoCYmMQAvD_BwE
3. <https://kherson.rayon.in.ua/news/589830-v-okupovanomu-krimu-z-semi-ukrainskikh-shkil-zaraz-ne-zalishilosya-zhodnoi-krayova-rada-ukraintsiv-krimu>
4. <https://armyinform.com.ua/2019/12/17/nacziyi-vmirayut-ne-vid-infarktu-spochatku-yim-vidbyraye-movu/>

5. <https://fakty.com.ua/ua/ukraine/suspilstvo/20231027-400-rokiv-lingvocydu-yak-rosiya-stolittyamy-nyshhyla-ukrayinsku-movu/>

УДК 7.03(Л. Смирнова-Руденко)

Ольга Чепіль, м. Полтава

ПАМ'ЯТІ ЛАРИСИ МИХАЙЛІВНИ СМІРНОВОЇ-РУДЕНКО (1948-2021)

Полтавське музичне училище ім. М. В. Лисенка (нині Полтавський фаховий коледж мистецтв ім. М. В. Лисенка, далі – ПФКМ ім. М. В. Лисенка) має глибокі професійні традиції, які в різні періоди історії зміцнювалися та вдосконалювалися талановитими фахівцями. З-поміж членів лисенківської родини варто назвати корифея фортепіанного відділу, виконавицю, педагога, концертмейстера Ларису Михайлівну Смирнову-Руденко (1948–2021).

Л. Смирнова-Руденко почала працювати викладачем фортепіанного відділу на початку 1970-х рр. Тоді в Полтаві, на вул. Жовтневій, 11, відкрилася нова споруда училища, і до навчального закладу прийшла молода плеяда професіоналів: піаністи Г. Юрченко та Е. Трусова, Т. Карпенко, В. Лозенко, Т. Злотник, Л. Піскунова, Л. Бубнова, Т. Пащенко, О. Бусова, В. Солнцев, О. Терещенко, І. Михайленко; музикознавці В. Шерман, Н. Сидорук, Т. Лебеденко, Т. Солнцева, Г. Полянська, Г. Смолова, Т. Земляна; теоретики Т. Олійник, В. Струменська, О. Козіна, В. Литвинова. До цього сузір'я доєдналася й Л. Смирнова (дівоче прізвище – Белікова).

Л. Белікова народилася в Полтаві 24 жовтня 1948 р. Її батько Михайло Миколайович був військовим льотчиком, а мати Ніна Петрівна – стоматологом. Її раннє дитинство пройшло в центрі Полтави. Після загибелі батька мати з донькою переїхали до бабусі, де пройшли шкільні роки дівчинки. Лариса навчалася у середній школі №23. З п'яти років почала відвідувати дитячу музичну школу №1, клас фортепіано Анатолія Івановича Ребро, яскравої, колоритної людини і прекрасного піаніста.

1963 р. Лариса вступила до Полтавського музичного училища, де панувала атмосфера високого професіоналізму й працювали добірні фахівці. Так, фортепіанний відділ представляли два видатних педагоги: Олена Костянтинівна Наталевич (1918-2010) та Лідія Петрівна Кисельова-Хмельницька (1917–1993) (більш детально про музично-педагогічну діяльність Л. П. Хмельницької див. у працях Н. Сидорук [1] і В. Цебрія [2]). Л. Смирнова чотири роки навчалася у класі Л. П. Хмельницької, яка істотно вплинула на подальшу творчу долю вихованки. Саме у спілкуванні двох талановитих особистостей – витоки формування педагогічних принципів Л. Смирнової-Руденко.

По закінченню училища з відзнакою (1968 р.) Лариса отримала вищу освіту в Саратовській консерваторії ім. Л. Собінова. Вона завжди із вдячністю згадувала свого викладача Асю Дмитрівну Кіреєву (1940 р.н., професор, Заслужена артистка Росії, нині мешкає в Німеччині). Згадуючи наставницю, Л. Смирнова тепло називала її «моя Ася».

Повернувшись до рідного міста 1973 р., Лариса Михайлівна почала працювати викладачем в Полтавському музичному училищі. Педагогічна діяльність піаністки тривала близько 40 років, її зупинила лише важка хвороба (Л. Смирнова пішла з життя 19 грудня 2021 р.).

Л. Смирнова-Руденко як викладач і концертмейстер вищої категорії працювала на відділах спеціального й загального фортепіано, у класі камерного виконавства. Вона була абсолютно віддана роботі, «дихала» нею, знаходила в ній розраду. «Навіть у приватних бесідах говорила лише про роботу та про своїх учнів», – згадує Н. Дунаєва.

У пам'яті всіх, хто спілкувався з чудовим музикантом, закарбувалася найважливіша властивість її творчої особистості – високий професіоналізм. Вона вирізнялася глибоким знанням світового фортепіанного репертуару, блискучою технікою, «розкішним туше» (Т. Мельник), вимогливістю та ретельністю, уміннями бездоганно демонструвати на уроці музичні твори будь-якого рівня складності та читати з аркуша весь репертуар, що дозволяло їй зберігати прекрасну виконавську форму.

Як майстерний методист, викладач-практик не лише музичного училища, але й Полтавської ДМШ №4, Лариса Михайлівна була учасником багатьох семінарів, автором методичних доповідей (до прикладу, «Піанізм Ф. Ліста»). На наш погляд, вона мала власну педагогічну концепцію професійної підготовки піаністів, що спиралася на прекрасну школу і багаторічний досвід роботи.

За спостереженнями учня Т. Мельника, вихованець, який приходив до класу Л. Смирнової, наражався на непрості, на перший погляд «некомфортні» умови, продиктовані надзвичайною вимогливістю викладача, її напористим темпераментом, принциповістю та категоричністю, очікуванням «стрімкого та блискучого результату». Якщо мету досягнуто, складний стиль переростав у режим співпраці, взаєморозуміння та взаємоповаги.

Учениця Алла Чепець згадує: «Лариса Михайлівна грала практично ВСЕ, і в класі показувала ВСЕ. Виховувала на складних програмах, тому в консерваторії було вчитися неважко... Викладачка підбирала програми індивідуально відповідно до можливостей і смаків студентів. І завжди – в точку! Багато уваги приділяла слуханню музичних творів у різних виконавських інтерпретаціях». Були у Л. Смирнової й «педагогічні родзинки». За словами А. Чепець, «вона казала про першу долю, що «в неї ніколи не можна влітати – «раз!», а її треба трохи відтягувати і відчувати – «рррраз». Робота над репертуаром мала логічний, конструктивний характер. Нотний текст ретельно аналізувався, підлягав «графічному» опрацюванню. Так, ноти поліфонічних творів педантично розкреслювалися у притаманній педагогу чіткій, естетичній манері. Вона любила педальну чистоту. Це – святе! Та й в усьому вона любила чистоту. Чистий клас, чистий дім, чистий одяг, чисте взуття, це вона повторювала безкінечно...». За влучним зауваженням Софії Кіт, «Лариса Михайлівна була проникливою, мов «рентген», тонко діагностувала здібності та можливості студентів».

За спогадами Тетяни Шавдій-Пащенко, Лариса Михайлівна була пристрасною «шуманісткою», студенти «зростали» на музиці німецького романтика. Викладачка формувала образне мислення учнів, акцентуючи увагу у творах Бетховена на відчутті «трагічності», у Баха – викликаючи асоціацію з «костелом, хоралом». Досягаючи якості звука, туше, вдавалася до іронії: «Не буває поганих роялів, бувають погані піаністи».

Зі спогадів останнього учня Л. Смирнової-Руденко Владислава Каргачинського: «На перших заняттях переживав страшне хвилювання від високої, нещадної вимогливості, строгості в оцінюванні. Довгоочікуваною похвалою було сухо промовлене: «Молодець!». Лариса Михайлівна прищеплювала естетику

поведінки за роялем (і не лише!): посадка – спина рівна, ноги поруч, манери стримані, жодних гримас». Влад «трошки відкрив завісу» над деякими педагогічними секретами свого викладача: щоб розслабити апарат, треба уникати зайвих рухів ліктем, розслабити кисть; у роботі над твором особлива увага приділяється басу, який «визвучується» боковою частиною пальця, а також діалогові верхнього голосу та баса; у роботі над творами Баха важливі штрих *portamento* («клавірний» звук), завжди помпезний каданс – і миттєве *piano*! (так, на думку викладача, досягалося відчуття стилю Баха).

Л. Смирнова ставилася з любов'ю та повагою до студентів коледжу, сприймаючи їх як власних дітей і онуків. Вона цікавилася студентським життям, залюбки відвідувала творчі проєкти учнів, казала: «Це ж наші студенти, як можна не піти...» (за спогадами О. Чепіль). Спількування педагога з учнями не обмежувалося училищем. Вона дбала про учнів, підготовувала («Ніколи не забуду, яким смачним печивом вона мене пригощала» (Тимофій Ілюхін)), дарувала речі, підібрані з властивим для неї смаком. Вишуканістю вирізнялася її особиста квартира, у якій педагог нерідко працювала з учнями або ж довіряла їм ключі, щоб вони самостійно могли пограти на її прекрасному роялі марки Gebr. Niendorf. Своєю чергою учні віддячували педагогові своїми успіхами, брали участь у звітних концертах училища, виступали в залах Полтави та інших міст України. Її вихованці Л. Онуцу, А. Бочкалова та інші були лауреатами конкурсів «Срібний дзвін», «Юний віртуоз», «Фестиваль молодих талантів», гідно представляли свого викладача на майстер-класах. За роки роботи Л. Смирнова виховала десятки професійних музикантів. «Пощастило» навчатися в її класі й студентам-теоретикам.

Лариса Михайлівна любила грати і користувалася будь-якою нагодою вийти на сцену в ансамблі з учнями. Як концертмейстер вона плідно працювала на духовому, вокальному та акторському відділах, у класі вокального ансамблю. Вокалісти цінували те, що піаністка завжди досягала злагодженого ансамблю з виконавцями, «відчувала» їх, була чуйним і вдумливим партнером. Так, викладач О. Христиненко, котра 15 років працювала на сцені з Ларисою Михайлівною, вдячна їй за допомогу, підтримку та терпіння у своїх «невгамовних творчих експериментах».

Безцінними є спогади колег Л. Смирнової по цеху. Притаманні їй педагогічні вимоги зазначає Т. Злотник: висока принциповість, абсолютна точність і відточеність техніки, зосередженість на музиці, неприйняття манерності та зайвих рухів, скупість на похвалу. Т. Володарець пише: «Я завжди була в захваті від уроків Лариси Михайлівни. Зауваження були чіткі, спрямовані на досягнення високого рівня виконання. Це стосувалося і піанізму, і усвідомлення гармонічного розвитку, драматургії і вибудовування цілісної форми твору. Вона вимагала від учнів, щоб рояль звучав, як симфонічний оркестр! «Слухай, це звучить кларнет! Проведи цю лінію в басу! Контрабаси!...». Так народжувалися музиканти!... Вона не допускала ніякої «халтури» ані у виконанні, ані у відносинах. Вимогливою була і до себе! Працювала чесно з кожним, віддавала себе повністю учням і Музиці».

Творчі стосунки поєднували Л. Смирнову з викладачами відділів музичної літератури та теорії музики. Вона охоче відгукувалася на пропозицію підготувати зі студентами виступи до музичних вечорів і ювілейних концертів. М. Демченко вдячна педагогу за виконання її учнями Т. Мельником, В. Каргачинським Прелюдії *b-moll* відомого українського композитора, її батька Віктора Дікусарова. Л. Смирнова-Руденко прагнула, щоб твір, щойно вивчений у класі, був «обіграний»

її учнем у присутності музлітераторів, адже цінувала думку колег, на чому наголошують Г. Смолова, О. Чепіль, С. Кіт.

Музичне училище було для педагога рідною домівкою, а колеги та учні – родиною. Члени її власної родини також були музикантами. Син Вадим із 7 років навчався у школі-студії при Полтавському музичному училищі (класі фортепіано Т. Пащенко), училище закінчив по класу ударних інструментів (клас викладача В. Стовбира). Влад грав на всіх інструментах – від фортепіано до гітари та труби, був прекрасним аранжувальником, робив «мінусовки», мав прекрасний голос, грав в оркестрах військових училищ.

Головне «творче надбання» педагога – його учні. По-різному склалася доля її вихованців. Більшість із них «залишилися у професії»: займаються виконавством, викладають у музичних школах і коледжах. Анастасія Толстоног – випускниця Саратівської консерваторії ім. Л. Собінова, аспірантури на кафедрі фортепіано, працювала солісткою Полтавської обласної філармонії, нині гастролює по Україні та за кордоном. Тетяна Шавдій-Пащенко та Алла Чепець – випускниці Харківського інституту мистецтв ім. І. П. Котляревського, концертмейстери ПФКМ ім. М. В. Лисенка. А. Чепець викладачка коледжу та артистка Полтавської філармонії. Владислав Каргачинський – студент Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка, дипломант III ступеня Міжнародного конкурсу в Стокгольмі (Швеція).

Один з останніх учнів педагога-піаніста Тиміш (Тимофій) Мельник – студент Національної музичної академії, лауреат Всеукраїнського конкурсу ім. Б. Лятошинського (II місце), учасник Міжнародної літньої академії французької музики Мішеля Пляссона (Пуаль, Франція, 2022 р.), лауреат XI проєкту Творчої майстерні інтерпретації сучасної музики (I місце, номінація «Концертмейстерське мистецтво», 2022 р.), дослідник і популяризатор українського музичного модернізму. Саме Т. Мельник на Вечорі пам'яті Л. М. Смирнової-Руденко, проведеному в листопаді 2023 р. в залі Полтавського коледжу мистецтв автором цієї статті, назвав свою наставницю «культурологічним феноменом, професійного потенціалу якого вистачило б на багато прийдешніх поколінь».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Сидорук Н. Лідія Петрівна Хмельницька у спогадах друзів. Музикант. Педагог. Особистість. Полтава: Б. в., 1997. 58 с.
2. Цебрій В. Л. П. Хмельницька та її «Плеяда». *Слов'янський збірник*. Полтава, 2006. Вип. V. С. 383-388. (Слов'янський клуб м. Полтави).

Р о з д і л ІІ

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РЕФОРМУВАННЯ

УДК 371.134.80.378

Мирослава Вовк, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У контексті сучасних реформаційних зрушень у сфері вищої педагогічної освіти актуалізується проблема оновлення змісту підготовки сучасного вчителя-філолога, викладача-дослідника у філологічній галузі, білінгвіста, який повинен мати високий рівень фахових компетентностей, бути спрямованим на дослідницьку діяльність, стати носієм мовної культури суспільства, визначати вектори аксіокультурного розвитку громадянина зокрема і держави загалом. Йдеться про необхідність зміни актуалітетів у змісті підготовки педагогів філологічного фаху, що передбачає утвердження принципів культуровідповідності, полікультурності, інноваційності, міждисциплінарності у змісті навчання, реалізації стратегії індивідуальної освітньої траєкторії у їхньому професійному розвитку, забезпечення мотивації до професійного й особистісного зростання упродовж життя в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Проблемам філологічної освіти присвячені дослідницькі праці українських учених (Л. Базиль [1], Л. Мацько [4], Т. Яценко [8]) та ін.), у яких розкрито теоретичні аспекти, методологічні орієнтири та практичні надбання підготовки вчителя-філолога. В багатьох наукових дослідженнях представлено сучасні вектори реформування підготовки педагога філологічного фаху у закладах вищої педагогічної освіти (М. Вовк [2], О. Семеног [5], І. Харченко [7] та ін.).

Компетентнісний підхід у підготовці вчителя-філолога набув офіційного утвердження в освітній практиці у зв'язку із затвердження стандартів вищої освіти для бакалаврського і магістерського рівнів у підготовці учителів-філологів (з 2019 р.). Натомість у науковому дискурсі двох останніх десятиліть науковці приділяли значну увагу теоретичним і практичним аспектам формування спектру важливих компетентностей учителя-філолога, з-поміж яких у дослідженнях обґрунтовується теорія і практика формування компетентностей інтегративного характеру, що свідчить про розуміння багатоаспектності професійних умінь, якостей, знань фахівця філологічного фаху. Йдеться передусім про лінгвістичну, літературознавчу, етнокультурологічну, фольклористичну, дослідницьку, лінгвокраїнознавчу та інші компетентності. Основні результати науковці, педагогів-практиків стали підґрунтям виокремлення найважливіших загальних і фахових компетентностей, окреслення предметних результатів, що мають формуватися у процесі реалізації освітньо-професійних програм у межах певного регіонального закладу вищої педагогічної освіти.

Саме в стандартах вищої освіти уніфіковано ключові компетентності, якими має володіти вчитель-філолог, серед них – «усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ...; здатність аналізувати діалектні та соціальні

різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію...; здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах...; здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів, інтерпретації та перекладу тексту (залежно від обраної спеціалізації); здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв'язання професійних завдань...; здатність здійснювати лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний (залежно від обраної спеціалізації) аналіз текстів різних стилів і жанрів» тощо [6]. Власне стандарт вищої освіти визначає вектори формування і розвитку фахових компетентностей, що потребує відповідного структурування змісту на міждисциплінарній основі, добору форм, методів і технологій навчання, створення ресурсного забезпечення – у реальному і віртуальному науково-освітньому просторі.

З-поміж методологічних орієнтирів розвитку мовної особистості вчителя-філолога, наділеного високим рівнем професійних якостей, фахових компетентностей, на особливу увагу заслуговує інтегративний підхід, що забезпечує взаємодію сукупності стратегічних методологічних підходів (культурологічного, аксіологічного, компетентнісного, герменевтичного та ін.). Так, Т. Костолович акцентує увагу на тому, що інтегративний підхід становить системну організацію дидактичного процесу, яка зумовлює культурно-комунікативний і професійний розвиток майбутніх вчителів-словесників... Інтегративний підхід до навчання розглядається як стратегія та сукупність тактик в мовному освітньому просторі або як реалізація ідеї інтегрування в навчально-виховному процесі. Засобами реалізації цього підходу мають виступати створення та проведення спецкурсів і спецсемінірів інтегративного змісту, які поєднують навчальний матеріал мовного, літературного, культурологічного, педагогічного, методичного, соціального компонентів освітніх планів, удосконалення змісту педагогічної та виробничої практик» [3].

Йдеться передусім про необхідність структурування змісту дисциплін на міждисциплінарній основі, що власне є тенденцією у закладах вищої освіти країн зарубіжжя. Варто відзначити тенденцію структурування змісту дисциплін з урахуванням міждисциплінарного контенту у закладах вищої педагогічної освіти України, що зумовлено трансформаційними процесами, пов'язаними з упровадженням Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти та реалізацією інноваційних за змістом освітньо-професійних програм підготовки філологів у регіональному науково-освітньому просторі.

Викладачі філологічних факультетів ініціюють і запроваджують курси і спецкурси інтегративного типу, використовуючи потенціал різних філологічних (фольклористики, літературознавства, діалектології, стилістики, компаративної лінгвістики, соціолінгвістики, психолінгвістики тощо), а також інших гуманітарних наук – українознавства, етнології, лінгвокультурології, історії, джерелознавства та ін. Так, в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини майбутні філологи опановують такі дисципліни інтегративного типу, зміст яких структуровано на основі міждисциплінарних знань, як: «Фольклористика та народна хореографія», «Лінгвістичний аналіз художнього тексту», «Текстознавство», «Філософія і методологія літературознавчих досліджень» та ін.; студенти й магістранти Львівського національного університету імені Івана Франка – дисципліни «Мова фольклору», «Інтерпретація фольклорного тексту», «Теорія

сучасного часопростору та ритмотексту», «Соціолінгвістика», «Текстологія», «Комп'ютерна лінгвістика» та ін.

Отже, нині у підготовці майбутніх учителів-філологів спостерігається тенденція структурування змісту дисциплін на міждисциплінарних засадах (здійснюється з урахуванням міждисциплінарного контенту у закладах вищої педагогічної освіти України, що зумовлено трансформаційними процесами, пов'язаними з упровадженням Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти; запровадження курсів і спецкурсів інтегративного типу, використовуючи потенціал філологічних, гуманітарних наук); реалізація компетентнісного підходу у підготовці філологів (набув офіційного утвердження в освітній практиці у зв'язку із затвердження стандартів вищої освіти для бакалаврському і магістерському освітніх рівнів).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базиль Л.О. Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури як системний особистісно-професійний феномен. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2013. №20. С. 35-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_20_11
2. Вовк М.П. Мовнокомунікативна компетентність вчителя-філолога у контексті української і зарубіжної теорії. Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теорія і практика. Київ, 2019. С. 336-362.
3. Костолович Т. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2...
4. Мацько Л.І. Денискіна Г.О. Українська наукова мова (теорія і практика). Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. 272 с.
5. Семеног О. М. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія / О.М. Семеног, О.І. Земка. Суми: Ніко, 2014. 286 с.
6. Стандарти вищої освіти МОН України <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
7. Харченко І.І. Теоретичні та прикладні аспекти розвитку філологічної освіти в Україні та в країнах Європейського Союзу. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету, 2019, Вип. 38, т. 1. Сер.: Філологія. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v38/part_1/20.pdf
8. Яценко Т. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття). Київ: Педагогічна думка, 2016. 360 с.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК ОНОВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Воєнні реалії в Україні значною мірою скорегували перебіг підготовки майбутніх учителів: формат завдань, добір й упровадження новітніх форм і методів навчання й викладання, професійну взаємодію викладачів-методистів, студентів, учителів, що сприяють розвитку ключових і предметної компетентностей, удосконаленню вмінь надавати психологічну допомогу учням та батькам, дозволяють мотивувати й підтримувати інтерес до навчання.

Президент НАПН України В. Кремень на засіданні Стратегічної сесії керівників закладів вищої освіти 1 березня 2023 р. означив головні виклики у підготовці вчителя в умовах воєнного стану й повоєнного відновлення: виховання учасників освітнього процесу як громадян і патріотів України; соціальна підтримка вчительської професії; підвищення якості підготовки. Серед нагальних проблем – фахова педагогічна практика майбутніх учителів [2]. Для організації і проведення практики, зазначив В. Кремень, важливе партнерство закладів освіти.

З метою реагування на сучасні виклики в організації практичної підготовки майбутніх учителів в умовах військового стану науковцями відділу змісту і технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та викладачами кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка було розроблено навчально-методичний супровід практик.

Практики спрямовані на формування загальних та професійних (фахових) компетентностей. Такі компетентності узгоджуються з вимогами до обов'язкових результатів навчання здобувачів середньої освіти, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) [1]: здатність учнів успішно навчатися, уміння висловлювати власну думку, працювати з інформацією, аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати, висловлювати припущення і робити висновки, розв'язувати проблеми, працювати в команді, приймати рішення, ефективно спілкуватися, генерувати нові ідеї тощо. – зазначається в посібнику Семеног О.М., Вовк М.П., Дятленко Т.І, Громової Н.В. «Фахова практика майбутнього вчителя-філолога: традиції та інновації» (2021). Автори позиціонують компетентнісний підхід у практичній підготовці майбутнього вчителя-філолога відповідно до Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020), Професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021).

У посібнику викладено методичні рекомендації до проведення фольклорної, діалектологічної, педагогічної практик; запропоновано інструментарій аналізу уроків з української мови і літератури з урахуванням методів, прийомів, засобів навчання; рекомендовано використання сучасних інтернет-сервісів, онлайн-інструментів, віртуальних ресурсів у процесі проведення уроків під час педагогічної практики, технології організації аудиторної роботи з учнями у ході структурування змісту уроків з української мови і літератури, що важливо у професійній діяльності

вчителя-словесника.

У посібнику колективу авторів Лук'янової Л.Б., Лянного Ю.О., Семеног О.М., Вовк М.П. «Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності» (Київ: Талком, 2023. 238 с.) узагальнено термінологічний дискурс проблеми практичної підготовки педагогів у закладах вищої педагогічної освіти; схарактеризовано законодавчо-нормативні регулятиви організації практик; окреслено компетентнісні засади проходження практик з урахуванням євроінтеграційних процесів; представлено специфіку організації педагогічної, виробничих (педагогічної, фахової, переддипломної) практик на бакалаврському і магістерському рівнях підготовки на прикладі досвіду організації практик майбутніх учителів-українських філологів.

Розроблено рекомендації до проведення викладацької практики на докторському освітньому рівні у галузі 01 Освіта / Педагогіка (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки); окреслено сучасні виклики щодо запровадження педагогічної інтернатури як форми післядипломної практики та адаптації до професійної діяльності молодого вчителя, а також узагальнено досвід організації інтернатури для молодих учителів у зарубіжних країнах. Запропоновано практикум з метою якісного проходження різних видів практик з метою формування методичної, дослідницької, цифрової компетентностей.

У серпні 2023 р. «Офіс підтримки вченого» провів онлайн-презентацію посібника «Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності» <https://www.facebook.com/scholarsupportoffice/videos/257246993889100>

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка є базою проходження викладацької практики для аспірантів Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, які навчаються за освітньо-науковою програмою «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» у галузі 01 Освіта / педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (<http://ipood.com.ua/novini/nnovaci-u-naukovih-refleksiyah-molodih-doslidnikiv-zvit-pro-prohodjennya-vikladacko-praktiki-aspirantiv-iii-i-iv-kursu/>). Університет має функціональний репозитарій (<https://repository.sspu.edu.ua/>) і Медіавчительський кампус при кафедрі української мови і літератури (<https://rctpd.sspu.edu.ua/media-vchytelskyi-kampus.html%D1%83>) – сучасні інтерактивні ресурси, що уможливають автономне виконання завдань практики у дистанційному форматі відповідно до програми і рекомендації до її опанування.

Науково-методичний супровід сприяє якісним змінам в організації практичної підготовки майбутніх педагогів. За результатами спільної роботи рекомендовано активізувати партнерську взаємодію закладів вищої педагогічної освіти і стейкхолдерів (роботодавців, експертів та ін.) з метою залучення студентів, магістрантів, аспірантів до інтерактивних форм практичної, дослідницької діяльності; продовжувати реалізацію політики автономності закладів вищої освіти у напрямі фінансування практики в закладах загальної середньої освіти чи іншою бази; налагодити ефективну взаємодію закладів вищої педагогічної освіти із Центрами професійного розвитку педагогів у регіонах, Державною службою якості з метою залучення досвідчених фахівців у процес практичної підготовки майбутніх педагогів; оновити зміст освітньо-професійних й освітньо-наукових програм підготовки майбутніх педагогів з метою реалізації концентрованої моделі практичної підготовки в реаліях воєнного часу; розробляти інтерактивні форми і

методи проходження практик у реальному і цифровому форматі; створювати електронні платформи для проходження практики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державний стандарт базової середньої освіти. http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/
2. Кремень В.Г. Підготовка вчителя: виклики і відповіді: За результатами наукової доповіді на засіданні Стратегічної сесії керівників закладів вищої освіти, 1 березня 2023 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 5 (1), 1-6. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5104>
3. Лук'янова Л.Б., Лянной Ю.О., Семеног О.М., Вовк М.П. Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності: посібник. Київ: Талком, 2023. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/13504/1/Fakhova%20praktyka%20vchytelia.pdf>
4. Семеног О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство в умовах воєнних реалій: Досвід взаємодії Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України і Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2022, 4 (2), 1-14. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4214>
5. Семеног О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. Досвід взаємодії Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України і Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2021, 3 (2), 1-7. <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/212>
6. Семеног О. М., Вовк М. П., Дятленко Т. І, Громова Н. В. Фахова практика майбутнього вчителя-філолога: традиції та інновації: навчальний посібник. Київ: Талком, 2021.

УДК 378:378.091.12.011.3-051]:37.011.2:004

Лариса Петренко, м. Київ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ

Роль освіти як основи суспільства, що «забезпечує інклюзивний розвиток, високу якість життя, соціальну згуртованість і політичну стабільність» для відбудови України в повоєнний час підкреслюється в низці документів, прийнятих на державному рівні [4; 5]. Інструментом розвитку людського капіталу, головною ціллю якого є «передача знань, розвиток навичок і виховання бажаних рис характеру у населення», наріжним каменем «демократичного суспільства, який формує ідентичність людей, сприяє розвитку критичного мислення й надихає громадян на те, щоб висловлювати свої вимоги та захищати свої права» визначають систему освіти для відбудови України після російського вторгнення та української визвольної війни М. Каганець, С. Леу-Севериненко, Г. Новасад, Є. Стадний [8, с. 355]. Вони наголошують на тому, що саме система освіти має вирішальне значення для створення та підтримки найціннішого активу України – людського

капіталу. Очевидною є діалектична залежність його якості від рівня професіоналізму педагогічних і науково-педагогічних працівників, які, здійснюючи професійну підготовку фахівців, мають самі постійно розвиватися в умовах цифрової трансформації суспільства.

У зв'язку з цим зростає необхідність максимізації ефективності науково-педагогічного персоналу, розвитку умінь і навичок для ефективного використання інформаційних технологій та цифрових засобів в освітньому процесі й науково-дослідній роботі задля підвищення конкурентоздатності випускників на ринку праці в короткостроковій та довгостроковій перспективі [2]. У процесі дослідження з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку суспільства цифрова трансформація відбувається на всіх етапах процесу пізнання: від пошуку актуальних напрямів до оприлюднення отриманих результатів. Це вимагає від майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти володіння цифровою компетентністю на високому рівні, оскільки в майбутній професійній діяльності їм доведеться широко застосовувати цифрові інструменти для організації командної роботи як в освітньому процесі, так і в науково-дослідній роботі.

Грунтуючись на зазначеному вище, в якості теоретичної основи слід виокремити компетентнісну парадигму підготовки майбутніх викладачів закладів вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації суспільства. В контексті досліджуваної проблеми особливу увагу варто приділити саме розвитку цифрової компетентності.

В європейських країнах існують різні концепції розвитку професійної цифрової компетентності педагога і, відповідно, різні підходи до визначення рівня їх сформованості. Так, учені А. Каттанео (A. Cattaneo), Г. Антонієттіта (Ch. Antoniettità) та М. Раузео (M. Rauseo) поняття «цифрова компетентність» відносять до складних понять, яке поступово замінило термін «цифрова грамотність», і розвинулося як «історично пов'язана стратифікована трансверсальна та багатовимірна концепція» [6], згідно з якою у цифровій компетентності, з точки зору різних дослідників, може відображатися взаємодія різної кількості компонентів, зокрема, технологічного, етичного та когнітивного або ін. При цьому вони звертають увагу на інструментарій оцінювання рівнів сформованості цифрової компетентності і наголошують на одному з найпопулярніших в оновленій версії DigComp 2.1., хоча існують інші моделі та спеціальні політики в різних європейських країнах. Однак, на їхню думку, при виборі інструментів діагностики цифрової компетентності слід виходити з організаційних можливостей професійного розвитку викладачів, ефективності інтеграції цифрової технології у свою практику викладання. У такому разі цифрова компетентність є додатковим компонентом їхньої фахової компетентності [3].

Для оцінювання стану розвитку цифрової компетентності магістрів закладів вищої педагогічної освіти зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки на констатувальному етапі педагогічного експерименту нами використовувалася рамка цифрових компетентностей для громадян, а саме тест побудований на основі національного тесту на цифрову грамотність «Цифрограм» (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>). Слід зазначити, що для визначення рівня володіння кожною компетентністю в складі цифрової компетентності вживається структура і термінологія Європейської кваліфікаційної рамки (EQF) та DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. Основну змістову наповненість відповідної структурної одиниці цієї Рамки чи її компонентів описують

дескриптори, які використовують для швидкого пошуку необхідного функціоналу чи необхідних навичок або полегшення навігації користувача у відповідних навчальних модулях і ресурсах. Роль дескрипторів полягає в тому, що вони спрощують формування вимог до компетентностей громадян (фахівців) залежно від пропонованих їм посад чи виконуваних ними функцій. Цю Рамку до певної міри можна вважати стандартом чи довідником із цифрових компетентностей для громадян України. Структура цієї Рамки динамічна, може згодом оновлюватись та переглядатися із появою нових чинників – цифрових технологій та ресурсів, викликів та можливостей, зміни потреб та стану розвитку цифрової компетентності фахівця [1].

Аналіз вивчення зарубіжної літератури уможлиблює виокремлення низки проблем, пов'язаних з викладанням і навчанням в оцифрованому і мережевому світі: повільна трансформація умов та екології навчання і викладання; неподатливість багатих стійких освітніх традицій до змін; невідповідність технологій усталеній педагогічній практиці; несумісність цифрової підготовки викладачів у процесі отримання педагогічної освіти з тими проблемами, які виникають у практичній діяльності; дихотомія між повсякденним цифровим життям здобувачів освіти та традиційними системами навчання, які протидіють змінам. У пошуках відповіді на виклики нарощування онлайн-ових, гібридних та змішаних моделей навчання колективним та індивідуально орієнтованим вчені [6] запропонували концептуальну модель професійно-цифрової компетентності педагога, дослідивши її у практико орієнтованому аспекті педагогічної освіти. Професійно-цифрову компетентність викладача вони розглядають як компетентність у моделюванні предметно-орієнтованого освітнього середовища освітньої діяльності та індивідуальної траєкторії професійної підготовки фахівців і тлумачать як комплексне утворення, вивчення якого потребує теоретичних і практичних підходів, що базуються на проєктній діяльності, і сприяють підготовці майбутніх викладачів до розроблення орієнтованих на майбутнє технологій викладання і навчання. Отже, базуючись на основі фундаментального виміру, автори доводять необхідність вивчення професійно-цифрової компетентності майбутнього викладача з позицій володіння технологіями, глибокого знання процесів навчання (дидактики), розуміння конкретних дисциплінарних практик і особливостей змісту окремих навчальних дисциплін.

Саме з цих позицій О. Кучерявим запропоновано таку актуальну систему професійно-цифрових компетентностей майбутніх викладачів закладів вищої педагогічної освіти: евристично-цифровий аспект (компетентності у сферах педагогічних інновацій, цифрового змісту особистісно-професійного розвитку, зокрема, світоглядно-екзистенційної спрямованості тощо); управлінський та цифровий аспект (компетентності педагога діагностично-прогностичної, мотиваційної, проєктної, організаційної, стимулюючої та контрольної функціонально-управлінського характеру); саморозвиток-цифровий аспект (важливий для особистісного, професійного та професійно-культурного розвитку компетентності вчителя); аспект цифрової культури (цифрові компетенції, висвітлені в літературі, важливі для пошуку, прийому, обробки та виведення інформації, використання базового та прикладного програмного забезпечення, вирішення технічних проблем, захист персональних даних, авторське право тощо) [7].

Резюмуючи зазначимо, що підготовка майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти в умовах цифровізації суспільства має здійснюватися на основі компетентнісної парадигми, ідеї розвитку цифрової компетентності, структура якої відображена в Рамці цифрової компетентності як певному стандарті з позицій володіння ними технологіями, глибокого знання процесів навчання (дидактики), розуміння конкретних дисциплінарних практик і особливостей змісту окремих навчальних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України (2021). URL: <http://surl.li/vnsm>.
2. Петренко Л. М. Концептуальні засади підготовки майбутніх викладачів педагогічного закладу вищої освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2023. № 1 (7). С. 140-151. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(7\).2023.140-151](https://doi.org/10.35387/ucj.1(7).2023.140-151).
3. Петренко Л.М. Цифрова компетентність викладача закладу вищої освіти: інструменти діагностування. Розвиток педагогічної науки і практики в умовах воєнного та повоєнного часу: матеріали Звітної наук.-практ. конф. (м. Київ, 18 берез. 2023 р.). Київ, 2023. С. 100-103.
4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти на 2022-2032 рр. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <http://surl.li/dtmndf> (дата звернення: 01.02.2024 р.).
5. Проєкт плану відновлення України. (Липень 2022). Національна рада з відновлення України від наслідків війни. Матеріали робочої групи «Освіта і наука». URL: <http://surl.li/gsena> (дата звернення: 01.02.2024 р.).
6. Cattaneo A. A., Antonietti C., Rauseo M. How digitalised are vocational teachers? Assessing digital competence in vocational education and looking at its underlying factors. *Computers & Education*, 2022, 176, 104358. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104358>.
7. Kucheryaviy O. (2022). System of professional-digital competencies of a teacher of a higher pedagogical educational institution. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2022, 2 (47), 44-49. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2022.255072>.
8. Rebuilding Ukraine: Principles and policies / Edited by Yuriy Gorodnichenko, Ilona Sologoub, and Beatrice Weder di Mauro. Paris report 1/ CEPR PRESS. 2022. 508 с.

**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА КАФЕДРІ ТЕОРІЇ
ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН
В УМОВАХ ТИМЧАСОВОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ БДПУ:
ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

23 лютого 2022 р. керівництво Бердянського державного педагогічного університету й викладачі кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін планували свій наступний робочий день, але всі плани були зруйновані потужними вибухами 24 лютого, коли почалося вторгнення країни-агресора в Україну. Це був перший потужний виклик.

Наступний виклик постав через три дні після вторгнення російських військ до міста Бердянськ і частини територій України, які опинилися в окупації.

Діяльність Бердянського державного педагогічного університету була призупинена, на роботу виходили тільки керівництво університету й керівники структурних підрозділів. Зустрічі організовували в парку чи на Приморській площі на лавці – такий собі університет «без стін», під відкритим небом [3]. Не було мобільного зв'язку та інтернету. Про зустрічі домовлялися заздалегідь, щоразу змінюючи локацію. Усі блукали містом у пошуках Wi-Fi, щоб хоча б на хвилинку зловити мережу і почитати українські новини та почути голоси рідних.

Для кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін і в цілому для Бердянського державного педагогічного університету цей виклик не був останнім, бо наступним викликом та його наслідком, що спіткав колектив, стала відсутність централізованої, організованої керівництвом країни евакуації.

Саме згідно з наказом №357 МОН України від 20.04.2022 р. (<https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2022/05/Nakaz.pdf>) та наказом №15 ректора БДПУ від 21.04.2022 р. (<https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2022/05/nakaz-15.pdf>) про тимчасове переміщення БДПУ до м. Запоріжжя, більшість викладачів і здобувачів організували виїзд з окупованої території самостійно, долаючи до 20 блокпостів рашистів на шляху або Бердянськ – Василівка – Запоріжжя, або Бердянськ – Пологи – Оріхів – Запоріжжя. Так, 54% університетської спільноти покинули свої домівки та переїхали в різні куточки України та світу – з них: 40% внутрішньо переміщені особи (проживають в Україні), 14% виїхали з країни; частина колективу (46%) залишилась в зоні окупації [2].

Але, не зважаючи на всі виклики та функціонування «без стін», Університет не тільки не припинив свою освітню, наукову й творчу діяльність, а й відновив її у травні 2022 р. після 53 днів функціонування в умовах окупації російськими військами, невпинно долаючи існуючі проблеми, такі як збереження академічного потенціалу та студентського контингенту, продовжуючи свій розвиток, демонструючи приклад незламності, професійної організації освітнього процесу виключно в дистанційному форматі, наукової публікаційної активності, фінансування науки, яке у 2023 р. зросло на 379% порівняно з 2021 р. [1]. Колектив впевнено дивиться в майбутнє, підтримуючи психоемоційний стан кожного з колег, створюючи можливості залучення до роботи психологічних служб та програм, впроваджених керівництвом БДПУ.

У такі складні історичні часи здійснює свою діяльність і кафедра теорії та методики навчання мистецьких дисциплін БДПУ, тримаючи свій фронт – освітній,

мистецький, волонтерський, людський, а тим самим наближаючи таку омріяну й довгоочікувану перемогу. Кожен науково-педагогічний працівник колективу віддано досягає поставлених цілей і намірів, забезпечуючи освітній процес на високому рівні, підвищуючи професійну майстерність, отримуючи досвід і насолоду від співпраці та спілкування з фахівцями своєї справи, залучаючись до участі у науково-практичних конференціях, вебінарах, майстер-класах, творчих івентах, фестивалях, конкурсах, національно-патріотичних, виховних заходах тощо, а також їх організації та проведення (близько 100 <https://bdpu.org.ua/faculties/fppom/structure-fppom/kaf-muz/novyny/>) в умовах повномасштабної війни. Разом ми стали невід'ємною частиною тієї могутньої сили, яка несе красу та високий стандарт досягнень.

Завдячуючи силам оборони України, ми маємо можливість працювати, комунікувати, спілкуватись, творити і зустрічатись з колегами та колективом Бердянського державного педагогічного університету, то в Запоріжжі, то в Києві, то на Хортиці, то на Майдані, мріючи про тепле Азовське море, про повернення до м. Бердянськ, про об'єднання в українських стінах БДПУ, де будемо відбудовувати післявоєнну освіту, яка формуватиме науковий і культурний код нації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I. and Suchikova Y. (2023). University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. Problems and Perspectives in Management, 21(2-si), 4-14. [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02)
2. Peregudova, V. (2023). People learn fastest on the barricades: Science at war. Management in Education. <https://doi.org/10.1177/08920206231188018>
3. Suchikova, Y. (2023a). A year of war. Science, 379(6634). <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925>

УДК 371.134=111.373.67

Марина Курик, м. Чернівці

ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Студенти, які навчаються за професійним спрямуванням, здобувають професію у важких умовах, прагнуть нових очікувань, зміни пріоритетів розвитку всіх сфер культурного та соціально-економічного життя. Орієнтація на приєднання країни до європейського співтовариства передбачає певні вимоги до фахівців усіх напрямків, однією з таких вимог є вільне володіння іноземними мовами.

На даний час, володіння іноземною мовою на професійному рівні, вміння спілкуватися у повсякденному житті та на науковому рівні є передумовою успішного кар'єрного зростання наших студентів.

Д. Демченко досліджував формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови у фаховій підготовці, В. Доній – проблеми сутності основних компетентностей, їх формування у майбутніх фахівців, Ю. Ємельянов вивчав зміст комунікативної компетентності.. Висвітлення проблем професійно-орієнтованого викладання іноземних мов знайшло відображення у працях зарубіжних учених. Е. Брюстер вважає, що набуття життєво-важливої компетентності є запорукою успішної професійної діяльності майбутнього педагога.

Х. Гедерер розглядає формування професійної іншомовної компетентності. Окремі аспекти професійно орієнтованого навчання розглядаються вітчизняними вченими: Л. Кнодель висвітлює інновації у формуванні іншомовної компетентності.

Зазначені наукові роботи є фундаментальною науковою основою для діагностики іншомовної професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Однак низка проблем, пов'язаних з розробкою та впровадженням іншомовної професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, залишається не повністю вирішеною, тому існує потреба у детальному їх вивченні. Саме важливість та значимість цих питань призвели до вибору теми, постановки цілей та завдань дослідження.

Терміни «компетентність» та «компетентні» походять від слова компетентний, що означає здатність щось робити або вирішувати відповідно до своїх знань чи повноважень. Компетентність визначається як здатність робити щось якісно або ефективно; це сфера взаємозв'язку, яка існує між знаннями та діями в людській практиці. Компетентність – це набуті якості особистості та мінімальний досвід у певній галузі [1].

Комунікативна компетентність насамперед передбачає набуття лексичної компетентності, без якої неможливе повноцінне спілкування. Викладачі вищих навчальних закладів, науковці, методисти вивчають роль лексичних механізмів у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, розробляють типи вправ та складають словники-мінімуми професійної лексики. Однак ефективного вирішення цієї проблеми можливе лише за умови постійного вдосконалення такої роботи, пошуку та упровадження нових методів навчання студентів немовним спеціальностям професійного лексичного матеріалу.

Аналіз проблеми визначення етапів формування іншомовної лексичної компетентності базується на позиції, що процес оволодіння іншомовною лексикою починається з набуття знань про лексику та формування початкових (лексичних) навичок і закінчується розвитком вторинних (мовленнєвих) навичок [3]. В. Підоренко [2] виділяє такі етапи набуття лексичних навичок: спочатку формуються навички роботи з лексичним матеріалом, потім відбувається етап вдосконалення навичок і лише після цього – етап розвитку навичок оперування лексичними одиницями у мовленнєвій діяльності.

Отже, знання іноземних мов відіграє значну роль у формуванні професійної компетентності випускників немовних спеціальностей. Однак слід мати на увазі, що професійна компетентність не є сталою цінністю: вона постійно змінюється під впливом зовнішніх факторів, науково-технічного прогресу тощо. Не існує встановленого переліку компетенцій, оскільки кожна професія має унікальний набір здібностей, властивих лише їй, без оволодіння якими процес адаптації та подальше професійне виконання своїх обов'язків може спричинити значні проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи; за заг. ред. О.В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
2. Підоренко В.В., Сотніченко Т.А. Етапи формування іншомовної лексичної компетенції. <https://core.ac.uk/download/pdf/84824858.pdf>
3. Усик Л., Чорна В., Петухова О. Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним

УДК 371.3.378

Олена Тринус, м. Київ

СУТНІСТЬ ТА ПРИНЦИПИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку освіти пріоритетного значення набуває впровадження змішаного навчання (blended learning). Вивчення досліджень зарубіжних та українських учених (Ч. Грехем (C. Graham), Х. Стакер (J. Staker), М. Хорн (M. Horn), Н. Фрізен (N. Friesen), Б. Томлінсон (B. Tomlinson), К. Віттaker (C. Whittaker), В. Ірвін (V. Irvine), К. Бугайчук, В. Кухаренко, Ю. Триус, Г. Ткачук, Т. Собченко та ін.) засвідчує, що змішане навчання є новим освітнім підходом, що трансформує та реорганізує освітній процес – його структуру, форми організації, ролі викладача та студента, методи навчання.

Сутність змішаного навчання полягає у поєднанні: 1) традиційного аудиторного навчання за участі викладача (очне навчання); 2) дистанційної взаємодії студентів з викладачем, студентів між собою, студентів з мережевими інтерактивними ресурсами (онлайн навчання); 3) автономного навчання студентів з використанням електронних ресурсів (офлайн навчання). Змішане навчання охоплює технологічний (способи взаємодії й чергування очних та електронних компонентів) та педагогічний (особливий характер діяльності викладача, спрямований на планування й організацію освітнього процесу в електронному освітньому середовищі, здійснення педагогічного супроводу навчальної діяльності студента) складники.

Пропорційне співвідношення очного та онлайн складників в освітньому процесі під час здійснення змішаного навчання вчені визначають по-різному. Зокрема, Е. Аллен (E. Allen) та Д. Сіман (J. Seaman), дослідники Консорціума Слоуна (The Sloan Consortium, США), вважають, що змішане навчання здійснюється, коли частка дистанційної роботи складає 30–79% навчального плану (0–29% – це навчання, підсилене технологіями дистанційного навчання (нульове значення характеризує традиційне навчання); 80–100 % – це дистанційне навчання) (Allen, & Seaman, 2010)

Американські вчені Б. Томлінсон (B. Tomlinson) та К. Війттекер (C. Whittaker) виокремлюють чотири формати навчання в залежності від способу подання навчального контенту: мінімальне використання діяльності в онлайн режимі; змішане навчання (до 45% діяльності в онлайн середовищі); гібридне навчання (45–80%); дистанційне навчання (80–100 %) (Tomlinson, & Whittaker, 2013).

Варто наголосити на тому, що про змішане навчання у підготовці студентів можна говорити лише тоді, коли реалізація його очного та дистанційного складників відбувається на окремому рівні освітнього процесу. Наприклад, на рівні навчального плану в онлайн форматі пропонуються окремі елементи освітньо-професійної програми – модулі, дисципліни, курси, практики тощо; на рівні навчальної дисципліни – деякі змістові модулі, теми, заняття; на рівні теми в межах навчальної дисципліни змішане навчання пов'язується з різним співвідношенням онлайн та очних складників під час реалізації дидактичних етапів вивчення теми (вивчення нового матеріалу, його закріплення, контроль тощо); на рівні навчального заняття

або технології навчання – з чергуванням етапів «живого» навчання та онлайн діяльності студентів.

Ефективність впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти забезпечується системою загальнодидактичних принципів: цілісності; системності та послідовності; активності та самостійності; індивідуалізації; персоналізації; оптимізації; відповідності технологіям навчання; коннективізму.

Принцип цілісності у змішаному навчанні передбачає поєднання традиційної та онлайн моделей навчання, контактних та технологічно опосередкованих способів доставки й отримання інформації, створення інтегративної цілісності, синергії зазначених моделей, що забезпечує адекватність методів, прийомів, засобів навчання, які використовуються у підготовці студентів.

Принцип системності і послідовності у змішаному навчанні означає, що пізнання майбутніми фахівцями навчального матеріалу можливе лише у певній системі, що передбачає оптимальний розподіл традиційного та електронного навчального контенту для вивчення та виконання практичних завдань, контроль та оцінювання навчальних досягнень, систему допомоги з боку викладача в очному та онлайн режимах; поступове збільшення онлайн складника відповідно до рівня самостійної пізнавальної активності студентів.

Принцип активності і самостійності у змішаному навчанні передбачає домінування самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, переосмислення ролі викладачів та студентів в освітньому процесі (перетворення викладача з транслятора знань на консультанта, помічника, координатора на шляху здобуття студентом індивідуального навчального досвіду у спеціально організованому освітньому середовищі; набуття студентами навичок самостійної роботи, ефективного планування часу), підвищення якості міжособистісної і віртуальної навчальної взаємодії учасників освітнього процесу.

Принцип індивідуалізації спрямовується на пристосування системи навчання до індивідуальних особливостей студента, забезпечення кожному студенту індивідуальної траєкторії навчання у відповідності з його особливостями, підлаштування графіків та способів роботи під особисті потреби студента.

Принцип персоналізації сприяє управлінню студентами власним навчанням (контролювання часу, місця, шляху, темпу), врахуванню їхнього унікального навчального досвіду у цьому процесі.

Принцип оптимізації навчання забезпечує використання викладачем інформаційних систем, програм, спрямованих на: задоволення запитів сучасних студентів щодо новітніх форм отримання та споживання інформації; створення умов для застосування новітніх технологій змішаного навчання в освітньому процесі; підвищення статусу закладів вищої освіти у світовому освітньому просторі як інноваційних центрів, які реалізують технології змішаного навчання.

Принцип відповідності технологіям навчання передбачає, що пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання, самостійної роботи може відрізнятися в залежності від факторів, пов'язаних з предметом, що вивчається, віком здобувачів освіти, рівнем їхньої підготовки, технічної інфраструктури закладу освіти, готовністю викладачів до забезпечення електронного навчання тощо.

Принцип коннективізму підкреслює важливість мереж і зв'язків у навчанні; майбутній викладач закладу вищої освіти розглядається частиною мережевої освітньої спільноти, яка за допомогою різноманітних спеціалізованих освітніх ресурсів та джерел інформації (пошукові системи, онлайн-форуми, соціальні мережі,

масові відкриті онлайн курси (МВОК) тощо) дозволяє налагоджувати комунікацію, співробітництво, творчо самовиражатися; сприяє адаптації до мінливих технологій навчання, вибрати оптимальний варіант серед різноманіття існуючих, що стосується, зокрема, моделей змішаного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Allen I. E., Seaman J. Class differences: online education in the United States. Retrieved from, 2010. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529952.pdf>
2. Tomlinson B., Whittaker C. Blended learning in english language teaching: course design and implementation. British Council. Retrieved from/ 2013. URL: http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_FIN_AL_WEB%20ONLY_v2.pdf

УДК 001.895.37.01

Ольга Ходацька, Надія Грачова, м. Київ

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: «НЕКЛАСИЧНА» УКРАЇНСЬКА КЛАСИКА (ПРОЄКТ УКФ «УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА В КОМІКСАХ»)

Інноваційність та інтегративність є основоположними характеристиками сучасного соціокультурного простору освіти, орієнтованого насамперед на особистісний розвиток дітей та формування у них цілісної картини світу. Надзвичайну роль у формуванні людини, у визначенні нею позитивних стратегій життєтворчості відіграє серед інших засобів художнє слово, книга, що уособлює в собі не просто артефакт народної історії й культури, а символізує художнє слово як надбання дорогоцінної скарбниці українського народу та джерело формування світоглядних уявлень у здобувачів освіти.

Сьогодні методика викладання української літератури в закладах середньої освіти налічує достатню кількість прийомів та методів (пасивних, активних, інтерактивних) навчання, інноваційних концепцій. Це дає змогу вчителю-словеснику на власний розсуд обирати (залежно від цілей та завдань уроку; рівня підготовки конкретного класу; вікових та психологічних особливостей учнів) потрібні моделі викладання для того, щоб успішно досягти провідної мети – підвищити рівень знань учнів та мотивувати до читання художньої літератури, а також створити необхідні умови для виховання та розвитку загальнолюдських цінностей та активної життєвої позиції в учнів.

Як знайти найефективніший метод? Таким питанням задається велика кількість учителів-філологів, оскільки нинішнє покоління Z звикло до візуальних образів та кліпового мислення. Більшість учених зазначають, що саме для цієї категорії людей сьогодні характерний обмежений словниковий запас, невміння чітко висловлювати свою думку, проблеми із запам'ятовуванням інформації, нездатність до емпатії, низька емоційність.

Як зробити урок яскравим та видовищним? Команда проєкту «Українська література в коміксах» (Надія Грачова – керівниця проєкту, Ольга Ходацька – авторка сценаріїв до коміксів, Олена Черкун – креативна дизайнерка) за підтримки УКФ вирішила поєднати традиційні інструменти та новітні технології і створили комікси / малюнки до 20 художніх творів класичної української літератури (7, 9-11 клас) так, щоб не тільки за допомогою скетчів і малюнків відтворити сюжетний ланцюжок твору, а зацікавити читача, поєднати події художнього твору із сучасністю, висвітливши культурно-історичну епоху України



Всі твори 9 клас (XVIII – поч. XIX ст.) 10 клас (II пол. XIX – XX ст.) 11 клас (XX ст.) 7 клас (XVIII – поч. XIX ст.)

Каталог створено українською та англійською мовою, що є важливим для популяризації української літератури за кордоном, де нині навчається велика кількість вимушених переселенців.

ОЛЕКСАНДР ДОВЖЕНКО (1894-1956)

УКРАЇНА В ОГНІ

Один із найсильніших творів української літератури про трагедію народу в роки Другої світової війни та впродовж усієї своєї історії

Фільм був заборонений Сталінім у 1944 р.

Місце подій - село Тополівка

ЖАНР
Кіноповість

ЛІТЕРАТУРНИЙ РІД
епос

ПРОБЛЕМАТИКА
виховання молоді, незнання історії, питання національної гордості, батьків і дітей, війни і миру, зради, патріотизму, кохання й вірності, війни як загальнонаціональної трагедії

ІДЕЯ
зображення трагічної долі українського народу, що опинився між вогнями двох систем - фашистської та радянської, життя українців на окупованих територіях, їхня боротьба; "влада" на війні

МОТИВИ
"людина на війні"; "влада й людина"; "сила кохання"; "зрада"; "героїзм"; "жертвність"; "відповідальність перед народом і собою"; "неперервність роду"; "Батьківщина"; "незламність"

ТЕМА
возвеличення героїв війни, Батьківщини, кохання; засудження дій радянської влади за трагедію народу; утвердження думки про незмирущість України та українців

Цікаво відтворена проєкція на сучасні події війни російської федерації проти України. (Див. комікси: «Я утверждаюсь. Павло Тичина»; «Україна в огні. Олександр Довженко»). Так, у коміксі про вірш П. Тичини проведено аналогії зі звірствами ворогів української нації із супровідними коментарями й малюнками

(трагедія Сандармоха 1937 р.; загибель української поетки-патріотки Вікторії Амеліної та поета Володимира Вакуленка в результаті сучасної російської агресії).

Елементи теорії літератури допомагають заглибитись у художній світ твору й, вочевидь, позитивно впливають на формування філологічної компетентності школярів, їхнього критичного мислення

Комікси структуровані у такий спосіб, що ключові сюжетно-мотивні моменти кожного твору, котрі є вельми важливими для пізнання реалій української історії та культури, супроводжується біографічними та історичними довідками, що надають зображеному вірогідності й переконливості (Див. комікси: «Слово про похід Ігорів»,

ПАНТЕЛЕЙМОН КУЛІШ (1819-1897)

ЧОРНА РАДА

Перший в українській літературі роман-хроніка

Національний зміст, козацтво, реальні історичні особи + художній вимисел

1663 р., чорна рада ("народні низи"), Ніжин

«Чорна рада. Пантелеймон Куліш»; «Захар Беркут. Іван Франко», «Маруся Чурай. Ліна Костенко» та ін.).

Матеріали коміксів не є основним джерелом опанування навчальної дисципліни «Українська література», а пропонуються як багатий додатковий дидактичний матеріал поліфункціонального застосування. Учитель може їх продуктивно використовувати в руслі виконання учнями творчих (гра з цитатами та малюнками) і дослідницько-пошукових завдань (історичний дискурс), міждисциплінарних зв'язків (слово/живопис/музика) тощо. Істотно, що кожен комікс включає QR-покликання на повний текст презентованого твору, знання якого передбачено основними цілями чинних програм, на художній фільм чи театральну постановку, живий голос поета (В. Стус, В. Симоненко), картину («Катерина». Т. Шевченко) тощо.

З огляду на сучасні воєнні обставини, об'єктивно зумовлений формат подання навчального матеріалу (дистанційна та змішана форми) та потребу контролю й закріплення знань шкільного курсу з української літератури (до кожного твору розроблено тести), нагально постає проблема переосмислення дотеперішніх методичних підходів щодо опанування дисципліни, пошуків нових, інноваційних форм подачі матеріалу, формування оптимальних ціннісно-мотиваційних векторів сучасної літературної освіти назагал.

Культурно-мистецький продукт (онлайн-каталог) є вагомим інформаційним джерелом для читачів – дітей, дорослих, вчителів, які цікавляться національною



спадщиною – українською мовою, літературою та культурою, адже контент каталог пропонує нові культурні наративи та сенси українського суспільства. Особливе значення контент каталогу має на учнівську молодь в Україні та за кордоном, де навчаються діти-переселенці з тимчасово окупованих територій. Нині в сучасної молоді і в різних

категорій дорослих є потреба підтримки мотивації й інтересу до читання книг українських авторів як національного надбання, що є підґрунтям залучення широкої цільової аудиторії в нашої державі і чинником розвитку української писемності. У перспективі результати проєкту стануть якісним контентом для презентування унікальності українського літературного мистецтва, культурного відродження держави в післявоєнний час, що сприятиме єднанню світової спільноти проти російської військової та культурної експансії.

Онлайн-каталог стане надійним інструментом для вчителів в організації якісного викладання української мови і літератури, англійської мови, історії, адже контент каталогу слугує дидактичним матеріалом для проведення уроків на міждисциплінарній основі (у поєднанні з історією, географією, мистецтвом, англійською мовою тощо). Результати цього проєкту важливі для викладання насамперед філологічних, краєзнавчих, гуманітарних дисциплін в умовах дистанційного і змішаного формату навчання, що нині є викликом перед українською освітою.

Розділ III

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА У ВИМІРАХ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

УДК 72.012.1.371.3

Галина Сотська, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ДИЗАЙНЕРА

Глобальні трансформації, що нині відбуваються в усіх сферах суспільного життя, актуалізують проблему підготовки нової генерації фахівців з дизайну, здатних кваліфіковано вирішувати творчі завдання, створювати нові матеріальні об'єкти, задовольняючи естетико-культурні та матеріальні потреби сучасного суспільства, зі сформованою проєктною культурою.

Поняття «проєктна культура» було введено у науковий обіг на початку 70-х років ХХ ст. під впливом упровадження історико-культурного підходу до дослідження проблем дизайну. Згідно з концептуальними ідеями теоретиків дизайну – Дж. К. Джонса (J. K. Jones) і Б. Арчера (B. Archer), дизайн є «третьою культурою», що проявляється безпосередньо в проєктній культурі – сукупності досвіду матеріальної культури та сукупності досвіду, навичок і розуміння, що втілено в мистецтві планування винаходу, його створення та виконання.

Проєктна культура (за В. Тасаловим) є універсумом художньо-формоутворюючої трансформації людиною всіх планів свого буття, у якому вирішується фундаментальне протиріччя між заданістю об'єктивної гармонії світу й безупинністю його науково-технічних змін.

Ключова роль у проєктній культурі належить особистості дизайнера, яка постає епіцентром даної культури, її вищою духовною цінністю, знаходить свою духовну сутність, стає частиною людства, лише осягаючи культуру і творячи її. Відповідно культурна сутність особистості дизайнера є системотвірним компонентом її цілісності.

М. Каган стверджує, що проєктна культура – це культура мислення, культура почуттів, культура спілкування, що зливається в культурі художньої майстерності, оскільки в усіх пластах культури художньо-творча діяльність має інтегративний, синтетичний характер, розглядається як невід'ємна складова всіх науково-дослідних, проєктних, конструкторських, технологічних робіт, що становлять у цілому єдину проєктну культуру.

Наголошуючи на важливості формування проєктної культури майбутніх дизайнерів, Учені доводять, що це має бути фахівець зі сформованою системою ціннісних орієнтацій, художньо-проєктними знаннями, вміннями, компетентностями, здібностями, набутим досвідом й індивідуально-творчою спрямованістю на творчу проєктно-перетворювальну діяльність. Досягнення фахівцем високого рівня проєктної культури пов'язується з його готовністю до проєктування предметно-просторового середовища та створює ґрунт для продуктивної професійної діяльності в галузі дизайну [4].

На переконання І. Андрощук, проєктна культура фахівця характеризується наявністю творчих якостей особистості, здатністю до вирішення проблемних

завдань, умінням вибрати оптимальні методи й засоби для досягнення поставлених цілей, власного творчого потенціалу й досвіду, що дозволяє на високому ступені досконалості спроектувати моделі майбутньої діяльності, матеріального виробу або іншого об'єкту праці [1].

Проектна культура майбутніх дизайнерів, за А. Максимовою, визначається як ступінь культурного розвитку особистості та її професійних здібностей, спрямований на якісний результат об'єктів проектування, що охоплює у своєму синтезі формування особистісних психологічних якостей, розвиток інтелекту, культури творчого мислення та культури проектної діяльності (теоретичні знання й володіння засобами проектування, проектними методами, художні вміння й навички тощо) для подальшого самостійного здійснення професійної діяльності в галузі дизайну [3]. При цьому спільною думкою науковців є те, що формування проектної культури майбутніх дизайнерів продуктивне за умови включення фахівця в цілісний процес проектної діяльності, що ґрунтується на методі проектів, де «проект» – виконана діяльність «від усього серця» з цільовою настановою, як ситуація творчості, в якій особистість перестає бути власником ідеї, щоб отримати шанс нашоухнутися на щось нове, здивуватися, виявити його у своїй творчості. Саме у творчості особа стверджується, розвивається і творить себе як особистість та розглядається як процес, діяльність щодо створення якісно нового, що відрізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Першоджерелом творчості для майбутніх дизайнерів є глибинна потреба в самоактуалізації, у досягненні вершин самовдосконалення, тому творчість має найвагоміший вплив на становлення особистості, допомагає особистості якомога повніше розкрити свій потенціал, таланти, здібності [5].

Оскільки художньо-образне моделювання об'єкту дизайн-проектуювання передбачає творчу практичну діяльність, зорієнтовану на використання комплексу знань з основ теорії композиції, кольорознавства, а також умінь виконувати графічні зарисовки, працювати з художніми матеріалами та володіти мовою художньої виразності, важливим аспектом є володіння майбутніми дизайнерами мистецтвом малювання. Це сприяє розвитку кольористичної грамотності, набуттю художньо-графічних і проектних знань, умінь, компетентностей, формуванню візуального мислення, естетичного смаку, пробудження творчої сутності особистості, бажання і вміння творити за законами краси. Водночас варто наголосити на тому, що малювання є також способом спілкування майбутніх дизайнерів із самим собою і з виробничою командою, де основним інструментом формування проектного мислення і авторського стилю є рисунок.

Залучення майбутніх фахівців дизайну до проектної діяльності передбачає розроблення та втілення проектів, виконання яких алгоритмізується, а саме: творча ідея – гіпотеза – вибір варіантів рішення – дослідження – продукт – цінність продукту. Цінність дизайнерських проектів у формуванні проектної культури майбутніх дизайнерів одягу полягає в тому, що в ході їх виконання надається свобода творчого вибору, створюється естетичний простір для самостійних дій, студенти оволодівають сучасними способами пізнання і перетворення навколишнього світу за законами краси, розвиваються їхнє образне й асоціативне мислення, естетичні погляди й смак, комунікативні здібності та власний дизайнерський стиль [2].

Отже, проектна культура майбутніх дизайнерів є важливою якістю професійно розвиненої особистості, що виражається у здатності виявляти свої

інноваційні ідеї у формі проєкту, представляти кінцевий результат у готовому продукті; у набутому досвіді й індивідуально-творчій спрямованості на проєктно-перетворювальну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрощук І. Проєктна культура: сутність та особливості. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. пр. Київ: ТОНАР, 2018. Вип. 13. С. 208-221.
2. Сотська Г. Формування проєктної культури у процесі бакалаврської підготовки дизайнерів одягу в закладах вищої освіти України і Данії. Етика і естетика педагогічної дії. 2023. Вип. 27. С. 113-124.
3. Максимова А. Модель розвитку проєктної культури майбутніх дизайнерів-графіків у професійній підготовці. Професійна педагогіка. 2017. №13. С. 66-72.
4. Оршанський Л. Котик І. Проєктна культура майбутніх дизайнерів як ключовий чинник їхнього професійного становлення. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2022. Вип. 1. С. 152-159.
5. Сотська Г.І. Обґрунтування сутності творчості у змісті підготовки сучасного педагога / «ScienceRise: Pedagogical Education». 2016. № 11 (28). С. 112-146.

УДК 784.68

Володимир Акатріні, м. Чернівці

МУЗИЧНИЙ ФЕСТИВАЛЬ

«MANDYCZEWSKI FEST V/ ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ»

До 160-річчя заснування «Товариства сприяння музичному мистецтву на Буковині» та 135-річчя з дня народження Василя Барвінського у Чернівцях відбувся музичний фестиваль «Mandyczewski Fest V / Віддзеркалення». Він тривав з 1 по 8 вересня 2023 р. Усі концерти відбулися у залах Чернівецької обласної філармонії та в Залі органної та камерної музики Чернівецької обласної філармонії імені Дмитра Гнатюка.

Музикознавці та митці своєю наполегливою працею зберігають та відновлюють наше неоціненне національне надбання.

У рамках фестивалю відбулася Перша Буковинська музична конференція, присвячена «Сучасні проблеми координації та комунікації музичної культури Буковини крізь призму аналізу діяльності «Товариства сприяння музичному мистецтву» та 135-річчя від дня народження українського композитора, педагога – Василя Барвінського. Захід проводиться з метою формування фахових компетентностей, стійкої громадянської позиції та ознайомлення із розвитком освітньої музичної культури Буковини на основі неперервної освіти. До участі запрошені науковці, культурні діячі, музиканти, студенти. Конференція відбулася на базі Чернівецької обласної філармонії імені Дмитра Гнатюка та Багринівського ліцею.

Організатори – «Чернівецька обласна філармонія ім. Д. Гнатюка» спільно з Управління освіти Чернівецької ОДА (ОВА), Управління культури Чернівецької ОДА (ОВА), Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, кафедра музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Історико-

етнографічний музей Багринівського ліцею Кам'янецької сільської ради Чернівецького району Чернівецька області, ОКУ «Буковинський центр культури та мистецтва».

Відкриття фестивалю відбулося 1 вересня в Чернівецької обласної філармонії імені Дмитра Гнатюка з концертом «*Carmina Burana*» (Карл Орф).

Один із найбільш дискусійних класичних творів 20-го століття – симфонічна кантата для хору, солістів та оркестру «*Carmina Burana*». З моменту прем'єри і до цього дня можна зустріти діаметрально протилежні думки як про твір, так і про його автора. Але все протиріччя відповідають духу епохи: 1937 рік, нацизм у Німеччині, єврейське коріння композитора...! Не інакше як сама доля, або Фортуна, розпорядилася тут жеребом.

Свій найзнаменитіший твір німецький композитор написав на власне лібрето за матеріалами рідкісної збірки середньовічної поезії скальдів і ченців початку XIV ст., неповна назва якого на традиційній латині *Carmina Burana* перекладається як «Пісні Боєрна».

Виконавці: Академічний симфонічний оркестр Художній керівник та головний диригент – заслужений діяч мистецтв України – Йосип Созанський; Академічний камерний хор «Чернівці» Художній керівник – Заслужена діячка мистецтв України Надія Селезньова Хормейстер – Євгеній Гнатчук; хор Заслуженого академічного буковинського ансамблю пісні і танцю ім. А. Кушніренка. Художній керівник – Народний артист України Ярослав Солтис. Хормейстер – Сергій Мунтян; балетна група Заслуженого академічного буковинського ансамблю пісні і танцю ім. А. Кушніренка. Балетмейстер-постановник – Заслужений артист України Леонід Сидорчук.

Другий день фестивалю відбувався в залі органної та камерної музики Чернівецької обласної філармонії імені Д. Гнатюка (концертна програма «На крилах спогадів»). Мелодії у виконанні Академічного камерного оркестру «*Capriccio*» «крилами спогадів» огортали душі і серця, поведуть у велич незбагнених музичних обріїв українських геніальних композиторів, які своєю творчістю відкривали і відкривають Україну для світу (Музика Мирослава Скорика, Євгена Станковича, Володимира Івасюка. Виконавці: Академічний камерний оркестр «*Capriccio*»; художній керівник та головний диригент – Павло Чеботов; Солісти: Заслужена артистка України Людмила Шапко та Народний артист України Павло Чеботов.

Третій день – «ROMANTICISM UTOPIA» – «CON-TEMP TRIO».

Ця музика викликає водночас почуття захопленості і хвилювання. Адже епоха романтизму – це конфлікт між реальною дійсністю та мрією-утопією. Дійсність бездуховна, пронизана духом міщанства, а мрія-утопія прекрасна, досконала але недосяжна. У концерті звучатимуть тріо для фортепіано, флейти та віолончелі Йозефа Райнбергера та Карл Марія фон Вебера. *Con-Temp Trio* створено в 2018 р. в місті Ужгород Закарпатської області, з трьох професійних музикантів, кожна з яких є неодноразовим учасником і лауреатом всеукраїнських та міжнародних конкурсів: Заслужена артистка України Діана Гавата (віолончель), Агнеса Бачинська (флейта), Катерина Гажо (фортепіано).

Музичні трактування колективу надзвичайно цікаві, оскільки його учасниці гармонійно доповнюють одна одну та всі разом беруть участь у творчому пошуку. Тріо впевнено зайняло свою нішу у музичному просторі краю, проте на досягнутому не зупиняється, впевнено завойовуючи нову слухацьку аудиторію.

Четвертий день – відбулося відкриття конференції: «Наше відродження». Учасники мали можливість послухати концерт-лекцію про життя і творчість композитора Василя Барвінського, присвячений 135-річчю з дня народження митця. Тему висвітлювала Лілія Назар-Шевчук, доцент кафедри історії музики Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка, викладач-методист Львівського державного музичного ліцею ім. С. Крушельницької. Також артисти філармонії виконали музичні композиції авторства Василя Барвінського.

П'ятий день – II день конференції: «Музичне мистецтво: історичний та сучасний контексти». Взяли участь у заході науковці, музиканти, громадські діячі, науковці, викладачі, студенти, магістранти, аспіранти, викладачі, учителі загальноосвітніх і дошкільних закладів.

Шостий день – відбулася конференція «Проблеми комунікації та кординації у сфері культури: аналіз, вертикаль, шляхи поєднання» на малій батьківщині Євсевія Мандичевського у с. Багринівка Чернівецької області. З цієї нагоди невелика коло науковців, музейних діячів, музиканти Чернівецької обласної філармонії імені Дмира Гнатюка, краєзнавців відвідали село Багринівка.

Вклонилися могилі дідуся Євсевія, Іоана Мандичевського (1778–1853), який був священником у місцевій церкві. Було проведено екскурсію по старому цвинтарі та старій церкві секретарем-священником Даміаном Чоботарем. Потім була незвичайна цікава екскурсія в музеї Багринівського ліцею, де представлено життєвий і творчий шлях Родини Мандичевських (екскурсовод – директор ліцею Михайло Акатріні).

Учні ліцею мали можливість прослухати музичні твори Євсевія Мандичевського у виконанні академічного камерного хору «Чернівці» (керівник – заслужена діячка мистецтв України Надія Селезньова). У заходах взяли участь: начальник управління культури Чернівецької ОДА (ОВА) Олена Боднар та методист НМЦ дошкільної та початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області Любомир Равлюк.

Сьомий день – конференція «Культура та освіта у контексті векторів сталого розвитку».

Восьмий день – концерт-закриття, під час якого звучали пісні Володимира Івасюка. Символом українського відродження на межі 80-х-90-х рр. став видатний митець, композитор, поет, співак, музикант Володимир Івасюк, а створені ним музичні шедеври були, є і будуть символами української нації. Солісти – Богдана Зайцева-Чебан, Володимир Фісюк, Надія Селезньова, Павло Дворський, Олена Урсуляк, Василь Мельничук, Мар'яна Українець, Олександр Кульчик, Наталія Темофєєва; Академічний симфонічний оркестр Диригент Йосип Созанський.

Фестиваль «Mandyczewski Fest V» пройшов на високому рівні та став визначною культурною подією року.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Mandyczewski Fest: <https://www.facebook.com/MandyczewskiFest>
2. Muzeul Istorico-etnografic Constantin Mandicevski Liceul Bahrinești: <https://www.facebook.com/acatrini88>
3. Чернівецька обласна філармонія ім. Д. Гнатюка: <https://www.facebook.com/groups/978340132321632>

ВИРАЖАЛЬНІ ЗАСОБИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА. РИСУНОК

Основою формування світогляду людини, становлення її як особистості є здатність сприймати та розуміти інформацію. Велике значення належить інформації естетичного плану, яка є сутністю культурного середовища.

Велике значення у пробудженні естетичної чутливості, розвитку кращих людських почуттів, формуванні морального обличчя має краса та мистецтво. Безумовно, мистецтво має величезний вплив протягом всього життя на формування особистості. Активізуючи образне мислення, мистецтво змальовує світ у різних його аспектах, розвиває спостережливість, допомагає зрозуміти різні природні процеси, явища, розвиває уяву, пам'ять, фантазію. Однією з важливих функцій мистецтва – це засіб спілкування. Іншими словами, мистецтво є важливим інструментом для формування творчої особистості.

За останніми науковими дослідженнями всі види художньої творчості пластичні мистецтва поділяються на образотворчі (графіку, живопис, скульптуру) та образотворчо-утилітарні (архітектуру, дизайн, декоративно-прикладне мистецтво). Ці твори мистецтва існують у просторі, не змінюються і не розвиваються у часі. Вони різною мірою відтворюють дійсність, що сприймається візуально.

Рисунок є основою для всіх видів образотворчого мистецтва. Для успішного художньо-творчого зростання художника-педагога потрібно оволодіти такими академічними дисциплінами – рисунком, живописом, композицією, скульптурою, пластичною анатомією. Причому рисунок стоїть на першому місті і є базою для оволодіння усіх видів образотворчого мистецтва.

Різним видам образотворчого мистецтва притаманні свої особливі засоби виразності. Універсальними є ті, які, хоча й різною мірою але в різному співвідношенні, використовуються в усіх видах образотворчого мистецтва. До них відносять: *рисунок, лінію, колір, форму*. За їх допомогою створюють *композицію художнього твору*.

У мистецтві рисунок має дві функції: самостійну і допоміжну. Рисунок виконує допоміжну роль, коли його використовують як контурний малюнок, підготовчу основу для зображення в інших техніках образотворчого мистецтва (наприклад, підготовчий рисунок для живопису, або орнаменту в декоративно-прикладному мистецтві...), а самостійна – коли рисунок як графічна робота є самостійний художній твір.

У широкому розумінні термін «*рисунок*» означає повноцінне відтворення предметного світу: об'ємне і просторове моделювання, адекватні пропорції, правдива експресія, чітко виражений характер тощо.

Поняття «*моделювання*» (від італ. *modellare* – «ліпити») розуміється як передача об'ємно-пластичних і просторових властивостей предметного світу: у графіці і живописі – за допомогою світлотіньових градацій і завдяки перспективі, у живопису, крім того, за допомогою нероздільно пов'язаних зі світлотінню кольорних градацій; у скульптурі – відповідної пластики тривимірних форм.

Експресія (від лат. *expressio* – «вираження») – виразність. Термін вживається стосовно самої натури та її зображення. Зазвичай, його пов'язують або із силою впливу твору на глядача в цілому (особливо, якщо задум художника значний, а його втілення відрізняється майстерністю), або ж з певними характеристиками окремих його частин.

Рисунок є первинною фіксацією творчого задуму людини. Залежно від призначення його можна поділити на: *художній* (образне і емоційне відображення об'єктів навколишньої дійсності); *науково-пізнавальний* (має пояснювальний характер об'єктів чи явищ навколишньої дійсності); *технічний* (передає зовнішній і часто внутрішній вигляд деталей різних технічних форм).

В закладах педагогічної освіти надають перевагу вивченню *художньому (академічному) рисунку*. У ньому художник намагається правдиво зобразити натуру, передаючи своє ставлення до зображуваного, підкреслює основне, характерне, зберігаючи живе сприйняття натури. Художник, як і письменник, не копіює натуру, а створює *художній образ*, намагаючи викликати у глядача відповідні почуття.

Основними специфічними виразними засобами виконання художнього рисунку є *лінія, штрих, пляма, крапка, тон*.

За технікою виконання художній рисунок можна поділити на *лінійний і тональний*.

Образотворче значення лінії полягає у тому, що через неї контуром, об'ємом, відстанню, світлотінню можна створювати уявлення про предмет і простір, статику і динаміку, внутрішній стан персонажа тощо.

Декоративно-ритмічне значення лінії полягає у тому, що вона може бути плавною і закругленою, гострою й уривчастою, повільною і швидкою, енергійною і спокійною, насиченою і ледь помітною.

Пластичне значення полягає у тому, що лінія створює одну мінливу форму, або ж багато різноманітних форм, які ілюзорно перебігають одна в одну.

Експресивне значення полягає у тому, що лінійний образ може викликати певні емоції, лінії можуть виражати суб'єктивні почуття художника, своїми комбінаціями, співзвуччями і дисонансами, співдружністю і конфліктом – хвилювати або заспокоювати глядача, створювати у нього конкретний настрій.

Лінія як специфічний засіб образотворчого мистецтва використовується не тільки в графіці, а й в інших його видах – у живописі, скульптурі, архітектурі, де велика увага приділяється силуетам форм.

Основна ідея використання ліній – змусити око рухатися у певному напрямку. Крім цього, лінії використовуються для обмеження простору, створення форми, а також тла.

Таким чином, лінія є основним формотворчим і допоміжним засобом для означення меж форми, чіткості деталей, з'єднання площин форми тощо. Найголовніша виразна функція лінії – відтворення руху. Тому за своїми виразними можливостями – це один із найпотужніших виразних засобів.

Тональний рисунок виконують не лише просторовими лініями, а й світлотінню, завдяки якій створюється ілюзія об'єму, виявляється пластична форма предмета, його рельєф, положення у просторі. У тональному рисунку організуючим принципом є співвідношення чорного, білого і проміжного – сірого.

Одним із виразних засобів є *пляма*. Вона призначена для виділення головного елемента у рисунку або смислового центру. Означити плямою можна будь-який освітлений предмет на темному фоні, кольоровий об'єкт – на ахроматичному, насичену деталями форму на тлі простору. В основі принципу визначення плям лежить *контраст* (значна різниця між порівнюваними явищами) і *нюанс* (незначна різниця між порівнюваним явищами).

Як будь-яка навичка академічний рисунок потребує постійної практики. Для подальшого свого професійного зростання кожен художник повинен постійно вивчати анатомію, експериментувати з різними методами та малювати з натури.

Таким чином, рисунок є важливою складовою навчання майбутніх педагогів-художників для опанування основними засобами виразності в образотворчому мистецтві, є важливою основою для створення реалістичних та візуально привабливих творів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базильчук Л.В. Методика роботи над натюрмортом в академічному рисунку: навч. посіб. Умань, 2021. 135 с.
2. Бучинський С.Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва. Київ : Рад. школа, 1981. 120 с
3. Головатий С.С. Елементи творчості в академічному рисунку. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць / голов. ред. В. Буряк. Кривий Ріг, 2006. Вип. 16, ч. 1: Мистецько педагогічна освіта (теорія, методи технології). С. 112–121.
4. Кириченко М.А. Малюнок. Основи образотворчої грамоти: навч. посіб. для вузів. Київ, 2002. С. 11–92
5. Кириченко М.А. Основи образотворчої грамоти. Київ: Вища школа, 1982. 167 с.

УДК 7.071.043.5

Василь Богданюк, м. Чернівці

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКИХ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ДІЯЧІВ НА РОЗВИТОК МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ (В КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

В сучасних умовах боротьби нашої країни за незалежність особливо актуальним є питання збереження національної ідентичності, самобутності, відродження національних традицій, культури і мистецтва. Зокрема мистецтво відіграє важливу роль у вихованні естетичної культури особистості, громадянського суспільства, а також вихованні патріотичних почуттів, громадянськості, ціннісного ставлення до оточуючої дійсності.

Орієнтуючись на посилення у змісті освіти культуротворчих загальнолюдських цінностей, варто визнати, що надважливе завдання для національної освіти – трансформувати знання, пізнання крізь призму етнонаціональної культури. Саме така модель уможливіє опанування національної художньої спадщини, естетичного досвіду поколінь, забезпечує взаємопродуктивний зв'язок культур, народів і держав в епоху глобалізації. Вона є національною і водночас європейською [6, с. 7]. В історичних традиціях культурного розвитку українського народу особливе значення мала освіта і художня творчість. Ці традиції найбільше поширювалися на різні види мистецтва, особливо музичне. Організатори навчального процесу надавали перевагу емоційному впливові музики на виховання підростаючого покоління. Адже музика – це загальнолюдська якість, важливий чинник суспільного виховання й освіти [9, с. 157].

У цьому контексті слушною є думка В. Акатріні про те, що в сучасних соціокультурних умовах посилюється необхідність збереження і популяризації спадщини відомих і малознаних особистостей, які на певних історичних етапах

розвитку національної культури сприяли утвердженню культуровідповідних і полікультурних засад поступу мистецтва, культури, освіти. Вивчення спадщини освітян, громадських діячів, митців на рівні окремого регіону має стати вагомим напрямом розвитку громади, туристичної сфери, освіти, культурного сектору [1, с. 153].

В межах нашого дослідження, важливим є аналіз розвитку мистецької освіти на Буковині, зокрема в кінці XIX – на початку XX ст. Саме цей період пов'язаний з професіоналізацією музичної освіти, яка ґрунтувалася на засадах європейської музично-педагогічної культури та національних традицій і регіональних особливостях культурно-мистецького життя Буковини. Варто зазначити, що буковинський регіон багато століть входив до складу різних держав, що вплинуло на його економічний і соціально-культурний розвиток. З 1774 по 1918 рр. Буковина входила до складу Австро-Угорської імперії, а вже з 1918 по 1939 рр. була у складі Румунського королівства.

Розвитку культури, мистецтва і освіти в регіоні сприяла діяльність культурно-мистецьких товариств, до складу яких входили письменники, музиканти, композитори, педагоги, громадські діячі та ін. Зокрема Г. Постевка відзначає важливу роль культурно-просвітницьких товариств у культурному розвитку краю, які утримували музичні школи, організовували та проводили мистецькі дійства, сприяли створенню на Буковині особливого мистецько-естетичного середовища [8, с. 52].

Вагомим чинником культурно-мистецького поступу, розвитку освіти на Буковині була діяльність видатних освітян і науковців, культурних діячів, які сприяли відродженню національної свідомості українського народу через популяризацію української культури, мистецтва, розвитку освіти, зокрема О. Поповича, С. Смаль-Стоцького, Є. Пігуляка, І. Карбулицького, С. Воробкевича та ін. Варто зазначити, що О. Попович – відомий педагог, громадський і політичний діяч, перебуваючи на посаді шкільного інспектора, сприяв відкриттю українських шкіл по всій території буковинського краю, писав навчальні підручники і словники українською мовою [7, с. 98].

Визначною постаттю серед культурних діячів Буковини є постать Сидора Воробкевича – видатного українського композитора, письменника, фольклориста, педагога, який працюючи у Чернівецькій духовній семінарії та на богословському факультеті Чернівецького університету підготував плеяду музикантів, навчав співу молодь. Цінною є його творча спадщина: понад 1000 літературних творів, більше 600 різних за жанрами музичних композицій, 400 творів для хору, 8 надрукованих духовних літургій, 40 пісень, музично-драматичні твори та ін. Сидір Воробкевич також активно займався громадською діяльністю: був членом культурно-освітнього товариства «Руська бесіда» (1869), організатором студентського співацького товариства «Союз», керівником «Руського літературно-драматичного товариства», на основі якого у 1899 році було створено співацьке об'єднання «Буковинський боян». Варто зазначити, що заснований С. Воробкевичем у 1877 р. літературний альманах під назвою «Руська хата» займався популяризацією мистецьких здобутків краю і мав загальноукраїнське значення, оскільки тут друкувалися буковинські, галицькі і наддніпрянські письменники, що було у той час прогресивним кроком [3, с. 51-58].

Варто зазначити, що культурно-освітнє товариство «Руська бесіда» проіснувало до 1940 р. і стало прикладом для виникнення інших українських

товариств на Буковині: «Руська рада», «Согласіє» (1870 р.), «Братній союз» (1871 р.), «Руське літературно-драматичне товариство» (1884 р.), «Руська школа» (1887 р.) «Буковинський боян» (1899 р.), «Руський міщанський хор» (1901 р.), «Товариство плекання української пісні, музики і штуки драматичної» (1905 р.), «Буковинський кобзар» (1920 р.), «Мужеський хор при міщанській читальні» (1930 р.) та інші, які були осередками збереження і відродження української культури на Буковині [4, с.160].

Діяльність товариств сприяла професіоналізації музичної освіти на Буковині, зокрема відкриттю музичних шкіл. Так у 1862 р. при «Товаристві сприяння музичному мистецтву на Буковині» було відкрито музичні школи, яку очолив чеський музикант, композитор, педагог, громадський діяч Адальберт Гржималі. Очолюване ним «Товариство сприяння музичному мистецтву на Буковині» (1862 – 1902) організовувало різноманітні камерні музичні вечори, що сприяла формуванню та розвитку музичного життя регіону та процвітанню місцевої музичної культури [2, с. 211-212].

Важливим осередком розвитку музичної освіти та збереження українських національних традицій було відкриття у 1905 р. у структурі «Товариства плекання української пісні, музики та драматичної штуки» музичної школи ім. Миколи Лисенка в Чернівцях, яка проіснувала до 1914 р. Директором школи було призначено українського співака, музичного критика, диригента, громадсько-культурного діяча Модеста Левицького. Основною ідеєю заснування школи було надання музичної освіти українським дітям [5, с. 12].

Водночас, Н. Філіпчук зазначає, що культурний поступ на Буковині в силу її полікультурності зазнавав впливу не лише з боку української Галичини, Наддніпрянщини, а й певною мірою Румунії та Західної Європи. Важливо підкреслити, що основний культурний центр – м. Чернівці, як й інші населені пункти Буковини, не мали в основі культурного життя української домінанти. Без власної національної освіти, в атмосфері культурних утисків важливим чинником пробудження українства ставала просвітницька діяльність вчених, педагогів, митців, священників, громадських діячів, учасників новостворених товариств і організацій [10, с. 78].

Отже, активна громадська і просвітницька діяльність українських культурно-освітніх діячів кінця XIX – початку XX ст. заклала основи для становлення і подальшого розвитку системи музичної освіти на Буковині, утворення потужних культурно-мистецьких осередків, які пропагували національне мистецтво й культурні цінності. Разом з тим варто зазначити, що у розвитку освіти і культури Буковини простежувалося плекання різних національних культур, поширення творчості європейських композиторів та відповідно формування виконавських шкіл.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акатріні В. Просвітницько-педагогічна діяльність родини Мандичевських у розвитку освіти Буковини: дис. ... докт. філософії. Київ, 2023.
2. Гаврильчик Л.М. Особливості розвитку музичного мистецтва на Буковині на рубежі 18-20 ст. Вип. 29. С. 211-212.
3. Демочко К.М. Музична Буковина: Сторінки історії. К.: Муз. Україна, 1990. 136 с.:іл.
4. Залуцький О.С. Творчо-мистецька діяльність Сидора Воробкевича у контексті національно-культурного життя Буковини другої половини XIX століття.

5. Мельничук Я. М. Становлення та розвиток музичної освіти на Буковині (кінець XVIII – початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чернівці, 2008. 20 с.
6. Розвиток музичної освіти в Україні (XIII – XX ст.): персоніологічний вимір: монографія / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, Н.О. Філіпчук, Т.В. Котирло. К.: Талком, 2017. 176 с.
7. Павлюк О. М. Буковина. Визначні постаті: 1774-1918: біографічний довідник / автор-упор. О.М. Павлюк. Чернівці : Золоті литаври, 2000. 252 с.
8. Постевка Г. І. Розвиток музичної освіти та виховання на Буковині у міжвоєнний період (1918-1940 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2015.
9. Черепанин М. Музична освіта і художня культура в Галичині (друга половина XIX – середина XX ст.). Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: зб. наук. праць / Ред. кол. І.А. Зязюн (голов. ред.), С.О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г. Ничкало, О.П. Рудницька та ін. Львів: Світ, 2000. Вип.5. 488 с.
10. Філіпчук Н.О. Розвиток особистісних якостей майбутніх музикантів-педагогів у вищих наавчальних закладах Західної України (перша половина XX століття): навч. посіб. За наук. ред. І.А. Зязюна. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 192 с.

УДК 7.071.1

Ірина Бойчук, м. Чернівці

МУЗИЧНИЙ СТИЛЬ ЯК СКЛАДОВА ІМІДЖУ КОМПОЗИТОРА

Основне завдання музичної освіти в Україні – розвиток особистості на основі високоякісних зразків світової музичної культури. Цьому сприяють зв'язки з мистецькою діаспорою та культурними осередками у зарубіжних країнах що поширює імідж українського мистецтва на міжнародному рівні, адже саме за розвитком культури і мистецтва визначається, в тому числі, імідж суспільства, держави.

Творчість Гамми Скупинського є однією з яскравих сторінок Нової сучасної музики XX – XXI ст. Гамма Скупинський є вихідцем із Буковини, митець широко знаний в Україні, Франції, Сполучених Штатах Америки, Гонконзі, Словаччині та інших країнах. Незважаючи на свій переїзд до Голлівуду, композитор продовжував розвивати традиції Буковинської культури, близької до його серця.

Особистість талановитого композитора привертає увагу науковців, котрі намагаються зрозуміти внутрішню організацію митця, мотиви його діяльності, прояв особистісного начала у творчості. Презентуючи важливі віхи життя і діяльності легендарного композитора, хочемо зазначити, що його твори є світовим надбанням.

Проаналізувавши наукові праці, ми не знайшли вагомих робіт присвячених вивченню фортепіанної творчості Гамми Скупинського, тому у нашому дослідженні вперше представимо коротку інформацію про стилістику альбомів п'єс композитора, твори великої форми та етюдів для фортепіано. У даній публікації

розглянемо музичний стиль як складову іміджу композитора, оскільки творчість композитора щодо жанрової палітри є досить цікавою і різноманітною.

Музичне мистецтво має найпотужніший емоційний вплив на людину. На запитання: «У чому полягає зміст музичного мистецтва?» – Гамма переконливо відповідає: «...у самій музиці, – адже як відомо, описувати музику – однаково, що танцювати про архітектуру. Ми живемо зараз в інформаційній епосі. На жаль, музика не несе ніякої конкретної інформації. Головне в музиці – сила її виразності. А далі слово за слухачем: сподобається йому(їй) чи не сподобається...» [1, с. 10].

На думку композитора, щоб краще передати власну музику, потрібно самому її виконувати. Сучасні технології допомагають впоратися з цим завданням, використовуючи гру на комп'ютері, цим самим створюючи демо-версію твору. Коли композитор пише твір, то багато речей залишаються в голові, які не завжди можна передати у нотах. Виконуючи власний твір, є можливість відчувати і додати те, чого не викладено в нотах. Так композитор стає і найкращим виконавцем.

У творчості Гамми Скупинського віддзеркалюється новітня музична історія з власним унікальним і неповторним стилем Сучасної Нової музики. Твори композитора написані яскравою мовою з нотками буковинського колориту і одночасно використовуючи сучасні засоби виразності (використання кластерів, дисонантної гармонії, руху паралельними акордами та інших прийомів сонорики).

Проблеми музичного стилю є найскладнішими в музикознавстві. Багато дослідників працюють над цією тематикою і дуже часто зіштовхуються зі складнощами, коли розглядають індивідуальний стиль композитора. Фундаментальні розробки теорії стилю знаходимо у працях Л. Кияновської, О. Коменди, О. Лігус, І. Коханик, В. Москаленко, С. Тишко, С. Шип, В. Куш.

Серед основних досягнень в дослідженні теорії стилю – виділення базової стильової ієрархії в тріаді «стиль епохи – національний музичний стиль – індивідуальний музичний стиль» у дослідженнях, присвячених композиторській творчості [3, с. 38].

Науковці виділяють окремо виконавський стиль, який є індивідуальним стилем інтерпретатора музичного твору. Варто зазначити, що теорія стилю формувалася на основі традиційної академічної музики, водночас сьогодні достатньо велика кількість робіт присвячена характеристиці музики неакадемічної традиції – рок-музиці, поп-музиці, джазу та інших. Серед українських дослідників виділимо праці В. Олендарьова та В. Тормахової, які присвятили дослідження стильових особливостей української неакадемічної музики.

О. Копелюк пропонує вибудовану модель феноменології стилю, яка є системою «функціональних рівнів та зв'язків між ними, що виявляються на ґрунті музичної комунікації (автор-виконавець-слухач):

- феноменологія особистості (авторство, природний генокод, світогляд);
- феноменологія життєтворчості (національна ідентичність, приналежність до композиторської школи, генерації, історичної доби);
- феноменологія авторської концепції твору ;
- феноменологія виконавства як інституції (як умови втілення трьох вищих рівнів у загально-суспільну наукову свідомість);
- феноменологія слухачького сприйняття (як наявність підготовленого слухача як ціннісного «експерта» композиторської та виконавської концепції у творі)» [2, с. 210].

Розробляючи поняття виконавської феноменології, дослідник вбачає інтерпретатора співавтором конкретного музичного твору, а виконавська концепція «стає шляхом до розуміння, розкодування та усвідомлення композиторського тексту музикантом-виконавцем» [2, с. 210].

Для загальної характеристики музичного стилю композитора музикознавці обирають масштаб композиції. Індивідуальний стиль композитора більшість науковців визначає як такий, що відзначений плюралістичністю стильових компонентів і одночасно цілісністю в їх єдності. Вибір стильових елементів у кожному творі є індивідуальний і залежить від задуму та його потенційної аудиторії.

Аналізуючи композиторські тенденції Г. Скупинського у фортепіанній творчості, розглянемо рапсодію, музичні п'єси, сонати та етюди.

Через популярність відомої пісні у виконанні лідера гурту «Бумбокс» Андрія Хливнюка «Ой у лузі червона калина» і її проєкцію на масову аудиторію, композитор зафіксував власну оцінку мистецтва під час війни і переказав нам своє бачення сучасності і сутність національно-патріотичного світовідчуття. «Жовто-Блакитна» Рапсодія написана у 2022 р. на основі української патріотичної пісні Степана Чарнецького «Ой, у лузі червона калина» у 1914 р., на честь пам'яті січових стрільців. Сьогодні ця пісня є символом незламного духу українських збройних сил, мужності та духу Українського Народу і має велике значення для культури України.

Доступність музичного матеріалу через засоби масової інформації (радіо, телебачення, засоби комунікації) в якомусь сенсі знецінила естетичне значення музики. В основі фортепіанної збірки п'єс «No kidding Notebook» Гамма Скупинський продовжує педагогічний формат ознайомлення молоді зі звучанням сучасної музики, її образною тематикою.

До збірки входить 24 п'єси різноманітного образного змісту та різних музичних стилів. Музика відображає той стилістичний калейдоскоп, через який підростаюче покоління дивиться на навколишній світ. Це музика комп'ютерних ігор (№1, «Комп'ютерні ігри»), джаз (№21, «Джазовий настрій»), народна (№13, «Ковбойський танець»), рок (№22, «Зірка рок-н-ролу»), класика (№20, «Сноведіння лускунчика») тощо. У п'єсах використовуються характерні особливості цих жанрів (ритм, гармонія, мелодія, поліфонія) знайомі для молоді і це допомагає не тільки засвоєнню матеріалу, але й розвиває образну уяву (№10, «Міський Блюз», №19, «Рожева перука Амадеуса» тощо).

Творчість композитора сповнена сучасного бачення щодо розвитку техніки піаніста, значення якої важко переоцінити, адже саме вона відіграє виняткову роль у формуванні базових технічних навичків. Зокрема це проявляється у джазовій стилістиці етюдів Гамми Скупинського «Wallpaper» («Колекція шпалер») у поєднанні з технічними прийомами «Ellipsises» – музичним «конструктором», який складається з 50 мініатюр для фортепіано, вправ для розвитку виконавської техніки джазу. Це своєрідні блоки музичного «LEGO», які можна використовувати як ідеї для імпровізації.

Музичний стиль композитора яскраво виражений у сонатах для фортепіано під назвою «Pianomania», де представлений калейдоскоп образів та фарб Буковини через призму сучасності. Тут народна пісня і танець зливаються з ритмами і гармоніями прог-року. Композитор таким чином експериментує зі злиттям класичного та популярного стилю, що допоможе слухачу усвідомити більш складні музичні структури і форми у 8 радикальних сонатах.

Отже, створені переважно у 2015 – 2023 рр. оригінальні композиції демонструють достатньо гармонійне і водночас професійно грамотне поєднання загальних тенденцій розвитку сучасного мистецтва з авторським самобутнім стилем. Аналіз музичних творів показав, що композиторський стиль письма є складовою іміджу композитора і яскраво відтворює як сучасні бачення композиції так і професійну майстерність використання усіх можливостей специфіки інструменту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойчук І.І. «Буковинські дуети» для фортепіано в чотири руки Г. Скупинського: навч. посіб. Чернівці: Букрек, 2016. 172 с.: іл.
2. Копелюк О.О. Фортепіанна творчість Івана Карабиця: феноменологія стилю: дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Харків, 2018. 334 с
3. Куш В.В. Пісенна творчість Івана Карабиця. дис. ... д-ра філософії за спеціальністю 025 Музичне мистецтво. Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Міністерство культури та інформаційної політики України. Київ, 2021. 200 с.

УДК 784.1(477.85)«20»

Людмила Гаврілова, м.Слов'янськ

Ольга Чурікова-Кушнір, Зоя Софроній, м. Чернівці

ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО ЖИТТЯ ЧЕРНІВЦІВ ХХІ СТ.

Одним із потужних інструментів української духовної культури є хорове мистецтво, яке має багатогранну специфіку. Як особливий вид виконавської творчості, хорове мистецтво має потужний вплив на духовний розвиток людини. Винятковим є історичне значення хорового мистецтва як для країни в цілому, так і для окремих її регіонів, зокрема, для Буковини.

Чернівці – це місто, вокально-хорове мистецтво якого справило значний вплив на становлення національної музичної культури і освіти сьогодення. Вивчення хорового мистецтва через дослідження творчої діяльності знаних митців певного регіону має виняткове історико-культурне значення для країни в цілому.

Окремі питання розвитку хорової культури Буковини висвітлені у працях вітчизняних митців і науковців: М. Білінської, Р. Гнедаш, К. Демочко, О. Залуцького, С. Карачко, Ю. Каплієнко-Ілюк, Л. Кияновської, А. Кушніренка, О. Кушніренко, Н. Селезньової, І. Ярошенко та ін.

На початку ХХІ століття вагоме значення для розвитку хорового мистецтва краю відіграє діяльність знаних композиторів і диригентів професійних колективів: В. Галичанський, Л. Затуловський, М. Коник, А. Кушніренко, С. Мунтян, Н. Селезньова, Я. Солтис, О.Чмут, та педагогів-музикантів, керівників навчальних хорових колективів: В. Гордей, А. Зубчук, М. Моклович, А. Плішка, З. Софроній, Т. Стінковий, О. Чурікова-Кушнір, Т. Шевчук та ін. Діяльність кожного з митців сприяла розвитку хорового виконавства на Буковині та його популяризації не лише у межах держави, а й за кордоном.

У контексті становлення хорового мистецтва Буковини на особливу увагу заслуговує творча діяльність відомого диригента, композитора, народного артиста України, лауреата Національної премії імені Т. Шевченка, літературно-мистецької премії імені С. Воробкевича, професора Андрія Кушніренка і очолюваний ним Заслужений академічний Буковинський ансамбль пісні і танцю України (нині – імені

А. Кушніренка). Завдяки диригентській, композиторській, громадській і гастрольній діяльності видатного А. Кушніренка хорове мистецтво Буковини набуло яскравого регіонального колориту, високого рівня професійної майстерності й популярності.

Важливу роль у формуванні виконавської самобутності колективу відіграла запроваджена А. Кушніренком репертуарна політика, яка спрямовувалась на популяризацію української хорової культури. Колектив незмінно виконував зразки буковинського фольклору і твори українських композиторів.

З 2013 р. традиції колективу продовжує народний артист України, Ярослав Солтис, хормейстери – Валерій Гураль, Сергій Мунтян. Ансамбль зберігає вокально-хорові виконавські традиції, самобутність і регіональний колорит, високий професійний рівень.

Серед сучасних камерних хорових колективів України особливе місце посідає академічний камерний хор «Чернівці» Чернівецької обласної філармонії імені Д. Гнатюка під керівництвом заслуженої діячки мистецтв України Надії Селезньової (хормейстер – Володимир Шнайдер, концертмейстер – Лілія Холоменюк). До складу колективу увійшли молоді фахівці – випускники закладів мистецької освіти м. Чернівці.

Значний вклад у розвиток хорового мистецтва України, й Буковини, зокрема, здійснили викладачі-диригенти кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича А. Зубчук, З. Софроній, О. Чурікова-Кушнір, які продовжують традиції започатковані великим маестро А. Кушніренком – засновником і першим завідувачем кафедри музики, художнім керівником і диригентом студентського хору «Резонанс».

З 2014 р. розпочався новий етап професійного розвитку мішаного хору кафедри музики «Резонанс», який очолила професорка, заслужена діячка мистецтв України Ольга Чурікова-Кушнір (концертмейстер Олександра Кирстюк). За невеликий проміжок часу хоровий колектив став лауреатом багатьох конкурсів і фестивалів (Всеукраїнського хорового конкурсу «Грінченківська весна» (м. Київ); IV Міжнародного фестивалю-конкурсу хорової музики ім. Г. Музическу (м. Ясси, Румунія); X Міжнародного конкурсу-фестивалю «A ruginit frunza din vii» (м. Кишинів, Молдова); V Міжнародного фестивалю-конкурсу хорового мистецтва «Як серцю виспівать себе» (м. Київ); фестивалю хорової музики Хор-Fest «Східний КАМЕРТОН» (м. Сєвєродонецьк) та ін.

Студентський хор активно займається концертно-просвітницькою діяльністю, за його участі систематично проводяться концерти-лекції, майстер-класи для студентів коледжів мистецтва та педагогічних коледжів, керівників аматорських хорових колективів, концерти для мешканців Чернівців. Хор «Резонанс» бере активну участь у мистецьких заходах міського, всеукраїнського і міжнародного рівнів, гідно презентуючи кращі зразки хорового мистецтва регіональних, українських і зарубіжних композиторів.

Прикметно зазначити, що 6 червня 2017 р. мішаний хор «Резонанс» став учасником спільного проєкту разом із академічним камерним хором «Чернівці», академічним симфонічним оркестром Чернівецької обласної філармонії імені Д. Гнатюка під керівництвом заслуженого діяча мистецтв України Йосипа Созанського. Колективи вперше виконали «Кантату» буковинського композитора Євсевія Мандичевського.

Вагомий внесок у розвиток хорового мистецтва регіону здійснила кандидатка педагогічних наук, доцентка Зоя Софроній, яка з 2014 р. очолює секцію диригування

і хорового співу кафедри музики, є хормейстером мішаного хору «Резонанс». Протягом двох десятиліть З. Софроній керує хором студентів заочної форми навчання кафедри музики (концертмейстери О. Богославець, А. Бондар, О. Кнігницька). З 2022 р. З. Софроній – художній керівник і диригент створеного Зведеного хору ЧНУ імені Юрія Федьковича (хормейстер А. Зубчук, диригент О. Чурікова-Кушнір, концертмейстери О. Кирстюк, А. Бондар). Хорові колективи є лауреатами міжнародних і всеукраїнських конкурсів.

Працюючи у свій час з А. Кушніренко, Зоя Софроній пропагує принципи, методи і педагогічні погляди професора у підготовці майбутніх керівників хорових колективів, фахівців у галузі музичного мистецтва. Так, з 2016 р. з метою розвитку й популяризації хорового мистецтва на Буковині, під керівництвом З. Софроній викладачами секції диригування і хорового співу в ЧНУ імені Юрія Федьковича започатковано мистецький хоровий проєкт «Буковинська весна», який з 2023 року набув статусу фестивалю хорової музики.

Важливе значення для розвитку хорового мистецтва краю має творча діяльність дівочого хору «Аніма» кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича під керівництвом Відмінника освіти України Алли Зубчук (концертмейстер Альона Бондар). Хор є незмінним учасником університетських, міських і всеукраїнських мистецьких заходів. Під орудою А. Зубчук колектив став лауреатом міжнародних і всеукраїнських конкурсів (V Міжнародного фестивалю-конкурсу хорової музики ім. Г. Музическу (Румунія, Ясси); IX Міжнародного вокально-хорового конкурсу-фестивалю «Хай пісня скликає друзів» (м. Чернівці). Міжнародного фестивалю мистецтв «Лютый Фест» (м. Харків), XI Міжнародного багатожанрового конкурсу-фестивалю «Хай пісня скликає друзів» (м. Чернівці) та інші.

Аналіз творчої діяльності провідних митців диригентсько-хорової справи свідчить про їх визначальну роль у розвитку й становленні хорового мистецтва Буковини. Важливе значення у професіоналізації хорового виконавства краю на початку XXI століття відіграли як професійні хорові колективи, так і заклади мистецької освіти, серед яких кафедра музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кушніренко А.М., Залуцький О.В., Мельничук Я.М. Музична культура і освіта. Чернівці: Історія і сучасність: колективна монографія (Ювілейне видання до 600-річчя першої писемної згадки про місто / за заг. ред. В. М. Ботушанського та ін. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. Розділ 15. С.495–550.
2. Хорові диригенти Буковинського краю: довідник-посіб. / Укл. А.В. Плішка. Чернівці: Рута, 2008. 81 с.

**ФОРМУВАННЯ РУХОВИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ-МУЗИКАНТІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДИРИГУВАННЮ**

Значне місце в системі професійного навчання майбутнього вчителя музики посідає диригентсько-хорова підготовка. Вона включає чимало професійних аспектів, а саме знання, вміння і навички диригентської діяльності та організації хорового колективу. Ці навички майбутні вчителі музики здобувають у процесі опанування дисципліною «Хорове диригування», де здійснюється підготовка диригентського апарату до оволодіння технікою диригування протягом усіх років навчання в університеті.

Одним із завдань роботи викладача у класі диригування є формування рухових навичок студента-музиканта, які залежать від ступеня розвитку психомоторики людини (Гун Вейді [1], В. Білоус [2;3], В. Клименко [4]). Саме поняття психомоторики запропоновано І. М. Сеченовим, який в характеристиці рухів виділив чотири провідних властивості: напрям, силу, напруженість і швидкість [4].

Моторна складова диригентської діяльності являє собою різновид психомоторної діяльності та об'єктивується через сенсорику, рухові уявлення, уяву, образну, музичну і тілесну пам'ять і самоконтроль [3].

За думкою вчених [1; 3], які підкреслювали важливість інтелектуального компонента психомоторики, а саме рухову пам'ять, екстраполюючи зазначені положення на диригентську діяльність, ми дійшли висновку, що основу формування диригентської дії становить не рухова пам'ять (кінестетичні відчуття), а пам'ять на рухи. Це обумовлено тим, що пам'ять на рухи представляє собою полімодальне запам'ятовування останніх за участю зорової, слухової, тактильної, вестибулярної та власне рухової пам'яті [1].

Зоровий, візуальний компонент у структурі психомоторики – це інтеракція наочних зорових образів, що виконують функцію інтерпретації художнього задуму на рівні герменевтичних та семіотичних підходів. З цієї точки зору диригентський рух, або «диригентський образ», являє собою наочну модель, зорову знакову форму відображення музичного змісту хорової партитури, засновану на заміщенні графічного уявлення про образ диригентськими жестами.

Психомоторна діяльність в процесі диригування обумовлена також і слуховим аналізатором, завдяки якому народжується звуковий образ, що спрямовує м'язове відчуття на здійснення цілеспрямованих технік моторної діяльності, забезпечуючи тим самим їх взаємозв'язок.

Загальновідомо, що слухове уявлення хорового звучання визначає не форму диригентського руху, а його характер, тобто прояв особливостей психомоторної активності студента, що обумовлена змістом художнього завдання. Звуковий образ виконує у цьому процесі роль пускового сигналу й визначає собою рухову задачу. Однак диригентські жести, будучи пусковим механізмом втілення, повинні відрізнятися «творчою стереотипністю», з одного боку, забезпечуючи умови утворення умовно-рефлекторного акту і закріплення слухорухових зв'язків, а з іншого – рухові дії виступають в якості учасника формування художнього втілення диригентського образу [3].

У структурі психомоторики студента-диригента ми виділяємо сенсорний, моторний і когнітивно-інтелектуальний компоненти. Сенсорний компонент включає слухові, зорові й тактильні відчуття. Моторний компонент психомоторики включає м'язові відчуття корпусу, рук, пальців, дихання, артикуляції. Когнітивний компонент характеризує психологічний механізм переробки пізнавальної інформації.

Для осмислення шляхів формування психомоторики диригента велике значення має розуміння фізіології рухових актів людини, що детально розкривається в концепції М. Бернштейна [4]. Теоретичне обґрунтування технічного розвитку диригента на основі кільцевого регулювання рухів, визначення ролі свідомості в його технічній роботі створюють надійну базу для вивчення проблеми психомоторної діяльності диригента.

Створення художнього образу, як відомо, це завжди «емоційна робота» виконавця. Не можна забувати про роль емоцій у розвитку психомоторики диригента, які супроводжують будь-яку зміну психічного стану людини. Емоції – це теж відчуття, індикатори значущості будь-яких довільних та мимовільних детермінацій внутрішнього й зовнішнього середовища існування музиканта. Тому роль експресивного компонента емоцій в походженні виразності рухів диригента на основі ідеомоторного характеру емоцій є значущою у підготовці студента-музиканта [3].

Оскільки диригентський жест впливає на якість співочого звуку, то вміння чути звук і керувати ним за допомогою руки, напрямком кисті, специфічною формою і амплітудою жесту – необхідна складова технічного навчання диригуванню студента [3].

Таким чином, в основу навчання у диригентському класі в розглянутому нами аспекті повинна бути покладена техніка перекладу слухового образу через вокальну моторику в диригентський знак і зворотний рух – від техніки володіння моторними діями через спів до слухового аналізу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білоус В. Основи оволодіння руховими навичками музиканта-виконавця / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Вип. 62. Київ-Вінниця, 2021. С. 114-123.
2. Білоус В. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: навчально-методичний посібник. К. : ДАКККиМ, 2009. 150 с.
3. Гун Вейді. Особливості психомоторики диригента хору в контексті музикознавчого аналізу. Музичне мистецтво і культура. 2020. Вип. 30. Кн. 2. С. 454-466.
4. Клименко В. В. Механізми психомоторики. Загальна психологія: за ред. С. Д. Максименко. Вінниця: Нова книга, 2004. С. 616-707.

**ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

У сучасних складних умовах національна освіта відповідно до основних своїх завдань як ніколи покликана готувати високодуховну та гуманістично спрямовану особистість майбутнього фахівця, який працюватиме над формуванням нового цілеспрямованого, ініціативного, морально багатого покоління, що відновлюватиме нашу країну після перемоги. Розбудова української національної школи вимагає від майбутнього вчителя також високої педагогічної культури, методичної та педагогічної майстерності, важливою складовою якої і є гуманістична спрямованість педагогічної діяльності викладача.

Основні положення теорії мистецької освіти та художньо-педагогічної підготовки викладачів мистецьких дисциплін висвітлено в працях вітчизняних учених: В. Бутенка, С. Коновець, М. Лещенко, Н. Миропольської, О. Олексюк, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, В. Радкевич, О. Рудницької, С. Соломахи, О. Щолокової та ін. Проблема педагогічної майстерності у галузі мистецької освіти досліджувалась рядом науковців, теоретичні ідеї яких широко впроваджені у практику підготовки майбутніх викладачів мистецьких дисциплін (Н. Миропольська, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.).

Питання гуманізації освітнього процесу розкрито в ґрунтовних напрацюваннях В. Андрущенка, В. Бондаря, І. Беха, І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Семиченко, О. Скрипченка та ін.

Як зазначається в Державній Національній програмі «Освіта» (Україна – XXI століття)» одним із принципів її впровадження є гуманізація освіти, яка ґрунтується на утвердженні людини як найвищої цінності, через розкриття її вмінь та здібностей і задоволення різноманітних професійних потреб та інтересів [2].

Гуманістична спрямованість особистості педагога означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Реалізація власних творчих можливостей задля себе й оточення людина можлива лише за наявності віри в саму себе, яка зміцнюється тоді, коли сприймаються й оцінюються не тільки її позитивні якості, а й уся особистість загалом (коли її люблять, поважають її гідність, виявляють гуманність) [1].

Гуманістична спрямованість діяльності педагога виявляється також у здійсненні цілеспрямованої роботи у напрямку становлення характеру, гармонії застосування різних прийомів творчості, створення «людиноінформувального» уроку в процесі педагогічного спілкування [3, с. 324].

Варто зазначити, що майбутні викладачі, тепер – студенти ЗВО, опановуючи ази художньо-педагогічної діяльності у процесі навчання набувають безцінного досвіду спілкування з учнівською молоддю під час проходження педагогічної практики. Працюючи з учнями вони враховують природні можливості та інтереси вихованців, розвивають їх всебічно, дають право вибору техніки та засобів виразності, надихають на творчість, підтримують прагнення бути кращим і творити красу. А в цьому і полягає сутність людського ставлення до дитини, що є засадничим у формуванні гуманістичної позиції майбутнього викладача спецдисциплін.

Враховуючи незаперечну цінність наявних здобутків вітчизняних та зарубіжних вчених, викладачів-практиків, необхідно відмітити, що проблема розвитку гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності майбутнього викладача мистецьких дисциплін в системі вищої педагогічної освіти залишається однією з актуальних проблем сьогодення і передбачає вирішення ряду завдань щодо організації й змісту навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія. 1994. № 2. С. 3-12.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). К.: Райдуга, 1994. 61 с.
3. Стратан-Артишкова Т. Гуманістичні цінності мистецтва у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. Центральнотериторіальний державний університет імені Володимира Винниченка. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 123 (III). С.324.
4. Учитель мистецьких дисциплін у дискурсі педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / І.А. Зязюн, Г.Г. Філіпчук, О.М. Отич та ін.; за наук. ред., передм. і післямова О.М. Отич. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2013. 340 с.

УДК 7.038.3.75

Михайло Генцар, м. Чернівці

ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАСТЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ В ПЕЙЗАЖНОМУ ЖАНРІ

Пастель є самостійним різновидом живопису, особливості якої полягають у її непрозорості, бархатистій фактурі, м'якості і ніжності тонів. Пастель – це особливий матеріал, який знаходиться на межі графіки та живопису. Слово «пастель» походить від італійського слова «pasta», що означає «тісто». Стерті у порошок фарби різного кольору, за допомогою крейди і зв'язуючих речовин (клею, смоли, желатину, воску) змішують у спеціальне тісто.

Пастеллю можна створювати справжній живопис, передаючи весь складний колорит світло-тональних відношень натури. Особливістю даного матеріалу є те, що при мінімальній щільності зв'язуючих речовин кольорова маса являє окремі частини пігменту, від яких світло відбивається в різні сторони, надаючи кольоровій поверхні особливого оксамитового відблиску, м'якості, «пастельності».

Перевагами даного матеріалу є зручність в роботі, мінімальна потреба в додаткових засобах. Пастель не боїться перепадів температури, не вигорає на сонці, не темніє і не тріскає. Нові технології виготовлення пастельних фарб, олівців, тонованого паперу, фактурних полотен на фоні унікальної сучасної графіки підготували основу для нового розквіту і широкого розповсюдження мистецтва пастелі як серед художників так і поціновувачів живопису.

Пастель захоплює майстрів живопису благородством, чистотою і свіжістю кольору, оксамитовою поверхнею фактури, хвилюючим рухом штриха. Ніжність і вишуканість техніки пастелі в поєднанні з незвичайною звучністю фарб і багатством фактурної поверхні створюють світ, який захоплює глядача відчуттям безпосередньої творчості.

На відміну від олійних фарб, де можна багаторазово переписувати, пастель потребує точності, інтуїтивного відчуття відносно обраного кольору, тому що пізніше змінити його, як правило неможливо, чистий, так званий «мерехтливий» пастельний тон можливий лише на початковому нанесенні. В той же час пастель дозволяє дивним способом змішувати і накладати кольори. Найкращі пастелі – це багаточисельні кольорові шари, чисті, але такі, що просвічуються «наскрізь». Звідси і береться ніжність, глибина і матова шовковистість, що незмінно приваблює і захоплює.

Робота в техніці пастелі передбачає розтушовку пігмента чи «втирання» його в основу так, щоб декілька штрихів чи плям, накладених поряд з'єднуючих «заграли» кольором, не змішуючи повністю. Найкраще всього це досягається кінчиками пальців, ніякий інструмент чи інший матеріал не може дати такого ефекту. Пастель, безумовно потребує хорошого освітлення – тоді з'являється безкінечність відтінків, гра прозорості шарів. Найкраще денне світло, але розсіяне, бокове. При різкому освітленні картина буде справляти зовсім інше враження. Новий промінь чи кут зору дає можливість побачити нові відтінки чи деталі. Це приваблює чи захоплює. При гідному освітленні пастель ніби оживає.

Пейзаж в техніці пастелі виконують у такій послідовності:

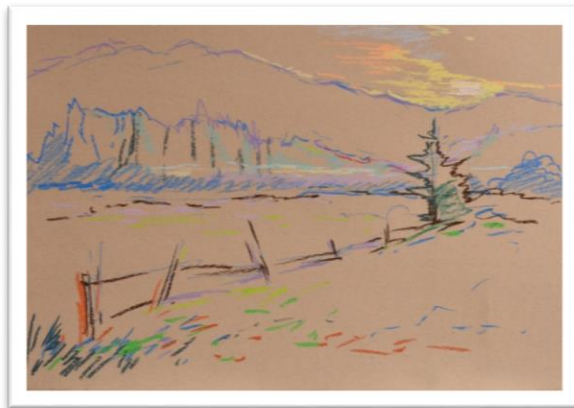
- компоновка;
- пошук основних колірних та тональних відношень пейзажу;
- ліпка і моделювання форми кольором;
- завершення та узагальнення.

Передача основних світло-колірних відношень об'єктів природи являється основою пейзажного живопису. Починаючи роботу над пейзажем потрібно спочатку вибрати найкращу точку спостереження, з якої весь майбутній пейзаж сприйматиметься цілісно, виразно, чітко виділятимуться просторові плани. Тобто від вибору точки зору на той чи інший мотив залежить успіх майбутньої роботи.

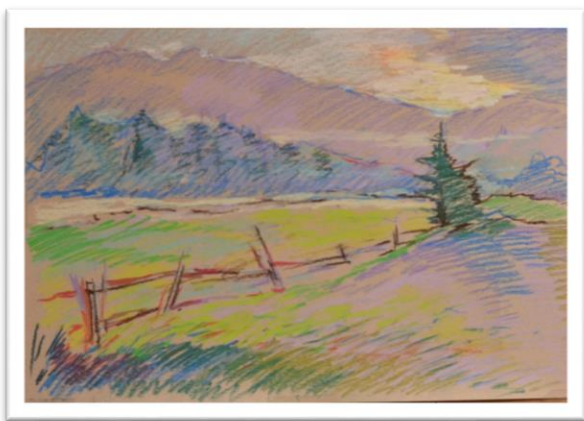
Першим етапом роботи є компоновка.

На даному етапі вирішуємо гармонійне заповнення простору основи згідно обраного мотиву. Одне із головних композиційних завдань – це визначити великі співвідношення землі і неба і знайти композиційний центр. Всі елементи пейзажу в подальшому будуть зображуватися в залежності від положення лінії горизонту. Горизонт не повинен ділити картинну площину на дві рівні частини, а ключовий елемент повинен бути зміщений вліво чи вправо. Цей основний елемент чи

точка може бути чимось віддаленим, розмитим, навіть нечітким. Тоді погляд ніби проходить, охоплюючи все зображення та інколи не доходить до «кінця» картини. Важливе значення має лінія горизонту, високий горизонт дає картині більше простору для переднього плану, надає картині глибини, збільшує відстані. Низький горизонт створює відчуття неба, висоти, повітря. При низькому горизонті можна передавати великі відкриті простори. Такі основні рекомендації щодо композиції пейзажу.



Виконувати можна одним кольором або одночасно різними по кольору паличками пастелі, при цьому розтираючи деякі елементи, надаючи вже на даному етапі відчуття плановості.



Наступним етапом являється пошук основних кольорних та тональних відношень пейзажу. Слід розпочинати роботу з верхньої частини, тобто з неба чи іншої частини в залежності від мотиву. Підбираючи на відчуття та художній смак відповідний папір накладається пастель широкими штрихами чи мазками, після чого пальцями розтирається, додаючи до основного кольору інших відтінків.

Можна також одночасно нанести декількома кольорами мазки, а потім їх розтерти, при цьому пастель буде змішуватись і утвориться необхідний відтінок. Таким способом треба закрити всю площину паперу. Відставивши роботу перевірити правильність набраних відношень, якщо необхідно можна дещо змінити, легко протерти сухою серветкою чи пензликом необхідну частину і перекрити її. Пастель добре перекривається, змішується, утворюючи прозорі шари, оксамитову поверхню, яка вже може бути основою для другого і третього плану. Таким чином створюється свого роду пастельний підмалювок.

Основним етапом роботи над пейзажем є ліпка і моделювання форми кольором. На даному етапі проробляється основні елементи пейзажу: гори, дерева, дорога чи річка. Передається об'єм тих чи інших об'єктів, їхнє просторове розташування. Важливо на цьому етапі передати загальний стан природи, освітлення, колорит. Працюючи кольоровими мазками слід тримати в точці зору всю картину, порівнювати найсвітліші і найтемніші частини. Слідкувати за температурним режимом набраних кольорів.

Якщо під час проробки деталей об'єкти другого чи третього плану дещо сперечаються з середнім, їх необхідно списати, легко розтираючи поставлені мазки, при необхідності додати холодних відтінків. Завершуючи етап моделювання слід звернути увагу на цілісність зображення.

Останній етап передбачає завершення та узагальнення всіх вище зазначених етапів. Необхідно об'єднати всі елементи мотиву в єдине ціле, списати другорядні, несуттєві деталі, підкреслити та виділити основне, зробити акцент. При завершенні необхідно спів ставити отриманий результат з тим, який був створений в уяві на початку роботи. Вдалою буде така робота, в якій ця різниця буде мінімальною.



Таким чином, можна отримати відмінний результат, створюючи живописні твори в техніці пастельного живопису. Важливим у творчому процесі є те, щоб художник створюючи картину не просто фотографічно малював, а синтезував. Перетворював вибраний мотив через призму своїх почуттів, передавав основне

враження того, що хвилює його при відтворенні образного мотиву. І якраз пастель особливо сприяє цьому процесу.

УДК 7.03(О.П. Рудницька)

Юлія Грищенко, м. Київ

АКТУАЛІТЕТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У СПАДЩИНІ ПРОФЕСОРА О.П. РУДНИЦЬКОЇ

На сьогодні особливо гостро відчувається необхідність збереження інтелектуальної, культурної і духовної національної спадщини. Переоцінка цінностей, що відбувається в сучасному світовому просторі є однією із важливих передумов подальшого розвитку культури і зокрема, освіти. О.П. Рудницька зазначала, що культура завжди має власний зміст і форму, є продуктом творчого генія народу і несе на собі печатку його історичної долі та етнічного характеру. Опанування мистецькими символами, що дають змогу відчуті як у світовому просторі кожна національна культура «звучить» повно і самобутньо, має свої певні особливості. Розуміння принципів єдності національного і всесвітнього, їхнього взаємовпливу, інтеграції освітніх процесів, трактування світової культури як гармонії унікальних і неповторних національних цінностей збагачує педагогічний пошук, сприяє оновленню мистецької освіти, допомагає розкрити її теоретичні засади [3, с. 3].

В сучасних умовах змін, які відбуваються в системі освіти, зокрема і мистецької, на нашу думку, важливим є твердження Оксани Петрівни про те, що теоретичні основи мистецької освіти оновлюються відповідно до розвитку науки і умов життя, адже кожен час диктує свої пріоритети в системі знань і ціннісних орієнтацій, виділяє головне і другорядне в них. Вчена зазначає, що цілком правомірно говорити про сучасні теоретичні засади мистецької освіти, які є адекватними тим змінам, які відбуваються в суспільстві [2, с. 4].

Спілкування з мистецтвом охоплює складний комплекс свідомих і підсвідомих реакцій суб'єкта, які характеризують його розуміння та інтеріоризацію смислу художнього твору в особистісне ставлення до мистецтва, а через нього до – до досягнення духовної сфери життя. Найважливішою умовою такого спілкування є духовна насолода, що виникає на основі злиття образного змісту твору, естетичної ідеї митця та самосвідомості реципієнта, тобто предметності мистецтва й індивідуально-неповторного чуття сприймаючого, в якому проявляється катарсичний характер художньої діяльності [2, с. 9].

Акцентування традиційною педагогікою раціональних можливостей досягнення мистецтва залишало осторонь глибинну підсвідому сферу психіки індивіда, без урахування якої важко збагнути специфіку художнього сприйняття, визначити джерела й мотиви мистецької діяльності. Не викликає сумніву, що інтерес до підсвідомих структур психіки, які беруть участь у процесах інваріантного розуміння художньої мови, її універсального значення, актуалізації семантичного змісту мистецтва як акту резонансу між можливостями інтуїтивного досягнення твору реципієнтом та особливостями конкретної художньої форми, є поштовхом до більш широкого осмислення проблем мистецької освіти. Дослідження підсвідомих мотивів художньої діяльності, механізмів творчої інтуїції становить винятково важливий аспект духовного розвитку особистості. Складність означеної проблеми полягає у розкритті взаємозв'язку між свідомими та інтуїтивними психічними актами,

оскільки підсвідомі імпульси не зникають з появою свідомих процесів, а лише змінюють свій напрямок, переходять в інші прошарки художнього феномена [1, с. 10].

У впровадженні нових підходів до вирішення педагогічних проблем, вчена вважає за необхідне звернутися до філософських, естетичних, мистецтвознавчих ідей, зокрема опираючись на концепцію феноменології, що кардинально змінить ставлення до самого мистецтва, його призначення і соціокультурних функцій. Феноменологічний метод розглядає мистецтво не як відображення дійсності, а як вираження смислової предметності в міфолого-символічній матеріальності, тобто розуміння мистецького твору має бути спрямованим на досягнення глибинної сутності художнього образу, а не лише його зовнішньої форми як візуальної чи звукової репродукції реального предмета [1, с. 10].

Вчена окреслює актуальні для педагогіки ідеї феноменології, зокрема:

- цілісність і самодостатність є найхарактернішими ознаками специфіки художньої форми. Вона завжди виражає певний смисловий зміст, який розуміється як мистецький феномен, а не як форма відображення об'єкта дійсності;
- сприйняття і розуміння мистецького твору містить не тільки констатацію конкретного художнього факту, а й намагання усвідомити, що саме становить цей факт у смисловому відношенні, досягнути його як вираження певного смислу;
- принципом художнього вираження є символічність, ступінь якої (глибина, неосяжність, смислонаповнення) визначає роль твору у духовному житті суспільства;
- художнє спілкування з процесом пошуку смислу через розкриття символічних значень мистецького твору, що має окремі стадії становлення у свідомості реципієнта [3, с. 12].

Отже, завданням сучасної освіти є виховання такої особистості, яка б змогла орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі, уміти відрізнити культуру від псевдокультури і на цій основі формувати власні переконання, уподобання музичні, смаки, загальнолюдські цінності. Для розвитку сучасної мистецької освіти важливим є реалізація особистості в різних видах творчої діяльності, розкриття її здібностей і можливостей в освітньому процесі засобами музичного мистецтва, забезпечення умов для самореалізації, самоствердження і самовизначення особистості в процесі музичної діяльності; ствердження і збереження національних і культурних традицій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Основи викладання мистецьких дисциплін; за наук. ред. О.П. Рудницької. К., 1998.
2. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти. К., 1998.
3. Рудницька О.П. Теоретичні засади сучасної мистецької освіти. Діалог культур: Україна у світовому контексті. Художня освіта: зб. наук. пр. / Ред. кол. І.А. Зязюн (голов. ред.), С.О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г. Ничкало, О.П. Рудницька та ін. Львів: Світ, 2000. Вип. 5. 488 с.

СЕРГІЙ ВАСИЛЬКІВСЬКИЙ – ФУНДАТОР УКРАЇНСЬКОЇ ПЕЙЗАЖНОЇ ШКОЛИ

Сергій Іванович Васильківський народився 7 жовтня 1854 р. у м. Ізюм Харківської губернії в сім'ї дрібного чиновника-писаря. Середовище і оточення, в якому зростав майбутній художник на Слобожанщині, було особливо благодатним для формування його творчої особистості. Його дід-чумак, який походив з козацького роду, прищепив молодому Сергієві інтерес до української старовини, а мати – любов до народних пісень і фольклору. Під впливом батька, який був віртуозом-креслярем і писарем, Васильківський захопився малюванням. Свої перші мистецькі навички він отримав у Харківській гімназії від учня К. Брюллова Дмитра Безперчого. В роки навчання молодий митець мав змогу користуватися бібліотекою свого родича, поета Володимира Александрова, в якій були твори Івана Котляревського, Тараса Шевченка, Миколи Гоголя, що справили на нього глибоке враження.

У студентські роки він зазнавав нестатків, жив на горищі в Академії, у так званій «казьонці», разом з Геннадієм Ладиженським, Миколою Самокишем, згодом видатними художниками.

У 1879 р. за етюд з натури він отримав першу академічну нагороду – малу срібну медаль, а в 1881 р. другу малу срібну медаль. Першими значними роботами, створеними ним ще за часів навчання в академії, були «Підніжжя Козачої гори. Коробів хутір. Харківщина» (1882), «Ранок. Отара в степу» (1884). З 1883 р., виконавши навчальну програму, Сергій Іванович часто подорожує Україною та створює низку відомих пейзажів — «Весна на Україні» (1883), «Влітку» (1882), «Кам'яна балка. Ізюмщина» (1882), «На околиці», що дало змогу взяти участь у конкурсі на золоту медаль та всеросійській академічній виставці. У 1885 р. за картину «На Дінці» Сергій Васильківський отримав золоту медаль, звання класного художника першого ступеня і право на подорож по Європі впродовж чотирьох років за рахунок академії для удосконалення майстерності. За кордоном він жив у Франції, подорожував по Англії, Іспанії, Італії, Південній Африці, Німеччині. Пише картини: «Козачий пікет» (1888), «Взимку у селі Опішня» (1900-і рр.), «Біля корчми», «Ловлять снігурів» (1910-і рр.) та ін. Художник удосконалив майстерність, користуючись порадами Володимира Орловського та І. Похитонова, які жили в той час у Парижі. Васильківський багато працював і виставляв свої твори у Паризькому салоні.

Після перебування за кордоном у 1888 р. Васильківський повернувся до Харкова, де почав активно творити (1888–1900). Художник багато подорожує пішки Харківщиною, Полтавщиною, Запоріжжям. Художник малював українські праліси та левади, сільські хати й вулиці в різні пори року, часто з неவிбагливими жанровими мотивами, що органічно вписувалися в природу. Унікаючи спрощення, він поглиблював тональну просторовість і структуру образотворення. В канву сучасних образів української землі впліталися ліричні відступи, історичні пейзажі на козацьку тематику, які передавали дух минулої епохи.

Крім пейзажу, він цікавився й історичним жанром, зокрема темою козаччини, темою захисту Батьківщини. В цей період було створено картини «Бій запоріжців з татарами» (1892), «Козак у степу. Тривожні знаки» (1905), «Похід козаків» (1917).

Однією з найвідоміших картин Сергія Васильківського є «Козача левада» (1893) — твір широкого монументального плану. 1896 р. вона експонувалася на всеросійській художньо-промисловій виставці в Нижньому Новгороді й здобула високу оцінку. Сергія Івановича Васильківського називають поетом українського малярства за надзвичайну ліричність його пейзажних та історичних творів. Розквіт творчості художника припадає на останню третину XIX ст., період, коли в Україні діяли Емський акт та Валуєвський циркуляр про заборону українського друкованого слова. Звернення художників до рідної історії, до відображення природи України, народних типів, етнографічних особливостей селянського або козацького побуту, звичаїв та обрядів, народної архітектури було своєрідною формою протесту, боротьби митців за утвердження національної гідності свого народу. Саме на той період припадає інтенсивний розвиток історичного жанру, поява в українському живописі полотен, присвячених історії запорозьких козаків. В умовах заборони й переслідування українських Громад, членами яких були видатні діячі української науки й культури Володимир Антонович, Павло Чубинський, Федір Вовк, Микола Лисенко, Пантелеймон Куліш, Микола Костомаров, Михайло Драгоманов, Михайло Коцюбинський, національна скерованість у творчості вимагала від митців особистої мужності й високого патріотизму. Сергій Васильківський належав саме до таких митців, як Костянтин Трутовський, Порфирій Мартинович, Іван Їжакевич, Микола Пимоненко, Микола Самокиш, Олександр Мурашко, котрі не стояли осторонь від життя народу і своєю творчістю відіграли велику роль у розвитку національної культури. Васильківський — автор відомого портрета Тараса Шевченка з авторським підписом (1910–1911), на якому поет зображений на повний зріст, сидячи, на тлі віддаленої широкої панорами степу з низьким горизонтом та високим небом. Васильківський є також автором портрета поета (1907), який писав, спираючись або на один з найбільш тиражованих на той час фотопортретів, зроблений М. Досом у квітні 1858 р., або на портрет Т. Шевченка, вміщений у виданні: Шевченко Т.Г. Кобзарь: С портретом і автографом. — К., 1899; або ж на образ поета, створений І. Рєпіним за тією самою фотографією. Цей портрет не підписаний, проте за написом на звороті І. Бойка, вірогідно, нащадка колишнього його власника С. Бойка, знайомого Васильківського, створений художником 1907 р. За способом моделювання обличчя та колористичним вирішенням тла портрет близький до підписаного. Обидва зберігаються в Національному музеї Тараса Шевченка в Києві. Васильківський був членом журі конкурсу на проєкт пам'ятника Т. Шевченкові 1911 р. Видано три листівки з репродукцією відомого портрета Шевченка.

У 1900 р. у Харкові відбулася перша персональна виставка художника, на якій було представлено 120 творів. Для Полтавського земського будинку Васильківський виконав три великоформатні композиції, в яких постав історичний образ Полтавщини у характерних сюжетах: «Козак Голота», «Чумацький ромоданівський шлях», «Вибори полковника Мартина Пушкаря» (загинули разом з будинком під час німецької окупації в роки війни).

В 1912 р. на другій персональній виставці в Харкові Васильківський представив серію акварельних зображень історичних діячів (27) — Богдана Хмельницького, Петра Дорошенка, Василя Кочубея, Петра Могили та ін., при створенні яких користувався старовинними гравюрами й мальовничими портретами (збереглися портрети Дорошенка і Мазепи в Національному художньому музеї України та Лебединському художньому музеї). Того ж року експонував 33 роботи на великій виставці українського образотворчого мистецтва в Києві (383 твори, 47

учасників). В станкову пейзажну канву до кінця життя продовжував вплітати козацьку тематику: близько 1905 р. створена картина «Козак в степу», в якій настороженість вершника зливається з тривожним настроєм вечірнього степу і неспокійного неба; 1911 р. – «Козак-Мамай», де в образі народного героя проступали портретні риси самого художника; близько 1915 р. – «Дума про трьох братів» (Харківський художній музей), написана, як і панно «Козак Голота», на тему відомої історичної думи. У своїй останній картині – «Похід козаків» (1917, Національний музей образотворчого мистецтва) Васильківський розробляє улюблений сюжет більш узагальнено і піднесено. Роздолля степу і простір неба, розмірений впевнений ритм потоку вершників, насичена колірна гама — все пронизане музикою козацького маршу (музикальність його творів відзначали сучасники, він любив малювати кобзарський спів, грав на декількох музичних інструментах, захоплювався народною піснею). У своїй останній картині втілював життєствердне світосприймання і відданість козацькій історії України.

Перед смертю він заповів Музею Слобідської України понад 1340 своїх творів та значну суму грошей, які, за його бажанням, мали піти на створення у Харкові великого національного художнього музею. Художник Васильківський залишив після себе гідний набуток для українського мистецтва — майже 3000 робіт, в останні дні життя півтори тисячі з них передав Харківському художньому музею (більшість загинула в роки Другої світової війни); зараз в музеях і приватних збірках нараховують близько 500 його творів. Помер 8 жовтня 1917 р. в м. Харків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Безхутрий М.М. Сергій Васильківський: біографічна повість. Київ, Молодь, 1979.
2. Огієвська І. Сергій Іванович Васильківський. Київ, Наук. думка, 1980.
3. Васильківський С. Комплект листівок. Київ, Мистецтво, 1984.
4. Яворницький Д. З української старовини. Альбом. Малюнки Миколи Самокиша, Сергія Васильківського. Київ, Мистецтво, 1991.
5. Васильківський С. (1854–1917). Альбом. Хмельницький, Галерея; Київ, Артанія Нова, 2006.

УДК 001.73«312»373.67(О. Рудницька)

Ольга Железник, м. Львів

ВТІЛЕННЯ ІДЕЙ ПРОФЕСОРА ОКСАНИ РУДНИЦЬКОЇ У РЕФОРМУВАННІ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Освіта України проходить процес реформування, зумовлений втіленням нового змісту й інноваційних підходів до навчання. Мистецька освіта як одна із складових загальноосвітньої системи зазнає суттєвих змін. Концепцією Нової української школи (далі – НУШ) з урахуванням соціальних трансформацій, гуманістичних тенденцій, євроінтеграційних процесів, що відбуваються у нашій країні окреслена мета сучасної освіти – виховання громадянина-інноватора, який «вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини» і шляхи досягнення цієї мети через формування в учнів компетентностей (динамічної комбінації (комплексу) знань, умінь та навичок, а також способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити навчальну та професійну діяльність).

Вагомий внесок у розвиток як формальної (дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної мистецької освіти, післядипломної освіти, аспірантури, докторантури), так і неформальної й інформальної освіти внесла професор, завідувачка кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Українського державного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, завідувачка лабораторії педагогіки і психології мистецької освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Оксана Петрівна Рудницька. Науковиця вибудувала власні філософію й теоретико-методологічні принципи навчання мистецтву, які набули втілення у сучасних підходах до організації освіти, зокрема у Концепції НУШ.

Аналіз публікацій вітчизняних науковців, присвячених дослідженню педагогічної діяльності О. Рудницької, свідчить про інтерес до її науково-теоретичної та практичної діяльності, визнання оригінальності, актуальності ідей науковиці, доречності практичного застосування розробленої нею системи мистецької освіти для вибудовування сучасних методологічних засад реалізації змісту освіти. У працях І. Зязюна, Н. Філіпчук, М. Вовк, М. Левченка, Л. Лимаренко, О. Отич, В. Черкасова та ін. досліджується науково-педагогічна спадщина, життєво-культурологічні смисли творчості й досвід мистецько-педагогічної школи професора Оксани Рудницької.

На мою думку, докладнішого вивчення заслуговують методологічні основи авторської концепції О. Рудницької щодо навчання педагогів та формування у них складових педагогічної майстерності (зокрема оволодіння методикою наукового дослідження в музично-освітній галузі, необхідною для здійснення науково-методичної діяльності) [14, с. 149-152], Тематика ж цього дослідження дає змогу усвідомити внесок О. Рудницької в реалізацію завдань Концепції НУШ у галузі мистецької педагогічної освіти.

Грунтовна фахова освіта, прогресивне, випереджаюче тогочасну методологічну базу мистецької освіти мислення (педагог запропонувала оригінальну філософську концепцію навчання мистецтву, розробила комплексний (інтегрований) підхід до викладання мистецьких дисциплін) дозволили О. Рудницькій здійснити прорив у педагогічній освіті [11, с. 27-28].

Оригінальні, новаторські ідеї науковиці знайшли відображення у сучасній методиці музичного виховання, навчання учнів загальноосвітніх шкіл мистецтву (зокрема у концептуально-методологічних засадах, на яких побудовано інтегрований курс «Мистецтво» (автори Л. Масол, О. Просіна, О. Гайдамака та ін.). Концепція НУШ передбачає формування в учнів ключових і спеціальних (предметних) компетентностей. Такі, притаманні людям, що займаються творчою діяльністю навички, як уміння вчитися, аналітичне критичне мислення, уміння вирішувати проблеми, творчість, робота в команді, комунікативні навички, а також психо-фізичні якості (саморегуляція, стійкість, емпатія, участь, повага до різноманітності) є складовими всіх ключових компетентностей.

Освітня концепція О. Рудницької ґрунтується на унікальному впливі «мистецтва на формування особистісних якостей учнів, розвиток їхньої духовної культури» [12, с. 25]. О. Рудницька розглядала світогляд як фокус людського бачення світу, що є центральним елементом особистості, специфічною призмою духовності, через яку сприймається, осмислюється і оцінюється життя. Науковиця зазначала, що «під впливом художніх образів безпосередні почуття переходять в естетичні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання

власної ідеальної сутності. Саме в цьому виявляється катарсичний характер естетичних відношень, що виступають способом розвитку художнього світогляду людини [10, с. 28]. Згідно з концепцією О. Рудницької мистецька освіта – не самоціль, а складова системи загальної освіти, специфічний засіб формування світогляду, що базується на цілісній, ціннісній картині світу, що згідно з Концепцією НУШ відповідає компетентнісному підходу до навчання.

Новаторство розробленої О. Рудницькою теорії виховання полягало в орієнтації на процеси реалізації світоглядного потенціалу мистецтва в освітньому просторі, реалізації завдання формування цілісного художнього сприйняття через ціннісно-сміслову осягнення змісту художнього твору із застосуванням інноваційних інтегративних, інтерактивних методів та технологій навчання [1, с. 19]. О. Рудницька визначила принципи, на яких базується мистецька освіта, серед них: довершення навчальної дії у педагогічному впливі виховною, принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії, принцип створення педагогічних ситуацій, від яких залежить розвиток особистісних якостей, принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу, принцип спонукування до творчого самовираження [11, с. 92].

О. Рудницька проголосила інноваційний підхід до навчання: «...На особливу увагу заслуговують ті (філософські вчення), що спрямовують сучасну освіту на процеси формування духовності особистості, результати якої не вимірюються кількістю засвоєної інформації та вміннями її використання на практиці, а характеризуються якісними змінами у розвитку внутрішнього світу, рис і властивостей людини». Варто зазначити, що Міністерство освіти і науки України, розтлумачуючи положення Концепції НУШ, на своєму офіційному сайті, зазначає: «Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей». Таким чином, ідеї О. Рудницької резонують із сучасною освітньою парадигмою.

Дослідниця науково обґрунтувала необхідність побудови сучасної мистецької освіти на засадах «культуровідповідності та особистісної спрямованості змісту, форм і методів мистецької освіти, шляхів реалізації культурологічного та інтегративного підходів у навчанні мистецтву» [10, с. 28]. Основа наукової концепції професора О. Рудницької – орієнтація в мистецькій освіті на світоглядний потенціал учнів із метою формування заснованого на традиційних цінностях нашого народу цілісного художнього сприйняття, що відіграє ключову роль у розвитку культури особистості. Дослідниця наголошувала на діалогівій природі художнього спілкування і, відповідно, мистецької освіти, робила акцент у своїх роботах на ціннісно-смісловому осягненні змісту художнього твору [10, с. 32].

У філософській парадигмі О. Рудницької надзвичайне значення надається одному із ключових елементів Концепції Нової української школи – патріотичному вихованню на засадах поваги до української мови, культури, а також культурної спадщини інших народів. «Філософія освіти визначає смисл педагогіки та її взаємозв'язок з іншими сферами людської діяльності, тобто розглядає цю галузь знань з погляду цінностей суспільства, культури, особистості» [10, с. 8-9]. Науковиця наголошувала на необхідності організовувати освітньо-виховний процес, ґрунтуючись на національній ментальності: «Національна приналежність людини є тим культурним явищем, що належить не до побутового, а до найвищого рівня розвитку людської цивілізації, результати якої втілюються в творчості найталановитіших представників нації і вимагають для свого розуміння освіченості, ерудиції, відповідної культурологічної підготовки членів суспільства» [10, с. 23].

Аналізуючи зміни у суспільному житті, які й призвели до необхідності пошуку інноваційних підходів у освіті, що, зокрема, знайшли відображення у Концепції НУШ, О. Рудницька зазначала, що мистецтво має «поліфункціональний культуротворчий вплив на людину: пізнавальний, аксіологічний, комунікативний, інформаційний, адаптивний та ін. Особливого значення це набуває за сучасних умов широкого впровадження у побут людини засобів масової комунікації, розвитку комп'ютерної мережі, що загострили питання функціонування у суспільстві культури і антикультури» [10, с. 21].

Науковиця наголошувала на винятковому соціально-культурному призначенні навчання мистецтву як засобу духовного зростання особистості. Зокрема О. Рудницька відзначала значення мистецької освіти для формування в учнів складової емоційного інтелекту емпатії, що є одним із пріоритетних завдань реформування освіти України: «Почуття як головна аналітична одиниця міжособистісних відносин характеризують здатність до емпатії – співчуттєвої ідентифікації з іншою персоною. ... Проблема емпатії є центральною і у контексті внутрішнього діалогу з мистецтвом, головною характеристикою якого є емоційна чутливість» [10, с. 28].

Концептуальні засади авторської методики О. Рудницької набувають особливого значення у контексті формування нової парадигми освіти, реалізації завдань її реформування, окреслених у Концепції НУШ, зокрема принципу безперервності освіти. Специфікою мистецтва є творче відображення (інтерпретація) дійсності в художніх образах. О. Рудницька наголошувала на важливості діяльнісного підходу у навчанні мистецьким дисциплінам, що згодом знайшло відображення у принципах організації освітнього процесу реформованої української школи. Дослідниця розробила методологічні основи розвитку мистецької освіти України, що відповідають сучасним культурологічним тенденціям суспільного життя, є новаторськими і прогресивними.

З огляду на воєнну ситуацію в Україні можна стверджувати, що філософія мистецької освіти О. Рудницької актуальна і дієва, адже зумовлює не лише інтелектуальний, етичний, естетичний розвиток учнів, а й обґрунтовує унікальне значення мистецтва як потужного джерела арт-терапевтичної (психологічної) допомоги громадянам нашої країни незалежно від віку. Запровадження в усі сфери діяльності українців принципу неперервної (зокрема мистецької) освіти протягом життя, завдяки катарсичному впливу мистецтва, сприяє зміцненню психологічної витривалості людей, що живуть у стані війни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Василенко С.Б. Творча спадщина Оксани Петрівни Рудницької як джерело інноваційних ідей сучасної педагогічної освіти. Інноваційна педагогіка. Вип. 37, 2021. С. 18-22. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/4.pdf>
2. Вовк М.П. XI Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О. П. Рудницької. Мистецтво та освіта. 2014. № 2. С. 61–63.
3. Головіна О.В. Що таке емоційний інтелект, ненасильницьке спілкування та як мирно розв'язувати конфлікти, 2021. Веб-ресурс НУШ <https://nus.org.ua/articles/shho-take-emotsijnyj-intelekt-nenasyllynske-spilkuvannya-ta-yak-myрно-rozv-yazuvaty-konflikty/>
4. Левченко М.Г. Оксана Рудницька і Херсонський державний університет. Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-методол. семінару. Чернівці : Зелена Буковина, 2008. С. 46-47.

5. Лимаренко Л. В. Живуть традиції мистецької освіти: (світлій пам'яті Оксани Рудницької). Мистецтво та освіта. 2007. № 1. С. 56-57.
6. Лисакова І. В. Сьомі педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора Оксани Рудницької. Педагогічна газета. 2010. Черв. № 6. С. 8.
7. МОН України Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
8. Ничкало Н.Г. Вчений – педагог – митець Оксана Петрівна Рудницька Н. Г. Ничкало. Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-методологічного семінару. Чернівці: Зелена Буковина, 2008. С. 28-32.
9. Отич О. М. Ідеї педагогічної майстерності у науковій спадщині І. Зязюна та О. Рудницької. Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів XII Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / (голов. ред.: Г. І. Сотська). Київ : Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. Вип. 6 (10). С. 33-35.
10. Рудницька О.П. та ін. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Заг. ред. О.В. Михайличенко. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.
11. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с
12. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень: навч. посіб.; за ред. О.П. Рудницької. Київ, АТЗТ «Експрес», 1998. 143 с.
13. Філіпчук Н.О. Світ мистецької педагогіки Оксани Рудницької (інформація про 10-ті Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті професора О. П. Рудницької. Мистецтво та освіта, 2013. № 1. С. 60.
14. Черкасов В. Ф. Методологія наукового дослідження в музично-освітній галузі згідно з концепцією. Рудницької. Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів XVI Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької, м. Київ, 6 груд. 2018 р. Наук. ред. Г.І. Сотська, М.П. Вовк. Київ: Талком, 2019. Вип. 2 (14). С. 149-152.

УДК 37.02:7.07

Галина Кізілова, м. Тернопіль

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «МИСТЕЦТВО» В НУШ: МЕТОДИЧНІ ЛАЙФХАКИ

Перехід на нові стандарти викладання предметів в період реформування української освіти наклався на період карантинних обмежень та повномасштабної війни. Додатковим викликом для освітян стала необхідність переходу на дистанційний та змішаний формати освіти. Постало питання зміни підходів і методів в роботі вчителів для подолання освітніх втрат та підвищення мотивації учнів до вивчення всіх предметів і інтегрованого курсу «Мистецтво» зокрема. Дослідження причин втрати інтересу вчителів до пошуку нових підходів в роботі та учнів до вивчення цього курсу сприятиме подоланню зазначених проблем у викладанні цього курсу. Представлення практичних педагогічних напрацювань допомагатиме формуванню інноваційного бачення процесів в мистецькій галузі.

Мета – проаналізувати проблемні аспекти переходу на нові форми викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в рамках концепції НУШ; запропонувати методичні рекомендації з подолання таких проблемних аспектів як оцінювання, втрата мотивації учнів до вивчення курсу та слабкі навички мистецької комунікації.

Для досягнення поставленої мети слід виконати наступні завдання:

- розглянути особливості інтегративного підходу у викладанні курсу «Мистецтво»;
- з'ясувати причини появи зазначених проблемних аспектів;
- проаналізувати практичний педагогічний досвід для вироблення методичних рекомендацій з означеного питання.

На сучасному етапі розвитку освіти предмети не можуть вивчатися відірвано від реальності. Тож на допомогу педагогам та учням приходить інтегроване навчання – світова практика, залучена до освітнього процесу завдяки реформі «Нова українська школа» [4]. Інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході. Межі між предметами стираються, а навчальний процес стає частиною загальної картини світу. Отже, актуальність інтегрованого навчання зумовлена необхідністю переформатування традиційних підходів до навчання та формування в учнів цілісної картини світу, створення умов для формування дитини – здобувача освіти як цілісної всебічно розвиненої особистості. Учителі заохочують учнів шукати зв'язок між дисциплінами, опиратися на вже набуті знання і навички з різних сфер. Це водночас навчає їх критично мислити, краще розуміти, засвоювати та застосовувати загальні поняття, толерантно ставитися до різних цінностей і поглядів, бути здатними приймати рішення, оцінювати інформацію та виконувати нові завдання [2, с. 12]. Аналіз власних педагогічних напрацювань у викладанні інтегрованого курсу «Мистецтво» дає можливість запропонувати інноваційне бачення вирішення існуючих проблемних аспектів.

Небажання певної кількості вчителів переходити на нові стандарти роботи пов'язано з необхідністю повної зміни алгоритму взаємодії з учнівським колективом, необхідністю опанування цифрових інструментів та недовірою до ефективності нових методик. Серед застарілих форм роботи на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» є монологічний виклад матеріалу, опущення етапу сприйняття та інтерпретації творів мистецтва, шаблонне оцінювання практичних завдань, невміння відстежувати індивідуальну динаміку розвитку учнів. Помічено, що великий відсоток учнів у 6-7 класах починають займати пасивну позицію на уроках. Тут відіграють роль і початок підліткового віку з його бажанням здаватися дорослішим і більш незалежним, збільшення навантаження з інших предметів, а також ряд інших аспектів. Проте, на нашу думку, головною причиною цього спаду активності та зацікавлення є перш за все невпевненість учнів у власних силах через завищені вимоги вчителя в погоні за результатом (сюди можна віднести прагнення багатьох вчителів бачити закінчені роботи на кінець уроку, встановлювати власну шкалу «презентабельності» та «відповідності» малюнка).

Проблемним аспектом є також недостатня увага учителів до етапу аналізу та інтерпретації творів мистецтва. Учитель неодмінно повинен сам вміти аналізувати твір цікаво та стисло, але не сухо і не банально. Сприйняття мистецтва за своєю природою – творчий акт, вид естетичної діяльності, що виражається в цілеспрямованому і цілісному сприйнятті витворів мистецтва як естетичної цінності, яке супроводжується естетичним переживанням. Процес художнього сприйняття вимагає знання «мови» мистецтва, творчої співпраці, розвинених здібностей і смаку,

естетичного досвіду і психологічної зосередженості на об'єкті сприйняття. Життєвий досвід школяра ще не дуже великий, тому важливо дати йому можливість поспостерігати за предметом, щоб побачити головне, характерне, виразне. Без цього пояснення мистецьких термінів та понять втрачає сенс. Без цього художньо-практична діяльність немає необхідного підґрунтя.

Ключем до вирішення проблеми формування навичок взаємодії здобувачів освіти є їх ширше залучення до колективних та групових форм роботи, що позитивно позначається на розвитку лідерства та соціальної включеності, умінні комплексного розв'язання проблем, обґрунтування, розв'язання проблем і формування ідей, розвитку життєздатності, стресостійкості і гнучкості. Робота в групі принесе значущі результати за умови готовності вчителя до більш відкритого демократичного стилю роботи, усвідомлення своєї нової ролі в освітньому процесі, правильному психологічному супроводі колективної творчості.

Новим повинен бути також і підхід в організації таких етапів уроку як актуалізація набутих знань та рефлексія. Запитання для обговорення та аналізу повинні носити проблемний характер, спонукати до дискусії та сприяти розвитку аналітичного мислення, інноваційності, критичного мислення та аналізу.

Важливою навичкою людини XXI ст. є уміння презентувати себе, тому необхідно спонукати учнів до активного вербального аналізу власної творчості, представляти індивідуальні та колективні напрацювання. Це розвине володіння специфічною термінологією, впевненість у власних силах та навички самоаналізу. Це також вплине позитивно на уміння взаємодіяти з іншими через мистецтво в середовищі, зокрема у різних культурно – мистецьких заходах, а також формування уявлень про можливість і способи регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву. Тому важливо частіше давати учням можливість пояснити задум роботи, свої емоції у процесі сприйняття та практичної діяльності, виховувати толерантне ставлення до розмаїття творчих ідей, уміння бачити у помилках нові можливості.

Предмети мистецької освітньої галузі, як ніякі інші, звертаються до емоцій дітей. Саме вони здатні гармонізувати психологічний стан дитини, формують базу для стабільного емоційного розвитку. Тому головним фокусом змін повинно стати уміння вчителя створювати позитивну творчу атмосферу. Усвідомлення ролі мистецтва у своєму житті та своєї ролі у ньому новим поколінням учнів, яке не сприймає шаблонів, стане значно глибшим за умови забезпечення максимальної свободи – у матеріалах, у техніках та прийомах виконання, у креативних проявах та формах самовираження.

Отже, інтегративний підхід є вимогою часу та необхідною складовою ефективного запровадження реформ в Україні. Його реалізація в межах інтегрованого курсу «Мистецтво» стає можливою за умови формування нового бачення ролі вчителя у процесі навчання, зміни підходів до оцінювання художньо-практичної діяльності здобувачів освіти, більша увага до етапу аналізу та інтерпретації творів мистецтва, спонукання учнів до активного вербального аналізу власної творчості та до групових та колективних форм роботи на уроці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лист Міністерства освіти і науки Міністерства освіти і науки України від 09.08.2017 р. №1/9-436 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у 2017-2018 навчальному році». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-436729-17>

2. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навч.-метод. посіб. / уклад.: Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

3. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Ч. 1). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/>

4. Інтегроване навчання: зміна сенсу освіти та виклик для вчителів. URL: <https://osvita.ua/school/method/85062/>

5. Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. пр. [ред. кол., головн. ред. В.Р. Ільченко]. Полтава: ПОІППО, 2014. Вип. 6. 326 с.

УДК 378.147:[792.05:159.954.3:008]

Наталія Косінська, м. Київ

ТРЕНІНГ З АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ОБРАЗНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Однією з важливих фахових компетентностей, якими має володіти майбутній учитель музичного мистецтва, є сценічно-образна культура, яка дозволяє фахівцеві опановувати сутність музичного твору як особливого феномену культури, розглядати його як синтез духовного, емоційного, естетичного досвіду людства, на основі інтерпретації його художньо-сміслового виміру вибудовувати сценічний образ і ретранслювати його у педагогічній, виконавській, вокальній діяльності.

Ефективною формою формування сценічно-образної культури є вокально-сценічна студія, що покликана реалізувати технологію драмогерменевтики, залучення до діяльності якої сприятиме створенню умов для творчої самореалізації кожного студента, розвитку його за індивідуальною освітньою траєкторією на засадах ефективної діалогічної взаємодії з викладачем, а також дозволить змодельовувати соціокультурну діяльність, метою якої є збереження і примноження національних традицій вокальної і сценічної майстерності.

Однією з ефективних форм роботи студії є тренінг з акторської майстерності. Л. Лимаренко доводить, що «на сьогодні театральною педагогікою розроблено систему тренінгів, що розвивають пам'ять, увагу, уяву, сценічну свободу й віру, асоціативне мислення, здатність до дії та інші елементи творчості. Тому в основу професійної підготовки не лише майбутніх акторів, але й учителів покладено систему К. Станіславського, адже вона надає нам методологію підготовки й реалізації творчого результату. Ретельно вивчаючи природу сценічної дії, автор систематизував ті елементи творчості, які дозволяють зробити дію цілеспрямованою і продуктивною в обставинах життя ролі. До творчих елементів належать: увага до об'єкта; органи сприйняття (зір, слух, дотик, нюх, тощо); пам'ять на відчуття і створення на її основі образних бачень; уява та фантазія; здатність до взаємодії; віра та наївність; відчуття перспективи дії і думки; відчуття ритму; привабливість і витримка; м'язова свобода та пластичність; володіння голосом та правильною вимовою; відчуття фрази; уміння діяти словом [4].

У сучасній мистецькій освіті, зокрема у підготовці вчителів музичного мистецтва, доцільно використовувати елементи театральної педагогіки, які закріплені насамперед у теорії театального режисера і педагога К. Станіславського, який, «досліджуючи елементи творчості, спирається на природні, психологічні

закономірності взаємодії людини з навколишнім її світом. Такий універсальний підхід К. Станіславського дозволяє нам говорити про те, що перераховані вище елементи слід використовувати у процесі педагогічної дії в обставинах уроку» [3].

У процесі формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у межах вокально-сценічної студії доцільно проводити тренінги з акторської майстерності, спрямовані на розвиток музичного сприймання, візуальної дії, образної пам'яті, імпровізаційності, прийомів сценічної інтерпретації образів музичних творів. На переконання Л. Лимаренко, тренінги з акторської майстерності вибудовуються з метою пізнання природи творчості, її рушійних механізмів, бажання навчитися бути у творчому стані щодо навколишнього світу», тому «перш ніж навчати учнів творчості, викладачеві необхідно зрозуміти й відчувити той стан, де приховані власні ресурси, знайти спосіб відкриття й поступового поповнення їх, уміння побачити свої творчі результати» [4].

Результативною формою роботи вокально-сценічної студії у ході реалізації технології драмогерменевтики є сценічні етюди, що сприяють відпрацюванню імпровізаційних, акторських умінь, вияву креативності, створенню творчої атмосфери на засадах діалогічності, пошуку ціннісно-смислового наповнення творів. У теорії сучасної театральної педагогіки поняття «етюд» визначено як вправу, покликану розвивати й вдосконалювати акторську техніку, що складається з різних сценічних дій (навіть простої фізичної дії), імпровізованих чи заздалегідь розроблених викладачем або студентом [3]. Представники театральної педагогіки доводять, що робота над створенням сценічного етюду включає такі етапи, як: розповідь про задум, чіткий виклад у письмовій формі ідеї, теми та конфлікту; написання сценарію з викладенням подій і мети вчинків дійових осіб (композиція); створення постановочного рішення, організація сценічного простору (створення певної атмосфери з використанням театральних компонентів); затвердження сценарію і постановочного задуму на заняттях-репетиціях; постановка (сценічне втілення) з одногрупниками [4; 3].

Науковці акцентують увагу на тому, що створення сценічного етюду вимагає насамперед використання методу театралізації, що передбачає здатність до акторської імпровізаційності, використання спектру позамовних засобів (мімічні рухи, жестикуляція, пластика), врахування специфіки поєднання музичних засобів, словесного вираження, акустичних ефектів і стильового виконавського обрамлення, просторове знаходження акторів-виконавців тощо. С. Іригіна зауважує, що «театральність в музичному мистецтві може проявлятися по-різному: в драматургічному розвитку, в музично-тембровій персоніфікації, а також зовнішнім чином – як рух виконавців по сцені, візуалізація музичного образу... Активний діалог різних мистецтв може вважатися повноцінним тільки в тому випадку, якщо в ньому будуть задіяні всі аспекти театралізації: ідейний, змістовний, виразний, ілюстративний, а також враховані зовнішні фактори (акустика, костюми, сценічне оформлення), що впливають на якість контакту «сцена – зал» [2, с. 68].

Для створення сценічних етюдів майбутнім учителям музичного мистецтва варто запропонувати музичні твори, які потребують добору акторів-одногрупників, учасників вокально-сценічної студії, імпровізаційних умінь, інтерпретаторської здатності щодо декодування образно-смислового контексту творів (Д. Боньковський укр. нар. пісня «Гандзя», М. Кропивницький укр. романс «Соловейко», К. Стеценко «Стояла я і слухала весну», М. Лисенко укр. романс «Садок вишневий коло хати», В. Івасюк «Балада про мальви» та ін.). Студенти виступають у ролі режисерів,

реалізують власний творчий задум на основі інтерпретації музичних творів, що розвиває їхню творчу уяву, художній смак, акторські задатки, педагогічну техніку, вербальні і невербальні комунікативні засоби передавання сутності музичних образів.

У результаті створення сценічних етюдів у майбутніх учителів музичного мистецтва формується здатність до створення так званих педагогічних етюдів – форми моделювання педагогічних ситуацій, що вимагає вияву акторської майстерності, сценічних умінь з метою подолання конфліктних ситуацій, створення неординарного навчального середовища, творчої атмосфери, пробудження інтересу до навчання. На переконання В. Мозгового, педагогічний етюд є формою режисури педагогічної дії, адже «у такому контексті учитель не тільки самостійно опрацьовує основні етапи педагогічного етюду, а й реалізує його спільні з учнями у рамках будь-якого етапу уроку» [5, с. 95]. Набуття здатності створювати сценічні етюди уможливорює проектування педагогічних етюдів, тобто йдеться про моделювання педагогічних ситуацій.

У межах діяльності вокально-сценічної студії варто застосовувати метод моделювання педагогічних ситуацій, що стимулює студентів до самоаналізу, самооцінки та саморозвитку, готує майбутніх педагогів до співпраці з учнями на основі діалогічної взаємодії. Слушною є думка Ван Юе про те, що «доцільно програвати (моделювати) не всі компоненти уроків, а лише найбільш важливі, методично значущі їх частини, що дозволяє апробувати кілька способів і організаційних форм проведення уроків музики: виконання музичного твору цілком і фрагментарно, підготовка до слухання музики різних вікових категорій учнів, обговорення почутого з акцентом на художній зміст і використання композитором музично-виразних засобів, створення партитур гри на музичних інструментах [1, с. 204-205].

Роботу вокально-сценічної студії доцільно організовувати на основі використання технології драмогерменевтики, яка, за визначенням О.Олексюк, виявляється через інсценізацію, рольову гру та драму, характеризується активізацією творчих виконавських дій, що відображають різноманітні художні образи, їх зіставлення і взаємодію, через що формує бачення глибинних життєвих колізій, в основі яких – конфлікт, суперечності, що має наслідком перетворення буття [6]. Технологія драмогерменевтики передбачає використання ефективних форм і методів, що ґрунтуються на використанні потенціалу драми і безпосередньо положень герменевтики, відповідно вимагає застосування інтерпретаційних умінь, акторської майстерності, вокальної техніки. Серед найбільш доцільних методів і форм – творчий проєкт, метод емоційної драматургії, майстер-клас тощо.

Таким чином, структурування змісту вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням специфіки формування їхньої сценічно-образної культури, визначені форми, методи і засоби підвищення рівня означеної якості дозволяють системно, послідовно удосконалювати знання, уміння (інтерпретаційні, акторські, вокальні), здійснювати рефлексивне оцінювання власної сценічно-образної культури.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ван Юе. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх учителів музики в процесі гри на музичному інструменті (фортепіано). Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 157. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул,

Н.С. Савченко (Ред. кол.). Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017. С. 204-205.

2. Іригіна С.О. Театральна педагогіка як мистецько-педагогічна проблема у системі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів-музикантів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 157. В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко (Ред. кол.). Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2017.

3. Косінська Н.Л. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2021.

4. Лимаренко Л.І. Студентський театр у системі професійної підготовки майбутніх педагогів: монографія. Херсон. держ. ун-т. Херсон: ХДУ, 2015.

5. Мозговий В.Л. Практикум із режисури педагогічної дії: навч. посіб. Миколаїв: Іліон, 2014.

6. Олексюк О.М., Ткач М.М., Лісун Д.В. Герменевтичний підхід у вищій мистецькій освіті. (Монографія). К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013.

УДК 781.6: 372.878

Павло Косенко, м. Київ

СИМВОЛІЧНА ОБРАЗНІСТЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ВНУТРІШНІЙ КОД РЕАЛІЗАЦІЇ ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ ФУНКЦІЇ

Якщо спостерігати плін історії, то можна побачити, що музика завжди була і залишається невід'ємною частиною духовного життя людини. Маючи здатність задовольняти потребу в отриманні насолоди від прослуховування або виконання, викликати внутрішні переживання і сприяти зовнішньому вияву емоцій і почуттів, та навіть призводити до духовного очищення, катарсису, цей вид мистецтва, з одного боку, автономно впливає на особистість. З іншого боку, володіючи сугестивним потенціалом, а інакше кажучи спроможністю своїх виражальних властивостей викликати переконання, які не потребують підкріплення критичним мисленням, і спонукати до певних дій [3], музичне мистецтво набуває важливого значення в організації міжособистісних відносин, одночасно беручи на себе місію відбиття соціокультурного розвитку суспільства і джерела його формування.

Від сивої давнини у прагненні найповнішою мірою використати вищевказані властивості на користь формування і підтримки суспільного устрою, питливі уми прагнули досягнути закони функціонування цього мистецтва. Тож поряд з побутовими формами його існування виникли музична теорія і практика професійного виконавства, а оскільки і те, і інше потребувало накопичення і передачі знань і досвіду, музичне мистецтво почало відігравати педагогічну функцію, спрямовану на підготовку всіх суб'єктів, задіяних у музичному житті – від композиторів до звичайних слухачів.

Так навчання музики стає одним із чотирьох основних предметів античної освіти, а починаючи від епохи Середньовіччя входить до переліку так званих «семи вільних мистецтв» в якості технічної науки. Відомо що у ті часи теорія музики могла розглядатись як «наука у собі», що не потребувала реального втілення у звучанні, тож поряд з практикуючими музикантами існували «чисті теоретики», які, не вмюючи ні грати, ні акомпанувати, користувались неабиякою повагою оточуючих [2, с. 13].

Продовжуючи і збагачуючи теоретичні здобутки попередніх поколінь, доба Відродження віддає належне музичному навчанню як засобу розумового і

естетичного виховання людини, а епоха Бароко закладає традиції сучасного виконавства – від набуття багатьма музичними інструментами довершених конструктивних особливостей і пов'язаних з ними технічних прийомів виконавства, до видання керівництв для музичного навчання.

У часи становлення ідейної течії Просвітництва розширюються уявлення про суспільну роль музики і музичної освіти та відбувається оформлення музичної педагогіки у самостійну галузь знань. Академічна музика повертається обличчям не лише до вузького кола елітарних слухачів, а до більш широкого загалу. Усталені традиції музичного навчання «майстер-учень» замінюються на нову інституцію – консерваторію, яка перебирає на себе основну педагогічну функцію, націлену як на підготовку достатньої кількості професійних музикантів, так і на розвиток культури і смаків слухачів (перший такий заклад на території України було відкрито у 1787 р. відомим італійським композитором Дж. Сарті). Від того часу музична педагогіка стрімко розвивається під впливом еволюції музичних стилів та жанрів, практики музичного виконавства і композиції, наукових досягнень в суміжних галузях знань, розширених задач музичного навчання у зв'язку з появою різних типів освітніх установ.

Нині для людини, яка опановує музичне мистецтво, предметом вивчення є музика більш ніж чотирьох століть. Для того, щоб її правильно трактувати, ефективно засвоювати і виконувати стилістично вірно, потрібно розуміти прихований в ній смисловий код, який відкриває шлях до відчуття її символічної образності. Наша мета з'ясувати, що потрібно спеціалістам в галузі музичного мистецтва, аби бути не просто вправними жонглерами музичних звуків для задоволення попитів аудиторії (це можна віднести і до виконавців і до композиторів), а тими митцями енциклопедичних знань, а можна сказати, енциклопедичного чуття, які, беручи «відповідальність за всю музичну спадщину» [2, с. 15] транслюватимуть своє глибинне розуміння мистецтва, реалізуючи його педагогічну, просвітницьку функцію.

Так само як слова залежно від контексту можуть набувати різного семантичного значення, так і підтекст прихований в музичних фразах може інтерпретуватись варіативно. Втілені у фактичному звучанні художньо-інтонаційні образи набувають у свідомості слухача суб'єктивного забарвлення, зумовленого емоційним досвідом окремої особистості та безпосереднім моментом сприйняття. Втім означені образи приховують закладений в них авторський зміст, який потребує чогось на кшталт роз'яснення, тлумачення. Таке роз'яснення покладається на виконавця музичного твору і має виявлятися в категоріях суто естетичних та емоційних – не сухому, механістичному відтворенні мелодичних ліній і співзвуч, а в музикуванні, наповненому емоціями і розгортанням драматургії.

Перше, що дає ключ до розкодування образного змісту твору, є нотний текст. Але не варто очікувати від паперу з графічними знаками вичерпної інформації, яка б дозволила повною мірою розшифрувати композиторський задум. Сценічна інтерпретація деякими сучасними музикантами власних композицій може засвідчити, що авторський текст не є чимось непорушним – артикуляція, динаміка, агогіка та й сама мелодія можуть піддаватись певним інтонаційним трансформаціям, імпровізуватись. Що вже казати про музику минулих епох, коли нотний запис ще не був достатньо деталізованим, а імпровізація розглядалась як важливий компонент виконавської майстерності музиканта.

Отже, аби розпізнавати, де потрібно ретельно слідувати нотам і авторським ремаркам, а де артисту надається значна свобода, і де, незважаючи на відсутність тих чи інших позначень, важливо грати так, а не інакше, адже це зумовлено естетикою стилю, необхідні знання. Втім для того, щоб виражати, транслювати певний смисл за посередництвом музичних звуків, недостатньо просто знати, про що промовляє музикант. Допоки знання не будуть підкріплені художнім чуттям та інтуїцією, доти закодована в музичному тексті інформація залишатиметься для виконавця «іноземною мовою», яку можна прочитати, але не відчувати ментально, і дотіль музикант не зможе виконувати свою педагогічну, виховну і просвітницьку функцію.

Подібне чуття варто шукати у спогляданні витворів інших мистецтв, які побачили світ у той історичний період, що й відповідна музика, і знаходженні спільної точки дотику, яка, володіючи рівнозначними виразними можливостями, виконує схожу, споріднену функцію і може дати аналогію для відтворення музичних образів. Залучення такого додаткового ресурсу посилює і предмет нашого дослідження, вивільнює, розкріпає мислення музиканта – збуджується уява, проживаються емоції, збагачується чуттєвий досвід.

Таким чином, символічна образність музичного мистецтва минулих епох, продовжуючи жити в сьогоденні і будучи оцінена з сучасних позицій, може змінюватись у деталях, але зберігає універсальні, не підвладні часу риси. Почасти для того, щоб збагнути закодований в ній зміст, недостатньо лише теоретичних знань і логічного мислення – наш розум потребує яскравих образних асоціацій, які, преломлені через власну естетику музичної мови з притаманними їй специфічними засобами виразності, такими як ритм, мелодія, гармонія тощо отримують «величезну міць впливу на людське тіло й дух» [2, с. 11].

ЛІТЕРАТУРА:

1. Косенко П.Б. Музичне навчання як детермінанта творчого розвитку особистості. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 26. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 35–42.
2. Харнонкурт Н. Музика як мова звуків. Науково-популярне видання. Суми: Собор, 2002. 184 с.
3. Suggestion. Britannica. URL: <https://www.britannica.com/science/suggestion>.

УДК 378.2: 17

Світлана Кулікова, м. Кропивницький

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Актуальною проблемою мистецької освіти в нашій країні наразі є організація системи професійного навчання майбутнього педагога-музиканта на основі спеціально організованого соціокультурного середовища. Розвиток вищої мистецької освіти в наш час відрізняється динамічністю та мобільністю соціальної системи, в центрі якої знаходиться особистість, яка готова до змін, адаптації, має високий рівень сформованих «м'яких», «надпрофесійних компетенцій» та бажання й вміння вчитися впродовж усього життя.

У зв'язку з цим виникає нагальна потреба організації соціокультурного середовища закладу вищої освіти як засобу формування компетенцій майбутнього педагога-музиканта, його особистості, соціальних, ціннісно-світоглядних, поведінкових векторів, спрямованих на творчу взаємодію студента та викладача щодо вирішення особистісних, професійних, освітніх та наукових завдань.

Різноманітні аспекти соціокультурної діяльності в різних галузях в останні роки стають дослідженням вітчизняних та зарубіжних вчених, з-поміж яких слід назвати М. Аріарського, О. Оленіну, Н. Павліченко, Р. Силко, Т. Сумінову, О. Щербіну-Яковлеву, В. Чижикова та ін.

Активна розробка соціокультурних технологій за кордоном почалася в середині ХХ ст. у наукових розвідках американської, а згодом і європейської школи, представниками яких є Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, Д. Карнегі, Дж. Керолл, В. Коскареллі, Д. Хамблін, та ін. Представниками вітчизняної теорії та практики є Є. Бондаревська, Ю. Бабанський, В. Беспалько та ін.

Питання соціокультурного середовища закладу вищої освіти як підґрунтя становлення особистості розглядали Т. Розова та В. Клубко, виховний аспект соціокультурного середовища ЗВО досліджувала Н. Чугреєва, соціокультурне середовище вишу як умову успішної соціалізації студентської молоді вивчала Т. Тюльпа та ін.

Мета – розглянути особливості організації соціокультурного середовища вишу як засобу формування компетенцій майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва.

Т. Тюльпа, спираючись на думку Є. Рапацевича, вважає соціокультурне середовище «сукупністю умов, які оточують людину та взаємодіють з нею як з організмом та з особистістю» [3, с. 47].

О. Малицька вважає, що середовище це «дійсність, у якій відбувається створююча діяльність людини. У процесі діяльності в середовищі людина змінює його для досягнення своїх особистих і соціальних цілей, людина змінюється в середовищі та безпосередньо середовищем» [2, с. 70].

Соціокультурне середовище закладу вищої освіти спрямоване на підвищення якості та ефективності виховної, професійної та наукової діяльності студентів. Воно сприяє розвитку «м'яких» компетенцій («soft skills»), які відображають ділові та особистісні якості, таких як комунікація, координація та взаємодія, мобільність, вміння вирішувати завдання різного рівня складності, творче мислення, соціальний та емоційний інтелект, когнітивна гнучкість та ін.; забезпечує можливість розробки індивідуальних освітніх програм та формування універсальних й професійних компетенцій; здійснює практично-орієнтовану підготовку студентів на основі взаємодії освітніх, соціальних та культурно-творчих установ.

На основі аналізу науково-методичної літератури ми виокремили педагогічні умови, необхідні для створення соціокультурного середовища як основи професійної підготовки майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва в умовах закладу вищої освіти.

Отже, професійне становлення майбутнього педагога-музиканта містить взаємозв'язок теоретичної та практичної підготовки. В основі навчання майбутнього фахівця в галузі музичної освіти полягає система психолого-педагогічних та музично-теоретичних знань, а також комплекс вмінь та навичок (вокальних, виконавсько-інструментальних, диригентсько-хорових), які необхідні для вирішення професійних завдань в галузі музичного виховання, навчання та розвитку

молоді та дорослих. Перш за все, це готовність до планування, організації та оцінювання різноманітних видів музично-творчої діяльності – слухання музики, вокально-хорова робота, інструментальне виконавство, пластичне інтонування, музично-ритмічні рухи, боді-перкусія та хореографія, музично-дидактичні ігри тощо; вміння створювати музичне аранжування та відео кліпи в комп'ютерних програмах «Samplitude» (аудіоредактор), «Movavi Video» (відеоредактор) та «Steinberg Cubase» (редактор нотних партитур, аранжувальник), а також їх використання на музичних заняттях.

В межах створюваного соціокультурного середовища, яке сприяє більш якісній підготовці студентів до професійної діяльності ми пропонуємо використовувати контекстну технологію навчання, яка передбачає відтворення на заняттях квазіпрофесійного середовища, яке містить в собі не тільки предметний зміст, а й елементи спілкування, особливості взаємодії між викладачем та студентом на основі спеціально створених симуляційних ситуацій. Викладачі можуть використовувати ділові ігри, кейс-задачі, відтворені педагогічні ситуації тощо [1, с. 67].

Студенти-музиканти занурюються у соціокультурне середовище вищу, яке відрізняється безліччю різноманітних напрямів та форм, виявляючи такі особистісні якості як активність, креативність та ініціативність, наприклад беручи участь у фестивалях-конкурсах, наукових конференціях, лекціях-концертах, виставках, презентаціях, культурно-просвітницьких заходах, майстер-класах тощо.

Отже, соціокультурне середовище закладу вищої освіти як система реалізації професійного навчання студентів будується з урахуванням пріоритетних напрямів науки та педагогічної освіти на основі освітніх програм, інтеграції науки, творчої діяльності та освітнього процесу (освіта через підключення студентів до пошуку нового знання та впровадження результатів наукової та творчої діяльності у широкий соціальний контекст). При цьому використовуються сучасні освітні технології, враховуючи інформаційно-комунікативні; нові форми організації навчально-виховного процесу та визнані світовою спільнотою принципи забезпечення й оцінки якості освіти.

Таким чином, соціокультурна середа у закладі вищої освіти як система реалізації професійного навчання студентів, являє собою сукупність елементів освітньої і соціально-культурної дійсності, які забезпечують особистісне, професійний й творчий розвиток майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми, 2015, 122 с.
2. Малицька О.В. Культурне середовище як визначальний фактор становлення особистості. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Бердянськ: БДПУ, 2008. С. 68-74.
3. Тюльпа Т.М. Соціокультурне середовище вищого педагогічного навчального закладу як умова успішної соціалізації студентської молоді. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Методологія і теорія педагогіки. 2012. № 3. С. 45-48.

ТИПОЛОГІЯ ХУДОЖНІХ ВИРОБІВ З ДЕРЕВИНИ: НОВІТНІ ВПРОВАДЖЕННЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Результати досліджень з проблеми прилучення студентів до вивчення та впровадження інновацій в сучасних умовах в процесі навчання професійної майстерності та композиції дають підстави стверджувати, що заняття народними ремеслами на заняттях з професійної майстерності створює оптимальні умови для реалізації основної мети та принципів національного виховання. Тому актуальність проблеми підготовки викладачів до національного виховання студентів у процесі занять окремими видами народних ремесел є очевидною [1].

Національне виховання передбачає систему принципів та інноваційних упроваджень, реалізація яких у навчально-виховному процесі дає змогу успішно формувати світогляд та ціннісні орієнтації молоді на основі надбань попередніх поколінь.

До прикладу, демонстрування кращих зразків виробів народних майстрів та їх фотографій, як правило, викликає сплеск позитивних емоцій, а показ виробів старшокурсників дає змогу студентам повірити в свої можливості і спонукає до творчої діяльності [2].

Досить важливим моментом є вивчення символіки зображень, причому слід звернути увагу на спільність значення деяких символів для різних культур світу. Тому, візуальне сприйняття творів декоративно-ужиткового мистецтва, в тому числі і виробів, декорованих гуцульською різьбою, являє собою пізнавальний процес, який характеризується як загальними, так і власними специфічними особливостями [3].

Аналіз останніх публікацій за темою дослідження демонструє той факт, що використання методів психології візуального сприйняття знайшло широке прикладне застосування в галузі мистецтвознавства, в меншій мірі у орнаментології. Необхідно зазначити, що розглянуті джерела висвітлюють різні грані психології візуального сприйняття. І. Юрченко зазначає, що прикладом дослідження загальних питань можуть бути праці Ю. Трофімова, В. Рибалки, П. Гончарука, Х. Шиффмана [4, с. 520].

Таким чином, кожний акт візуального сприйняття являє собою не лише пасивне відтворення об'єкту, але водночас носить активний характер, оскільки спрямований на створення певних візуальних моделей внаслідок вивчення цього об'єкту, його візуальної оцінки, відбору суттєвих рис, співставлення їх із слідами пам'яті, їх аналізу й організації в цілісний візуальний образ. Особливості процесу сприйняття виробів, декорованих гуцульською різьбою, та формування їхніх візуальних образів залежить від багатьох факторів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру [4, с. 522].

На сприйняття орнаментальних структур гуцульської різьби будуть впливати такі просторові параметри структури, як: верх і низ виробу; ліва і права частини виробу; положення і напрямок скерованості елементів виробу [1].

Найважливішими з названих просторових параметрів в гуцульському орнаменті буде напрямок і положення елементів орнаменту. Творення «образу» митці розуміють як особливу, специфічну галузь пізнання світу, наповнену емоційною змістовністю, філософськими розмірковуваннями. Пошуки митців

професійного мистецтва тяжіють до образотворення, посилюється індивідуальне, неординарне бачення навколишнього світу, втілене в особливій манері виконання, емоційно насичений і змістовний. Відбувається зміна принципів формотворення: відступає принцип корисності та утилітарності, утворюється своєрідна «дифузія» декоративного та образотворчого мистецтва, яка породжує просторове мистецтво, де традиційні матеріали – скло, дерево, глина, нитки — використовуються як засоби художнього [2].

Таким чином, дослідження візуальних особливостей гуцульського орнаменту дають змогу зробити висновок про те, що врахування послідовності стадій становлення візуального образу композицій орнаменту, дії після образу та особливостей моторики ока при сприйнятті декорованої поверхні є невід'ємною частиною пізнання виразних можливостей художньої мови орнаментальних мотивів гуцульської різьби. Дослідження інших взірців композицій, створених з орнаментальних мотивів гуцульської різьби, дасть змогу простежити всю багатогранність прояву обмеженої кількості форм орнаментальних мотивів у різних комбінаторних поєднаннях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кара-Васильєва Т.В., Чегусова З.А. Декоративне мистецтво України ХХ століття. У пошуках «великого стилю». Київ: Либідь, 2005.
2. Кара-Васильєва Т. Історія мистецтва ХХ століття: концепція, нові підходи й оцінки. Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії, 7, 2007. С. 53-64. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/16837>
3. Трофімов Ю.Л., Рибалка В.В., Гончарук П.А., Трофімова Ю.Л. (ред.). Психологія. Київ: Либідь, 2000.
4. Юрченко І. Особливості візуального сприйняття орнаменту гуцульської різьби. Народознавчі зошити. 3-4. 2009. С. 520-536. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/77447/23-Yurchenko.pdf?sequence=1>

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:74]:[37.015.3:37.041 «64»](045)

Ольга Музика, м. Умань

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Професійна діяльність учителя нерозривно пов'язана з емоціями, почуттями, переживаннями, оскільки в її основі лежить спілкування з людьми. Стресові навантаження, спричинені пандемією Covid-19, карантин та переходом на дистанційне навчання, значно зросли з 24 лютого 2022 р. – початку повномасштабної війни росії проти України. Ця дата назавжди змінила життєвий відлік кожного свідомого українця, поділивши його на до- і після-... Ця дата назавжди змінила кожного з нас.

Ці події як ніколи, роблять актуальними вміння педагогічних працівників керувати своїм емоційним станом з метою забезпечення власного психологічного комфорту та психологічно безпечного освітнього середовища. Саме завдяки емоційній саморегуляції у надскладних умовах роботи педагога забезпечується можливість збереження ефективності освітнього процесу, що дозволяє здійснювати

якісну фахову підготовку здобувачів вищої освіти, здатних до професійного і особистісного саморозвитку, реалізації творчого потенціалу.

Саморегуляція визначається як «когнітивна характеристика людини, яка забезпечує здатність оцінювати і корегувати власну поведінку на основі внутрішніх стандартів» [2, с. 52]; «доцільне функціонування живих систем різних рівнів організації і складності» [3, с. 471].

У психологічній науці виокремлюють такі види саморегуляції: *психічну, емоційну, вольову, поведінкову*. Учені визначають саморегуляцію як важливу структурну складову емоційного інтелекту особистості, розвиток якого є важливою складовою освітнього процесу.

Емоційна саморегуляція полягає у системі розумових і вольових дій, спрямованих на активізацію емоційних процесів, або на їх гальмування, стабілізацію. Це дає можливість людині більш ефективно управляти своїм емоційним станом та адекватно поводитися в умовах стресогенної ситуації відповідно до прийнятих у суспільстві морально-етичних норм [2, с. 54].

Прийоми емоційної саморегуляції покликані допомогти учасникам освітнього процесу керувати своїм настроєм, впливати на нього. Адже від цього залежить його якість: і педагог, і здобувачі у стресовому стані не зможуть працювати, надавати і сприймати відповідну інформацію. Тому для вчителя дуже важливими є такі вміння: змінювати емоційний стан, стримувати гнів, роздратування, образу; викликати спокій, робочий настрій; демонструвати впевненість, доброзичливість та оптимізм.

До здоров'яформуючих відносяться такі емоції й почуття: інтерес, радість, ніжність, задоволення, спокій, співчуття, здивування, захоплення, замилювання. Існують також здоров'яруйнуючі емоції: гнів, лють, смуток, заклопотаність, печаль, страх, тривожність, смуток, відчай тощо. Саме від переважання тих чи інших емоцій в житті людини залежить її здоров'я, відповідно здатність до безперервного професійного і творчого саморозвитку.

Тому успішність професійної діяльності майбутніх педагогів-художників багато в чому залежить від уміння і здатності мобілізувати свої зусилля на систематичну розумову працю, знімати емоційні та психічні перевантаження, раціонально будувати свою самостійну й творчу роботу, переборювати труднощі під час підготовки до занять. Ці якості є результатом довготривалої роботи над собою.

Значну роль у процесі професійного і особистісного становлення майбутніх учителів відіграють наставники, викладачі, які мають бути не лише висококваліфікованими фахівцями з інтелектуальними та методичними знаннями, а й тонкими психологами, здатними зрозуміти, підтримати, заспокоїти, допомогти повірити у власні сили. Адже обдаровані, творчі особистості – легко вразливі, сприймають події інколи дуже емоційно. А зараз, коли ми всі знаходимося у стані постійної тривоги, нервової напруги, життєво необхідним є особливий емоційний контакт учасників освітнього процесу – співтворчість учителя та учня.

Відтак саме життя змусило визнати істину: для результативності освітнього процесу емоції, переживання, почуття і учнів, і самого вчителя є настільки ж значущими, як і їх пам'ять, мислення, знання, судження [4, с. 52].

Як правило, в обдарованих особистостях (якими можна вважати більшість здобувачів вищої художньо-педагогічної освіти), найбільше проявляється потреба в дослідницькій та пошуковій активності, яка дозволяє їм поринути у творчий процес самонавчання та виховує жагу до знань, прагнення до відкриттів, до творчих досягнень, активної розумової праці та самопізнання. Адже відповідно до концепції,

яка була розроблена американським ученим Джозефом Рензуллі, обдарованість є «не просто високий коефіцієнт інтелекту чи висока креативність, це поєднання трьох основних характеристик: інтелектуальних здібностей, креативності та наполегливості» [5, с. 248].

Особистісна обдарованість, на думку І. Беха, характеризується високими позитивними емоційними задатками, багатою емоційною організацією, і визначається як «загальний запас нервово-психічної енергії людини», «рівень психічної активності» [1, с. 78-79].

Робота учителя з обдарованими учнями – складний процес, що ніколи не припиняється. Він вимагає від педагога постійного особистісного зростання, саморозвитку, творчої майстерності й педагогічної гнучкості, особливого індивідуального підходу до кожного.

Серед форм роботи з майбутніми педагогами-образотворцями найбільш продуктивними можна вважати:

- 1) науково-дослідницьку діяльність (участь в олімпіадах, конкурсах, фестивалях, конференціях);
- 2) творчу, виставкову діяльність (колективні й персональні виставки);
- 3) виконання індивідуально-дослідних завдань із фахових дисциплін;
- 4) відвідування і обговорення мистецьких виставок, акцій, спілкування із творчими особистостями.

Зараз також важливим є залучення до спільної волонтерської діяльності, адже всі ми повинні внести свій посильний вклад у спільну справу – боротьбу за незалежність, суверенітет, національну ідентичність нашої країни! Будь-яка спільна, командна робота, дає відчуття впевненості, заспокоює, емоційно єднає. Це і плетіння маскувальних сіток, виготовлення окопних свічок і різних предметів для благодійних аукціонів тощо. Головне, щоб кожен усвідомлював, як це важливо!

У разі необхідності можна корегувати психологічний стан учасників освітнього процесу за допомогою різних вправ і методик, які є у відповідних рекомендаціях, або ж звернутися за допомогою до психолога закладу освіти. Навчитися керувати своїми емоціями – це прояв психологічної культури педагога, крок до самовдосконалення. Важливими у процесі формування емоційної саморегуляції є самоспостереження, самооцінка, самоконтроль.

Отже, психолого-педагогічна підтримка професійного саморозвитку майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в умовах воєнного стану вимагає особливої, емоційно відкритої форми спілкування між педагогом та вихованцями, яка здатна максимально забезпечити встановлення між ними стійкого емоційного контакту, допомогти подолати негативні наслідки стресових ситуацій, сприяти відновленню сил і налаштувати на активну пізнавальну, навчальну і творчу роботу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності : наук. Видання. К.: Либідь, 2006. 272 с.
2. Журавльова М., Шпак М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Психологія, 2016. № 3 (54). С. 52-57.
3. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
4. Становських З. Л. Мотиваційно-сміслові детермінанти саморегуляції

професійної діяльності педагогів: метод. посіб. Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2014. 168 с.

5. Renzulli J. S. The three-ring definition of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity / J. S. Renzulli // Conception of giftedness / eds. R. J. Sternberg, J. E. Davidson. [2nd ed.]. New York : Cambridge University Press, 2005. P. 246-280.

УДК 74(498.6)

Тетяна Николайчук, м. Чернівці

ЗАСОБИ ВИЯВЛЕННЯ ВИРАЗНОСТІ В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА БУКОВИНИ

Для кожного з нас візуальне оточення має велике значення. Воно суттєво формує нашу свідомість, емоційний стан і настрій, впливає на здоров'я. Людство тисячоліттями, упродовж усього розвитку культурної цивілізації спостерігало, вивчало та структурувало знання про те, як цілеспрямовано створювати гармонійні витвори мистецтва й побуту [1].

Народні майстри впродовж віків освоювали секрети технічної майстерності, формотворення, орнаментування, розвитку художніх образів, що несло в собі мову мистецтва, запозичену в світі природи, в народних звичаях та обрядах. Художня вишивка, художнє ткацтво, вибійка, традиційне вбрання, витинанка, декоративний розпис, писанкарство, художня кераміка, бісероплетіння, художня обробка дерева та художнє ковальство [2; 5].

Описані нижче засоби виявлення виразності широко використовуються в художніх творах декоративно-прикладного мистецтва Буковини:

- Колорит: використання яскравих, насичених кольорів сприяє створенню емоційно насичених образів. Багатство палітри дозволяє передати настрої, характер та особливості місцевої культури.
- Орнаментика: традиційні орнаменти, що використовують геометричні та рослинні мотиви, надають виразності та унікальності виробам. Вони створюють ритм, який передає енергію та дух народу.
- Текстурні ефекти: використання різних текстур та матеріалів додає глибини та виразності виробам. Наприклад, деревина, метал, нитки, глина – кожен матеріал використаний у різних видах декоративно-прикладного мистецтва має свою особливу текстуру, яка передає своєрідну естетику.
- Форми та лінії: особливі композиційні форми додають виразності виробам. «Кривульки, хвильки, безкінечники та багато інших форм передають рух, емоції та особливості образу».
- Символіка, семантика: використання символів, які мають певне значення, додає твору виразності, змістовності. Наприклад використання візерунків, що мають символічне значення, може передати глибокі художні й філософські ідеї.

Ці засоби виявлення виразності в декоративно-прикладному мистецтві Буковини допомагають передати красу, настрої та душу цього регіону. Вони використовуються для створення унікальних виробів, які вражають і переносять глядачів в атмосферу такого чудового краю як Буковина.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Синєпупова Н. Композиція: тотальний контроль. Київ, Видавництво «Art Huss», 2019. 31с.

2. Гулей О.В. Декоративно-прикладне мистецтво: навч. посіб. Суми Видавництво Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 152 с.

УДК 378:75:[7.035.3:502:7.036.2]

Микола Пічкур, м. Умань

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Розбудова національної системи мистецької освіти протягом багатьох десятиліть ґрунтувалася на традиціях української художньої культури і поступово формувала міцні підвалини академічної школи, на яких і нині базується новітня архітектура образотворчої підготовки митців у вищій школі зі специфічним для кожного фаху методичним і технологічним інструментарієм студіювання рисунку, живопису, скульптури і композиції. Саме тому аксіологічний підхід передбачає реалізацію художньої культури в якості мірила та способу творчої самореалізації в різноманітних видах образотворчої діяльності, спрямованої на засвоєння, передання і створення цивілізаційних цінностей графічного, живописного і скульптурного мистецтва і відповідних художніх шкіл і майстерень.

Цінності, як стверджує В. Кремень, – це «феномени, сутність яких полягає у значущості, а не фактичності; вони наявні в культурі, її благах, в яких викристалізувалася множинність цінностей» [3, с. 82]. Саме через цінності дещо приховані від прямого спостереження культурних феноменів, що в мистецтві мають почуттєву реалістичну, натуралістичну й ілюзорну природу. Адже художник, який сповідує принципи почуттєвого мистецтва, прагне краще відтворити на полотні ілюзію тривимірного простору за допомогою перспективи, світлотіні, колірних відношень та інших художніх прийомів.

Царству цінностей притаманна своя ієрархія. Тому німецький філософ і соціолог, один із засновників *філософської антропології* М. Шелер диференціює їх за сутнісними носіями [5]. Його класифікація підлягає адаптації до аксіологічної системи образотворчої підготовки майбутніх фахівців художнього профілю, що охоплює особистісні цінності:

- інтенціональні – прагнення особистості сприймати, оцінювати і творити прекрасне на аксіологічних засадах доброчесності;
- предметні – ціннісні чужі і власні твори образотворчого мистецтва, що представляють «блага»;
- вольові – любов до образотворчого мистецтва, надання переваги його певним видам, воля до образотворчого вишколу;
- функціональні – образне бачення, окомір, естетична насолода;
- перцептивні – радість споглядання, милування красою, задоволеність художніми досягненнями;
- світоглядні – естетичні ідеали краси, технічної й образної довершеності твору образотворчого мистецтва, художньо-естетичний смак;
- інтерактивні – взаємодія з довкіллям, культурою, соціумом та окремими індивідами.

Отже, аксіосфера образотворчої мистецької галузі освіти загалом має надзвичайно складну основу, оскільки будь яка цінність може бути виключно якістю об'єкта, його невід'ємним атрибутом, оцінкою чогось людиною чи суспільством та

відношенням між суб'єктом і об'єктом або між учасниками освітнього процесу. Безумовно, що це стосується й образотворчої підготовки майбутніх фахівців художнього профілю. Адже в художньо-педагогічному процесі оцінюється її якість і результативність, приміром, із позиції рівня художності навчально-творчих робіт студентів виявляються їхні ціннісні орієнтації і ставлення до образотворчого мистецтва та художнього вишколу, налагоджуються гармонійні міжособистісні взаємини.

За твердженням французького філософа Г. Башляра, чимало цінностей лише увіковічують переваги певного об'єктивного досвіду, так що цінності і факти виявляються перемішаними до нероздільності [1, с. 118]. Така ситуація складається через виключну роль людської суб'єктивності в галузі мистецької діяльності, де, як стверджує С. Істонін, «місія художника полягає в тому, щоб відкривати людям прекрасне, робити зримими і відчутними цінності, які існують у житті» [2, с. 22]. З цією думкою суголосна позиція О. Пономарьової: «Місія фахівців мистецьких спеціальностей полягає у позитивному, культуроспрямованому, людиноцентричному, природовідповідному, виховному й організуючому впливі на суспільство, спрямованому на вдосконалення й гармонізацію суспільних відносин, на формування духовно-моральних, особистісно-відповідальних якостей кожної людини, на формування усвідомленої світоглядної позиції сучасної людини відповідно системи національних цінностей нашої держави, на суспільно-культурне й суспільно-економічне зростання України» [4].

Ідеали і цінності, перетворюючись у цілі і задачі мистецької освіти, є ключовою ланкою в дослідженні образотворчої підготовки майбутніх фахівців художнього профілю. Відображаючись у мистецько-освітньому процесі, вони дають змогу визначати його сутність і специфіку. Тому сенсоутворювальний стрижень аксіологічного підходу становить основу каркасу гуманістичної ціннісної орієнтації як критерію якісної характеристики художньо-педагогічних ідей і концепцій та своєрідної пружини, що зумовлює динаміку розгортання методології сучасної художньої школи за такими принципами:

- історичної і соціокультурної мінливості цінностей образотворчого мистецтва та моделей його навчання;
- взаємозв'язку соціокультурних та освітніх цінностей результатів образотворчої підготовки;
- свободи вибору методів і технологій студіювання образотворчого мистецтва в рамках єдиної гуманістичної системи цінностей його викладання при збереженні різноманітності їх культурних та етнічних особливостей;
- інтеграції традиційних та інноваційних цінностей в умовах динаміки розвитку образотворчого мистецтва та педагогічних систем його навчання в умовах цифрової трансформації суспільства;
- екзистенціальної рівності суб'єктів мистецько-освітнього процесу на засадах соціокультурного прагматизму замість суперечок про підстави естетичних цінностей образотворчого мистецтва та вибір підходів до їх засвоєння;
- діалог і набуття смислів щодо збагачення культурних цінностей образотворчого сегменту мистецтвознавчої та художньо-педагогічної галузей знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Всемирная философия. XX век. Минск: Харвест, 2004. 832 с.
2. Істонін С.Г. Сучасний мистецький процес і місія художника: соціокультурний контекст. Становлення образотворчого мистецтва в сучасному соціокультурному

просторі: м-ли IV Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Луганськ, 9-10 лютого 2012 р.). Луганськ : Вид-во ЛДІКМ, 2012. С. 20-24.

3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.

4. Пономарьова О. М. Методологічні підходи і принципи підготовки фахівців мистецьких спеціальностей у вищих навчальних закладах України. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_10\(1\)__10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2013_10(1)__10)

5. Scheler M. Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik. Neuer Versuch der Grundlegung eines ethischen Personalismus [herausgegeben von C. Bernes, unter Mithilfe von A. Hand]. Hamburg : Felix Meiner, 2014. 872 s.

УДК 378.147.043.83:784

Ярослава Побережна, м. Київ

ВИКОНАВСЬКИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ВОКАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Самоконтроль і саморегуляція – важливий та необхідний процес організації психо-емоційної системи вокального процесу. Вміння контролювати себе – це процес налаштування голосу і психіки, здатність сконцентрувати думки, бажання, помисли, волю і увагу, переконати себе, зібрати всі необхідні якості в активний режим, акумуляувати свої голосові ресурси, поставити чіткі завдання та виконати їх в екстремальній ситуації (під час виступу). Це багатокомпонентний процес, який потребує зосередженості і, володінням своїми емоціями. Миттєве реагування на імпульси збудженості і подолання відчуття страху ресурсами волі і чітким розумінням важливих критеріїв самого виходу на сцену. Концертний виступ є стресом і напруженням для психосоматичної системи, тому це вимагає кваліфікованих та досконалих знань і вмінь від виконавця, який завдячуючи свідомому процесові контролю відпрацює свій виступ без єдиної помилки.

Взагалі термін процесу контролю означає діяльність об'єднаних у певну структуру суб'єктів контролю. Органи контролю-слуховий аналізатор, зір, інтелектуальна наповненість, актив реакції емоційного запалу, самозаспокоєння. Закономірності контролю і саморегуляції проявляються в індивідуальній формі, яка залежить від конкретних умов, від певних характеристик нервової системи, вокальних можливостей виконавця. З моменту стабілізації вокально-технічних напрацювань з'являється можливість контролю над досконалим результатом поставлених завдань з боку психічних реакцій під час концертного виступу.

Саморегуляторний процес включає в себе контролюючі реакції мозку над свідомим виконанням чітких завдань, недопускаючи впливу нервових реакцій (хвилюванню, сором'язливості, невпевненості, суєтливості). Саморегуляційний процес налаштовується залежно від індивідуальних особистісних якостей виконавця, його звичок у організації своїх дій, попередньо закладених стандартів виховного процесу. Необхідно свідомо культивувати вольові якості, розвивати їх, отримуючи підсилюючий ефект самоконтролю над почуттями, які у випадку хвилювання розгалужують зібраність, руйнують якість звучання.

На фоні розкутості, контролю та концентрації – співак отримує впевнений вигляд, має змогу вільно музикувати та художньо-естетично оздоблювати музичний процес на сцені, тим самим проявляє артистичні навички залежно від образу музичного твору. Внутрішнє переконання, вольові дії та чітке музично-технічне

осмислення творів охоплюють необхідний комплекс навичок, які сконцентрують увагу і уяву саморегуляційного, контролюючого процесу. Це дуже важлива і необхідна складова в виконавській діяльності. Чим раніше співак опанує регуляторними-нервово-психічними процесами, їх володінням та стабілізацією, тим професійнішим і розкутішим стане сприйматися його концертний виступ. Бездоганне володіння голосом, вивчення музичного матеріалу є міцним фундаментом для майстерної концертного виступу. При допомозі наставника-викладача проводиться екскурс в напрямку психологічних налаштувань і знань якими необхідно оволодіти. Важливо стабільно тримати своє мислення і нервову систему в заданому, контрольованому режимі, від цього залежить ефект перфектності виступу і його мистецька належність. Дана інструкція з часом стане професійною навичкою, та значно покращить якість виконання.

Виступ на концерті – показ, демонстрація максимально ресурсних можливостей виконавця, його максимальний прояв навичок та вмінь. Коли процес вільного виконання (стабільного психо-емоційного відчуття) стане контрольованим і зрозумілим – виступ буде мати ефект досконалості, професійності, з'явиться почуття власного задоволення.

Насамперед, бездоганне володіння вокально-технічною школою, музичним матеріалом концертної програми – надасть психічному станові виконавця той фундамент, який стане запорукою подальшого успіху і сформує можливість відчувати в собі професійну впевненість, абсолютну виконавську свободу. Співак з чітким завданням і вмінням контролювати себе і вчасно впливати на психо-емоційний стан, на вокально-технічний ресурс, на підсилення художніх завдань під час виконання – має право називатися професіоналом.

УДК 378.04:793.3]:159.955

Лілія Пригода, м. Полтава

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ У ПРОЦЕСІ БАЛЕТМЕЙСТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Навчальна дисципліна «Мистецтво балетмейстера» в процесі підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Хореографія» є обов'язковою. Саме в процесі вивчення цієї дисципліни у студентів формується фундамент професійних навичок балетмейстерської діяльності.

У хореографічному мистецтві не існує творів без образу, кожен танець обов'язково розкриває певний образ, характер або явище. Тому необхідно, під час навчального процесу, приділяти увагу компетентностям, що допомагають формувати образне мислення у майбутніх балетмейстерів.

Розглянемо декілька важливих аспектів вирішення цієї задачі. Основним завданням балетмейстера, як і будь-якого іншого митця, є створення художнього відображення дійсності через показ конкретного явища, тобто створення художнього образу. У танці ми бачимо не тільки малюнок, рух, але і почуття, які відчуває балетмейстер, створюючи образ. Тому у творі відображається особистість автора, його суб'єктивний світ. Балетмейстер в своїх творах поетично виражає тему, атмосферу часу, своє відчуття життєвих явищ. Кожний рух узагальнюється, щоб уникнути натуралізму на сцені. Це означає, що можна крокувати, але не можна

ходити в танці; можна зупинятися, але не можна стояти; можна лягти на підлогу, але не можна лежати. Не можна просто дивитися на життя, необхідно бачити його активну сторону, а не пасивну.

Давайте визначимо з яких саме компонентів складається хореографічний образ? Що можна застосовувати з виражальних засобів у процесі створення образу у хореографічному творі? Водночас балетмейстер повинен визначитись із лексикою (мовою) танцю, щоб скласти хореографічний текст. Але не тільки «слова» (рухи) відіграють важливу роль, не менш важливим є інтонації з якими цю мову озвучують, тобто жести, пози, ракурси та міміка [1, с. 79].

Хореографічний образ – цілісне вираження в танці почуттів і думок, характеру людини. Образний танець змістовний, емоційний, сповнений внутрішнім значенням, він завжди говорить про людину, про цілий народ, про країну, про час. Створити хореографічний образ – це означає змалювати в танці дію або характер, втілити, на основі правдивого виразу почуттів, певну ідею. Танець, позбавлений образності, зводиться до голої техніки, до формального виконання рухів. В танці образному техніка сповнена натхнення, вона стає виразним засобом, допомагає розкрити зміст.

Хореографічний образ народжується як органічний сплав різних виразних елементів, прийомів, засобів; він виникає на основі єдності людського характеру. В сценічному втіленні хореографічний образ часто ідентичний дійовій особі, персонажу твору. Його танцювально-пластична характеристика складається з різноманітних епізодів, що дозволяють розкривати багатобічні грані характеру. Головні засоби створення хореографічного образу – дієвий (сольний, ансамблевий, масовий) та дивертисментний танці.

Основа хореографічного образу – текст, який було складено балетмейстером. У відтворенні виконавців цей текст одержує ту або іншу інтерпретацію, яка може збагатити або, навпаки, спотворити образ, який було створено балетмейстером. Хореографічний образ повинен бути цільним, відображати явища життя. Виконавська творчість за своєю сутністю є активною, танцівник не тільки відтворює балетмейстерський текст, але і вкладає в танець своє розуміння характеру героя, надихає хореографічний текст, проявляючи в цьому свою індивідуальність. Складаючи хореографічний текст, балетмейстер повинен наділити своїх героїв такою танцювальною мовою, щоб в повній мірі розкрилися їх образи [1, с. 37].

У створенні хореографічного образу величезну роль відіграють різні види мистецтв, такі, як музика, живопис, література. Образ в хореографії – це образ, який не треба уявляти, його всі бачать. І те, що танець можна сприйняти через зір, поєднує його з образотворчими мистецтвами. Мистецтво танцю відтворює життя у формах художнього узагальнення сценічного образу. В цьому є загальність, яка притаманна усім видам мистецтва.

Так, як мистецтво хореографії тісно пов'язане з музикою, тож і хореографічний образ, його розвиток, потрібно розглядати в тісній взаємодії з музичним твором. Музика – основа хореографічного твору і від неї залежить чи буде сприйматися хореографічний номер глядачем. Музика повинна відповідати ідейному задуму балетмейстера і допомагати йому в розкритті образу. Прослуховуючи музику, в уяві балетмейстера спочатку виникає музичний образ, потім з'являється, після кропіткої роботи, хореографічний образ. І якщо музичний образ зливається з хореографічним, і несе ідейне навантаження – можна з впевненістю сказати, що номер вдався [1, с. 78].

Кожен хореографічний твір будується за законами драматургії. Хореографічний образ також не може створюватись без цих законів. В сценічному образі повинна бути і своя експозиція і зав'язка, ступені розвитку дії кульмінація і розв'язка. Кожний виконавець повинен виконувати свою сценічну задачу, оскільки від нього напряду залежить розвиток дії хореографічного твору.

Хореографічний образ – явище складне, він як і художній, вбирає в себе форму сценічного втілення змісту, мету і засоби. Під час створення хореографічного образу для балетмейстера важливо все: вибір виразних засобів, процес створення особи персонажу та його характеру, темпераменту, манери мислити, яка диктує логіку поведінки. Тобто хореографічний образ представляє собою поєднання змісту і форми [3, с. 23-24].

Відомо, що у хореографічному мистецтві існує велике різноманіття образів. Розглянемо деякі з них.

Образи навколишньої природи: це пори року, рослини, зірки, дощ, вітер, вогонь, хвилі, сніжинки, хмаринки, тощо. Наприклад: «Хміль» П. Вірського, «На кукурудзяному полі» П. Вірського, «Вербиченька» О. Сегалія.

Образи живої природи – тваринний світ: звірі (кішка, собака, заєць, вовк, лисиця, ведмідь, тощо); птахи (куриця, півень, курчата, ластівка, лебідь, тощо); комахи (бджілка, метелик, мурашка, гусінь, тощо); мешканці водного світу (риби, рак, жаба, медуза, тощо). Наприклад: «Лебідь» К. Сен-Санса.

Казкові та літературні образи (Білосніжка, Котигорошко, Попелюшка, Снігуронька, Спляча красуня тощо). Ці різновиди образів частіше використовують як у дитячій хореографії, так і у хореографії для дітей. Маленькі виконавці із задоволенням одягають на себе образ птаха або тварини, комахи або казкового персонажу.

Різнманіття образів людини. Це дуже великий розподіл створених образів у хореографії. Образи відрізняються по наступних напрямках: по віку (дитячі, юнацькі, дорослі); по професії («Рукодільниці» П. Вірського, «Чабани» Л. Калініна); по особистим характеристикам людини («Несе Галя воду», «Яків» Г. Клокова); по соціальному статусу та інше. Образи людини розподіляють по театральним жанрам: героїчні («Запорожці» П. Вірського, «Аркан» В. Петрика); кумедні («Ой, під вишнею» П. Вірського); ліричні («Подольночка» П. Вірського); драматичні («Ми пам'ятаємо», «Про що верба плаче» П. Вірського); жартівливі («Повзунець» П. Вірського).

Для розвитку образного мислення під час практичних занять студенти-хореографи виконують різні вправи на розвиток власної уяви, наприклад дії у малому, середньому та великому колі уваги (вправа «Промені»). Уявляють, що передають один одному маленьке пташеня, рухаючись обережно (вправа «Пташеня»), або крихке невагоме павутиння, або виконують вправи на пам'ять фізичних дій (вправи «Чайник», «Їжачок», «Скеля, яка руйнується»). Цікаві результати дають вправи на розвиток емоційної реакції на ті чи інші обставини (міміка та жести). Кожного разу від учнів треба вимагати викладатись максимально емоційно, щоб формувалась стійка віра в обставини, в яких опинився герой хореографічного твору.

Отже, зміст та образ – обов'язкові умови життя хореографічного твору. Тому більше уваги треба приділяти формуванню образно-художнього мислення студентів-хореографів під час балетмейстерської діяльності. Лише за наявності художнього образу в танцювальному творі можна говорити про його сенс, про

вираження ідеї. І саме, вдало створений хореографічний образ, робить кожен авторський твір яскравим та незабутнім.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Енська О.Ю., Максименко А.І., Ткаченко І.О. Композиція танцю та мистецтво балетмейстера. Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. 157 с.
2. Кривохижа А.М. Гармонія танцю. Методичний посібник із викладання курсу «Мистецтво балетмейстера». Кіровоград, 2006. 88 с.
посіб. Рівне: видавець О. Зень, 2012. 100 с.
3. Самохвалова А.В., Маркевич Л.А. Мистецтво балетмейстера: навч.-метод. посіб. Рівне: Видавець О. Зень, 2012. 100 с.

УДК 373. 5. 016:82

Галина Райбедюк, м. Ізмаїл

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ЕФЕКТ ПОЛІМИСТЕЦЬКОГО КОНТЕКСТУ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Оцінюючи панорамно ситуацію, що склалась у сучасній національній освіті, науковці одноставно констатують нагальну потребу модернізації усіх її сфер. У цьому плані архіважливого значення набуває проблема реформування освіти в напрямі гуманізації та естетизації, пов'язана з обстоюваною академіком Василем Кременем парадигмою синергетики, наріжною гранню якої виступає «контекст людиноцентризму» [4]. Вочевидь, поряд із гуманістичною педагогікою, у формуванні особистості зростає місце мистецької педагогіки, методологічні засади й базові поняття якої ґрунтовно представлені орієнтованою на гуманістичні підходи концепцією Оксани Рудницької [7]. Предметне поле означеної педагогічної стратегії здатна суттєво доповнити високоякісна літературна освіта, наділена могутнім гуманістично-естетичним потенціалом.

Обґрунтовуючи напрями гуманізації та естетизації сучасної освіти, науковці акцентують увагу на особливій ролі у навчально-виховному процесі художньої літератури. У нинішніх драматичних реаліях особливо загострюється її місійна роль як духовної основи національної ідентичності українців. Потужним джерелом спротиву «руському міру» в новому ореолі постають заповіді «національних Будителів, які нагадували нам про обов'язок служіння високій ідеї Свободи» [8, с. 310]. Наснажене потужною пасіонарною енергетикою, художнє слово має велику силу впливу на свідомість, а відтак і на формування позитивних якостей особистості, її морального статусу та громадянської поведінки.

З огляду на вищезначене цілком закономірними видаються пошуки науковцями (педагогами, літературознавцями, методистами) дієвих шляхів досягнення синергії художнього тексту. Г. Клочек із цього приводу зазначає, що «вивчати синергію літературного твору – це пізнавати взаємодію, взаємосприяння усіх складових виразально-зображувального ресурсу твору на досягнення так званого *синергетичного ефекту*» [5, с. 7]. С. Жила одним із його оптимальних «орієнтирів, символів» називає саме мистецький контекст [3, с. 212].

Художній світ літературного твору повніше відкривається реципієнтові, якщо його розглядати у взаємозв'язках із різними мистецтвами за допомогою паралельної, послідовної чи змішаної інтеграції Тож мистецький контекст вивчення художньої літератури як навчального предмета в закладах загальної середньої освіти та у вищих гуманітарного профілю не тільки увиразнює естетичний рівень регламентованих

навчальними програмами художніх текстів, але й становить собою освітню цінність, виступаючи водночас потужним засобом виховання гармонійної особистості. Неабияка роль тут відводиться постаті учителя-словесника (викладача вишу), його здатності до креативного мислення та вміння доцільно використовувати інноваційні технології. Із-посеред факторів досягнення синергетичного ефекту в процесі інтерпретації творів художньої літератури в полімистецькому контексті є її відповідне джерельне та дидактико-методичне забезпечення – літературне й іномистецьке.

З метою увиразнення поданих вище міркувань скористаємось результатами особистого досвіду практичної реалізації означеної освітньої концепції на прикладі підготовленої та уведеної до навчального процесу універсальної в умовах Ізмаїльського державного гуманітарного університету дисципліни вільного вибору (ДВВ) «Синтез мистецтв у творчості поетів Придунав'я». Спонукою до її створення стали загальні тенденції сучасної літературної освіти. Практична ж потреба названої дисципліни диктувалась основними завданнями базованого на міждисциплінарних підходах наукового проєкту МОН України «Регіональна література і живопис етнічних груп Українського Придунав'я як засіб формування колективної ідентичності локального соціуму» (ДР 0119U100996, 2019–2021) (науковий керівник проєкту – професор Тетяна Шевчук, відповідальний виконавець – професор Галина Райбедюк).

За основоположне теоретичне підґрунтя концепції синтезу різних семіотичних кодів у структурі художнього образу літературного твору взято трактат Івана Франка «Із секретів поетичної творчості» [9], в якому вперше в українському літературознавстві детально простудійовано музичні та малярські можливості художнього слова. Навчальний матеріал презентованої ДВВ структуровано довкола таких ключових проблем: універсальний характер синестезійної образності; фіксація в художньому творі іномистецьких вкраплень та з'ясування їхньої естетичної функції; асиміляція художньою літературою знаків, притаманних іншим видам мистецтва (емоційність і вражальність музики, візуальність живопису, пластичність скульптури тощо); засоби творення художнього образу в різних видах мистецтва (слово в літературі, звук і ритм у музиці, колір і лінія в живописі, жест і рух у хореографії).

Предмет вивчення вибіркової дисципліни визначила естетична природа синестезійної образності лірики митців слова Придунав'я в контексті загальнонаціональної літературно-мистецької традиції. При цьому максимально враховано іманентні грані індивідуального стилю кожного поета на рівні музично-живописно-хореографічної складової його художнього мислення: музичний код ідіостилу поета-кобзаря Михайла Василюка; візуальність як джерело художніх смислів у палітрі тексту Валерія Виходцева; полімистецький контекст художнього світу лірики Таміли Кібкало; музичні образи та фольклорні асоціації в зображально-виражальній системі Галини Лисої; синестезія як генератор музично-живописних ефектів у поезії Володимира Реви; музично-хореографічний компонент творчого самовираження Володимира Сімейка.

Синергетичний ефект полімистецького контексту лірики придунайських поетів забезпечується різними модуляціями синтезу мистецтв, що у творчій практиці кожного з них мають індивідуальні модуси репрезентації. Водночас усі автори вдаються до найуживаніших засобів вербалізації іномистецької образності: використання назв музичних інструментів та музичної термінології у титулах творів

/ збірок («Серце на долоні бандури» М. Василюка, «Музика серця» В. Виходцева, «На Дунаї хвиля грає») Т. Кібкало, «Вигравай же, сопілкар» В. Сімейка); уведення іномистецьких компонентів до образно-метафоричних структур («Й мов коси тріпочуть *глісандо* зміїно... / Спасибі, бандуро, спасибі уклінно!» М. Василюка; «Грає ранок на *трембіті*» Т. Кібкало; «Птахи пісні веселі відспівали» В. Виходцева; «Заблукала мелодія» В. Сімейка); вербалізація мистецького синтезу на жанровому рівні («Пісня моя» М. Василюка, «Етюд сонця» В. Виходцева, «Гімн Ізмаїлу» та «Українська кантата» В. Рєви); омузичнення тексту, його фонічна інструментовка (звучні рими, частотні алітерації, музичний ритм і структура вірша – повтори, приспіву тощо).

Цікавими щодо синтезу мистецтв є збірка В. Виходцева «Музика серця» [2], для дизайну обкладинки якої використано картину «Дунайський блюз» ізмаїльського художника Володимира Дудника, а також колективна збірка найяскравіших поетів південної Одещини «Поміж Дунаєм і Дністром» [6], проілюстрована доцентом університету, Заслуженим художником України Олександром Кара. Знакове явище органічного синтезу мистецтв явила збірка пісень на вірші ізмаїльської поетки Т. Кібкало «Весна на Дунаї» [1], що стала проєктом доцента Ізмаїльського вишу, композитора Олександра Затинченка та його музичної школи. Унікальність цього видання в тому, що уміщені тут вірші проілюстровані ізмаїльськими художниками – викладачами університету.

Підсумовуючи, варто зазначити, що залучення широких можливостей мистецького контексту до літературної освіти є багатовекторним і різноплановим, у кожному разі методично доцільним, у багатьох випадках підставовим для цілісного уявлення про синергетичний ефект художнього слова.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Весна на Дунаї: збірка пісень на вірші Таміли Кібкало. Творчий проєкт О. М. Затинченка. Ізмаїл: РВВ-СМІЛ, 2017. 36 с.
2. Виходцев В. П. Музика серця: вибрані твори / упор. Г. Б. Райбедюк; літ. ред. О. Ф. Томчук. Ізмаїл: Ірбіс, 2019. 136 с.
3. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Чернівці: РВК «Деснянська правда», 2004. 360 с.
4. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
5. Клочек Г. Д. Синергія літературного твору : навчальний посібник з теорії літературного твору. Дніпро: Середняк Т. К., 2020. 240 с.
6. Поміж Дунаєм і Дністром. Серія «Поезія Буджака». Вип. 1 / упор. Райбедюк Г. Б. Ізмаїл: Ірбіс, 2020. 140 с.
7. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Київ: Інтерпроф, 2002. 270 с.
8. Філіпчук Г. Г. «... 24: Ідентичність. Державність у вимірі війни. Київ-Чернівці: Букрек, 2023. 416 с.
9. Франко І. Я. Із секретів поетичної творчості // Франко І. Я. Зібрання творів: у 50 т. Київ: Наук. думка, 1981. Т. 31. С. 45-119.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «РЕГІОНАЛЬНА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА»

В історико-педагогічному дискурсі сучасної мистецької освіти загалом і музичної освіти зокрема актуалізується проблема дослідження досвіду підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у різних регіонах України, що уможлиблює виявлення цінних освітніх практик підготовки педагогів музичного фаху на регіональному рівні. Відповідно виникає потреба визначення термінологічного поля проблеми дослідження з урахуванням регіональної специфіки підготовки учителів музичного мистецтва. На нашу думку, термінологічне поле цієї проблеми формують такі поняття, як: «мистецька освіта», «музична освіта», «педагогічна освіта», «музично-педагогічна освіта», «регіональна музично-педагогічна освіта».

О. Рудницька одна з перших в українській педагогічній науці обґрунтувала дефініцію *мистецької освіти*, яка, на переконання дослідниці, «охоплює передачу специфічних та професійних знань і їх опанування в царині мистецтва, а також зв'язок набутих знань, необхідних для фахової діяльності, із загальною освітою як процесом удосконалення особистості, досягнення цією особистістю соціальної зрілості, індивідуального зростання, духовного розвитку» [8, с. 3].

О. Олексюк в авторській інтерпретації мистецької освіти акцентує увагу на тому що у контексті сучасних глобалізаційно-інтеграційних змін «на стадії раціоналізації, на початку ХХІ ст., мистецька освіта є не тільки цілеспрямованим, але й ціннісно орієнтаційним процесом формування знань, способів діяльності, творчого досвіду та культурного самовизначення особистості» [5, с. 6].

На ціннісно зорієнтованій парадигмі мистецької освіти, на етико-естетичному потенціалі мистецтва у процесі опанування його цінностями через творчу активність, цілеспрямовану педагогічну дію наголошує О. Ростовський, на думку якого «мистецька освіта є освітньою галуззю, яка спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями в процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [7, с. 606].

У сучасному термінологічному полі науковці класифікують «мистецьку освіту» за змістом (музичну, художню, театральну, хореографічну, кіноосвіту) та метою (загальну, професійну або спеціальну).

Г. Падалка зауважує, що поняття «*музична освіта*» визначається особливостями навчання на музично-педагогічних факультетах (деякі з них трансформовані в інститути мистецтв у структурі педагогічних університетів), що ґрунтується на різнобічності музичної підготовки студентів, а тому необхідно «зусилля педагогів різних музичних дисциплін спрямувати в єдине русло підготовки фахівців музично-педагогічного профілю» ... Розробка загальної теорії музичного навчання і виховання студентів і конкретної методики не виключають, а доповнюють одна одну, відтворюючи діалектику співвідношення загального і окремого [6]. Власне дослідниця музичну освіту спрямовує саме у площину професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та проєктує визначення поняття «музично-педагогічна освіта».

Н. Овчаренко у визначенні методологічних орієнтирів музичної освіти виокремлює кілька рівнів, один з яких спрямовано на професійну підготовку вчителів музичного мистецтва у педагогічних університетах. Так, на переконання дослідниці, «на філософському рівні музичної освіти методологічні положення ґрунтуються на засадничих теоріях буття, загальних і закономірних взаємозв'язках музичної освіти та музичного мистецтва зі світом; на рівні загальнонаукової методології – методологічні положення, що розкривають сутність взаємозв'язку гуманітарних наук (історичних, культурологічних, мистецтвознавчих, психологічних, педагогічних тощо) з музичною педагогікою, музичним виконавством у освітньому процесі; на рівні конкретно наукової методології – методологічні положення, що відображають науковий тезаурус дослідження; закономірності й принципи музичної освіти; парадигми та сучасні концепції професійної музичної освіти в умовах світових освітньо-мистецьких тенденцій освіти; методологічні підходи; на технологічному рівні – сучасні технології музичної освіти у педагогічному вищому навчальному закладі» [4, с. 140].

У сучасних довідникових виданнях наявні дефініції поняття «педагогічна освіта», у яких акцентується увага на специфіці підготовки майбутніх учителів з урахуванням обраного педагогічного фаху. Так, М. Вовк визначає, що педагогічна освіта – «це сфера підготовки педагогічних кадрів для всіх закладів освіти, що реалізується у фахових передвищих та вищих закладах педагогічної освіти, класичних університетах, галузевих наукових установах та передбачає формування у них спектру загальних і фахових компетентностей відповідно до Національної рамки кваліфікацій та відповідних стандартів, затверджених Міністерством освіти і науки України на всіх рівнях (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр, доктор філософії)... [1, с. 198].

В сучасних наукових працях представлений дискретний аналіз поняття «мистецько-педагогічна освіта». Зокрема Г. Сотська вважає, що «це чинник саморозвитку і самореалізації, що змінює цілі освіти, її мотиви, форми, методи, роль вчителя і викладача», що «зумовлено збільшення обсягу функціональних обов'язків учителя, викладача мистецьких дисциплін як носія гуманітарної, естетичної культури, морально-етичних і культурно-естетичних цінностей, дослідника, психолога, майстра, який стимулює своїх учнів, студентів до саморозвитку, самоактуалізації, самовдосконалення, самореалізації» [9, с. 217].

Проектуючи загальну дефініцію мистецько-педагогічної освіти на процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, О. Гриб зауважила, що музично-педагогічна освіта полягає «у підготовці майбутнього педагога-музиканта до оптимального розвитку його власного нестандартного педагогічного мислення, здатності чутливо реагувати на духовно-культурні виклики сучасності, зокрема: розуміння вагомості хорового співу та пошуки тих ефективних форм та методів навчання в школі, які є найбільш відповідними сучасним національним критеріям та сприяють утворенню національної ідентичності українців у глобалізованому світовому просторі» [2]. Дослідниця відзначає спрямованість музично-педагогічної освіти на утвердження національних цінностей в музичному мистецтві. На наше переконання, відповідні цінності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва формувалися у спеціалізованих закладах музичної освіти, на мистецьких факультетах педагогічних і класичних факультетів регіонів України. Саме тому має місце регіональна специфіка мистецько-педагогічної освіти загалом і музично-педагогічної зокрема.

На жаль, дефінітивний аналіз сутності регіональної мистецької освіти, її різновидів в українському науковому дискурсі представлений фрагментарно, що підтверджує необхідність відповідних досліджень у сфері педагогічних студій у діахронічному і синхронічному контексті. Так, зокрема, знаходимо визначення З. Гуріч регіональної художньої освіти як «процесу навчання в освітніх закладах, що базується на законах та технологіях створення витвору образотворчого мистецтва, художньо-мистецьких та освітніх традиціях, відкритий до адаптації зарубіжного мистецького досвіду на окремій території держави, що має історичний, адміністративний характер утворення» [3, с. 18].

Отже, на основі студіювання сучасних наукових джерел можемо сформулювати власну дефініцію поняття «регіональна музично-педагогічна освіта» як унікальної системи підготовки вчителів музичного мистецтва у закладах фахової передвищої (коледжах) і вищої (педагогічних і класичних університетах) освіти, що вирізняється традиціями у змісті, формах і методах навчання й інноваційними освітніми практиками, спродукованими викладачами-музикантами, співаками, композиторами, які сприяли підготовці молодшої когорти педагогів музичного фаху у певному регіоні України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вовк М.П. Педагогічна освіта // Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика : словник / укл. М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. С. 198-200. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731691/>
2. Гриб О. Тенденції розвитку сучасної музично-педагогічної освіти // Молодь і ринок. 2018. №2 (157). URL: <http://mir.dspu.edu.ua/issue/view/7633>
3. Гуріч З.В. Сутність поняття «регіональна художня освіта» [Електронний ресурс] / З.В. Гуріч // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 137. С. 15-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_137_6
4. Овчаренко Н.А. Методологічні основи музичної освіти // Музична освіта: філософський, мистецтвознавчий та педагогічний наголоси: монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. Кривий Ріг, 2018. С. 122-170. С. 140
5. Олексюк О. М. Динаміка типів наукової раціональності в розвитку мистецької педагогіки / О. М. Олексюк // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі : науковий журнал / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: Олексюк О. М. (наук. ред.), Хоружа Л. Л. (заст. наук. ред.), Бондаренко Л. А. (відп. секр.). К. : Київ. ун-т Б. Грінченка, 2016. № 1. С. 3-8.
6. Падалка Г. М. Музична педагогіка / Г.М. Падалка. Херсон: ХДПІ, 1995. 104 с. С. 4-44.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2011. С. 606
8. Рудницька О. Теоретичні засади сучасної мистецької освіти / О. Рудницька // Діалог культур: Україна у світовому контексті: художня освіта : зб. наук. пр. Львів, 2000. Вип. 5. С. 3-12., с. 3
9. Сотська Г.І. Неперервна мистецько-педагогічна освіта в контексті сучасних вимог // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. 2015. Вип. 2 (11). С. 217-223.

ЗАСОБИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПРОТИДІІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПРОПАГАНДИ

Мистецтво як важлива складова у гармонійному розвитку дитини має значний виховний та світоглядний потенціал. Численні дослідження засвідчують переваги мистецької освіти у формуванні зростаючої особистості.

Наприклад, за результатами дослідження Arts Education Partnership щодо впливу мистецтва на академічну успішність було виявлено, що школярі, які займаються театром, музикою та танцями, легше оволодівають навичками читання, письма, математики. Такі учні краще за інших виконують стандартизовані тести, проявляють соціальні навички та є більш мотивованими до навчання [1].

У дослідженні, присвяченому впливу мистецтва на психологічне благополуччя та самоефективність особистості наголошується, що мистецтво є найефективнішим засобом для вираження людських ідеалів, культури, ідентичності, стилю життя, емоцій і суспільного досвіду. Мистецька освіта є одним із ефективних чинників, які сприяють розвитку особистості, оскільки мистецтво постає одним із найважливіших смислоутворювальних блоків у розвитку суспільства загалом. Мистецька освіта є фундаментальною для людського досвіду. Оскільки мистецтво є життєво важливою частиною науки й техніки, це єдиний спосіб виховати людей, здатних чітко розуміти та сприймати явища навколишньої дійсності у всій їх варіативності та багатогранності, мислити аналітично, ставити запитання, звільнятися від жорстких умовностей, створювати нові ідеї та моделі поведінки, спрямовані на розвиток, що суттєво сприяє подальшому поступу суспільства [2].

Таким чином, мистецька освіта володіє ефективним інструментарієм не лише для оволодіння певних знань, умінь та навичок, а й для формування цінностей, соціальних установок, поглядів, переконань зростаючої особистості, зокрема для її розуміння та усвідомленого ставлення до інформації, аналізу, критичного осмислення.

Особливої актуальності це набуває під час воєнного стану в умовах інформаційного тиску та пропаганди з боку агресора, у яких перебуває українське суспільство, зокрема діти та учнівська молодь.

Інформаційна війна не є новим явищем, але вона містить інноваційні елементи технологічного розвитку, що призводить до поширення інформації швидше і в більшому масштабі. Суть пропаганди та інформаційного тиску полягає в контролі інформаційного простору та порушення інформаційного потоку. Відповідно набувають поширення різноманітні схеми, які маніпулюють свідомістю та почуттями через різноманітні численні засоби споживання інформації, в тому числі і через твори мистецтва. Основними методами є пропаганда, фейки, інформаційні вкиди, дезінформація, провокація, психологічний тиск, створення атмосфери напруженості, дезорієнтація [3; 4].

Тому одним із завдань освіти є формування навичок для протидії маніпуляціям та негативним інформаційним впливам. Мистецька освіта в даному контексті володіє великим арсеналом форм, методів та прийомів роботи, які мають спрямовуватися на:

- розвиток аналітичних здібностей при перегляді та аналізі творів мистецтва;

- усвідомлене споживання та формування культури інформаційного простору, зокрема творів мистецтва;
- розширення знань учнів про вплив пропаганди, роль та значення її використання через мистецтво (кінематограф, архітектуру, поезію тощо) у різні історичні періоди;
- виявлення засобів інформаційної пропаганди у мистецтві (живописі, літературі, архітектурі, скульптурі, пресі, телебаченні, кінематографі, радіо, театрі, музиці тощо);
- формування навичок аналізу мистецьких творів, їх критичне осмислення;
- розпізнавання художніх образів, які використовуються як інструменти пропаганди;
- володіння навичками інтерпретації творів мистецтва за засобами впливу (ідейного, ідеологічного, духовного, релігійного, побутового, споживацького тощо);
- оволодіння навичками й уміннями, які дають змогу проаналізувати чи інтерпретувати мистецькі явища на рівні системного аналізу, виявляти асоціативні зв'язки між творами мистецтва та явищами навколишньої дійсності;
- формування навичок аналізу творів не лише у мистецькому, а й соціокультурному контекстах;
- просвітництво з питань інформаційної гігієни (принципи та основні орієнтири інформаційної гігієни, види загроз, контент фільтри та методи захисту, алгоритми дій для перевірки інформації тощо).

Актуалізація мистецької освіти на таких аспектах сприятиме формуванню свідомої, гармонійно розвинутої особистості, здатної до самоаналізу та критичного осмислення навколишньої дійсності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. 10 Salient Studies on the Arts in Education. URL: <https://www.onlinecolleges.net/10-salient-studies-on-the-arts-in-education/> (дата звернення: 12.11. 2023 р.).
2. Yeniasır, M., and Gökbulut, B. Perception and attitudes of local people on sustainable cultural tourism on the islands: The case of Nicosia. Sustainability. 2018. 10, 1892.
3. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2022. 4(2), 1-30. URL: <https://ipv.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/Kontseptsiia-vykhovannia-ditey-ta-molodi-v-tsyfrovomu-prostori.pdf>
4. Ткач В.Ф. Спецпропаганда як інформаційний складник гібридної війни Росії проти України. Стратегічні пріоритети. Серія «Політика». 2016. №1 (38). 99-109.

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАГІСТРІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Основною тенденцією сучасної педагогічної освіти є її налаштованість на постійне оновлення та еволюційні перетворення освітніх ресурсів у контексті прогресивних і незворотних змін, пов'язаних з глобальними викликами в усіх сферах суспільного життя. Усе відчутнішою стає потреба в подоланні таких побічних наслідків вузькоспеціалізованої освіти, як фрагментарність світосприйняття, незадовільний стан міжпрофесійних комунікацій, недостатній розвиток інтеграційних процесів у суміжних галузях науки. Це обумовлює необхідність переосмислення змісту освіти на користь зростання частки міжпредметної і міжгалузевої інтеграції знань, яка є можливою лише на основі переходу від знання фактів до розвитку компетентностей [1, с. 2].

Сьогодні освіта має забезпечити засвоєння тими, хто навчається не тільки наукових математично-природничих та культурологічних знань і умінь, а й послідовно формувати у них основи громадянської і особистісно-екзистенційної самоідентифікації. У цьому процесі вагомую роль відіграє система підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої педагогічної освіти, здатна забезпечити студентів «системою знань про закономірності організації освітнього процесу при підготовці кваліфікованих і конкурентоздатних фахівців у галузі освіти, форми, методи і засоби формування особистісних якостей майбутніх педагогів, професійну діяльність викладачів вищої школи; сформувати у студентів психолого-педагогічні компетентності, що відповідають вітчизняним та світовим стандартам та методологічним засадам управління педагогічним процесом у закладах вищої освіти» [2, с. 68].

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти підготовка педагогічного працівника має відповідати суспільним запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів [1, с. 3].

Підготовка майбутніх викладачів вищої школи особливо потребує розробки нового змісту навчання магістрантів. Аналіз програм та методичного забезпечення підготовки магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти показав, що освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку. Важливою ланкою підготовки майбутніх викладачів до професійної діяльності є психолого-педагогічна складова. «Методологічний аналіз дозволяє стверджувати, – зазначав І. Зязюн, – що в якості загального й об'єктивного простору для педагогіки і психології є освіта, освітній процес. Предметні сфери педагогіки і педагогічної психології в усталених варіантах підручників мають спільні окреслення: так, предметом педагогіки називають виховні відношення, які забезпечують розвиток людини, а предметом педагогічної психології є факти й закономірності розвитку особистості й психології людини в освітньому процесі. Націленість на розвиток людини як загальний гуманістичний ідеал наук. Це є їх об'єднуюча філософсько-антропологічна ідея» [3, с. 23].

На підставі аналізу практичних вимог до майбутньої фахової діяльності викладачів з'ясовано, що психолого-педагогічна складова їх підготовки, пов'язана

з формуванням відповідних умінь і навичок використання у професійній діяльності набутих під час навчання фундаментальних та прикладних знань у педагогічній галузі; здійсненням комплексного аналізу психолого-педагогічних явищ і процесів у контексті освіти тих, хто навчається; набуттям вмінь проектування суб'єкт-суб'єктних відносин між тими, хто навчається і тими, хто навчає на засадах діалогічності, співтворчості в організації педагогічної комунікації; отриманні знань щодо психолого-педагогічних особливостей професійно-педагогічного спілкування, запобігання конфліктів у педагогічному середовищі; формуванні вмінь планування навчальної діяльності за фаховим напрямком, розробляти навчальну та навчально-методичну документацію; створенні інноваційних навчальних методик та освітніх технологій.

Традиційне навчання пов'язане з нормами освіти, що вимагають від педагогів сформувати в учнів певну базу знань, умінь і навичок. Проте традиційне навчання як система є консервативним, замкненим і не враховує особистих потреб тих, хто навчається. Саме тому сучасна магістерська освіта потребує створення інноваційного середовища, щоб подолати застарілий зміст, структуру, стандарти та методики (технології) навчання в системі педагогічної освіти, які не забезпечують майбутнім педагогам можливості оволодіння компетентнісним підходом та сучасними ефективними інструментами педагогічної праці. Сьогодні важливо здійснити узагальнення освітніх інновацій, розробити технологічне та організаційно-методичне забезпечення процесу поширення інновацій у психолого-педагогічній складовій підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури.

Результат психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів передбачає реалізацію духовного й творчого потенціалу магістранта: ґрунтовної бази педагогічних знань, значного обсягу знань у галузі педагогічної психології; розвинених загальних, педагогічних здібностей та особистісних якостей. Процес підготовки майбутніх викладачів передбачає в майбутньому можливість викладацької діяльності у вищих навчальних закладах, з огляду на це у підготовці магістрантів до професійної діяльності особливе місце має посідати також психопедагогіка, яка є одним з механізмів формування особистісних якостей і ціннісних настанов щодо професійної педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні. (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti>.
2. Булда А.А., Субіна О.О. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх магістрів як важлива складова їх професійного становлення. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. праць, 2019, Вип. 2. С. 68. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3286>
3. Зязюн І. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка? / Іван Андрійович Зязюн. Етика і естетика педагогічної дії: зб. наук. пр. Вип. 3. Київ–Полтава, 2012. С. 20-38.

ІННОВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗАВДАНЬ З ПРЕДМЕТУ «РИСУНОК» ДЛЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Основний шлях отримання освіти – це навчання та самоосвіта. Ефективність освітнього процесу безпосередньо залежить від сучасної моделі викладання. Не зважаючи на те, що художня сфера вимагає деяких специфічних умов, вона все ж не є винятком.

Очевидним є те, що нову якість освіти неможливо отримати, вирішуючи завдання не користуючись новітніми технологіями. Інноваційні зміни та новаторські перетворення в системі вищої освіти відіграють в наш час особливу роль. Освітнім технологіям притаманні такі особливості, які надійно входять в сучасну практику і науку, а саме: діалогічність, відкритість цілей роботи зі студентами, відсутність маніпуляцій в діяльності викладачів [7, с. 56].

Образотворче мистецтво займає чільне місце, серед різноманітних галузей освіти, котрі вимагають застосування новітніх технологій навчання. Завдання з рисунка надають особливі можливості впроваджувати нестандартні, інноваційні підходи в освітній діяльності. Індивідуальні пошуки технологій художнього втілення образів є постійним конструктивним елементом творчої діяльності. Саме в мистецтві простежуються два пов'язані напрями інноваційних пошуків: один – відкриття нестандартних, доступних для студентів виражальних засобів створення образів у різних видах образотворчої діяльності, інший – пошук оригінальної методики роботи над реалізацією творчих задумів.

Сьогодні існує багато інноваційних освітніх технологій. На заняттях з рисунка викладач може застосовувати сучасні інноваційні технології пов'язані з мистецтвом з пробудженням самостійності, активності й волі студентів, винахідницькими завданнями, також підтримують розвиток художньо-творчих навичок. Запровадження інноваційних технологій викладання образотворчого мистецтва має на меті створення такої системи художньо-творчої діяльності студентів, які вивчають мистецтво, результати використання якої залежали б не стільки від ступеня впливу на окремі її компоненти, скільки від «архітектури» освітнього процесу, врахування всього різноманіття його сторін [2].

До інноваційних технологій можна віднести різні ігрові технології (квест), інформаційно-комунікаційні, проєктні технології.

Сьогодні на суспільство сильний вплив мають комп'ютерні технології. Як зазначають В. Бойчук, В. Уманець, застосування ІКТ в освітній галузі розкриває великі можливості, які допомагають урізноманітнити процес пізнання мистецтва студентами й зробити освітній процес цікавішим. Не менш популярними є високий ступінь наочності 3D-технологій забезпечується тим, що студенти не тільки отримують загальну візуальну інформацію, але й мають можливість використовувати свої навички при створенні власних зображень з поставлених перед ним завдань. Проєктна технологія дозволяє уникнути авторитарності в навчанні, завжди орієнтована на самостійну діяльність.

Отже, застосування інноваційних аспектів у формуванні завдань з рисунка становлять значну цінність для пробудження самостійності, активності та волі студентів, а також для розвитку художньо-творчих навичок. Впровадження інноваційних технологій викладання, а також вдосконалення засобів навчання

спрямовується на досягнення та успіхів, зацікавлених у зростанні престижу і якості навчання в університетах. Адже кожен студент повинен знайти своє місце в житті, зрозуміти, який напрям необхідно обрати в майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойчук В.М., Уманець В.О. Комп'ютерно орієнтовані технології у художній графічній підготовці студентів педагогічних закладів вищої освіти напряму підготовки «Професійна освіта». Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. № 1. С. 81–94.
2. Дичковська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. 2004. 352 с.
3. Сокол І.М. Впровадження квест-технології в освітній процес. Запоріжжя : Акцент Інвест-трейд, 2014.
4. Уманець В.О., Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інноваційні технології у закладах вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ – Вінниця, 2018. Вип. 51. С. 11–15.
5. Чжао Ю. Актуальні проблеми формування творчих здібностей особистості засобами образотворчого мистецтва. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка. 2018. № 151. С. 131–135.
6. Шпитальова О.В. Арттехнології у формуванні творчої особистості студента засобами народного декоративно-прикладного мистецтва. Молодий вчений. 2018. №3 (55). С. 602–606.
7. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеевська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навч.-метод. посіб. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.

УДК 378.011.3-057.87:7]:005.336

Марія Ткач, м. Київ

НЕЛІНІЙНИЙ ВИМІР СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ПОШУК МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОРІЄНТИРІВ

Нові виклики сучасного нестабільного та хаотичного світу з його нестійкістю, надскладністю, незворотністю тощо внесли в загальнокультурну скарбницю людства ідею нелінійного мислення, що стало смисловим ядром нової неklasичної реальності. На зміну класичному мисленню, в якому образ світу і науки розглядався як лінійна залежність, дедуктивно-аксіоматичний метод міркування, що догматизує наукове пізнання в межах стійкого, передбачуваного та прогнозованого світу, прийшло нелінійне (постнекласичне) мислення як дискурс, що спрямований на усвідомлення нелінійної залежності характеру отриманого знання від мислинесвих активів осягнення смислів непередбачуваного, нестійкого та швидкозмінного світу.

Нелінійне мислення – це новий підхід до розв'язання проблем й досягнення цілей, що виходить за межі традиційного класичного лінійного мислення. Цей стиль мислення став когерентним до сучасного мережевого суспільства знань з його електронними формами комунікації, інформаційними технологіями, дистанційним навчанням, новими формами роботи з текстами, інтертекстуальністю (Ю. Крістева), що потребує поглибленої методологічної рефлексії й детермінує парадигмальні зміни в науковому пізнанні. За цих умов виникає потреба пошуку нових методологічних орієнтирів у напрямку переосмислення існуючих традицій у змісті вищої мистецької освіти, оскільки епіцентром нової методології стає

поліваріантність пошукових векторів. Це дає можливість, як зазначають дослідниці О. Олексюк та В. Тушева, «інтерпретувати гуманітарні дослідження не тільки як цілераціональну, а й ціннісно-раціональну когнітивну діяльність» [3, с. 7].

Методологічним підґрунтям становлення концепцій нелінійності, нестабільності, хаосу як інваріантів складного світу стали науково-дослідницькі теорії, що виникли й почали активно розвиватися з другої половини ХХ ст. у колі природничих наук. До них відносять: синергетичну програму Г. Хакена [9]; теорію дисипативних (нелінійних) структур І. Пригожина та І. Стенгерс [10]; теорію катастроф, яка розроблялася в працях Г. Уїтні, Р. Тома, К. Зімана [4], еволюційну теорію аутопоезису У. Матурано та Ф. Варелло [8] та ін.

Варто підкреслити, що сфера застосування зазначених теорій з огляду на їх між- та трансдисциплінарний характер вийшла за межі природознавства, охопивши науково-дослідницький простір й соціально-гуманітарних наук, в яких «ньютонівські лінійні теорії, що дозволяють досліджувати лише повільні безперервні процеси, є нерелевантними. В таких галузях науки звичні методи, при яких наслідки пропорційні їх причинам, стають неефективними» [4, с. 272]. Зокрема *інтуїція*, яку формує теорія катастроф, де термін «катастрофа» розглядається як вираз творчих, креативних, конструктивних процесів, «стимулює гераклітівське розуміння еволюції Всесвіту, в контексті якого Всесвіт постає як агоністика сил, тенденцій, альтернатив» [4].

Викладені позиції уможливають аналіз мистецтва як відкритої складної самоорганізуючої системи, в якій спостерігається подолання традиційного лінійного мислення на користь багатофакторного нелінійного, оскільки в основі організації художньої мови закладено ті ж самі принципи природної самоорганізації. Моделі нелінійних музичних систем, художня інтерпретація постмодерністських реалій яких втілена в новій концепції постнекласичної музики (Дж. Кейдж, М. Кагель, В. Сильвестров, В. Рунчак та ін.), представлені в таких жанрових формах як подія, інструментальна драма, перформанс, колаж, інтертекстуальні техніки. Нова інтерпретація синтезу пов'язана з нетривіальним злиттям різних форм мистецтва: музики та мови, музики та квазідрами, музичного звучання та технічних чинників та ін. Нелінійними характеристиками нової академічної музики стають «відкритий» формат, об'єктивний плюралізм, випадковість процесу, варіативність тексту та засобів виразності тощо.

Як нами вже зазначалося, проєктування та екстраполяція цих ідей у сферу мистецької освіти уможливорює її розгляд та вивчення як відкритої нелінійної системи, що здатна змінюватися під впливом різних факторів як закономірних (лінійних), так і випадкових (нелінійних), при цьому розуміння універсальних тенденцій розвитку складно організованих систем дають змогу більш об'єктивно прогнозувати результат [6, с. 144]. Нелінійні стратегії мислення, що засновані на використанні нетрадиційних методів, методик та педагогічного інструментарію, сприяють розвитку креативності, творчого нестандартного мислення, емоційного інтелекту, розширенню горизонту та меж можливого тощо. Йдеться про формування в студентів цілісного професійного знання, що й має забезпечити процес між- та трансдисциплінарної інтеграції знань у змісті вищої мистецької освіти [5]. Це зумовлює застосування в змісті фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей нелінійних підходів, характерними ознаками яких є емерджентність, асоціативне мислення, ментальне моделювання, інтуїтивне розуміння, гнучкість у

прийнятті рішень, відмова від традиційних шаблонів тощо через колаборативну спрямованість мистецької освіти [6].

На підтвердження цієї наукової позиції наведемо праці українських музикантів-дослідників, в яких розглядається доцільність та ефективність впровадження ідей синергетики та нелінійності у змісті вищої мистецької освіти. Так, О. Щолокова, розглядаючи синергетичну спрямованість навчального процесу зауважує, що «з точки зору синергетики, в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва створюється можливість отримувати різнобічну інформацію всередині освітньої системи, тобто розглядати музичну освіту як сферу виробництва нового знання з різноманітними способами навчання, що мають проєктивну і дослідницьку природу. Така спрямованість навчального процесу значною мірою обумовлена особливостями, які склалися за останні роки в системі мистецької освіти» [7, с. 86].

Суголосним до нашого розуміння проблеми є дослідження Н. Белової, в якому доведено ефективність впровадження синергетичного підходу у змісті вищої мистецької освіти. Саме «синергетичний концепт дозволяє доторкнутися до метафізичного розгляду музики як еманції духовності, що сприяє саморуху особистості в просторі культури. Прирівнюючи музику до чистої енергії, вчені вважають емоцію настрою основним імпульсом у художньому осмисленні світу. Цей імпульс забезпечує максимальний вплив музики на підсвідомому рівні, що дозволяє викладачу формувати особистість студента, його вищі структури – мораль, естетичні ідеали, світогляд» [1, с. 138].

На підтримку цієї думки дослідниці зазначимо, що саме завдяки правильно організованому імпульсу музикант долає стереотипи й «проривається» в нові художні світи, які є співзвучними до його світорозуміння й зумовлені власним вибором розв'язання проблемної музично-виконавської ситуації. Творчий процес проєктування нової структури проходить через етап первинного хаосу, який виконує в цій ситуації конструктивну функцію згідно теорії катастроф [4]. Залучення різноманітних знань, уявлень, образів, асоціацій, хаосу, максимальне розширення нелінійного музичного мислення сприяють переструктуруванню попередньої інформації та створення її нових форм, що є важливим чинником у проєктуванні майбутньої музично-виконавської концепції [6, с. 142].

У дослідженні О. Олексюк зазначається, що «умовами розвитку нелінійного мислення особистості у сфері музичного мистецтва є: прагнення до самовдосконалення, самореалізації та підвищення ефективності педагогічного процесу; наявність діалогічної взаємодії в музично-педагогічному процесі; орієнтація на саморозвиток особистості на засадах ціннісних інтенцій» [2, с. 42]. Досліджуючи проблему нелінійності в музично-педагогічному дискурсі, науковиця дійшла висновку, що саме «синергетичне знання та нелінійне мислення дають змогу розуміти соціальні проблеми, проблеми педагогіки та мистецтвознавства» [2, с. 43].

Таким чином, нелінійний вимір сучасної вищої мистецької освіти пов'язаний із упровадженням в її змісті – нелінійних стратегій мислення, нелінійних підходів та методів навчання для формування в студентів цілісного професійного знання. Це допоможе студентам мистецьких спеціальностей досліджувати проблему з різних боків, розвивати критичне мислення, виявляти нові ідеї та віднаходити неочікувані рішення, критично ставитися до стереотипів, шаблонів та упереджень, швидко знаходити та запам'ятовувати великі обсяги інформації для кращого засвоєння та збереження знань та ін.

Методологічними орієнтирами реалізації зазначених вище стратегій у змісті вищої мистецької освіти є: фундаменталізація знань, подолання їх розпорошеності та фрагментарності; поліваріантність пошукових векторів; запровадження між- та трансдисциплінарної наукової інтеграції знань; генерація нових знань за допомогою різноманітних освітніх методів, як проєктивних, так і дослідницьких; орієнтація особистості на саморозвиток у нелінійній формі як спосіб осмислення ціннісних намірів; використання нелінійних методів навчання (асоціативних технік, історій, метафор тощо); синергія через взаємодію та співтворчість студентів та педагогів-музикантів у різних видах музично-виконавської та педагогічної діяльності тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белова Н. К. Синергетичний підхід як методологічний концепт музично-педагогічних досліджень. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Вип. 3 (128). Одеса, 2019. С. 134-142. URL: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-19>
2. Олексюк О. М. Концепт нелінійності у сучасному музично-педагогічному дискурсі. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки, 2020. Вип. 189. С. 39–44. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-39-44>
3. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
4. Катастроф теорія. Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Абрис, 2002. С. 272.
5. Ткач М. Синергізм взаємодії культурфілософських аспектів постнекласичного знання у змісті вищої мистецької освіти. Український педагогічний журнал, 2022. № 4. С. 67-78. URL: <http://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-67-78>
6. Федоришин В. І., Ткач М. М. Нелінійні підходи до фахової підготовки студентів факультетів мистецтв. Український педагогічний журнал, 2023. № 4. С. 137-146. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-137-146>
7. Щолокова О. П. Синергетична спрямованість навчального процесу в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія. Ч.1 / Т. Бондар та ін.; за заг. ред. А. Козир. Київ: Вид-во «Світ знань», 2023. С.79 – 105.
8. Bob Mugerauer. Maturana and Varela: From Autopoiesis to Systems Application // Traditions of Systems Theory: Major Figures and Contemporary Developments / Edited by Darrell P. Arnold. Routledge, 2014. P. 158-178.
9. Hermann Haken Synergetics: Introduction and Advanced Topics. Springer, 2004. 779 p.
10. Prigogine I., Stengers I. Order out of Chaos, University of Michigan: Bantam Books, 1984.

**МУЗИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

В умовах духовного відродження України актуалізується проблема виховання національно свідомого, ідейно-морального, культурно освіченого підростаючого покоління. Особлива роль у цьому процес належить вчителю музичного мистецтва, здатного використовувати потенціал музичного краєзнавства у своїй професійній діяльності.

Музичне краєзнавство є одним із видів краєзнавства і галуззю музикознавства, що утворилося в результаті інтеграції краєзнавства, музикознавства, етнографії та психолого-педагогічних наук (історії музики окремих країн і народів, музичної етнографії, музичної педагогіки, музичної психології, етнопедагогіки, етнопсихології). У його структурі виокремлюють музично-історичне краєзнавство та музично-педагогічне краєзнавство. Завдання музичного краєзнавства визначають завданнями, які входять до структур його складових – краєзнавчої історії музики, краєзнавчої музичної етнографії, музично-педагогічного краєзнавства.

Сутність музичного краєзнавства, на переконання вчених, полягає у вивченні музичної культури регіону, області, міста, місцевості тощо з метою виявлення її специфіки та закономірностей утворення, функціонування і розвитку [5]; дослідженні сукупності всіх явищ музичної культури краю, а також у використанні матеріалу, отриманого в результаті досліджень у початковому процесі [2]. Відповідно, музичне краєзнавство сприяє збереженню і накопиченню цінностей музичної культури, усвідомлення значущості яких становлять основу особистісних орієнтирів майбутніх учителів музичного мистецтва, регулюють його діяльність, переводять особистість в якісно інший спосіб буття – більш осмислений і упорядкований [4].

Музичне краєзнавство у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва має велике педагогічне значення, є одним із засобів патріотичного виховання учнів, оскільки (за Л. Етінгером) – це не тільки збирання окремих фактів із музичного мистецтва краю, а й цілеспрямоване вивчення засобами мистецтва суспільно-громадського життя, виховання у молодого покоління почуття патріотизму, активної громадянської позиції.

Залучення учнів до музичного спадку як частини музичної культури минулого виступає певною естетичною протиположністю експансії «конвеєрної», суто розважальної, безнаціональної масової культури в молодіжне середовище, що нівелює національні естетичні цінності [2]. Тому вивчення особливостей національної музичної спадщини зумовлює включення учнів у процес засвоєння ними соціально-культурного досвіду свого народу; безпосередній контакт з його музичними пам'ятками та визначенням їх ціннісних якостей є підґрунтям формування їхньої національної ідентичності, любові до свого народу та Батьківщини, яка починається з малого – з любові до рідного краю, його історії та культури.

Використання музичного краєзнавства у професійній діяльності вчителів музичного мистецтва сприяє музично-естетичному вихованню учнів. Зокрема, ознайомлення учнів з музичною спадщиною краю (наприклад, музичними, фольклорними творами) передбачає безпосереднє їхнє сприйняття (слухання). При

цьому важливо, щоб кожний твір, який звучатиме на уроці чи в позаурочний час, став для учнів особистісним надбанням, емоційним переживанням, залишив слід у їх серцях. Сприймання й емоційні переживання учнями музичних творів слугує підґрунтям для формування у них художнього смаку, доброзичливості, любов до праці, до природи та інших моральних й естетичних почуттів.

Музично-краєзнавчий матеріал для вчителя музичного мистецтва є «фондом духовного багатства» (за Б. Ломовим), створеним попередніми поколіннями рідного народу, використання якого у професійній діяльності розширює в учнів музичний тезаурус, їхній індивідуальний досвід ознайомлення з віковими історико-культурними і духовно-моральними традиціями, усвідомлення своєї взаємодії з культурою рідного краю.

Отже, музичне краєзнавство в професійної діяльності учителів музичного мистецтва є важливим джерелом і засобом навчання і виховання підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Залуцький О. В. Музичне краєзнавство у підготовці майбутніх вчителів музики. Науковий вісник Чернівецького національного університету. Педагогіка та психологія. Чернівці, 2000. Вип. 99. С. 48-50.
2. Самохвалова О. Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді засобами музичного краєзнавства. дис. ... пед. наук. Київ, 2026. 187 с.
3. Сотська Г.І. Теоретичні засади поняття «естетична культура особистості» / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. СумДПУ імені АС Макаренка, 2012, №7 (25). С.37-45
4. Сотська Г.І. Теоретичні та методичні засади формування естетичної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. Вип. 28 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. С.472-477.
5. Юцевич Ю. Є. Музика: словник-довідник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. 352 с.

УДК 378.011.3-057.87:78

Лі Хунмей, м. Київ

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ДО ТВОРЧОЇ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасну епоху швидких змін, зумовлених стрімкою динамікою науково-технічного прогресу, система вищої мистецької освіти потребує суттєвого реформування та модернізації з огляду на виклики сьогодення. Важливою складовою означених процесів виступає проблема формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності, яка є значущою професійною інтегративною якістю майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва. Це зумовлено, в першу чергу, тією обставиною, що творча музично-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва щільно пов'язана з різноманітністю видів художньо-музичної діяльності: гра на музичному інструменті; сольний та ансамблевий спів; диригування (шкільним хоровим або оркестровим колективом та ін.); викладання основ з історії та теорії музики;

керування музично-пластичними композиціями учнів; підготовка музичних творів учнів до сценічної інтерпретації тощо.

Зазначене актуалізує значення творчої музично-виконавської діяльності у структурі фахової підготовки студентів факультетів мистецтв. Оскільки сфера музично-педагогічних знань з теорії та практики музичного виконавства ґрунтується на взаємопов'язаних принципах, тому виокремлення основних принципових положень, необхідних для розв'язання окресленої проблеми, видається нам вкрай важливою для подальшого процесуально-функціонального аналізу досліджуваного феномену.

Для визначення принципових положень формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності коротко розглянемо тлумачення поняття «*принцип*» у різних довідкових джерелах. Так, у філософському енциклопедичному словнику подається таке визначення поняття: «принцип (від лат. *principium* – начало, основа) – 1) Першопочаток, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорії, науки. ... 2) Внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різноманітних сферах діяльності» [11, с. 519].

В українському педагогічному словнику за авторством С. Гончаренка розрізняються *принципи* навчання та виховання: «принципи виховання – вихідні положення, що впливають із закономірностей виховання й визначають загальне спрямування виховного процесу, основні вимоги до його змісту, методики та організації. ... Принципи навчання – основні вихідні положення теорії навчання. Вітчизняна педагогічна наука розкриває систему дидактичних принципів, виходячи з наукового розуміння суті виховання й навчання. Ця система ґрунтується на принципах: зв'язку змісту й методів навчання з національною культурою і традиціями; виховуючого характеру навчання, науковості, систематичності, наступності, свідомості й активності учнів, наочності, доступності, індивідуалізації процесу навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня» [1, с.270].

Українські музиканти-дослідники, музиканти-виконавці, педагоги-практики (Н. Гуральник, М. Давидов, А. Зайцева, А. Козир, В. Лабунець, М. Мимрик, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, М. Ткач, В. Федоришин, О. Щолокова, Д. Юник та ін.) у своїх теоретичних дослідженнях та практичних розробках обґрунтували систему як загальнодидактичних, так і спеціальних принципів мистецького навчання, які склали потужну методологічну основу для музично-педагогічної теорії та музично-виконавської практики.

З урахуванням набутого досвіду в цій сфері ми пропонуємо низку принципів, упровадження яких в навчальний процес факультетів мистецтв, на нашу думку, має позитивно сприяти процесу формування готовності студентів до творчої музично-виконавської діяльності. Це *принципи*: ціннісної спрямованості музично-виконавської підготовки; міждисциплінарності; діалогічної взаємодії студента і викладача; рефлексивності. Розглянемо сутність кожного принципу з метою визначення його місця та ролі в означеному процесі.

Принцип ціннісної спрямованості музично-виконавської підготовки характеризує процес усвідомлення ціннісного значення творчої музично-виконавської діяльності. Цей принцип спонукає студентів факультетів мистецтв до творчого самовираження в процесі музично-виконавської діяльності, адже

виконавський процес органічно поєднує в собі два аспекти – виконання та інтерпретацію, взаємодія яких призводить до виконавської творчості.

Як зазначає музикант-дослідник М. Давидов, *виконавська творчість* – це «створення реального музичного художнього образу на матеріалі даних музичного твору та уявного композиторського задуму, виконавських виражальних засобів, інтерпретаторського мислення в театралізації публічного представлення» [2, с. 287].

Підтримуємо з цього приводу думку О. Олексюк, що саме творчий характер музично-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва, передусім проявляється в таких аспектах: «у своєрідності здійснюваних ним інтерпретацій виконуваних інструментальних і вокальних творів; в умінні продемонструвати учням один і той же музичний твір у різних інтерпретаціях як приклад можливості співіснування різних підходів до його художнього прочитання; у здатності пробудити своїм творчим показом бажання у дітей здійснювати спроби створення власних варіантів інтерпретацій» [4, с. 190]. У зв'язку з цим, особливого значення набуває реалізація принципу ціннісної спрямованості музично-виконавської підготовки, яка забезпечує вирішення проблеми введення особистості студента в світ творчо-виконавського процесу через ціннісне сприйняття художньо-музичного образу та його відтворення, оскільки «саме під час інтерпретації як духовного проектування твору виконавець виступає як творець нових художніх цінностей» [4, с. 189].

Наступний виокремлений нами принцип – *принцип міждисциплінарності*, який в цілому виступає ключовою характеристикою нового педагогічного мислення. Як зазначають дослідниці О. Олексюк та В. Тушева, «інтегративність і міждисциплінарність стають вимогами сучасної науки, наукового бачення, уможливлуючи синтезування як на рівні знань, так і різних способів цілепокладальної діяльності у межах освітньо-педагогічних та мистецьких технологій» [6, с. 13].

З урахуванням цього зазначимо, що сучасний етап розвитку вищої мистецької освіти активно поєднує традиційні підходи з новітніми технологічними інноваціями. Саме поєднання традиційного підходу до вивчення фахових дисциплін із сучасними цифровими ресурсами забезпечує глибоку інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок студентів факультетів мистецтв. Як приклад, – наведемо застосування інтерактивного мобільного додатку *mySolfeggio* як інноваційного засобу навчання сольфеджіо студентів факультетів мистецтв.

Як ми вже зазначали, творча музично-виконавська діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва є багатоманітною, що пов'язано із різними видами художньо-музичної діяльності: гра на музичному інструменті; сольний та ансамблевий спів; диригування хором або оркестровим колективом; викладання основ з історії та теорії музики; підготовка музичних творів учнів до сценічної інтерпретації тощо. Саме тому міждисциплінарність, яка цілісно та комплексно охоплює вивчення студентами різних фахових дисциплін («Основний музичний інструмент», «Хоровий клас», «Вокал», «Історія музики», «Сольфеджіо» та ін.), є важливим принципом фахової підготовки студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності.

Принцип діалогічної взаємодії студента і викладача є особливо важливим у процесі формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності. Як відомо *дія* – це вольовий акт людської поведінки, спрямований на досягнення певної мети. Відповідно *взаємодія*, як особливий тип

зв'язку, – «це процес впливу суб'єктів один на одного що породжує їхній взаємний зв'язок. Зв'язок між людьми неможливий без обміну інформацією, тобто обумовлює наявність відносин. ... Під час взаємодії між людьми розвиваються, виявляються і формуються міжособистісні відносини, які мають назву спілкування» [цит. за 7, с. 201-202].

Як зазначено в підручнику «Педагогічна майстерність», виданого за загальною редакцією академіка І. Зязюна, у педагогічній взаємодії вчителя з учнями «педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або монологічне. У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інспектують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив; у діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві» [9, с. 94]. Саме діалогічне педагогічне спілкування, на думку авторів підручника, – це той «тип професійного спілкування, що відповідає критеріям діалогу, забезпечуючи суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів» [9, с. 94].

Отже, діалог є важливим чинником забезпечення функціонування принципу взаємодії студента і викладача у процесі формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності. Саме в ситуації діалогу, як зазначають О. Олексюк та М. Ткач, «музика як носій Істини, Добра, Краси забезпечує гармонійне поєднання загальної і професійної підготовки майбутнього музиканта-педагога. ... Педагог і учень, перебуваючи на шляху спільного бачення світу музично-педагогічних цінностей, створюють у цьому процесі енергетичне поле музичної культури» [5, с. 42-43]. Погоджуємося з думкою дослідниць, адже саме ефективна діалогічна взаємодія студента і викладача забезпечує досягнення у творчій музично-виконавській діяльності високих результатів.

Принцип рефлексивності – зазначений нами як підсумовуючий у процесі формування готовності студентів факультетів мистецтв до творчої музично-виконавської діяльності. У різних довідкових джерелах поняття «рефлексія» (від лат. *reflexio* – обертання назад) тлумачиться як: 1) «самосвідомість і самопізнання, співвідносність елементів мислення і дійсності» [11, с. 547]; 2) «процес самопізнання суб'єктом власних психічних станів та дій. Стосується як сфери актуальних досягнень, так і можливостей розвитку здібностей. Рефлексивність особистості виявляється в її здатності критично оцінювати свої дії та змінювати відповідно до цього мислення і діяльність» [10, с. 156].

Розглядаючи принципи мистецького навчання, Г. Падалка розглядає принцип рефлексивності як один з найголовніших, оскільки його дія спрямована на «зіставлення цінностей внутрішнього життя учня із морально-світоглядними позиціями, відтвореними в мистецтві, співвіднесення найглибших переживань особистісного «Я» із художніми оцінками автора твору, порівняння власних художніх умінь із мистецькими досягненнями інших» [8, с. 9].

Підтримуємо зазначену позицію науковиці, адже принцип рефлексивності створює умови для самопізнання та самооцінки професійних ресурсів студента для творчої музично-виконавської діяльності. Адже особистість, яка рефлексує, звертається до цінностей мистецтва, співвідносячи їх із власними переконаннями; «вживається» в художньо-образний світ автора твору; намагається порівнювати власні творчі досягнення із «мистецькими досягненнями інших» тощо, тим самим вона внутрішньо змінюється, оскільки прагне до самовдосконалення. Саме тому,

будь яка успішна діяльність й музично-виконавська, зокрема, за своєю природою є рефлексивною, що підтверджує ефективність застосування принципу рефлексивності щодо означеної проблеми.

Таким чином, виокремлені нами принципи, які ґрунтуються на загальних закономірностях мистецького навчання, відображають сутність творчої музично-виконавської діяльності, підкреслюючи значущість художньо-творчого компоненту фахової підготовки студентів факультетів мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста): підруч. для вищ. та середніх муз. навч. закл. Київ: Музична Україна, 2004. 290 с.
3. Козир А., Федоришин В. Вступ до акмеології мистецької освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263 с.
4. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.
5. Олексюк О.М., Ткач М.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі: наук.-метод. посіб. Київ : Знання України, 2009. 123 с.
6. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
7. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. /А. В. Семенова та ін.; За ред. А.В. Семенової. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Знання, 2007. 341 с.
8. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
9. Педагогічна майстерність: навч. посіб. / За ред. І. А.Зязюна. 3-тє вид., допов.і перероб. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
10. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
11. Філософський енциклопедичний словник / Гол. редкол. В.І. Шинкарук та ін. Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, Київ: Абрис, 2002. 742 с.

УДК 7.025.4:371.5

В'ячеслав Швець, м. Вижниця

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ У ПІДХОДАХ ДО РЕСТАВРАЦІЇ СТАНКОВОГО ЖИВОПИСУ ЯК ОСВІТНЬОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Проблеми питань у підходах до реставрації станкового живопису як освітньої дисципліни є важливою та актуальною темою у вихованні та підготовці майбутніх реставраторів. У наш час як ніколи важливим постає питання збереження культурних пам'яток та музейних історичних артефактів. Тому підготовка реставраторів професіоналів на практиці дасть змогу зберегти культурну та історичну спадщину країни. Важливим аспектом сучасної реставрації станкового живопису є застосування різних наукових підходів та розкриття проблематики до даного питання. До таких основних проблем можна віднести наступні нижче сказані пункти та наукові підходи їх вирішення.

Проблема доцільності реставраційного втручання у картину чи твір мистецтва є актуальною оскільки картина чи твір станкового живопису несе у собі певну історичну та мистецьку цінність завданням реставратора є зберегти її по максимуму як це можливо не вносячи у твір власної манери. На дане питання звертають свою увагу такі українські дослідники та реставратори, як Б. Сланський [2], М. Титов [4], та ін.). Саме тому у сучасній реставрації застосовується принцип не нашкодити так як і в медицині або принцип так званого мінімального втручання. Використовується певний ряд або алгоритм дій для максимального збереження та відновлення цілісності твору а саме таких як профілактична проклейка, дублювання крайок картини, перенесення на нову основу тощо. На даному етапі важливим є зберегти та певною мірою законсервувати твір від подальших ушкоджень.

Далі можемо сказати про проблему збереження автентичності твору. Яка полягає у тому що перед процесом реставрації потрібно досліджувати твір, прискіпливо вивчати його стилістичні та технологічні ознаки, епоху створення, манеру письма автора тощо. Весь даний ряд ознак впливає на подальшу реставрацію оскільки тримає реставратора в певних рамках. Це допомагає зберегти автентичність твору, якомога краще відновити його початкову художню та стилістичну цілісність. Реставратор повинен скопіювати певною мірою художню манеру автора.

Також існує проблема наукового та технологічного підходу у процесі дослідження твору та здійснення його експертної оцінки. Вона є важливим етапом реставрації. Науково технологічний прогрес надав реставраторам широкий ряд інструментів. для дослідження творів мистецтва, а саме таких як рентгенографія, дослідження у інфрачервоному спектрі, дослідження у ультрафіолетовому спектрі, мікроскоп та мікро зрізи, мікробіологічні та хімічні дослідження тощо. У процесі підготовки фахових реставраторів потрібно надати їм доступ до даних інструментів. Також важливим чинником є здійснення художньої експертизи твору тут в якій можуть застосовуватись вище сказані типи досліджень.

Говорячи за безпосередню реставрацію цілісності живописного твору потрібно сказати що на даному етапі застосовується ряд дій спрямованих на відновлення шару живопису. А саме наклеювання полотна в місцях втрат, підведення реставраційного ґрунту, покриття проміжним шаром лаку, здійснення підмальовку, відновлення безпосередньо самого живопису тощо. На останніх етапах реставратор повинен бездоганно володіти навиками художника живописця оскільки копіювання оригінального стилю та манери вимагає великої майстерності. Тому у підготовці майбутніх реставраторів мають важливе місце заняття з академічного рисунку та живопису.

Також потрібно згадати про проблему зворотності застосовуваних матеріалів у реставрації. Оскільки основний принцип реставрації не нашкодити то в процесі здійснення реставраційних робіт повинні застосовуватись так звані зворотні природні чи синтетичні матеріали. Тобто це означає що дані матеріали можна у разі потреби з легкістю видалити з поверхні твору чи картини, вони також мають певною мірою бути аналогічними та притаманними оригіналу. Це спрощує подальші можливі реставраційні втручання. У даному випадку на допомогу приходять різні типи вище перерахованих досліджень які допоможуть встановити автентичність матеріалів та принцип роботи автора оригіналу.

Після завершення реставрації існує проблема подальшого збереження твору. Яка також є важливим питанням у даному аспекті адже після здійснення реставрації потрібно створити умови для подальшого кращого зберігання та експонування

роботи. Наприкінці робота покривається захисним шаром лаку що може захистити її від можливих подальших механічних чи хімічних ушкоджень. Також важливе місце у даному аспекті посідає регулювання температури та вологості повітря у приміщенні де знаходиться твір. Оскільки перепади даних факторів негативно впливають на збереженість живопису. Цим питанням присвячені праці таких українських дослідників реставрації, як: О. Сидор [6], М. Титов [5], Т. Тимченко [3] та ін.

Таким чином схарактеризовані аспекти займають важливе місце у реставраційній дисципліні. Забезпечення правильних підходів до їх вирішення важливий аспект у освітньому процесі підготовки фахових реставраторів станкового живопису. Становлення сучасної реставрації вимагає комплексного підходу з використанням всіх технологічних можливостей різних галузей науки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Духовна велич: меморії видатних українців. Наукова реставрація до 30-річчя Незалежності України: каталог виставкового проєкту. Київ: Національний науково-дослідний реставраційний центр України, 2021. 288 с. : іл. URL: <http://nmc-dzvin.edukit.volyn.ua/>
2. Сланський Б. Техніка живопису та реставрації; авт. передм. та упоряд. І. Дорофійенко. Київ: Мистецтво, 2009. 304 с.: іл. URL: www.culturalstudies.in.ua
3. Тимченко Т. Р. Методи захисту основ станкового живопису (історія та сучасні технології). Київ: Задруга, 2015. 98 с.: іл.
4. Титов М. Визначення та опис стану збереженості творів станкового живопису / М. Титов. Луганськ: Світлиця, 2007. 36 с.: іл.
5. Титов М. Техніка і технологія темперного жовткового іконопису / М.Ф. Титов. Київ: BONA MENTE, 2005. 96 с. URL: www.culturalstudies.in.ua
6. Сидор О. Іларіон Свенціцький і реставраційна справа в національному музеї у Львові. Пам'ятки України. Л., 1996. Ч.4. № 3-4. С.106-109.

УДК 378.015.31.78

Олена Ярмолюк, м. Луцьк

ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ОСВІТИ

Професійна мистецька освіта в Україні була сформована завдяки симбіозу багатовікових традицій народного музикування, активної виконавської, науково-методичної та дослідницької діяльності видатних митців та колективів.

За період свого становлення диригентсько-хорова підготовка пройшла безліч етапів розвитку (від системи умовної жестикуляції до появи мануальної техніки), проте сучасних ознак набула в другій половині ХХ століття з появою кафедр хорового диригування в консерваторіях Львова, Києва, Одеси та Харкова. Саме в цей період почали своє становлення національні школи хорового виконавства, сформувалися їхні основні засади та головні тези завдяки діяльності видатних диригентів, зокрема К. Пігрова, М. Колесси, П. Муравського, О. Перунова, А. Авдієвського, Є. Савчука, а також композиторів-шістдесятників – Є. Станковича, Л. Грабовського, Л. Дичко, І. Карабиця, М. Скорика та інших [1].

Диригування – один із найскладніших видів музичного виконавства, оскільки поєднує в собі вокальну, інструментальну, диригентсько-хорову, теоретичну та

практичну складові. Диригент (хормейстер) повинен не лише мати наявні природні музичні здібності (музичний слух, пам'ять та уяву), а й володіти диригентською технікою, відповідною вокальною та інструментальною підготовкою, особистісними та лідерськими якостями, розумітися в питаннях елементарної теорії музики, сольфеджіо, гармонії, композиції та поліфонії, музичних стилів та епохах.

Сучасна хорова освіта активно розвивається в закладах вищої мистецької освіти та є складовою структури їхньої фахової підготовки, яка передбачає оволодіння студентами комплексом спеціальних знань, умінь та навичок; спрямовується на поглиблення, усвідомлення та інтеграцію філософських, психолого-педагогічних і спеціальних музичних знань; створення сприятливих умов для формування сучасного вчителя-просвітника, фахівця широкого гуманітарного профілю, що відповідає змісту педагогічної площини феномена диригентсько-хорової школи [2, с. 3].

Зважаючи на те, що керівництво хоровим колективом – структурний та багатокомпонентний процес, який складається з виховної, художньо-виконавської, організаційної, адміністративної та управлінської функцій, забезпечує подальший розвиток хору та його учасників, їх творчу реалізацію, культурно-просвітницьку діяльність можемо дійти висновку, що особа диригента повинна володіти відповідним спектром якостей, вмінь та навичок, які необхідні для здійснення успішної менеджерської діяльності.

Диригування як процес керування колективом виконавців передбачає високий ступінь організаторських здібностей диригента. Важливою умовою його професійної діяльності є оволодіння технологією керування та її психологічними механізмами. Організаторські здібності диригента проявляються в умінні економно і ефективно використовувати репетиційний час. В цей період найбільш повно виявляються такі якості диригента як спостережливість, гнучкість інтелекту, ініціативність, творча уява, вимогливість в поєднанні з тактовністю, знання індивідуальних психологічних особливостей людей і таке інше. Організаційна робота в різноманітті своїх форм, передуючи концертному виступу, має своєю основною метою створення у виконавців піднесеного творчого настрою, високохудожнє виконання музичних творів [3, с. 14–15].

Видозміна функцій диригента, нагальна потреба в появі менеджменту в галузі хорового мистецтва з'явилася з початком пандемії коронавірусної хвороби COVID-19. Звичні форми роботи з колективом, його практична підготовка, здійснення репетиційної та концертної діяльності стало неможливим, а тому виникає потреба в реорганізації адміністративних функцій, пошук нових нестандартних рішень задля вирішення нагальних питань щодо забезпечення функціонування колективу на відповідному рівні. Спілкування зі співаками, співпраця з концертмейстером, проведення репетицій, участь у концертах, конкурсах та фестивалях – все це стало можливим лише в онлайн режимі як у професійних, так і в аматорських хорових колективах.

Проаналізувавши науково-методичну літературу з обраної тематики та спираючись на власний досвід у диригентсько-хоровій підготовці, можемо визначити такі функції хорового диригента:

- *музично-виконавську* (здійснення репетиційної, концертної та конкурсно-фестивальної діяльності);
- *інтерпретаційно-прогностичну* (формування стратегії розвитку колективу; пошук відповідного жанру, стилю, форми та манери

виконання; аналіз діяльності хору, визначення сильних та слабких сторін у виконавстві; вибір належного музичного репертуару, його інтерпретація та адаптація до наявних людських ресурсів; участь у конкурсах та фестивалях, робота над організацією та підготовкою);

- *психологічно-комунікативну* (створення сприятливого психологічного клімату всередині колективу; налагодження вже наявних стосунків між учасниками (за потреби); встановлення здорової субординації між диригентом та його підопічними, фундаментом якої буде розуміння та повага; формування особистого статусу керівника, який задовольняє потреби хору в особистій творчій реалізації та популяризації мистецтва через призму власного хормейстерського бачення; вміння створити та втримати колектив у достатньому кількісному співвідношенні за допомогою власних лідерських та комунікативних якостей);
- *функцію менеджменту* (її зміст полягає в організації та забезпеченні належних матеріально-технічних умов для реалізації завдань колективу (база для проведення репетицій, забезпечення учасників допоміжними матеріалами; пошук платформ та концертних майданчиків для здійснення виконавської діяльності (окрім цього, костюми, транспортний засіб тощо)); завдання належного фінансового забезпечення (здебільшого, це стосується професійних хорових колективів) – забезпечення гідної заробітної плати, пошук окремої фінансової підтримки (спонсори, меценати, патронаж); популяризація та просування колективу – створення електронного сайту, розповсюдження аудіо та відео матеріалів на цифрових платформах (наприклад, YouTube), ведення сторінок у соціальних мережах (Facebook, Instagram, Twitter, TikTok), участь у радіо та телевізійних ефірах (за можливості) на державних центральних чи регіональних засобах масової інформації тощо).

На основі вивчення наукових праць під загальним поняттям хорового менеджменту визначаємо:

- формування складу учасників (співачи, концертмейстер, хормейстер, концертний директор, художній керівник, диригент);
- вибір належного музичного репертуару, жанрово-стильового напрямку розвитку, манери виконання відповідно до наявних людських ресурсів;
- контроль за якістю художнього виконання;
- забезпечення відповідних матеріально-технічних умов (репетиційна база, наявність музичного інструменту, нотного матеріалу, концертного вбрання, транспорт та інше);
- організація соціально-культурного аспекту діяльності (концерти, гастролі, конкурси та фестивалі);
- створення та підтримка сприятливого морально-психологічного клімату в колективі;
- популяризація, реклама, налагодження зв'язків з громадськістю (робота над створенням власного бренду, просування у соціальних мережах та цифрових платформах, співпраця з вітчизняними та іноземними партнерами);
- пошук фінансової підтримки хорової діяльності (спонсори, меценати, патронаж) [4].

Сучасний хоровий колектив сьогодні виступає як один структурний підрозділ, створений задля чіткої мети – репрезентації українського та світового вокально-хорового мистецтва.

Проте шлях від вивчення музичного матеріалу до репрезентації містить в собі безліч етапів, серед яких менеджментська діяльність є провідною. Нині він потребує компетентного художнього керівника, хормейстера чи диригента незалежно від того, чи це навчальний, студентський, аматорський чи професійний колектив.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лащенко А.П. З історії київської хорової школи. Київ: Муз. Україна, 2007. 197 с.
2. Мартинюк А.К. Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні XX – початку XXI століття : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Переяслав, 2021. 46 с.
3. Мартинюк А. К. Диригентсько-хорова виконавська майстерність майбутнього вчителя музичного мистецтва: навч. посіб. Переяслав: Домбровська Я.М., 2023. 232 с.
4. Ярмолук О. В., Шкоба В. А., Степанюк А. В. Хоровий менеджмент як складова підготовки здобувачів фахової вищої освіти до професійної діяльності. Академічні студії. Серія: Педагогіка. Вип. 4. 2022. С. 87-92.

Р о з д і л І V

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-МИСТЕЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

УДК 371.007

Оксана Білоус, м. Київ

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА «М'ЯКИХ» НАВИЧОК ВЧИТЕЛЯ НУШ

На реалізацію освітньої реформи Нової української школи (НУШ), яка стартувала з 2016 р., припало багато випробувань, а саме: пандемія коронавірусу та у зв'язку з цим перехід навчання у дистанційну форму; організація роботи здобувачів освіти в бомбосховищах унаслідок повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України. Незважаючи на всі випробування, школа продовжує працювати, не втомлюється шукати нові можливості та ресурси впроваджувати ідеї НУШ в освітній процес.

Значною мірою навчання тримається на особистості вчителя. Окрім предметних знань, сучасний учитель – це майстер з адаптації, миттєвого реагування на швидкі зміни у ситуації невизначеності, кризовий менеджер, професіонал з комунікацій. У сучасному світі VUCA, основними рисами якого є нестабільність, невизначеність, складність та неоднозначність, має бути вчитель з високим рівнем розвитку «м'яких» навичок, оскільки комунікативність, гнучкість, креативність та вміння співпрацювати в команді мають не менше цінності, ніж знання.

У Концепції НУШ представлено психолого-педагогічний портрет вчителя. Серед ключових якостей зазначено соціальні компетенції, а саме: високий рівень комунікативних здібностей, вміння працювати в команді, здатність вирішувати складні питання (міжособистісні конфлікти) екологічним способом [3].

Навички нового тисячоліття, так звані «м'які» навички, були озвучені як пріоритетні у бізнесі та менеджменті наприкінці 1990-х рр. країнами Європейського Союзу. Роботодавці зрозуміли, що саме вміння комунікувати є визначальним у досягненні успіхів у багатьох сферах. Не є виключенням і педагогіка як сфера взаємодії між здобувачами освіти, педагогічними працівниками, батьками учнів та іншими дотичними сторонами освітнього процесу.

На перший план виходить педагогіка партнерства (співробітництва), яка ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму й офіціозу [3, с. 14].

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками [5, с. 105].

Уміння говорити і слухати є найважливішими якостями, які необхідні для демократичної культури. Люди, які можуть ефективно спілкуватися,

- висловлюють свої думки таким чином, щоб їх розуміли інші;
- уважно слухають, коли говорять інші;
- розв'язують проблеми за допомогою слів;
- пропонують свої ідеї іншим.

Ці навички мають дуже важливе значення для успішного життя в колективі, спільного навчання та розв'язання конфліктних ситуацій» [5, с.155].

Як зазначено у довідникових джерелах, комунікативна компетентність – це достатнє володіння мовою на вербальному і невербальному рівнях, здатність спілкуватися з дотриманням певних морально-етичних норм [2, с. 21].

Серед «м'яких» навичок (комунікабельність, креативне мислення, гнучкість розуму та стресостійкість тощо) саме комунікабельність займає перше місце. У Педагогічному українському словнику Семена Устимовича Гончаренка термін «комунікабельність» пояснюється як риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість [1, с. 174]. Автор зазначає, що комунікабельність не є природженою, вона формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі, а це нам дає підстави для можливості працювати над вдосконаленням комунікабельності вчителя НУШ.

В. Федорчук вважає спілкування провідним компонентом педагогічної діяльності [6, с. 88].

Комунікативна компетентність являє собою систему внутрішніх ресурсів вчителя початкової школи для побудови ефективної комунікації у педагогічній взаємодії. Комунікативна компетентність передбачає партнерський рівень взаємодії, успішні контакти між суб'єктами педагогічної взаємодії, ефективну передачу інформації, знань, досвіду, що буде забезпечувати основну ідею НУШ – навчання для життя.

Наведемо дані опитування МОН України, метою якого було з'ясувати портрет ідеального вчителя, обравши найважливіші компетентності вчителя, що закладені у Професійний стандарт, затверджений наприкінці 2020 р. На думку більшості опитаних українців, учитель має надихати, розуміти та поважати учнів, уміти розкривати їхній потенціал і бути відкритим до спілкування та постійного самовдосконалення. Представимо портрет сучасного вчителя, очікуваний батьками: повага до кожного учня, рівне ставлення до всіх – 72%; вміння зацікавити навчанням, надихати учнівство – 70%; розуміння дітей, вміння знаходити з ними спільну мову – 67%; здатність розкривати учнівський потенціал – 51%; комунікабельність, відкритість до спілкування – 48%; терплячість та самоконтроль – 43%; турбота про здоров'я та емоційний стан учнівства – 36%; оригінальний стиль викладання – 33%; вміння розв'язувати конфлікти – 31%; досконале знання свого предмета – 30%; вимогливість до учнівства – 22% [4].

Статистичні дані показують, що в налагодженні вчителями партнерських відносин з учасниками освітнього процесу визначальними компетентностями є: комунікабельність – 64%; уміння вирішувати конфлікти – 63% [4].

Отже, сучасний вчитель у педагогічній взаємодії має покеровуватись принципами партнерства, а саме: повагою до особистості, доброзичливістю і позитивним ставленням; довірою у відносинах; діалогом – взаємодією – взаємоповагою; розподіленим лідерством (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципами соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [5, с. 16].

Комунікація виступає основним методом роботи вчителя. Тому, на нашу думку, розвиток комунікативних навичок потребує особливої уваги. Здатність працювати в команді та вміння ефективно спілкуватися означає проявляти повагу до інших, створювати і підтримувати доброзичливу атмосферу в колективі, вміння пристосуватися до загального ритму, ефективно взаємодіяти, слухати.

Таким чином, комунікативна компетентність вчителя НУШ знаходиться на перших щаблях професійної ієрархії і є визначальною складовою «м'яких» навичок, тому маємо завдання щодо їх актуалізації та розвитку, особливо в умовах швидкоплинних змін та невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С.У. Педагогічний український словник. К.: Либідь, 1997. 366 с.
2. Козубовська І.В., Повідайчик О.С. Короткий тлумачний словник психолого-педагогічних термінів. Ужгород: ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 40 с.
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.im/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Міністерство освіти і науки України. Портрет ідеального вчителя очима українців: результати інтернет опитування. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/portret-idealnogo-vchitelya-ochima-ukrayinciv-rezultati-internet-opituvannya>.
5. Нова українська школа: poradnik dla vchitelya / za zag. red. N.M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
6. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: навч.-метод. посіб. Вид. друге. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2006. 240 с.

УДК 373.51

Світлана Возненко, Катерина Кондрицька, м. Київ **СТОЛИЧНА ГІМНАЗІЯ-ІНТЕРНАТ №13 – ОСЕРЕДОК ДОБРОТВОРЕННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ**

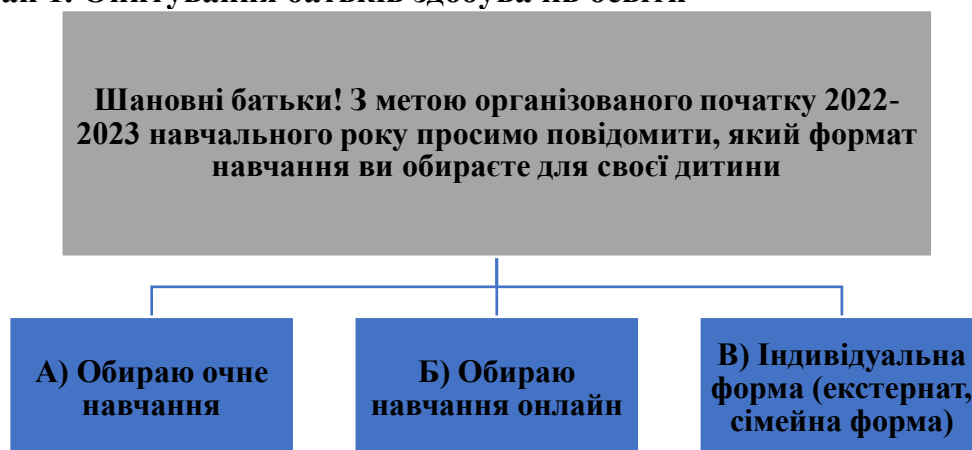
Запровадження воєнного стану в Україні 24 лютого 2022 р. у зв'язку із повномасштабною збройною агресією росії спричинило значні виклики для всієї системи освіти, в тому числі і для гімназії-інтернату № 13 м. Києва, специфічного освітнього закладу, в якому навчаються діти із захворюваннями серцево-судинної системи.

Аналізуючи організацію освітнього процесу в гімназії-інтернаті після початку повномасштабного вторгнення російської федерації, зроблено висновки, що початок 2022-2023 навчального року, не може бути звичайним. Разом з тим, навіть повністю дистанційне навчання не забезпечить повноцінний доступ здобувачів освіти до освітнього процесу, оскільки, з ряду відомих нам причин не всі знаходяться не те, щоб у місті чи країні, а й на іншому континенті. Тому, якщо проаналізувати результати опитування батьків здобувачів освіти постає питання організації освітнього процесу в гімназії змішаного типу.

Модель організації освітнього процесу в умовах воєнного стану розроблялася відповідно до алгоритму:



Етап 1. Опитування батьків здобувачів освіти



Етап 2. Опрацювання та узагальнення результатів опитування



Етап 3. Планування формату навчання. Вибір моделі

З урахування можливостей тимчасового укриття та результатів опитування батьків здобувачів освіти, запитів здобувачів освіти та батьків стосовно рівня та результатів навчання у гімназії-інтернаті на 2022-2023 навчальний рік планується ЗМІШАНИЙ ФОРМАТ навчання.

Етап 4. Організація навчання для 1-4 класів

1-4 класи – навчання очно, безпосередньо у закладі освіти, 5 днів на тиждень зі зміною тривалості перерв. При потребі, з організацією групи продовженого дня. (Враховані адаптаційні періоди для учнів 1-х класів та актуалізація опорних знань учнів 2-х класів). Для здобувачів освіти, батьки яких обрали онлайн навчання буде організований доступ до ClassDojo (<https://www.classdojo.com/uk-ua/signup/>). Синхронна взаємодія учасників освітнього процесу забезпечувалась шляхом використання сервісів для проведення онлайн зустрічей - Zoom (zoom.us/download) та Google Meet.

Етап 5. Організація навчання для 5-11 класів

5-7 класи – навчання навчаються очно, безпосередньо у закладі освіти, 5 днів на тиждень зі зміною тривалості перерв. При потребі, з організацією групи продовженого дня. (Враховані адаптаційні періоди для учнів 5-тих класів, актуалізація опорних знань учнів 6-тих класів та початок вивчення нових навчальних предметів учнями 7-мих класів). Для здобувачів освіти, батьки яких обрали онлайн навчання буде організований доступ до платформи Google Classroom (<https://classroom.google.com>). Синхронна взаємодія учасників освітнього процесу забезпечувалась шляхом використання сервісів для проведення онлайн зустрічей - Zoom (zoom.us/download) та Google Meet.

8-11 класи – змішаний формат навчання: очне навчання 4 дні на тиждень, 1 день – проєктний, учні навчаються онлайн, на цей день в розкладі винесені предмети опанування яких, можливе в результаті підготовки відповідних проєктів.

Етап 6. Визначення днів для проєктної діяльності (дні дистанційного навчання для учнів 8-11 класів): 8-мі класи – середа, 9 і 10 класи – п'ятниця, 11 клас – четвер.

Етап 7. Підготовка розкладу уроків з урахуванням днів дистанційного навчання.

Етап 8. Організація освітнього процесу відповідно до обраної моделі (розклад занять).

Предмети винесені на проєктний день

Клас	Предмети	Клас	Предмети
8-мі	Мистецтво	9	Зарубіжна література
	Фізична культура		Українська література
	Англійська мова		Мистецтво
	Трудове навчання		Основи здоров'я
	Інформатика		Інформатика
	Основи здоров'я		Фізична культура
	Французька мова		

	Іспанська мова		
10	Громадянська освіта Технології Фізична культура Зарубіжна література Географія Всесвітня історія	11	Мистецтво Технології Фізична культура Англійська мова Астрономія Зарубіжна література

**Зарахування результатів проєктної діяльності
в підсумковому оцінюванні**



**Онлайн-сервіси для дистанційного навчання на допомогу вчителям,
учням та батькам**

1. Портал [**«Дія. Цифрова платформа»**](#) - це проєкт Президента України, що його втілює Міністерство цифрової трансформації в рамках своєї мети: навчити громадян цифрових навичок. Платформа «Дія. Цифрова освіта» запустила серіал для вчителів [**«Карантин: онлайн сервіси для вчителів»**](#).

2. [**GIOS**](#) – інтерактивна онлайн-платформа з уроками, завданнями, тестами, яка допомагає організовувати змішане і онлайн-навчання, і, що важливо, – має гриф Міністерства освіти і науки України.

3. [**Освіторія**](#) – це неприбуткова громадська спілка, яка допомагає змінювати і розвивати освіту в Україні, створює інноваційні школи, програми, допомагає вчителям навчатись та надає доступ до якісної освіти малозабезпеченим дітям. Діє школа тренерів «Нової української школи» (НУШ) – це партнерський проєкт з Міністерством освіти і науки України, що працює за сприяння Міжнародного фонду.

4. **Pearn (Освіторія)** – проєкт ГС «Освіторія». Це безкоштовна гейміфікована платформа з навчальними онлайн-курсами, тестами та вебінарами для всіх, хто бажає навчатися та успішно скласти ЗНО (Зовнішнє незалежне оцінювання).

5. **MySchool.ua** - навчальне онлайн-середовище для школярів, їх батьків, вчителів. Система об'єднує людей, пов'язаних зі шкільним процесом, за допомогою автоматизації документообігу шкіл, онлайн-бібліотеки з мультимедійними матеріалами для учнів, конспекти для вчителів з усіх предметів, тем для всіх класів і різних SMS-сервісів.

6. **Prometheus** – це освітній проєкт, який збирає лекції і завдання від українських університетів з найрізноманітніших предметів. На сайті є набір курсів, які дозволяють школярам підготуватися до зовнішнього незалежного тестування.

7. **«На Урок»** – **Всеукраїнські онлайн-курси**, олімпіади та журнал для школярів. Онлайн-школа "На Урок" створена для того, щоб кожен школяр, незалежно від місця проживання, зміг отримувати якісні знання в цікавому форматі.

8. **Доступна освіта** – ця платформа створена для того, щоб надати можливості українським дітям і молоді незалежно від місця проживання здобути українську освіту.

9. **EdEra** – український проєкт, який представляє собою сайт з онлайн-курсами у форматі МВОК (масових відкритих онлайн-курсів). Зараз вже можна пройти сім курсів, серед яких «Українська мова і література», «Географія», «Фізика», «Історія України», «Математика», «Біологія», «Англійська мова». Проєкт включає в себе інтерактивні лекції, конспекти, іспити і домашні завдання, спілкування з іншим учнями і педагогами.

10. **Osvita.ua** – новинний сайт з інформацією про останні зміни в освітній сфері. Ресурс пропонує чимало тематичного контенту від експертів галузі.

11. **Be Smart** – онлайн-платформа підготовки до ЗНО. Платформа за підтримки МОН України. Безкоштовні відеоуроки, тести, затверджені МОН, консультації від учителів онлайн.

12. **Гіпермаркет знань** – тут можна знайти повну шкільну програму, яка дає можливість підготуватися контрольних робіт і практичних завдань. У онлайн-гіпермаркеті зібрані шкільні підручники, посібники та дидактичні матеріали, завдання і вправи для самоперевірки практикумів, тренінгів і домашніх завдань.

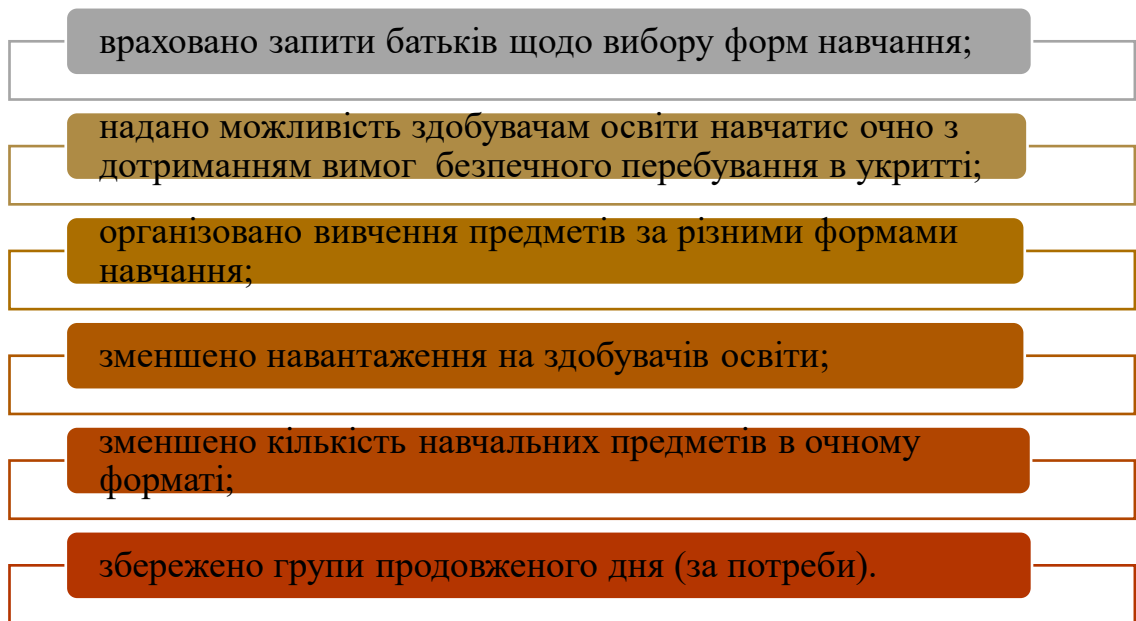
13. **Parta.ua** – універсальний всеукраїнський освітній портал.

14. **learning.ua** – освітня онлайн-платформа. Програми, завдання розроблено відповідно до Державних стандартів МОН України для поглибленого вивчення предметів. Онлайн тести, інтерактивні завдання.

15. Сучасні технології в освіті (<https://educationpakhomova.blogspot.com>) (імерсивні технології, STEM-освіта, змішане навчання), корисні матеріали, практичні онлайн-інструменти і ресурси.

ВИСНОВКИ:

Організувавши освітній процес у змішаному форматі, буде:



РИЗИКИ:





Адміністрація гімназії створила безпечні умови для навчання здобувачів освіти і діяльності педагогічних працівників. У приміщенні закладу є 3 окремих укриття (відповідають вимогам ДСНС) для учнів початкових класів (окремі кімнати для кожного класу), для учнів 5-6-х та 7-11-х класів, в яких під час повітряної тривоги проводяться повноцінні заняття, оскільки є всі умови для цього та Інтернет.

Освітній процес та шкільна рутинна не тільки зміцнює нове покоління, а ще й допомагає йому адаптуватися до нових реалій. «Маленькі дії значно важливіші за великі наміри», – каже Світлана Возненко, директорка гімназії-інтернату №13 м. Києва, в інтерв'ю Всеукраїнській газеті «Справи сімейні» (<https://familytimes.com.ua/suspilstvo/ukraina-pochinaetsya-z-kozhnogo-z-nas>). Саме вона організувала справжній волонтерський центр в освітньому закладі для допомоги бійцям, які так ревно захищають Україну від ворога.

Гімназія-інтернат №13 м. Києва – це унікальний заклад освіти з унікальними дітьми і педагогами, що сіють в дитячі душі розумне, добре, вічне і власним прикладом виховують патріотів України!

Доброта і чуйність, співпереживання і щиросердність, уміння розділити чужий біль, підтримати у важку хвилину, розрадити в горі та біді – це крила, на яких тримається людство.

УДК 37.0(477) «19»

Олена Волинська, м. Івано-Франківськ

ЕТНОДИЗАЙН-ОСВІТА ГАЛИЧИНИ

У нелегкі часи сьогодення (воєнної агресії з боку загарбницької росії) українцям важливо використати досвід визвольних змагань минулого, ідеї та засади розвитку власної держави, функціонування ефективної економіки, формування системи безпеки, національного виховання та навчання молоді, плекання загальнолюдських цінностей у майбутніх поколіннях тощо.

З огляду на це проаналізуємо художньо-проектний досвід українського народу минулого, який був підґрунтям економічного розвитку місцевих громад, допомагав не лише виживати окремим родинам, а й плекати культурну спадщину, створювати оригінальні вироби, започаткувати становлення етнодизайн-освіти.

Розглянемо це питання на прикладі формування етнодизайн-освіти Галичини другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Зазначаємо, що розвиткові етнодизайн-освіти Галичини сприяли такі чинники: мальовнича природа; естетичні смаки та працелюбність українців; народне мистецтво; наявність екологічно чистої природної сировини (дерево, камінь, глина, вовна, шкіра тощо); домашні ремесла; етнопедагогічний феномен родинного виховання; функціонування мистецьких династій, працею яких здійснювалася економічна незалежність сім'ї на традиціях досвіду минулих поколінь; історико-культурна спадщина; започаткування власної системи освіти; пріоритетні напрями досліджень, які виявляли окремішність та унікальність українців на тлі світових досягнень.

Отже, в контексті означеного набуває актуальності дослідження етнодизайн-освіти Галичини.

Варто наголосити, що розвиток етнодизайн-освіти Галичини відбувався у складних умовах. Безробіття, бідність, недоступність здобуття освіти для переважної більшості населення краю, відсутність україномовного навчання, заборони, нав'язування чужих цінностей та стереотипів спонукали до ідеї будівництва власної держави.

Соціально-економічні та політичні рухи в Галичині другої половини ХІХ – початку ХХ ст. сприяли піднесенню національно-культурного та освітнього розвитку, утвердженню ідеї етнодизайн-освіти. Зауважимо, що терміни «дизайн-освіта» і «художньо-проектна освіта» є сучасними тлумаченнями змісту давнього визначення художньої та художньо-промислової освіти.

Становлення етнодизайн-освіти Галичини вважаємо соціально-педагогічним і культурним явищем, яке відбувалося в умовах протистояння денаціоналізації. Тодішній культурно-освітній досвід галичан сприяв опору зовнішнім впливам, створенню умов для реалізації творчості, становленню та розвитку національної системи дизайн-освіти. Прогресивні митці та художники-педагоги наполягали на важливості організації в краї українських художніх навчальних закладів різного рівня в давніх осередках народних художніх промислів, запровадженні системи художньо-промислової освіти молоді, реалізації гасла побудови незалежної держави. Вони стверджували про необхідність введення у навчальні програми занять із вивчення спеціальних дисциплін: рисунків, малярства, каліграфії, історії мистецтв та архітектури, композиції, народного мистецтва, ручних робіт, художніх промислів краю тощо та застосування отриманих знань, умінь, навичок у професійному становленні.

Зазначаємо, що прогресивним змінам у розвитку дизайн-освіти Галичини сприяв високий рівень народних художніх промислів та функціонування мистецьких династій. Етнопедагогічний феномен мистецьких династій краю полягав у творчому вдосконаленні народних художніх промислів, ремесла, створенні шкіл-осередків з гончарства, ткацтва, вишивання, писанкарства, деревообробництва тощо. Окремі представники мистецьких династій (В. Девдюк, М. Мегединюк, В. Шкрібляк та ін.) займалися викладацькою діяльністю, навчали етнодизайну виробів з дерева та металу у «Крайовому научному закладі для різьбярства та металевої орнаментики» (м. Вижиця, що на Буковині). Етномистецька освіта Галичини розвивалася на основі традицій творчості гуцульських народних майстрів: О. Бахметюка, Ю. Шкрібляка, М. Мегединюка, В. Шкрібляка, В. Девдюка та ін.

Національний художній стиль пропагували новостворені художні, художньо-промислові товариства, об'єднання і комісії, які займалися просвітницькою роботою серед українського населення (АНУМ, ГДУМ, «Зарево», РУБ, ТПОМ, ТПУЛНШ, ТРРШ, УТПМ, «Artes» тощо), художні та етнографічні музеї («Український народний музей імені о.Йосафата Кобринського» (Коломия), «Музей українського мистецтва у Львові» та ін.). Поборниками організації українських музеїв з етномистецькими експозиціями були І. Труш, Й. Кобринський, І. Свенціцький та ін. [1].

Неабияка роль у напрацюванні та реалізації ідей етнодизайн-освіти краю належала галицьким українцям, які здобули вищу художню освіту в західноєвропейських школах та академіях мистецтв. Молоді художники розвивали національне мистецтво, художньо-проектну освіту, були засновниками авторських

мистецьких шкіл (М. Бойчук, О. Новаківський, сестри Олена й Ольга Кульчицькі, О. Сорохтей, І. Труш, М. Черешньовський та ін.). Аналіз діяльності авторських художніх шкіл дає підстави стверджувати про те, що напрацьовані ними методики викладання характеризувалися академічним підходом до вивчення фахових дисциплін, вирізнялися новаторством, ґрунтовним вивченням історії, краєзнавства тощо. Зазначені художники були зразком для своїх учнів, пропагували у своїй творчості національне мистецтво, оспівували патріотичні мотиви, займалися дизайнерськими розробками виробів, створенням предметно-просторового середовища в народному стилі, видавничою діяльністю, організовували етнографічні музеї, товариства тощо.

Прогресивним для становлення етнодизайн-освіти Галичини був Перший Український Педагогічний Конгрес (Львів, 1935), який визнав українське мистецтво важливим чинником національного виховання й зобов'язав навчальні заклади запровадити вивчення народної пластики, історії мистецтва, екскурсійну програму, використання прогресивних методів у вивченні рисунків, ручних праць та ін.

Програмою становлення етнодизайн-освіти стала доповідь В. Січинського «Ужиткове мистецтво в системі мистецького виховання», виголошена на Конгресі. Науковець виокремив напрями розвитку національної художньої освіти краю, запропонував навчати галицьку молодь ужитковому мистецтву під час рисунків і ручних праць за допомогою «конструктивістичного» методу, знайомити з історією мистецтва, запровадити екскурсійну та видавничу діяльність. Доповідач вважав, що вивчення народних промислів, виробничих процесів і техніки сформує в молоді характер, любов до праці, виховає покоління корисних суспільству громадян. В. Січинський у праці «Мистецтво як засіб національного виховання» порушив питання розвитку художньо-промислової освіти Галичини за традиціями народного мистецтва краю [2]. Все це сприяло становленню етнодизайн-освіти.

Синтез загальноєвропейської та національної культур спричинили заснування в Галичині особливої системи дизайн-освіти, ідеї якої знаходять відображення в сучасному освітньому компоненті підготовки фахівців України зі спеціальностей «Графічний дизайн», «Промисловий дизайн», «Дизайн одягу» тощо.

Аналізуючи досвід етнодизайн-освіти Галичини, стверджуємо про необхідність використання ідей минулого в сучасній професійній підготовці дизайнерів. Вважаємо за доцільне здійснювати підготовку дизайнерів на основі ґрунтовного вивчення фахових дисциплін, національного мистецтва та художньо-проектної спадщини українського народу. Заняття варто проводити у спеціально обладнаних аудиторіях, майстернях, супроводжувати індивідуальною і груповою формами організації навчання, використанням наочних і практичних методів (проведення бесід, диспутів, організація виставкової, музейницької, екскурсійної діяльності; відвідування художніх, краєзнавчих музеїв; участь у конкурсах, майстер-класах; проведення лекційних курсів, виконання практичних та індивідуальних робіт, самостійних та домашніх завдань тощо).

Отже, напрацьована в Галичині модель етнодизайн-освіти є актуальною в Україні. Цю модель потрібно взяти за основу, доповнити прогресивними напрацюваннями українських та зарубіжних дослідників минулого та сучасного, розширити науково-методологічну базу, розвинути у проєктах національну тематику, напрацювати сучасний національний стиль. Для здійснення навчального процесу потрібно залучати кваліфікованих викладачів-практиків, дизайнерів,

потверджувати якість виконаних робіт сторінками фахових видань, виставкою діяльністю тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волинська О.С. Розвиток художньої освіти в Галичині: метод. посіб. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2007. 112 с.
2. Волинська О.С. Художня освіта Галичини: навч. посіб. Івано-Франківськ: Вид-во ІФНТУНГ, 2011. 236 с., іл.

УДК 378.046.-021.68:811-05

Марина Головченко, м. Київ

РОЗВИТОК МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Сучасний освітній простір висуває відповідні вимоги до розвитку професійних компетентностей педагогів, серед яких найважливішою є медіакомпетентність. Актуальність проблеми формування в громадян, а отже, і в учителів, медіаосвітньої компетентності засвідчується затвердженням низки документів, зокрема Концепцій про впровадження медіаосвіти в Україні (2010, 2016 рр.), у яких беруть участь заклади вищої й післядипломної педагогічної освіти.

Медіакомпетентність у Концепції впровадження медіаосвіти в Україні визначається «як рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [2].

Формування готовності вчителів до медіаосвітньої діяльності в системі післядипломної освіти є предметом наукових пошуків дослідників (Т. Андрющенко, О. Волощенко, Т. Іванова, Г. Дегтярьова, О. Журба, І. Колеснікова, І. Кузьма, О. Мокрогуз, Г. Онкович, О. Янкович тощо) [9, с. 218]. Вагомою для вирішення проблеми підвищення рівня медіакомпетентності педагогів в інститутах післядипломної педагогічної освіти є модель розвитку медіакультури вчителів у цих закладах (автор І. Колеснікова) [6, с. 173-174].

Теоретично підвищувати рівень медіакомпетентності можна протягом усього життя шляхом сприйняття й аналізу медіаінформації. За В. Поттером, розвиток медіакомпетентності особистості базується на таких компонентах: досвід; активне застосування вмінь у галузі медіа; дозрівання або готовність до самоосвіти [10]. Як зазначає Г. Онкович, діяльність кожного фахівця має починатися з формування власної медіакомпетентності й перебувати весь час у пошуку форм і текстів збагачення медіакультури – як особистої, так і громадянської [8, с. 152].

Медіакомпетентність вчителя характеризується рівнем сформованості навичок сприйняття, аналізу, інтерпретації, створення медіаповідомлень та вміннями використовувати ці навички з метою навчання і виховання. Доречно виділити структурні компоненти медіакомпетентності вчителя. Учитель має знання: про роль медіатехнологій в суспільстві; про дидактичні аспекти медіаграмотності; про основні принципи функціонування різних видів ЗМІ; про навчальні ресурси Інтернету; про особливості цифрового спілкування за допомогою електронної пошти та соціальних мереж. Учитель має здатність до: активного використання

медіатехнологій у своїй діяльності; знаходження, оцінювання, застосування інформації; виявлення маніпулятивного контенту медіаповідомлень. Учитель має навички: створювати медіатексти різних видів і жанрів; критично аналізувати джерела інформації; створювати відео- і радіозаписи, телепередачі; розшифровувати та використовувати закодовану в медіатекстах інформацію. У вчителя сформовані такі ставлення: прагнення постійно оновлювати знання та вміння роботи з медіаресурсами; потреба брати участь у форумах, віртуальних класах, спільних платформах, дискусіях; прагнення оцінювати інформаційно-комунікативні технології як навчальний ресурс для покращення навчання [4, с. 6]. Отже, важливою є здатність вчителя змінюватися, активно діяти, самовдосконалюватися, навчатися впродовж життя.

Успішний розвиток медіакомпетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти можливий за таких умов: 1) формування у педагогів позитивної мотивації до використання медіаресурсів у процесі навчання; 2) наявність у вчителів знань й умінь з використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій на уроці; 3) використання діалогових стратегій та інтерактивних комунікацій у процесі навчання; 4) заохочування слухачів до активної медійної діяльності через виконання колективних, групових та індивідуальних проєктів [3, с. 200].

Розвиток медіакомпетентності педагогів у ОППО може здійснюватися двома шляхами: через упровадження спеціального курсу з медіакультури або через інтеграцію медіаосвітніх технологій у вже наявну систему навчального процесу. На думку І. Колеснікової, спеціальний курс з медіакультури створює умови для сприйняття педагогами сучасного інформаційного простору через вивчення теорії розвитку та особливостей функціонування медіа, через розвиток умінь та навичок створення та передачі медіатекстів. Такий спецкурс сприяє розвитку умінь аналізувати джерела інформації, знайомить учителів із правилами спілкування в сучасному інформаційному суспільстві, спонукає до активного використання медіатекстів у професійній діяльності [5, с. 204].

В останнє десятиріччя проводяться вагомі наукові дослідження, урізноманітнюються способи формування медіакомпетентності педагогів. І. Колесникова, вивчаючи розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти, вказала на недостатній її рівень у контексті здійснення професійної діяльності відповідно до сучасних вимог інформаційного суспільства [6, с. 10]. Дослідниця трактує медіакультуру вчителя як складне структурне утворення, що передбачає ефективну взаємодію педагога з масмедіа, яка сприяє розвитку знань, умінь, навичок повноцінного сприймання та інтерпретації інформації за допомогою медіаресурсів [6, с. 7]. Під час експериментальної роботи І. Колесникова з'ясувала, що вчителі мають переважно низький і середній рівні сформованості медіакультури. Для підвищення цього рівня переважно і використовується потенціал закладів післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, О. Мокрогуз з'ясувала, що понад 50% учителів пов'язують своє навчання з медіаосвіти / медіаграмотності з обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти (ОППО) [7, с. 13].

Важливими умовами впровадження медіаосвіти в Україні також є: забезпечення готовності фахівців системи освіти до розв'язання медіаосвітніх проблем і суперечностей, що потребує перебудови звичних форм роботи, вдосконалення змісту і форм підготовки, перепідготовки та підвищення

кваліфікації, зорієнтованих на випереджувальне ознайомлення з медіаосвітніми інноваціями насамперед шкільних практичних психологів і соціальних педагогів;

Підсумовуючи, слід сказати, що розвиток медіакомпетентності педагогів відбувається в тісному взаємозв'язку з розвитком основних професійних компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainskashkola-compressed>.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні: URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya
3. Журба О.В. Розвиток медіа компетентності педагогів в умовах реалізації концепції нової української школи. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Вип. 14. Т. 2. 2019. С 197-200.
4. Журба О.В. Медіакомпетентність як складова професійної компетентності вчителя історії. Нове слово в науці і практиці: гіпотези і апробація результатів досліджень: матеріали Міжнар. науково-практ. конф. (Київ, 23–24 червня 2017 р.). Київ, 2017. С. 6-8.
5. Колеснікова І.В. Шляхи розвитку медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти. Андрагогічний вісник. Вип. 5. 2014. С. 202–206. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16993/1/%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D1%96..pdf>
6. Колеснікова І.В. Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018. 292 с.
7. Мокрогуз О.П. Медіаосвіта в системі післядипломної педагогічної освіти як відповідь на виклики часу. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 132. С. 11–14.
8. Онкович Г.В. Нові вектори розвитку сучасної медіаосвіти. Журналістика. Філологія. Медіаосвіта: праці Всеукр. науково-практ. конф. (Полтава 2-3 жовтня 2014 р.). Полтава, 2014. С. 150–156.
9. Янкович О.І., Кузьма І.І. Формування медіа компетентності вчителів-філологів у закладах післядипломної педагогічної освіти (кінець XX – початок XXI ст.). Педагогічний альманах. 2021. Вип. 47, С. 217-225
10. Potter W.J. Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001, 423 p.

ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИЙ ПОРТРЕТ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У 2021 р. за сприяння Міністерства освіти і науки України проведено опитування вчителів і батьків учнів щодо їхніх очікувань від сучасних педагогів, у межах національної кампанії «Класний вчитель». В опитуванні взяли участь 642 респонденти з усіх областей України. Опитуваним запропонували сформулювати портрет ідеального вчителя, обравши найважливіші компетентності, якими той має володіти. Загалом, на думку більшості опитаних українців, учитель має надихати, розуміти та поважати учнів, уміти розкривати їхній потенціал і бути відкритим до спілкування та постійного самовдосконалення.



Мал.1. Компетенції ідеального вчителя на думку батьків та учителів (за результатами опитування 2021 р.)

Ось такий портрет сучасного вчителя, очікуваний батьками:

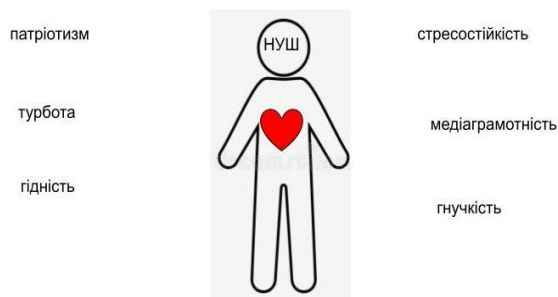
- повага до кожного учня, рівне ставлення до всіх – 72%;
- вміння зацікавити навчанням, надихати учнівство – 70%;
- розуміння дітей, вміння знаходити з ними спільну мову – 67%;
- здатність розкривати учнівський потенціал – 51%;
- комунікабельність, відкритість до спілкування – 48%;
- терплячість та самоконтроль – 43%;
- турбота про здоров'я та емоційний стан учнівства – 36%;
- оригінальний стиль викладання – 33%;
- вміння розв'язувати конфлікти – 31%;
- досконале знання свого предмета – 30%;
- вимогливість до учнівства – 22% [2].

Аналізуючи відповіді респондентів, можна зробити висновок, що учитель, який є компетентним фахівцем, коучем, фасилітатором освітнього процесу, має більше можливостей зацікавити та мотивувати учнів. Розуміння дітей та уміння знаходити з ними спільну мову залежить від розвинених soft skills (м'яких навичок) учителя, таких як емоційний інтелект, уміння комунікувати та вирішувати проблеми. Здатність розкривати учнівський потенціал можлива, коли вчитель має творчий та професійний потенціал та вміння розгледіти здібності, таланти учнів.

Ф. Левітас окреслив портрет сучасного вчителя як носія цінностей» таким:

- вірність гуманістичним і демократичним цінностям, повага до дітей, вміння навчати і організовувати дитячий колектив, на добрі і важливі справи;
- прагнення до самовдосконалення, навчання передового педагогічного досвіду, комунікації зі своїми колегами;
- активна громадянська позиція, патріотизм, вчитель як приклад в повсякденності (у побуті, культурі поведінки, в ставленні до оточуючого світу, до рідних, близьких, товаришів, колег);
- сучасність вчителя, його налаштованість на оптимізм у викладанні і вихованні молоді, розуміння сучасних викликів і суспільних перспектив [1, с. 6-7].

Педагогами Київської області, слухачами курсів підвищення кваліфікації КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» з проблеми «Ціннісні орієнтири педагога Нової української школи» (з компонентом медіаграмотності) було створено ціннісний портрет сучасного учителя НУШ:



Мал. 2. Ціннісний портрет сучасного учителя НУШ

Отже, професійно-ціннісний портрет учителя Нової української школи складається з провідних компетенцій, таких як: повага до кожного учня, рівного ставлення до всіх та вміння зацікавити навчанням, надихати учнівство та цінностей: гідності, патріотизму, гнучкості, прагнення до самовдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Левітас Ф. Вчитель як носій цінностей. URL: <https://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/ushynskyi/paper/viewFile/36/8> с. 6-7
2. Портрет ідеального вчителя очима українців. Результати інтернет-опитування. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/portret-idealnogo-vchitelya-ochima-ukrayinciv-rezultati-internet-opituvannya>

Ілля Дарій, м. Вижниця

ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК НА ЗАНЯТТЯХ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЗАСОБАМИ МЕДІЙНОГО КОНТЕНТУ

Формування практичних навичок на заняттях професійної майстерності за допомогою медійного контенту є важливим аспектом сучасної освіти та навчання. Цей підхід дозволяє студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але і розвивати практичні навички, які необхідні в їхній майбутній професійній діяльності. Ось кілька ключових елементів формування практичних навичок через медійний контент:

1) *інтерактивність і практичні завдання*: використовуйте відео-, аудіо- та текстовий контент для створення інтерактивних завдань; стимулюйте студентів до вирішення реальних проблем, застосовуючи знання, отримані з медійних ресурсів;

2) *професійна симуляція*: використовуйте сценарії, які симулюють реальні ситуації, з якими студенти можуть стикатися в своїй професійній діяльності; залучайте гостей лекторів або експертів, які можуть поділитися своєю практичною майстерністю через медійні формати;

3) *створення власного медійного контенту*: заохочуйте студентів створювати свій власний медійний контент, такий як відео, подкасти, блоги тощо; дозвольте їм експериментувати з різними форматами та засобами виразності;

4) *застосування технічних інструментів*: навчіть студентів використовувати різноманітні технічні інструменти, які є актуальними в їхній обраній галузі; вивчайте практичні аспекти редагування відео, аудіо, роботи з графікою, програмного забезпечення тощо;

5) *обговорення та «фідбек»*: сприяйте взаємодії між студентами через обговорення та обмін враженнями від медійного контенту; забезпечте систему «фідбеку» від викладачів та студентів щодо виконання завдань і створеного контенту;

6) *реальні проекти і партнерства*: залучайте студентів до реальних проектів або партнерства з компаніями та організаціями, що дозволяє їм застосовувати здобуті навички на практиці; встановлюйте зв'язки з індустрією, щоб студенти могли отримати досвід роботи з реальними клієнтами або проектами; застосування цих підходів допомагає студентам не лише засвоювати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички, які є ключовими у сучасному світі медійної індустрії.

На заняттях професійної майстерності, де використовуються засоби медійного контенту, навички, які формуються, можуть бути різноманітними і залежать від конкретної галузі чи професії. Однак деякі загальні практичні навички, які можуть розвиватися на таких заняттях, включають:

1) *виробництво медійного контенту*:

- відеопродакшн: розробка, зйомка, монтаж та обробка відеоматеріалів;

- аудіопродакшн: запис, обробка та монтаж аудіоматеріалів, створення подкастів;

- графічний дизайн: Розробка графіки для веб-сайтів, соціальних мереж, рекламних матеріалів тощо.

2) *редагування та постпродакшн*:

- вивчення різних програм для редагування відео та аудіо;
- вміння застосовувати спеціальні ефекти, колористику, аудіообработку та інші техніки.

3) *технічні навички:*

- використання професійного обладнання: камери, мікрофони, звукозаписні пристрої;
- засвоєння основ технічної інфраструктури для медійної продукції.

4) *навички сценарію та контент-розробки:*

- написання сценаріїв для відео, подкастів, рекламних роликів;
- розробка креативного контенту для соціальних мереж та інших медійних платформ.

5) *основи журналістики та репортажу:*

- вивчення навичок ведення інтерв'ю, підготовка репортажів, робота з новинами.

6) *маркетинг та брендування:*

- створення контенту для рекламних кампаній та брендів;
- застосування стратегій медійного маркетингу.

7) *комунікаційні навички:*

- взаємодія з публікою через різні медійні канали;
- розвиток умінь публічного виступу та презентацій.

8) *аналіз та критичне мислення:*

- оцінка якості медійного контенту та вміння виявляти тенденції в сучасній медіа-сфері.

9) *співпраця та командна робота:*

- участь у колективних проектах для навчання співпраці та розподілу завдань у медійному виробництві.

Ці практичні навички є важливим елементом професійного розвитку та готовності до виходу на ринок праці в галузі медіа. Заняття з професійної майстерності засобами медійного контенту надають студентам можливість практично застосовувати теоретичні знання і розвивати навички, що будуть корисні в їхній майбутній кар'єрі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Каплунов Д. Королі соціальних мереж. Київ: BOOKCHEF, 2022.
2. Хеффлінгер М. За лаштунками Facebook: 10 уроків компанії на шляху до завоювання світу. К. Fund, 2019.
3. Браун П. Естетичний інтелект. Як його розвинути й використовувати в бізнесі й житті. Фабула, 2022.
4. Майкл Стелзнер Контент-маркетинг: нові методи залучення клієнтів в епоху інтернету. 2019.

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОПЕРАТОРІВ ПОШТОВОГО ЗВ'ЯЗКУ

Сучасна економіка та соціальна політика в Україні спрямована на формуванні соціально орієнтованої економіки, ознаками якої є висока якість життя населення та розвиток людського потенціалу. Розв'язання економічних проблем неможливе без конструктивного поєднання інтересів працівників, керівників, роботодавців та суспільства загалом. Сьогодні забезпечення та стабільність соціально-економічної ситуації у країні, наближення виробництва розвитку професійної компетентності працівників пов'язане з підвищенням якості трудового життя. Ключовими елементами професійної кваліфікації є рівень загальної та професійної освіченості.

За інформацією проведеного Освітньою агенцією міста Києва «Дослідження перспективних потреб ринку праці міста Києва» 96,6% роботодавців згодні взяти на роботу випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О). Слід зазначити, що серед затребуваних у 2021 р. на ринку праці робітничих професій: кухар, слюсар з ремонту колісних транспортних засобів, електрогазозварник, маляр, офіціант та інші, оператор поштового зв'язку займав друге місце у рейтингу [1]. У публікації «Ринок праці України 2022-2023: стан, тенденції та перспективи» висвітлено робітничі професії, які є актуальними та за якими роботодавець планує наймати працівників у 2023 р. Необхідно звернути увагу на те, що у секторі транспорту і логістики однією із найбільш затребуваних професій вказана професія оператора поштового зв'язку, а також зазначено, що вона сьогодні є актуальною та дефіцитною на ринку праці [2]. Експерти, які брали участь в опитуванні, відмічають, що випускники ЗП(ПТ)О потребують додаткового навчання на виробництві, оскільки їм бракує практичних навичок. Для підготовки робітників професій сектору транспорту та логістики, до якого відносять оператора поштового зв'язку, важливим є: розуміння організаційної логіки виробничого процесу, її зв'язку із рівнем винагороди; базові знання із організації бізнесу, показників результативності; базова комп'ютерна грамотність; підвищений рівень вмотивованості й відповідальності; навички тайм-менеджменту; мовна підготовка; знання транспортного законодавства, дозвільної й супровідної документації; не конфліктність (навички конфлікт-менеджменту). Разом з цим наголошено, що закладам освіти потрібно частіше звертатись до роботодавців щодо актуалізації навчальних програм відповідно до актуальних потреб роботодавців. Але найбільш болючою є проблема низької мотивації випускників: «...Справа не в тому, що навчальні заклади не вчать, оскільки той, хто хоче, той отримає достатній рівень знань, але проблема в тому, що більшість не бажає вчитись взагалі...». Експерти зазначають, що молоді робітники не затримуються на підприємствах: «...перебігають від власника до власника, а набувши стаж та досвід, шукають кращої долі за кордоном».

Професійне замовлення робітників на ринку праці, зумовлює ЗП(ПТ)О постійно підвищувати якість підготовки кваліфікованих робітників до виконання своїх функцій. У сучасному світі, де конкуренція на робочому місці відіграє значну роль, мотивація визначає успіх робітника в професійній сфері. Вона є керуючою силою, яка не лише стимулює робітника до розвитку, але й визначає рівень ефективності праці. На наш погляд, мотивація як складова професійної

компетентності операторів поштового зв'язку виступає одним із її головних компонентів. Оскільки вона сприяє реалізації інших компонентів, які важливі для цієї професії: когнітивний, діяльнісний, операційний, комунікативний та інші. Мотиваційний компонент за своєю суттю характеризується особливостями мотивації людини-робітника до дій, її структурою: потреба, цілі, очікування, інтереси, цінності, самореалізація тощо. Можна стверджувати, що всі вони взаємозалежні. Вченими-психологами доведено, що мотивація грає одну із ключових ролей у навчанні та професійному розвитку робітника. Адже мотивований робітник частіше досягає високих результатів, він є більш зацікавленим у своєму професійному розвитку та активно залучений до процесу навчання.

Отже, мотивацію слід розглядати, як ключовий елемент для досягнення високих результатів у роботі та професійному розвитку. Коли робітник-професіонал має чіткі визначені цілі та відчуття зацікавленості у своїй роботі та отримує внутрішнє задоволення від своїх досягнень, це не лише позитивно впливає на продуктивність роботи, але й мотивує до більшого вкладу в спільний успіх організації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дослідження перспективних потреб ринку праці міста Києва
[URL:https://znayshov.com/News/Details/doslidzhennia_perspektyvnykh_potreb_rynku_pratsi_mista_kyieva](https://znayshov.com/News/Details/doslidzhennia_perspektyvnykh_potreb_rynku_pratsi_mista_kyieva)
2. Ринок праці України 2022-2023: стан тенденції та перспективи
[URL:https://solidarityfund.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/ebrd_ukraine-lm-1.pdf](https://solidarityfund.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/ebrd_ukraine-lm-1.pdf)

УДК. 37.159.923.2: 615.85:7

Світлана Коновець, м. Київ

ОПТИМІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ АРТТЕРАПЕВТИЧНИМИ ЗАСОБАМИ

Сьогодення довело гостру потребу нашого суспільства у цілісних особистостях, вільно володіючих новітніми видами діяльності та спроможних до реалізації своїх ціннісно орієнтованих творчих потенцій.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» наголошується на безумовно необхідній зміні знаннєвої парадигми освіти на діяльнісно-розвивальну та обов'язковому переході від інформаційно-репродуктивного до ціннісно зорієнтованого і творчо-спрямованого навчання.

Цілком послідовним та доцільним є те, що у сучасній теорії мистецької освіти та естетичного виховання все активніше реалізується ідея «емоційного балансу мистецтва», а в педагогічній практиці - впроваджується так звана «арттерапія», або «терапія через мистецтво», де різним видам та формам мистецтва, як важливим орієнтирам щодо певних цінностей, знань й уявлень, надається функція відновлювача емоційної рівноваги і творчого розвитку людини. Адже саме творчі особистості краще за інших концентрують свої інтелектуально-почуттєві та енергетичні ресурси для подолання перешкод і вирішення внутрішніх і зовнішніх проблем у пізнанні та діяльності.

Позитивні результати такої діяльності дали динамічний поштовх для широкого розповсюдження арттерапії у XX ст. по всьому світу відносно й зовсім здорових людей. Взагалі вважається, що виникнення арттерапії базувалося на теоретичних ідеях З. Фрейда та К. Юнга, які згодом набули подальшого розвитку в

концепціях К. Роджерса та А. Маслоу стосовно гуманістичної моделі становлення особистості.

Засновником руху «арттерапії» називають британського художника А. Хілла, який у 1938 р. запропонував для оздоровлення хворих людей використовувати засоби образотворчого мистецтва. Специфіка «арттерапії», котру здійснював А. Хілл та його послідовники, полягала у використанні художніх матеріалів у поєднанні з різноманітними формами творчого самовираження.

В арттерапії глибоко вивчається та активно використовується сам процес творчості як спосіб дослідження реальності й пізнання чогось нового, досі не відомого. Поряд з традиційними художніми техніками, матеріалами та образотворчими формами, які до того використовувалися у малярстві, графіці, скульптурі, декоративно-ужитковому мистецтві митцями та звичайними людьми-аматорами, все активніше опановуються ще й такі, як: ассамбляж, хеппенінг, перформанс, інтерактивні інсталяції (кіберарт, бодіарт, стрітарт, фотоарт тощо).

Окрім того, в арттерапії образотворче мистецтво вдало асимілюється з такими сучасними художньо-виразними засобами, як: кіно (відео), телебачення, голографія, комп'ютерна графіка та художня фотографія, яку вчені розглядають як ефективний засіб дослідження підсвідомого.

У такому контексті вбачається дуже переконливим висновок А. Маслоу, який справедливо підкреслював: «Ми можемо здобути дуже важливі уроки з досвіду терапії, креативного підходу до освіти, навчання мистецтвам».

Для підтвердження висновку А. Маслоу доцільно згадати унікальний приклад використання художньої фотографії як інструменту «арттерапії» для сліпих людей. Сучасний учений з Болівії К. Ломбарді винайшов та застосував креативний підхід до занять художньою фотографією із зовсім сліпими людьми. Він використовував цей вид творчості не лише для процесу наведення на об'єкт та зйомки. А зовсім неординарно за допомогою дотиків, рухів, звуків, ароматів та орієнтації у просторі (через чисті емоції та почуття) дослідник навчав людей різного віку «бачити без погляду», і вони створювали високохудожні фотографії, якими захоплювався широкий загал зрячих.

Взагалі вважається, що виникнення арттерапії базувалося на теоретичних ідеях З. Фрейда та К. Юнга, які згодом набули подальшого практичного розвитку. Так, на думку К. Юнга, арттерапія, за умов активного використання у розвитку та вихованні особистості мистецтва, значною мірою полегшує процес індивідуалізації, самовираження особистості на основі встановлення балансу між її безсвідомим та свідомим «Я».

Надзвичайно актуальними у цьому аспекті є міркування А. Маслоу стосовно того, що основним джерелом творчої діяльності людини виступає її неперервне прагнення до самоактуалізації та самовираження.

Актуальність наукових пошуків щодо творчого розвитку особистості та впливу мистецтва на цей процес зазначені проблеми усе більше розглядаються дослідниками з галузей педагогіки, психології, культурології, соціології, мистецтвознавства, при тому – стосовно всіх без винятку людей, особливо дітей і молоді (Т. Баришева, Дж. Гілфорд, І. Зязюн, В. Кокоренко, О. Комаровська, О. Мелік-Пашаєв, В. Роменець, О. Федій та ін.). Так, на слушну думку О. Федій, «арттерапія як визначальна складова естетотерапії є системою психолого-педагогічних впливів, яка базується на використанні мистецьких засобів у навчально-виховному процесі з метою подолання негативних емоційно-чуттєвих

станів та створення особливих умов у освітньому просторі для творчого розвитку особистості» [1, с. 162].

Арттерапія об'єднує велику кількість різноманітних підходів, технік, форм і методів для творчого й експресивного самовираження особистості. Серед них – образотворчість, символодрама, театралізація, музична терапія, пластикодрама, лендарт, робота з різноманітними природними матеріалами, зокрема камінням і піском або пластиліном чи глиною.

Так, наприклад, у всесвітньо відомому музеї Арт Брют, заснованому в 1945 р. Ж. Дюбюффе у швейцарській Лозанні, репрезентується колекція неймовірно оригінальних арттерапевтичних результатів: картин, рисунків, скульптур, рельєфів з мушель й теракоти, гобеленів, вишивок, моделей одягу, фантастичних конструкцій з різних матеріалів, котрі створили художники-самоуки. А безпосередньо мистецькі твори з «вкрапленими» музичними знаками, біблійські легенди, вишиті на багатометрових полотнах винахідливими митцями-аматорами зачаровують глядачів не лише технікою виконання, але й художньою досконалістю, вишуканістю та особливою образністю.

Варто наголосити на тому, що значною увагою арт-терапія давно користується у Великобританії, Германії, Ізраїлі, США, Швейцарії. Останнім часом вона стає дедалі популярнішою й в Україні. Зокрема високої оцінки заслуговує цікава за змістом і формами діяльність Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» та шкіл «Символодрама», «Ейдетика», «Школа цілісної людини» у м. Києві).

Як свідчить досвід роботи цих організацій і закладів, саме різні форми арт-терапії уможливають естетичне сприйняття широким загалом людей краси рідного краю, соціальних та особистісних стосунків, багатьох естетичних предметів, які знайомі з дитинства і тому мають визначальний вплив на творче становлення будь-якої особи та формування у неї естетичних почуттів, ідеалів, смаків, потреб, оцінок і прагнення до творчого опанування оточуючої дійсності.

При цьому, необхідно констатувати, що у сучасних умовах це є надзвичайно важливим та необхідним саме для творчого розвитку кожної особистості. Загалом основну мету арттерапії вчені вбачають в гармонізації творчого розвитку особистості через розширення спроможностей до самоактуалізації та самопізнання. Однак існує декілька підходів до розв'язання зазначених проблем.

З педагогічної точки зору за допомогою арттерапії можливо здійснювати відображення власних теоретичних міркувань, передавати практичний досвід іншим, формувати сенситивність, рефлексію, толерантність, відкритість новому досвіду та удосконалювати відповідні уміння.

З методичної точки зору уможливорюються опис структури занять, оптимальний підбір необхідних матеріалів, систематизація часових ресурсів, визначення опорних питань для обговорення внутрішнього плану творчої роботи, розробка практичних рекомендацій спеціалістам щодо використання представлених арттехнологій.

На підставі зазначених точок зору можливий висновок відносно того, що, насправді, не існує чітких меж у психологічному, особистісному, педагогічному та методичному спрямуванні сутності феномену «арттерапія». Попри це, нині відомо про дієвість педагогічної функції арттерапії, яка є особливо актуальною насамперед тому, що активізує творчі можливості кожної людини завдяки інтеграції психолого-педагогічного впливу на особистість.

У підсумку цілком ймовірним є те, що арттерапію й надалі доцільно оптимізовувати та впроваджувати, застосовуючи її не лише в якості інструменту для колективної інтерактивної педагогічної дії, але і як мотиваційний фактор для самореалізації у творчому розвитку кожної окремої особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Федій О.А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика: монографія. Полтава: ННПУ імені В.Г. Короленка, 2009. 404 с.

УДК 373.51

Сніжана Костенко, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ

Мовно-літературна освітня галузь спрямована на всебічний розвиток дитини і формування в учнів НУШ однієї із найважливіших компетентностей- комунікативної. Уміння зв'язно висловлюватися потрібне кожній людині, незалежно від її професії. Володіння словом дає можливість поділитися знаннями, власними думками та враженнями з людьми, відстоювати свої переконання, уникати непорозумінь. У період становлення особистості школяра відбувається оволодіння мовою і мовленням, які є засобом пізнання, спілкування, виховання та розвитку, самовираження, утвердження в суспільстві. Саме тому актуальною є проблема якісної організації мовно-літературної освіти школярів в умовах НУШ.

Аналізуючи чинний Державний стандарт середньої базової освіти, зауважуємо, що мовно-літературна галузь спрямована не тільки на формування комунікативної компетентності учнів, а й загалом на “розвиток особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей”

У НУШ мовно-літературна освітня галузь зосереджена на вивченні рідної, водночас й іноземної мови задля формування іншомовної комунікативної компетентності. Відтак розширюється поле комунікації, передбачено потенційні можливості й потреби особистості у міжкультурному спілкуванні. Сформована комунікативна й читацька компетентності дитини – мета вивчення української мови та літератури, мов та літератур відповідних корінних народів і національних меншин.

Концепція Нової української школи зосереджує увагу на основних положеннях щодо освіти (формування компетентностей).

- Новий зміст освіти, оснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.
- Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
- Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
- Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
- Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

- Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
- Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.
- Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний до ступ усіх дітей до якісної освіти.
- Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише у приміщенні навчального закладу.

Сучасний учитель, опираючись на ці положення, реалізовує мету і завдання мовно-літературної освітньої галузі. Формулювання завдань відбувається відповідно до запропонованих змістових ліній.

Під час читання учні розвивають уміння сприймати та аналізувати текст, оцінювати прочитане та перетворювати інформацію, уявляти, мислити творчо. Результатом писемної практики є базові вміння створювати писемні висловлювання у реальному та віртуальному просторі та редагувати їх.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» пропонує інструмент для активного критичного освоєння комунікативного медіасередовища.

Змістову лінію «Досліджуємо мовлення» у програмі Р. Шияна доповнено завданнями, актуальними у роботі з художніми текстами. У межах цієї змістової лінії учні опановують виражальні засоби художніх текстів, що в цілому сприяє творенню індивідуального стилю мовлення.

Учителі-практики по-різному відгукуються про цю програму.

Побуває думка, що програма Р. Шияна «дає більше можливостей для інтеграції і є прогресивнішою, але з нею виникає чимало бюрократичних проблем, бо незрозуміло, як вести документацію».

Реалізації мовно-літературної освітньої галузі сприяє забезпечення підручниками, яких зараз запропоновано більше десяти, але часто вони не відповідають усім вимогам НУШ. Вибір за якою програмою навчатися робить учитель та відділи освіти.

Отже, особливості організації мовно-літературної освіти середніх школярів значною мірою залежать від учителя, який обирає за якою програмою буде навчати учнів, а відтак визначає для себе пріоритети цього навчання: традиційне чи інтегроване, звичне чи інноваційне, спрямоване на формування знань чи зорієнтоване на формування практичних умінь і навичок й реалізацію діяльнісного підходу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вольфовська Т. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в суспільне життя. Педагогіка і психологія. 2002. №4.
2. Круль Л., Городецька О. Читацький інтерес як складова дитячого читання та читацької культури. Інформаційний бюлетень кафедри фахових методик і технологій початкової освіти: зб. наук. пр. Івано-Франківськ, ПП Бойчук А. Б., 2019. №3. Частина 2. С. 119-125.
3. Методика викладання української мов. Курс лекцій. Ч. І. Навчання грамоти / Укладачі М. Проць, А. Зимульдінова. Дрогобич: Коло, 2009. 150 с.
4. Лобчук О. Навчання мовленнєвої діяльності на уроках мови. Київ, 2011. 120 с.

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ – ІННОВАЦІЙНИЙ КОНЦЕПТ ТА АВТОРСЬКА ВІЗІЯ (з досвіду роботи)

Оцінювання навчальних досягнень учнів є невід'ємною складовою освітнього процесу. Концепція НУШ значну увагу приділяє впровадженню формувального оцінювання як ключового елементу сучасного освітнього процесу. Формувальне оцінювання є інноваційним концептом, який спрямований на постійне вдосконалення навчального процесу та розвиток учнів.

Як учитель, я впроваджую техніки формувального оцінювання як ключового елементу моєї педагогічної стратегії. Формувальне оцінювання під час уроків відіграє роль не лише засобу вимірювання знань, але й інструменту розвитку критичного мислення, творчості та самостійності учнів.

Основні принципи формувального оцінювання:

- зорієнтованість на розвиток: я використовую завдання, які спонукають до розв'язування проблеми, сприяючи формуванню креативних навичок;
 - формативний характер: оцінювання відбувається систематично та неупереджено протягом навчального процесу, для цього я використовую різноманітні формативні інструменти, такі як самооцінювання та взаємооцінювання, портфоліо, обговорення результатів як індивідуально, так і в групах, що дозволяє мені отримати глибше розуміння потреб кожного учня;
 - індивідуалізація та диференціація: формувальне оцінювання надає можливість адаптувати підходи до оцінювання відповідно до індивідуальних особливостей учнів, тому я стимулюю розвиток сильних сторін та враховую слабкі сторони, щоб підтримати різний темп розвитку учнів;
 - використання технологій: я впроваджую інтерактивні технології для збору та обробки даних про навчання – електронні платформи, онлайн-інструменти та відкрите спілкування створюють нові можливості для збирання та аналізу даних про рівень засвоєння учнями програмового матеріалу;
 - зворотний зв'язок: я активно використовую зворотний зв'язок для учнів щодо їхніх досягнень – індивідуальні консультації, обговорення робіт та рефлексія сприяють глибшому зрозумінню школярами власного розвитку та можливостей для досягнення очікуваних результатів навчання;
 - участь учнів: формувальне оцінювання акцентує на включенні учнів у процес - участь у створенні критеріїв оцінювання, самооцінка та підготовка до обговорень роблять оцінювання демократичнішим та відповідальним.
- Формувальне оцінювання як інтерактивне оцінювання прогресу учнів, дає мені змогу ефективно визначати потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання. В основі формувального оцінювання лежить рефлексія, тобто усвідомлення учнем своєї навчальної діяльності, аналіз власних результатів навчання з метою підвищення їх якості. Рефлексія привчає учня до систематичного аналізу результатів власної діяльності, зокрема й не пов'язаної із навчанням у школі. Різні техніки формувального оцінювання, які я впроваджую в освітній процес, допомагають досягненню таких цілей: мотивувати та надихати учнів;
- формувати позитивну самооцінку;

- визначити рівень індивідуального та групового поступу в навчанні; діагностувати зони росту;
- ідентифікувати слабкі місця;
- виміряти емоційну атмосферу класу тощо.

Методи формувального оцінювання включають широкий спектр інструментів, що дозволяють вчителям здійснювати постійний моніторинг та адаптацію навчального процесу.

Одним із ключових аспектів мого підходу до оцінювання є його індивідуалізація. Я використовую різноманітні методи та інструменти для визначення індивідуальних сильних та слабких сторін кожного учня - це портфоліо, результати самооцінювання, пізнавальні проекти та обговорення з учнями їхніх цілей та потреб у навчанні. Учні створюють портфоліо, куди включають свої творчі роботи, проекти, виконані завдання, а також власні рефлексії та плани для подальшого навчання.

Ефективними під час уроків вважаю візуальні техніки формувального оцінювання:

- застосування сигнальних карток або цеглинок лево;
- використання позначок, піктограм або смайлів;
- сигнали рукою;
- техніка шкалування.

Оцінюючи учнівські діагностувальні роботи або завдання, виконані самостійно, я використовую письмові оцінювальні судження. Дана технологія вимагає обов'язкового підкреслення спочатку сильних сторін виконаної роботи, а далі вже наявність помилок чи неточностей. У роботі з школярами також використовую письмове самооцінювання та взаємооцінювання навчальних робіт, а саме: «Діаграма думок», «Зворотний відлік», есе «П'ятихвилинка», «Вхідні – вихідні квитки», «Долонька», «Незакінчені речення», «Три зірки та одне побажання» тощо.

Під час уроків навчаю учнів технологій усного формувального оцінювання: «Кубування», «Трихвилинна пауза», «Термометр успіху», «Спінер», «Чотири кути» тощо.

Під час вивчення нового матеріалу ефективними вважаю техніки «Сигнали рукою» та «Світлофор», коли учні надають зворотній зв'язок, сигналізуючи про рівень розуміння навчального матеріалу. Наприклад, під час уроку з допомогою сигнальних карток зеленого кольору учні вказують на розуміння виучуваного матеріалу, жовтого - неповне розуміння, червоного - нерозуміння матеріалу. Після сигналу я з'ясовую, які труднощі виникають у школярів та як їх подолати.

Цікавою технологією формувального оцінювання є «Тижневий звіт». У кінці навчального тижня я пропоную кожному учневі підготувати відповіді на запитання: «Чому я навчився/навчилася за тиждень?» «Над чим я ще повинна/повинен попрацювати?» «Які запитання я б поставив учням, якби був учителем?» тощо

Ще однією важливою складовою мого досвіду є використання технологій для покращення процесу формувального оцінювання. Я використовую цифрові інструменти для створення інтерактивних завдань, тестів та онлайн-дискусій, що дає змогу отримувати миттєвий зворотний зв'язок та адаптувати навчальні плани з урахуванням потреб учнів.

Однак інноваційний підхід до оцінювання не обмежується лише технологіями. Я встановлюю активний зв'язок із здобувачами освіти, розвиваючи

культуру відкритості та взаєморозуміння. Спільно з учнями ми встановлюємо конкретні цілі для досягнення навчальних результатів, обговорюємо стратегії досягнення успіху та рефлексуємо над навчальним процесом. Застосування різноманітних методів та інструментів формуального оцінювання дозволяє отримати повніше уявлення про рівень засвоєння навчального матеріалу.

Однією із ключових складових формуального оцінювання є стимулювання учнів до самостійного аналізу власного навчального прогресу. Розробляючи системи самооцінювання та рефлексії, я допомагаю учням розуміти свої сильні та слабкі сторони та вдосконалювати свої навички. Для цього я впроваджую такі технології та прийоми: «Закінчи речення», «Наплічник вражень», «Плюс – мінус – цікаво», «Синквейн», «Сходишки успіху», «П'ять відкриттів уроку» тощо.

Важливою частиною моєї педагогічної роботи є встановлення ефективного зворотного зв'язку з батьками. Пояснюючи їм концепції формуального оцінювання та роль їхньої участі у цьому процесі, я формую сприятливе освітнє середовище.

Такий підхід до формуального оцінювання створює стимули для постійного самовдосконалення учнів та розвиває навички, які є ключовими в сучасному світі. Оцінюючи не лише результати, але й сам процес навчання, я сприяю глибокому розвитку учнів, формуючи критичне мислення та творчі здібності.

Мій педагогічний досвід уключає в себе участь у професійних спільнотах та семінарах для обміну досвідом та вивчення нових тенденцій у сфері формуального оцінювання та інновацій в освіті. Обмін досвідом з іншими вчителями дозволяє мені постійно вдосконалювати власні методи та підходи до формуального оцінювання.

Загалом, моя робота, як вчителя, в цьому напрямку спрямована на підвищення якості навчання та стимулювання розвитку креативності та самостійності учнів через інноваційні підходи до оцінювання. Впровадження формуального оцінювання та інновацій в оцінюванні освітніх досягнень дає позитивні результати. Учні виявляють інтерес до навчання, розвивають творчі та критичні навички, а їхні досягнення стають більш індивідуалізованими та сталими, орієнтованими на розвиток. Формувальне оцінювання сприяє створенню стимулюючого середовища, де навчання стає більше процесом розвитку, ніж просто отриманням оцінок. Учні відчують, що їхні зусилля важливі, і це позитивно впливає на їхню самооцінку та віру у власні можливості.

Формувальне оцінювання сприяє зменшенню психологічного тиску, особливо завдяки своїй спрямованості на процес, а не на результат. Здійснюючи поетапну оцінку та надаючи зворотний зв'язок у реальному часі, вчителі створюють атмосферу, де помилка – це норма, а не причина для стресу.

Отже, формувальне оцінювання в сучасній освіті по праву визнається інноваційним підходом до вимірювання та оцінки освітніх досягнень учнів. Мій досвід роботи підтверджує, що перехід від традиційного оцінювання до формуального сприяє ефективнішому навчанню та розвитку школярів.

Створення ситуації успіху стає ключовим аспектом формуального оцінювання. Індивідуальні підходи та позитивний підхід вчителя стимулюють учнів розглядати кожне завдання як можливість для самовдосконалення та розвитку. Успішне подолання кожного етапу стає основою для подальших досягнень.

Формувальне оцінювання стимулює постійне вдосконалення навчального процесу. Враховуючи зворотний зв'язок, я адаптую авторські методи навчання для забезпечення максимальної ефективності. Використання формуального

оцінювання в моїй роботі дозволяє створити відкрите та мотивуюче навчальне середовище, яке сприяє розвитку особистості учня, що є нині дуже важливим.

ЛІТЕРАТУРА:

1. <https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/>
2. <https://teach-hub.com/15-sposobiv-zdiysnyty-formuvalne-otsinyuvannya-na-urotsi/>

УДК 159.925:37.011.32

Юлія Літвін, м. Біла Церква

ПАРАДИГМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Зміни освітньої системи вимагають докорінних змін на усіх рівнях. Водночас для ефективної організації та управління освітнім процесом необхідно готувати спеціалістів нової генерації, критично мислячих, гнучких, а також високим рівнем емоційного інтелекту.

Спираючись на дослідження Джил Хессон, яка визначає емоційний інтелект як «вміння користуватися емоціями, щоб інформувати мислення, і використовувати мислення, або розуміти та управляти емоціями» [4, с. 7], важливо розвивати емоційний інтелект у фахівців освітньої сфери, починаючи з перших кроків знайомства з професією вчителя – зі студентської лави.

Сформувавши високий рівень емоційного інтелекту у вчителя, можна ефективно організувати освітній процес, а отже і досягти найголовнішої мети навчання – підготувати конкурентоспроможного випускника – інноватора, патріота та усебічно розвинену особистість, як того вимагає Нова українська школа [3, с. 6].

Процес розвитку емоційного інтелекту доволі тривалий та динамічний, а шляхи його розвитку різноманітні [1, с. 9].

Для розвитку емоційного інтелекту Д. Хессон пропонує звертати увагу на наступне: практику позитивного мислення, керування змінами, розвиток сміливості, відкритий розум та цікавість, терплячість, силу волі, важливість вибору та ухвалення рішень, здатність до прийняття, встановлення кордонів та обмежень, прагнення до бажаного, впевненість, врахування принципу «начебто» [4, с. 98].

Розвинений емоційний інтелект значно впливає на здатність педагогів взаємодіяти з учнями та створювати освітнє середовище. Аналіз досліджень сучасників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Д. Хессон дає можливість виокремити кілька основних способів розвитку емоційного інтелекту, а саме:

- тренування у розпізнанні емоцій, тобто для майбутніх у навчанні вчителів потрібно використовувати завдання, рольові ігри чи симуляції, спрямовані на розпізнання власних емоцій та емоцій інших;
- розвиток спроможностей в управлінні емоціями – важливо вчити майбутніх педагогів стратегіям саморегуляції та контролю негативних емоцій, які часто мають місце у рутинній педагогічній діяльності, а також проводити обговорення складних ситуацій, які можуть виникнути у подальшій професійній діяльності;
- формування емпатії – майбутніх педагогів важливо залучати до взаємодії та спілкування з різними групами людей з метою розширення кругозору та глибокого розуміння культурних контекстів. При цьому необхідно використовувати

різноманітні літературні твори, казки, відео для поглиблення почуттів та перспектив інших людей. Проговорюючи ситуації, переживаючи їх, покращується розуміння інших людей та їх емоцій та почуттів;

- сприяння соціальним навичкам – професійна підготовка вчителів повинна включати організацію та реалізацію групових проєктів та завдань, які передбачають співпрацю та взаємодію, при цьому важливо проводити тренінги зі спілкування та конструктивного вирішення конфліктів, що в подальшому допоможе педагогам конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації з учнями, їх батьками, адміністрацією та іншими учасниками освітнього процесу;

- підтримка самосвідомості – навчальні заняття з майбутніми вчителями повинні включати рефлексивні вправи та діалоги, які сприяють розвитку самосвідомості та визначенню особистісних цілей. З цією метою також важливо заохочувати спеціалістів освітньої галузі вести особистий щоденник щоб відстежувати власні емоційні реакції та їх результати, а також вплив на подальшу професійну діяльність;

- використання інтерактивних методів – під час підготовки майбутніх вчителів необхідно впроваджувати ігри та вправи, які спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, водночас використовувати сучасні технології такі, як віртуальна реальність чи мобільні додатки для імерсивного навчання та тренування емоційного розпізнавання [4, с. 98-133].

Перелічені способи розвитку емоційного інтелекту є важливими, але це не повний перелік тих можливостей, які пропонує сучасна психологічна наука щоб підготувати висококваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця освітньої галузі. У той самий час це допоможе підвищити якість особистого життя педагога та покращить його емоційний стан.

Отже, розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вимагає особливої уваги та цілеспрямованої активності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гарднер Г. Структура розуму. Теорія множинного інтелекту. Київ: Видавництво «Вільямс». 2018. 512с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект: переклад з англ. С.Л. Гумецької. Харків: Віват, 2023. 512с.
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Хессон Д. Кишенькова книжка емоційного інтелекту : невеличкі вправи для інтуїтивного життя / переклад з англ. Є. Бондаренко. Харків: Видавництво «Ранок» : Фабула, 2023. 176 с.

СПОСОБИ РОЗВИТКУ УЯВИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Науково-педагогічним працівникам важливо розвивати уяву з метою підвищення творчої активності, інноваційності, гнучкості та адаптації до змін у сучасному світі. Вона допомагає створювати нові ідеї, розв'язувати проблеми, розробляти ефективні методи навчання, наукової діяльності, використовувати різні джерела інформації та форми представлення знань, розуміти та враховувати потреби й інтереси учасників освітнього процесу, професійної та міжособистісної взаємодії тощо. Уява дозволяє створювати нові образи на основі попереднього досвіду. Вона є важливою здатністю, яка сприяє самопізнанню, розвитку гнучких навичок [2, с. 77-83], опануванню ключових та професійних компетентностей, зокрема англомовної [1, с. 65-69].

Уява може бути двох видів: активною або пасивною. Активна – передбачає свідоме створення та керування образами за допомогою довільної концентрації (зокрема, фантазування майбутнього або планування продуктивної діяльності). Пасивна – виникнення образів без наміру та контролю за впливом мимовільних процесів психіки (наприклад, бачення снів або галюцинацій).

Також виокремлюють продуктивну уяву (передбачає свідоме конструювання дійсності, створюючи нові та оригінальні образи, наприклад твори мистецтва) та репродуктивну (передбачає відтворення дійсності шляхом копіювання або повторення існуючих образів у процесі пригадування минулого). За сенсорною модальністю уява може бути конкретною або абстрактною. Конкретна – передбачає використання образів реальної дійсності, які утворились на основі зорового, слухового, нюхового, смакового або дотикового сприйняття. Абстрактна – оперування абстрактними образами, які не мають сенсорного відображення (наприклад, при спробах уявити яке-небудь поняття або логічний зв'язок).

Уява має також ряд властивостей, які характеризують її якість та ефективність. До них відносять швидкість (час, необхідний для створення або відтворення образів), гнучкість (передбачає здатність змінювати або модифікувати образи за різними параметрами), оригінальність (здатність створювати нові та нестандартні образи) та критичність (спроможність оцінювати адекватність та реалістичність образів). Серед функцій уяви виокремлюють: 1) відображення дійсності в образах; 2) регулювання емоційних станів і дій; 3) планування діяльності.

У сучасній психології виокремлюють такі форми уяви: аглютинація, гіперболізація, літота, схематизація, загострення, типізація або акцентування. Аглютинація – означає змішування різних образів, які не мають логічного зв'язку між собою, в одне ціле (наприклад, Лернейська гідра з сімома головами, мінотавр, русалка та ін.). Гіперболізація – передбачає навмисне перебільшення якоїсь риси, властивості або дії для посилення виразності (наприклад, слон з велетенським хоботом, гора з золотим вершинами тощо). Літота – характеризується використанням навмисного зменшення або ослаблення певного об'єкта для створення нових, несподіваних або вражаючих образів (наприклад, миша з крихітним хвостиком, краплина води в океані тощо). Схематизація – створення нових образів на засадах спрощення або узагальнення реальних об'єктів (наприклад, коло як схематичне зображення сонця, квадрат як схематичне зображення будинку

та ін.). Загострення – передбачає підкреслення сутнісних ознак об’єкта, які відрізняють його від інших або виділяють на фоні загального контексту (рудий кіт з величезними очима, старий дуб з глибокими борознами на корі тощо). Типізація – виділення спільного серед багатьох речей або істот і створення нового конкретного або абстрактного образу, який відображає визначений зміст (наприклад, лев як символ сили і мужності, троянда як символ краси і любові тощо). Акцентування – виділяє та підсилює якусь рису, властивість або частину об’єкта, щоб зробити його більш помітним, виразним або символічним (наприклад, портрет людини з акцентом на її погляді або посмішці тощо) [3, с. 322-324].

Розвиток уяви може збагатити творчий потенціал науково-педагогічного працівника, підвищити його здатність розв’язувати проблеми, створювати нові ідеї, бачити можливості. До способів розвитку уяви можна віднести:

- читання літературних творів, перегляд фільмів, відвідування музеїв, театрів, виставок тощо;
- написання оповідань, поезії або ведення щоденника;
- вивчення малювання або живопису з метою розвитку здатності візуалізації і створення нових образів;
- мріяння та фантазування, генерування ідей або сценаріїв з описом їхніх деталей, кольорів та текстур;
- здобуття досвіду, експериментування з новими підходами до діяльності;
- обговорення ідей з іншими, обмін життєвим досвідом, планування майбутнього;
- прогулянки на природі, подорожі та вивчення різних культур.

Розвиток уяви може займати багато часу, але він є основою творчості та креативного мислення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Піддячий В.М. Методика саморозвитку англomовної компетентності майбутнього педагога в контексті європейських орієнтирів. Молодь і ринок. 2016. Вип. 10 (141). С. 65–69. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706073/>
2. Піддячий В. М. Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах динамічних змін сучасного ринку праці. Молодь і ринок. 2022. Вип.7–8 (205-206). С. 77–83. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733000/>
3. Рибалка В.В. Творча уява обдарованої особистості. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник. Київ, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2016. С. 322–324 URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/55792053-cf73-45f1-b97d-fc054e0459ba/content>

Розділ V

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА – ПРОБЛЕМИ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 069.371.622(477)

Вікторія Бондаренко, м. Київ

ОСВІТНІЙ ВІДЕОКОНТЕНТ ЮТУБ-КАНАЛУ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ

У 2021 р. з метою популяризації історії української освіти Педагогічним музеєм України було створено власний ютуб-канал як нову для музею цифрову форму комунікації [1]. За три роки роботи музейний ютуб-канал зарекомендував себе як дієвий засіб музейної комунікації. На каналі публікуються тематичні відеоролики з історії педагогіки та розповіді про окремі видання та експонати з фондів музею.

Станом на січень 2024 року на каналі опубліковано 145 відео. Усі матеріали ґрунтуються на наукових дослідженнях працівників музею і розробляються спеціально для ютуб-каналу. Наукова інформація орієнтована на широкий загал користувачів, відтак подається в доступному форматі, а самі відеоролики тривають не більше 10-15 хвилин. Основні рубрики музейного ютуб-каналу мають такі назви: «Персоналії», «З історії спецпедагогіки», «До речі: про шкільні речі», «Музейні знахідки».

Найбільшим попитом серед користувачів каналу користуються відеосюжети рубрики «Персоналії». Наразі, в рубриці представлено 30 відеороликів, що знайомлять відвідувачів з непересічними постатями української та світової освіти, їх творчим та науковим доробком. Це відео присвячені таким діячам, як: В. Сухомлинський, Б. Грінченко, С. Русова, Х. Алчевська, Є. Чикаленко, О. Духнович, І. Соколянський, О. Дубинчук, О. Бершадський, Б. Патон, Я. Корчак, М. Мід та ін. Відеоматеріал до кожного ролику побудовано на основі праць учених, які зберігаються у фондах музею.

У рубриці «З історії спецпедагогіки» [2] представлені тематичні відеоролики з історії розвитку освіти дітей з інвалідністю як в Україні, так і закордоном. Окрім презентації історичних матеріалів з фондів музею, у рубриці також висвітлюється і сучасний стан діяльності спеціальних закладів освіти, публікуються інтерв'ю з фахівцями галузі, викладачами та учасниками освітнього процесу. Поруч із авторкою і ведучою рубрики Кірою Степанович у кадрі також працює перекладачка жестовою мовою Марина Ліфєрова. Відтак відео доступні для перегляду людей з вадами слуху. Дублюється сурдоперекладом і рубрика «Музейні знахідки». «Музейні знахідки» – це рубрика розважального характеру. Тут публікуються загадки та цікавинки з педагогічних часописів, майстер-класи з вивчення дитячих поробок за схемами з давніх підручників.

Рубрика «До речі: про шкільні речі» розповідає про історію виникнення та вжитку предметів шкільного побуту, приміром, парти, портфеля, перочистки, ручки, зошита, шкільної форми та ін.

Для ознайомлення музейної аудиторії з фондowymi колекціями Педагогічного музею на ютуб-каналі розміщуються відеопрезентації фондowych збірок. Це відеоролики «З історії українського букваря», «Німецька книга у фондах

Педагогічного музею», «Дитяча книжка 100 років тому», «Тарас Шевченко. Буквар «Южноруський», «Навчальний вініл», «З історії освітніх медіа: педагогічний інформаційний плакат 1960-1980-х рр.», «Там де ти живеш!» (з колекції навчальних посібників з краєзнавства)» та ін.

Таким чином, контент ютуб-каналу Педагогічного музею України містить інформацію різноманітного характеру: від науково-пізнавальної до розважальної і тим самим орієнтований на окремі типи відвідувачів. Крім того, активне використання можливостей відеохостингу ютуб Педагогічним музеєм України сприяє популяризації історії освіти, розширенню методів комунікації з музейною аудиторією та забезпечує відвідувачам можливість віртуального ознайомлення з фондovими колекціями музею.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Педагогічний музей України. Ютуб-канал. URL: <http://surl.li/akkbgb> (дата звернення: 15.01.2024)
2. Педагогічний музей України. Ютуб-канал. З історії спецпедагогіки. URL: <http://surl.li/akkbbs> (дата звернення: 15.01.2024)

УДК 069.7.071.5.37

Наталія Горська, м. Київ

МУЗЕЙНА ЕКСКУРСІЯ ЯК ФАКТОР ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА МУЗЕЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Для усіх музеїв є важливою комунікація з відвідувачами. Одним із напрямів зв'язку з останніми є їхні відгуки. У Національному заповіднику «Києво-Печерська лавра» гості закладу мають змогу написати відгуки у спеціальній книзі, що перебуває в екскурсійному бюро. Ми опрацювали таку книгу, дослідили враження отримані після екскурсій.

Музейна екскурсія є формою навчання для усіх категорій відвідувачів. Окрім, спеціалізованих груп туристів (з одного підприємства, з одного навчального закладу, з однієї військової частини тощо) переважно екскурсійні групи складаються переважно з людей різного віку, статі, освітнього рівня, інтересів та інтелектуальних запитів. Тому лектор-екскурсовод є значною мірою учасником складного освітнього процесу, в якому він виступає і як наставник екскурсійної групи, якій передає свої знання про предмет екскурсії, і як особа, що вчиться у екскурсійної групи – у процесі екскурсії відчувати та реагувати на запити, інтереси, вподобання туристів.

Розглянемо деякі результати проведеного контент-аналізу відгуків, зокрема щодо рис екскурсовода, оцінки екскурсії.

«Риси екскурсовода».

У майже 45% від загальної кількості відгуків спостерігається оцінювання не тільки професійних якостей лекторів-екскурсоводів, але й відмічається надання їм особистісної оцінки. У відгуках надано оцінку професійним якостям лекторів-екскурсоводів. Серед іншого, понад 35% відвідувачів відмітили, що екскурсоводи мають вагомі знання з історії Києво-Печерської лаври, її архітектурного ансамблю та фондovих колекцій та вміло викладають інформацію. Понад 25 % респондентів акцентували свою увагу на ерудиції екскурсоводів, на вмінні захопити своєю розповіддю та занурити в атмосферу історичної епохи. 10,0% респондентів відмітили почуття гумору, небайдужість та розуміння, великодушність та спокій екскурсовода, назвали його дивовижним. Інтуїтивно 10,0% відвідувачів відчували, що

екскурсовод любить свою справу й місце, де працює. Для майже 5,0% екскурсантів є важливим професіоналізм лекторів-екскурсоводів, знання й володіння мовами, жестикуляція; вміння налагоджувати контакт з екскурсійною групою. 4,0% респондентів проінформували про особисті враження та оцінки лектора-екскурсовода: екскурсовод – щедра душа; екскурсовод за покликанням; незвичайна людина; цікава людина; «прекрасна людина, дуже привітна, доброзичлива»; «позитивна людина»; «світле любляче серце» йому притаманна інтелігентність. 4,0% респондентів звернули увагу на зовнішність екскурсовода. Незначна кількість респондентів зауважили, що у екскурсовода «дар від Бога» та попросили виписати йому премію.

Підсумовуючи, робимо висновок, що екскурсанти відслідковують усе. Від них не сховаєш свої недоліки. Вони помічають, як екскурсовод ставиться до своєї роботи, який у нього настрій, як він розмовляє, який має вигляд. Респонденти у відгуках розкривали людські, побутові речі, які притаманні екскурсоводам, але наголошували переважно на професійних якостях, ставленні до справи. Екскурсія у значній мірі – освітній та виховний процес. Лектор-екскурсовод є науковцем, актором, педагогом, вихователем. Відвідувачі Заповідника, на наш погляд, вимогливі, з певними запитамі та інтересами, потребують уваги до себе та високої якості екскурсій.

«Оцінка екскурсії».

У текстах відгуків на значному місці є оцінка проведеної екскурсії. Звісно, вона є суб'єктивною, водночас у ній підкреслюються важливі для екскурсантів речі. Проаналізувавши цю категорію, можна виокремити, на які моменти звертають увагу відвідувачі, що для них є важливим, а що другорядним, як найкраще задовольнити їх потреби та покращити екскурсію.

Майже половина респондентів відмітили високий загальний рівень екскурсій. У текстах відгуків надано такі оцінки: цікава – 16,0%; пізнавальна – 9,0%; змістовна – 7,0%; прекрасна – 6,0%; чудова, хороша – 6,0%; захоплююча – 2,0%; приємна, ґрунтовна, тепла – 2,0%.

25,0% респондентів зазначили високий рівень викладення інформації під час екскурсії: «...Як чудова поема, звучала її розповідь», «...заворожуюча розповідь...».

Близько 14,0% респондентів у відгуках надали свої оціночні судження щодо екскурсії. Серед іншого було зазначено: «Відповідала на наші запитання із задоволенням, легко, доступно»; «...оригінально та доступно проходила подача матеріалу»; «натхненно «на одному подиху» проведено екскурсію»; «своєрідно побудований» маршрут;

Респонденти сумарно у понад 85% відгуків приділили увагу оцінці екскурсій. Загалом відмічено їх високий рівень. Екскурсоводи зуміли провести їх цікаво, змістовно, ґрунтовно, емоційно. Для респондентів є важливими ті речі, про які вони написали у відгуках: наповнення екскурсії фактичним матеріалом, вміння його донести до аудиторії, створення приємної атмосфери та діалогу між екскурсантами та екскурсоводом. На нашу думку, цьому сприяла низка факторів, що допомогли в цьому: рівень підготовки, застосування методичних прийомів показу та розповіді, знання фактичного матеріалу, старанність та доброзичливість екскурсоводів. Всі згадані фактори сприяли глибокому засвоєнню матеріалу екскурсії, який до речі є доволі складний. У ньому виражено та гармонійно пов'язуються історичні факти, мистецтвознавчі характеристики, архітектурні терміни. Недарма музейна екскурсія базується на засадах музейної педагогіки.

«Побажання екскурсоводу».

Важливим у комунікації респондентів з екскурсоводами Заповідника в текстах відгуків стали побажання фахівцям закладу. Вони є у майже 12% відгуків. Серед побажань найчастіше трапляються буденні: процвітання, здоров'я, добра, низький уклін, щастя, усього гарного, любові, світла, гарного настрою, всього-всього найкращого.

Є побажання щодо професійної діяльності: успіхів та удачі, професійного зростання, цікавих зустрічей, вдячності туристів, «... щоб вона втішила ще багатьох, багатьох людей», «... наснаги в його подальшій роботі».

На нашу думку, те, що приблизно кожен десятий респондент у відгуку висловив побажання екскурсоводу, свідчить, що між ними під час оглядової екскурсії був встановлений контакт. Буденні побажання висловлені внаслідок загальнолюдьської, більш тісної комунікації та взаємної симпатії, що ж до побажань у професійній діяльності – це свідчить про визнання важливості професії екскурсовода, про повагу до його праці. Такі звернення екскурсантів свідчать, що вони розраховують на те, що їх думку буде почуто та враховано. Вони сподіваються на певну комунікацію з колективом, фахівцями екскурсійного бюро та працівниками адміністрації Заповідника. Це певний меседж адресату, відповідати на який не обов'язково.

Насамкінець зауважимо, що подібні дослідження вкрай необхідні для сучасного музейного закладу. Постійна комунікація з відвідувачами сприяє удосконаленню роботи останнього, вказує на способи оптимізації його діяльності, допомагає ефективному використанню ресурсів, розширенню спектра надання послуг.

УДК [378.018.8:008]:069.12(045)

Ірина Дікун, м. Бар

ОРГАНІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ НА ЗАСАДАХ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Одним із головних завдань сучасної мистецької освіти є виховання творчої особистості, людини високої культури і духовності, транслятора художніх цінностей. Відтак, формування загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя мистецтва/музичного мистецтва, у формулу якої включено обізнаність та самовираження у сфері культури; здатність розуміти твори мистецтва; спроможність вступати в невербальний діалог з різними культурами минулого і сучасності, спілкуватися через мистецтво та з мистецтвом, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва набуває все більшої актуальності і зумовлює пошук інноваційних підходів та змін в класичних формах професійної підготовки майбутніх учителів, особливо її практичної складової, адже становлення майбутнього фахівця досягається насамперед у його практичній діяльності, у процесі проходження педагогічної практики.

Педагогічна практика є провідною формою навчання студентів. У системі фахової підготовки майбутніх учителів мистецької галузі вона представлена єдністю основних видів навчально-виробничих практик, які інтегрують зміст усього навчання, охоплюють основні напрямки майбутньої мистецько-педагогічної діяльності і будується відповідно до принципу наступності та неперервності освітнього процесу у закладі вищої освіти. Питання практичної підготовки

майбутніх педагогів-музикантів, розкриття її змісту та особливостей організації порушено у дослідженнях Т. Бодрової, А. Болгарського, І. Боднарук, В. Бриліна, Т. Горобець, І. Дікун, Л. Масол, І. Найдьонова, С. Наumenко, О. Полатайко, Л. Степанової та ін. Вченими звернено увагу на необхідності посилення ролі творчого діяння в практиці, утвердження креативності в інноваційних підходах до педагогічної практики в сучасній освітній політиці (В. Андрущенко, С. Клепко, В. Крижко, М. Култаєва, В. Огнев'юк, І. Предборська, І. Радіонова, І. Степаненко, Н. Ткачова) [1, с.73].

У цілісній системі практичної підготовки майбутніх учителів мистецтва/музичного мистецтва культурологічна практика є особливою формою активізації пошуково-дослідницької діяльності студентів, що уможливорює «вихід за межі» фахових знань, формування мистецького тезаурусу, набуття особистісного досвіду спілкування з мистецтвом. Практика враховує різноманітність культурно-крайових, історично-регіональних особливостей функціонування закладу вищої освіти («українознавчо-регіональний компонент»), що дозволяє розширити художньо-краєзнавчу обізнаність майбутніх педагогів-музикантів, активізувати їх дослідницьку діяльність у напрямку пошукової роботи щодо регіонального мистецького матеріалу, пізнання художньої спадщини митців рідного краю.

На думку І. Зязюна, «в жодному разі не можна відмежовувати знання від почуттів, оскільки кожна людина по-своєму позитивно опочуттєвлює лише сприймання такої інформації, яка наповнена певним смислом лише для неї» [6, с. 87]. У цьому контексті культурологічна практика стає цінним джерелом розвитку емоційної та інтелектуальної сфер майбутніх учителів мистецтва/музичного мистецтва під час відвідування музеїв, театрів, історико-архітектурних пам'яток, спрямовуючи професійні інтереси у русло естетичного, духовного пізнання світу мистецтва за законами Краси, Істини, Добра, що потребує особливого емоційного переживання у сприйнятті творів мистецтва.

Організація культурологічної практики на засадах музейної педагогіки дозволяє ефективно реалізувати поліхудожній підхід до здійснення освітнього процесу, що поєднує різні види мистецтв, забезпечує інтеграцію навчальних дисциплін мистецького, культурологічного та гуманітарного циклів, а також сприяє залученню молоді до інтелектуальних практик, дослідницької діяльності засобами музейної експозиції. Музейний заклад стає дієвим інструментом поширення знань, а його освітньо-виховний потенціал слід використовувати в повному обсязі. Завдання музею співпадають із стратегічним напрямом розвитку сучасної освіти, формування її інноваційної моделі з пріоритетом розвитку освіченої та творчої особистості [3, с. 239].

Пізнання творів мистецтва у музейному просторі набуває особливого «духовного піднесення» від безпосередньої зустрічі з «живими експонатами» і забезпечує емоційно-чуттєвий характер художньо-комунікативної взаємодії з ними. Наочність, доступність, образність, естетичність вираження змісту музейних експозицій допомагає розширити мистецьку ерудицію, побачити та відчувати художні явища у різному сенсорному вигляді.

На творчій взаємодії музеїв та закладів освіти наголошують у своїх дослідженнях Л. Масол, І. Ласкій, Л. Гурина, В. Рагозіна, Т. Рудько. Науковці відмічають, що продуктивність навчально-виховного процесу зростає, якщо зацікавити здобувачів освіти процесом самостійного пізнання і «відкриття» змісту музейних експонатів, а не формувати звичку читати на табличках назви й авторів під

час екскурсій [4, с. 150]. На важливу роль шкільних музеїв в художньо-естетичній освіті школярів вказує О. Щолокова, відзначаючи можливість багатоваріантної творчої діяльності учнів, творчого засвоєння ними мистецтва, розуміння того, «що історія мистецтва твориться особистостями» [7, с. 230]. Відтак провідним положенням щодо організації культурологічної практики на засадах музейної педагогіки слід визначити принцип педагогічної спрямованості, який передбачає використання здобутих результатів практики в музично-педагогічній роботі з учнями на уроках мистецтва/музичного мистецтва.

Пізнавально-пошукова діяльність студентів у музейному просторі набуває творчого характеру, дозволяє насичено та цікаво прожити навчальну ситуацію, знайти нові життєві смисли, поділитися оцінними судженнями і власними враженнями, уможливорює візуалізацію мистецької інформації, дозволяє представити авторську інтерпретацію різноманітного музейного матеріалу у компактному й зручному вигляді. Музейний простір стає розвивально-креативним полем для презентації майбутніми фахівцями результатів власних досліджень у формі розроблених та апробованих культурно-просвітницьких мистецьких проєктів, ігрових квестів, концертних програм, художніх виставок, публічних лекцій, активних тренінгів, воркшопів, театралізованих постановок, хакатону, публікацій різного ґатунку, екскурсій тощо.

Цікавою формою музейної комунікації та освітньої діяльності студентів у просторі музею є створення різнопланових відеороликів, відео репортажів. Останнім часом популярності набуває виробництво музейних фільмів, які об'єднують у свої площині щонайменше три важливі напрями:

- елементи документального та ігрового кіно, яке відтворює історію різних процесів і явищ, озвучених у музейному та навколомузейному просторі;
- елементи біографічних стрічок, які повноцінно розкривають роль і значення видатної персоналії, інформація про яку представлена/дотична/опосередковано стосується конкретної музейної експозиції;
- елементи авторського кіно, що сприяє власному осмисленню різних непересічних фактів, подій і постатей минулого, їх залучення дискурсу сьогодення [2, с. 84].

Практичною ілюстрацією може слугувати документальний фільм «Микола Леонтович: відлуння земне і небесне» (2022) [5], створений студентами кафедри мистецьких дисциплін КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» у співпраці з працівниками Музею-квартири М. Леонтовича (м. Тульчин). Фільм презентує віртуальну екскурсію музеєм-квартирою композитора і може бути використаний у роботі з учнями.

Отож, потенційні можливості музейного простору в пізнавальному, духовному, культурному, естетичному становленні особистості майбутнього педагога-музиканта зумовлюють необхідність організації культурологічної практики на засадах музейної педагогіки, що забезпечить успішне формування його загальнокультурної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дікун І.А. Формування досвіду творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі педагогічної практики: монографія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2019. 242 с.

2. Караманов О., Горовий А., Топилко О. Музейна педагогіка і кінематограф: сучасні концепції музейних фільмів. Український педагогічний журнал. 2023. №4. С 81–87.
3. Маньковська Р. Музейна педагогіка: інноваційна технологія інтелектуального розвитку. Краєзнавство. 2019. №3. С. 238–251.
4. Масол Л. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 178 с.
5. Леонтович М.: відлуння земне і небесне. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tlOe6g3Ivt0>
6. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посіб. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 158 с.
7. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури: підручник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 288 с.

УДК [069.01:37]373.3'

Юлія Павленко, м. Полтава

ТЕХНОЛОГІЯ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ (із досвіду роботи проблемної групи в педагогічному ЗВО)

Музейна педагогіка – перспективна інноваційна технологія. Заклади освіти знаходять у музеї партнера для вирішення завдань, пов'язаних із вихованням та освітою здобувачів освіти.

Музейна педагогіка останнім часом набуває популярності і в системі вищої освіти. З'являються нові публікації на цю тему, на науковому рівні доводиться ефективність використання музейних засобів в освітньому процесі (Н. Білик, О. Вільхова, К. Гавловська, Л. Гайда, О. Караманов, Н. Карапузова, Ю. Павленко, І. Северин В. Снагощенко, О. Сурмач, О. Фещун, А. Шукалович та ін.).

Мета дослідження полягає у висвітленні досвіду роботи з організації діяльності проблемної групи студентів спеціальності «Початкова освіта» на тему «Технологія музейної педагогіки в початковій освіті».

Вважаємо, виявлення і спеціальна робота з зацікавленими певною науковою проблемою майбутніми вчителями – надзвичайно важлива справа, адже обдарований вчитель стане прикладом для саморозвитку його учнів.

У ПНПУ імені В.Г. Короленка близько двадцяти років реалізується інноваційна технологія музейної педагогіки: у навчальний план підготовки майбутніх фахівців початкової освіти уведено навчальну дисципліну «Музейна педагогіка», крім того елементи музейної педагогіки інтегруються у процесі викладання інших педагогічних дисциплін: «Історія педагогіки», «Дидактика початкової освіти», методики початкового навчання, тощо. Як зазначають викладачі кафедри початкової освіти Н. Карапузова і Ю. Павленко, за умов музейно-педагогічної діяльності задовольняються важливі для студентів соціальні й духовні потреби, реалізуються професійно-педагогічні ролі. Автори виділили п'ять напрямів введення музейно-педагогічного складника у професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів, а саме: у навчальну, наукову, виховну роботу, а також запропонували долучати майбутніх учителів до власне музейної роботи (передусім,

на базі роботи музеїв ЗВО) та здійснювати спеціальну підготовку до використання музеїв у школі [1, с. 3].

До роботи у проблемній групі на тему «Технологія музейної педагогіки в початковій освіті» (Науковий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Юлія Павленко) залучаються студенти, які виявили бажання взяти участь в науковій діяльності за визначеною тематикою.

Діяльність групи спрямована на поглиблення знань з фахових дисциплін початкової освіти, дослідження актуальних проблем в цій сфері, а також активізацію наукової роботи студентів. Вона має на меті процес розвитку інтелектуальних здібностей та прищеплення студентам навичок щодо проведення наукових досліджень, написання наукових доповідей, участі в конференціях, семінарах тощо. Заняття проблемної групи проводяться за планом, крім того, за ініціативою студентів на розгляд і обговорення можуть бути винесені питання поза планом.

Склад проблемної групи формується за добровільним бажанням студентів і кількістю не обмежується.

Форми роботи студентської наукової групи: індивідуальні, групові та колективні заняття, консультації, тренінги та участь у загально кафедральних чи університетських заходах (круглі столи, науково-практичні конференції тощо). До участі в роботі наукової групи також залучаються практики і науковці – фахівці у відповідній галузі (вчителі шкіл, музейні працівники). Окремі заходи організовуються в музеях міста та шкільних музеях.

Засідання проблемної групи проводяться один раз на місяць у вільний від занять академічних груп час, крім періоду здачі сесії і канікул. Про дату, час та місце проведення засідання розміщується інформація у Viber групі не пізніше ніж за п'ять днів до дня проведення засідання.

У роботі проблемної групи практикуються відкрите і вільне обговорення науково-методичних питань згідно з тематикою, вільне поширення отриманої інформації, створюються умови для отримання студентами навичок наукової діяльності (підготовка рефератів, наукових доповідей, оформлення наукових публікацій, тощо).

Про результативність роботи проблемної групи свідчать опубліковані наукові розвідки її учасників різних років, а саме: М. Макаренко [2], Н. Топчій [6], Н. Слинько [5], Т. Удовенко [7], А. Чижик [8] та ін.

Важливим аспектом музейно-педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є набуття досвіду створення дидактичних колекцій і міні-музеїв. У публікації Ю. Павленко «Реалізація технології музейної педагогіки шляхом облаштування кабінету в початковій школі» [4] та в статті О. Вільхової та Ю. Павленко «Музейна педагогіка у дошкільній і початковій освіті: система роботи» [3] описано приклади музейно-педагогічних розробок для облаштування осередку музейної педагогіки «Лабораторії інноваційних освітніх рішень» кафедри початкової освіти ПНПУ імені В.Г. Короленка. Вони переважно створені руками студентів, учасників проблемної групи «Технологія музейної педагогіки в початковій освіті».

Отже, робота проблемної групи студентів «Технологія музейної педагогіки в початковій освіті» утілює на практиці ідеї музейної педагогіки, істотно збагачує зміст практичного педагогічного досвіду студентів, сприяє реалізації принципу зв'язку професійної підготовки зі шкільною практикою та забезпечує особистісний розвиток студентів педагогічного ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Карапузова Н. Д., Павленко Ю. Г. Музеї педагогічного профілю у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи. Навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у викликах сьогодення : монографія / за заг. ред. О. В. Лобової, І. П. Рогальської-Яблонської. Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. С. 373–392.
2. Макаренко М. Шкільний музей як осередок становлення особистості школяра. Волинська весна: перші паростки науки : зб. матер. Всеукр. студ. наук.-практ. конф. Луцьк : Волиньполіграф, 2018. С. 117-118 с.
3. Павленко Ю., Вільхова О. Музейна педагогіка у дошкільній і початковій освіті: система роботи. Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр. / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип. 26 (1-2019). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 287–292.
4. Павленко Ю. Реалізація технології музейної педагогіки шляхом облаштування кабінету в початковій школі. Музейна педагогіка в науковій освіті : збірник тез доповідей учасників II Всеукр. наук.-практ. конф. м. Київ, 26 листопада 2020 р. / за наук. ред. С. О. Довгого. Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2020. С. 60-64.
5. Слинко Н. Набуття досвіду музейно-педагогічної діяльності в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. Музейна педагогіка в науковій освіті: зб. тез доповідей учасників Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 листопада 2021 р. / за наук. ред. С. О. Довгого. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2021. Ч. 1. С. 164-168.
6. Топчій Н. М. Педагогічний потенціал музеїв рідного міста у навчанні і вихованні молодших школярів. Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали Всеукр. наук.-практ. сем. (Полтава, 16–17 берез. 2017 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. С. 38-49.
7. Удовенко Т. В. Організація міні-музеїв у закладах загальної дошкільної освіти (ЗДО) і закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. «Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи» (11-12 квітня 2019 р. (м. Суми). Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. С. 263–266.
8. Чижик А.В. Музейна педагогіка і її роль у всебічному розвитку дітей молодшого шкільного віку. Початкова освіта сьогодення: проблеми та перспективи вирішення: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Переяслав, 31 травня 2021 р. Переяслав: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2021. С. 196-199.

**РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ПАМ'ЯТІ У МУЗЕЙНОМУ
ОНЛАЙН-ПРОЄКТІ «ПЕДАГОГІЧНИЙ КАЛЕНДАР 2023»**

Місія Педагогічного музею України – збереження, вивчення, комплектування фондів, наукова інтерпретація і презентація історії та сучасного стану української освіти та педагогічної думки. Ця місія реалізується і під час російсько-української війни у провідних завданнях діяльності музею: зберігати, вивчати й пропагувати українську національну педагогічну спадщину, зокрема шляхом реалізації онлайн-проектів [1]. На сайті музею <http://pmu.in.ua/>, на сторінках музею у соціальних мережах Фейсбук <https://www.facebook.com/pedmuzua> та Інстаграм https://www.instagram.com/pedmuz_ua/, на музейному ютуб-каналі <https://cutt.ly/HNsAHsf> віртуальні відвідувачі мають змогу регулярно ознайомлюватися із матеріалами, що знаходяться у фондах музею, за допомогою онлайн-проектів «Музейна педагогіка», «Шкільний підручник», «Цитата від музи педагогіки», «Педагогічна мапа Києва», «Фотобанк Педагогічного музею України» та інші.

Онлайн-проекти музею в 2023 р. реалізовувалися з урахуванням Постанови Верховної Ради України від 17 грудня 2021 р. №1982-IX «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2022–2023 роках» (п. 4. Рекомендувати Міністерству культури та інформаційної політики України забезпечити організацію у закладах культури тематичних виставок, експозицій та інших заходів, присвячених пам'ятним датам і ювілеям 2023–2023 років) та Рішення Київської міської ради від 27.10.2023 р. № 5461/5502 «Про відзначення на території міста Києва пам'ятних дат і ювілеїв у 2023 році» (п. 2. Організація інформаційних, тематичних, навчально-виховних, культурно-мистецьких, інших заходів у навчальних закладах та закладах культури, спрямованих на донесення інформації про події та особи, пов'язаними із зазначеними пам'ятними датами і ювілеями).

Серед онлайн-проектів провідне місце в реалізації державної політики пам'яті займає віртуальний інформаційно-просвітницький проєкт «Педагогічний календар», який реалізується на сайті та у соціальних мережах: інформація про педагогів, освітніх та культурних діячів – ювілярів, найважливіші події з історії освіти. Мета онлайн-проекту полягає у вшануванні пам'яті видатних українських постатей, які зробили значний внесок у розвиток освіти, культури та становлення державності (хештег [#ПедагогічнийКалендар2023](#)). Упродовж 2023 р. в межах реалізації проєкту було опубліковано розміщено 103 дописи, і наразі проєкт продовжується.

Кожна публікація містить графічний макет: портрет ювіляра, логотип музею та стисла інформація про педагога. Мінімальна кількість тексту, зрозумілий шрифт і яскравий дизайн макету роблять його привабливим для аудиторії.

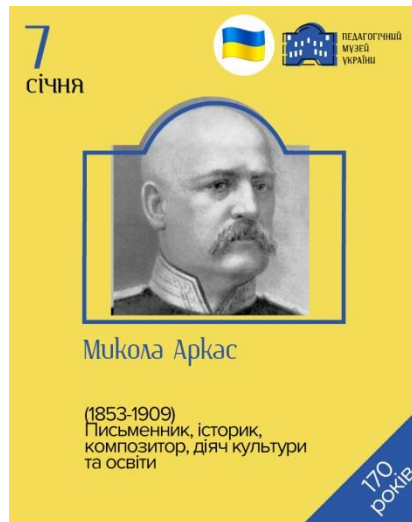


Рис. 1. Графічний макет проєкту «Педагогічний календар».

У тексті, який додається до графічного макету, більш детально висвітлюється життєтворчість ювіляра. Як приклад, подаємо текст публікації від 7 січня 2023 р., присвяченої 170-річчю від дня народження Миколи Аркаса (1853–1909) письменника, історика, композитора, діяча культури та освіти:

«Микола Аркас народився в Миколаєві 7 січня 1853 р. в родині адмірала Чорноморського флоту. Батько його мав грецьке походження, а мати походила з давнього українського козацького роду. У 1870 р. закінчив приватну одеську гімназію, а в 1875 р. – Новоросійський університет в Одесі.

У 1875-1881 рр. служив у морському відомстві в Миколаєві, а згодом зайняв посаду мирового судді в Херсоні. У вільний від служби час збирав і записував народні мелодії, писав музику, захоплювався мистецтвом кобзарів і бандуристів, вивчав історію України. Юнаком постійно спілкувався з видатним діячем українського театру М. Кропивницьким, брав участь у виставах «Одеського нового театру».

Творчий доробок композитора складають солоспіви, вокальні ансамблі й обробки українських народних пісень. Найвідомішим твором Аркаса, який приніс йому визнання, стала опера «Катерина» за поемою Тараса Шевченка (1890). Цей твір започаткував оперну шевченкіану і став першою українською ліричною народно-побутовою оперою.

Микола Аркас є автором відомої книги «Історія України-Руси» (С-Петербург, 1908, 2-ге вид., Краків, 1912), популярного викладу історії України; поеми «Пилип Орлик» (1907).

М. Аркас став засновником, меценатом і керівником миколаївського відділення товариства «Просвіта» (1907). Товариство пропагувало українську мову і культуру, підносило національну свідомість українців через вечори, лекції, виставки, концерти. Відкрив народні школи в маєтках Богданівка та Христофорівка. Підтримував творчі стосунки з М. Грушевським, М. Кропивницьким, М. Лисенком, П. Ніщинським, Лесею Українкою, а також керівниками інших «Просвіт», яким надавав фінансову підтримку.

Помер Микола Аркас 26 березня 1909 р. у розквіті сил, сповнений творчих задумів. Його поховано на міському кладовищі в Миколаєві. На його честь названо вулиці в Києві, Львові, Одесі та інших містах України. У Миколаєві йому

встановлено пам'ятний знак, проводяться «Аркасові читання» в Миколаївському національному університеті.

18 квітня 1996 р. засновано обласну культурологічну премію імені Миколи Аркаса, що присуджується за видатний внесок у розвиток та збереження української національної культури. 21 лютого 2003 р. випущено поштову марку України «Микола Аркас (1853–1909)».

У 2003 р. Першій українській гімназії м. Миколаєва присвоєно ім'я Миколи Аркаса (тепер ліцей). У закладі встановлено скульптуру М. Аркаса, а в 1999 р. відкрито музейну експозицію про життя і творчість відомого діяча культури та освіти (в ніч на 1 листопада 2022 р. російські війська влучили ракетами С-300 в історичну будівлю Миколаївського ліцею імені Миколи Аркаса).

Постановою Верховної Ради України «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2022–2023 роках» 170 років із дня народження Миколи Аркаса відзначається на державному рівні [2, с. 3].

У 2024 р. проєкт «Педагогічний календар» реалізовуватиметься з урахуванням Постанови Верховної Ради України «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2024–2025 роках».

ЛІТЕРАТУРА:

1.Онлайн-проєкти Педагогічного музею України у 2023 р. URL: <http://pmu.in.ua/news/onlajn-proyekty-pedahohichnoho-muzeyu-ukrayiny-u-202/> (дата звернення: 9.01.2024)

2. Міхно О. Педагогічний календар. Січень-лютий 2023. Постаті. [170 років від дня народж. Миколи Аркаса (1853-1909), 130 років від дня народж. Романа Смаль-Стоцького (1893-1969), 140 років від дня народж. Всеволода Петріва (1883-1948), 125 років від дня народж. Григорія Боришпольця (1898-1954), 250 років від дня народж. Василя Каразіна (1773-1842), 180 років від дня народж. Миколи Вербицького (1843-1909), 140 років від дня народж. Никифора Григорієва (1883-1953)]. *Освіта і суспільство*. №1-2 (58-59), 2023. С.21-23. <https://cutt.ly/T7aWvDT>(дата звернення: 9.01.2024)

3. 170 років Микола Аркас (1853–1909) Письменник, історик, композитор, діяч культури та освіти. URL: <https://www.facebook.com/pedmuzua/posts/pfbid027fnretL4QsRCEeSSuaFguYWKHFr bhNht7edxXNtahCsuwXejrpauUSsdd8yLEtQil> (дата звернення: 9.01.2024)

УДК 069.615.851.4

Наталія Терентьєва, м. Миколаїв

РОЛЬ МЕДИЧНИХ МУЗЕЇВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я

Підготовка висококваліфікованих фахівців галузі Охорона здоров'я та підвищення їх кваліфікації в Україні і в усьому світі є визначальним фактором для забезпечення здоров'яфомувального та здоров'ятворчого середовища, що є запорукою збереження здоров'я нації, включаючи прийдешні покоління. Підвищення професійного рівня для кожного лікаря – не лише «must have», а й можливість використати усі можливості формальної, неформальної та інформальної освіти як в реальному, так і у віртуальному форматі.

В Україні, звісно, широковідомим і відвідуваним є Національний музей медицини України, який є не лише одним із найбільших музеїв в Україні, а й у

Європі [2]. Указом Президента України від 15 лютого 1999 р. наданий статус Національного. В музеї візуалізовано розвиток медицини в Україні з стародавніх часів до наших днів. Крім стендової експозиції, в музеї представлено оригінальні інтер'єри з портретними фігурами відомих вчених і лікарів, та діорами, присвячені найбільш визначним подіям в українській медицині. У музеї створено квест-кімнату в Анатомічному театрі. Серед останніх змінних виставок відзначимо «Обрядові та оздоровчі традиції кримських татар кінця XIX – початку XX ст.», яка знайомить з принципами оздоровлення і традиції гігієни в кримськотатарській культурі; впливом обрядів на ментальне здоров'я людини; про паремії, як вербальний інструмент збереження ментального та фізичного здоров'я та ін. [2].

Маємо засвідчити беззаперечні здобутки наших іноземних колег, якими маємо нагоду скористатися наразі, зокрема в отриманні інформальної освіти у віртуальному форматі. Це:

Берлінський музей історії медицини (Berliner Medizinhistorisches Museum), ґрунтований на базі музею Патологічного інституту (Rudolf Ludwig Karl Virchow, 1899). Експонати музею, зокрема постійна експозиція, демонструє поступ медицини за останні триста років та має серед експонатів 750 різноманітних патологоанатомічних препаратів, а тимчасові експозиції відтворюють різноманітні аспекти сучасної медицини [1];

Музей паразитології Мегуро (Meguro Parasitological Museum), де зібрано вражаючу колекцію паразитів – 45 тис. експонатів – з часу його заснування та очільництва Сатору Каเมгай (Satoru Kamegai). Наразі музей паразитології виконує функції науково-дослідного центру, на першому поверсі якого представлено різноманітні види паразитів, а на другому – людські органи, уражені ними [1];

Музей людських хвороб (Museum of Human Disease), де зберігаються понад 2500 зразків людських тканин. Експонати демонструють прояви різноманітних захворювань та їх ускладнень: ВІЛ-інфекції/СНІДу, раку, інсульту, діабету, генетичних захворювань тощо; ефект від дії лікарських засобів на тканини й органи людини [1];

Музей Вроліка (Museum Vrolik), де зібрано одну з найкращих анатомічних колекцій не лише Амстердама (Нідерланди), а й усього світу. Серед експонатів музею різноманітні зразки кісток людини і **тварин, зібрані** в період з XVIII до початку XX століття, розвиток дитини в утробі матері (від зародка до зрілого плода), різноманітні аномалії (циклопія, сіамські близнюки) [1] та інші подібні заклади, які надають можливість і віртуальних експозицій також.

Значну роль відіграють музеї, організовані при закладах вищої освіти та окремі регіональні музейні установи:

Музей історії медицини Галичини імені Мар'яна Панчишина;

Музей історії медицини Новограда Волинського;

Анатомічний та патологоанатомічний музей Одеського національного медичного університету;

Музей історії Харківського національного медичного університету;

Історико-медичний музей Буковинського державного медичного університету;

Колекція анатомічних препаратів Національного медичного університету імені О.О. Богомольця;

Музей Полтавського державного медичного університету;

Музей історії розвитку медицини Прикарпаття (Івано-Франківський національний медичний університет);

Музей Вінницького національного медичного університету та ін.

Саме завдяки постійнодіючим та тимчасовим музейним експозиціям майбутні та діючі фахівці галузі Охорони здоров'я мають можливість підвищити професійний рівень та розширити світогляд.

Потенціал музеїв як соціально-культурних центрів застосовувався у давніх цивілізаціях для підготовки державних діячів, служителів різних культів та хранителів знання, оскільки стародавні бібліотеки у своєму складі мали не лише власні рукописні фонди, а й предмети, які було привезено з інших міст і країн і які виконували роль сучасних музейних експозицій [3, с. 215]. В Україні колекції реліквій, рукописів, старовинних речей та творів мистецтва збиралися та зберігалися з давніх-давен у князівських та гетьманських палацах, церквах і монастирях, зокрема, у помешканнях митрополитів. Старовинні предмети, зокрема й освітнього характеру, збирали також вельможі-меценати, діячі науки та мистецтва. Залишились відомості про колекції князів Острозьких, Заславських, Чарторийських, Потоцьких, та ін. Старовинними книжками обдаровував освітні заклади та церкви Іван Мазепа. Збиранням старовинних предметів і навіть археологічними дослідженнями займався митрополит Петро Могила [3, с. 215].

Зауважимо, що в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили, окрім навчальних медичних колекцій, в наявності є доволі цікавий експонат – Атлас анатомії приблизно 1854 р. видання, який входить до колекції видань минулих століть та Атлас анатомії людини Френка Г. Неттера різними мовами. Навчально-науковий медичний інститут ЧНУ імені Петра Могили є гідним продовжувачем традицій створення музеїв як засобів підготовки та перепідготовки висококваліфікованих фахівців галузі охорони здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Медичні музеї для підвищення професійного рівня лікарів. Ваше здоров'я. URL: <https://www.vz.kiev.ua/medychni-tayemnytsi-chehayut-na-svoyih-potsinovuvachiv/>
2. Національний музей медицини України. URL: <http://nmmu.org>
3. Терентьєва Н.О. Значущість адаптивності музейної педагогіки для підвищення якості підготовки фахівців. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія Педагогічні науки. 2020. Вип. 7 (163). С. 214-218.

МУЗЕЙНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ДОРОСЛИХ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ (з досвіду роботи)

Музейні заклади України приділяють значної уваги різноманітним заходам, які б дивували відвідувача і дозволяли побачити музей, його фондову колекцію під іншим кутом зору, зробити їх цікавішими і доступними за допомогою різноманітних музейних свят, театралізованих дійств, реконструкцій, перфомансів тощо.

Сучасний відвідувач сьогодні має набагато більше можливостей черпати ту чи іншу історичну інформацію з різноманітних джерел. Тому ми, музейники, працюємо над розробкою таких методик, які б дозволяли привернути увагу до музею, зробили б його не тільки пізнавальним, але й набагато цікавішим.

Сьогодні на етапі глобалізації, ми намагаємось вводити нові методи залучення дитини у світ культурної спадщини і насамперед за допомогою інтерактивних методів, тобто шляхом взаємодії (*interacion*). Такі методи дають можливість відвідувачу включитися в продуктивний діалог з культурним середовищем у музейному середовищі, де, окрім експозицій у просторі архітектурних пам'яток, створюються спеціальні зони, насичені відповідними функціями – освітньо-виховними і культурно-розважальними. Це дозволяє активізувати тактильні, вербальні та візуальні способи сприйняття.

Національний заповідник «Києво-Печерська лавра» пропонує для широкого кола відвідувачів не тільки постійні експозиції та тимчасові виставки, але й велику заповідну територію з екскурсійними послугами, освітньо-пізнавальними маршрутами, інтерактивними заходами.

Працівники відділу музейно-освітньої роботи працюють над розробленням, адаптуванням та впровадженням культурно-освітніх заходів з інтерактивними елементами, що входять до програми: «Музейне дозвілля для дітей і дорослих». Розробка нових маршрутів та вдосконаленням вже тих, які викликають певний інтерес серед учнів – те, над чим відділ працює й сьогодні. Адже, діти допомагають нам реагувати на певні проблемні питання, які виникають у засвоєнні ними відповідної теми зі шкільної програми.

Серед різноманітних форм у практиці роботи відділу присутні театралізовані елементи. Адже, синтетична природа театру має здатність пробудити внутрішній світ людини, занурює глядача в історичну атмосферу, не залишаючи нікого байдужим. Актуалізація історичного матеріалу в музейному просторі дає можливість зрозуміти минуле через особисту дію, співпереживати та відчувати власну причетність до історико-культурної спадщини.

Серед цікавих, розроблених нами театралізованих заходів, які відбувалися в середовищі архітектурних пам'яток або експозиційних об'єктах, можна відзначити наступні: «Микола Святоша і Троїцька надбрамна церква», «Гетьман Іван Мазепа доби бароко», «Шляхами генія або Гоголь, як пазл», «Історія однієї пам'ятки», «Хресна дорога», «Куди прямуєш, Русь-Україна?», «Княгиня Ольга. Мальована стрічка», «Аскольд. Боярин – Лисячий хвіст», «Мотря та Іван Мазепа», «Гетьман Іван Мазепа та Києво-Печерська лавра», Тарас Шевченко та Києво-Печерська лавра». Сьогодні, доволі успішно користується популярністю тематичний маршрут, розроблений працівниками відділу у 2022 році: «Таємниці підземель Верхньої лаври».

Підземні споруди верхньої території заповідника й досі залишаються найменш дослідженою частиною архітектурного комплексу Києво-Печерської лаври. Перші свідчення про існування підземних споруд можна отримати з літописних джерел. Так, «Патерик Печерський» містить ряд оповідей про ченців Печерського монастиря кінця XI – XII ст., які поряд із келіями мали невеличкі городи й льохи, де молилися і зберігали книги. З розвитком монастиря виникла необхідність у побудові культових, адміністративних, господарських (в тому числі підземних) споруд, які б слугували надійним прихистком від ворогів та сховищем для цінних речей (книг, ікон тощо). Також створення підземок в монастирях було викликано необхідністю мати запас продуктів – як на кожен день, так і на випадок неврожаю чи облоги. А оскільки Лавра до того ж входила складу фортеці, вона потребувала також таємних виходів за монастирські мури.

Все це спонукало до того, що будувались підземні споруди таємно, тому жодних архівних даних про їхнє створення не залишилось. Виявлення цих споруд інколи відбувалось випадково: в результаті проведення земляних робіт, аварій, провалів.

Проект «Таємницями підземних споруд Верхньої лаври» складається з екскурсії та театралізованої частини. Під час екскурсії відвідувачі знайомляться з підземною спорудою №2, в інтер'єрах якої розміщені предмети різних століть: XI–XII (плінфа), XVI–XVII (керамічний та металевий посуд, пічні кахлі), XIX (скляний посуд).

Підземна споруда №2 є складною системою галерей, коридорів та приміщень із склепінчастим тунелем довжиною 50 м, з 6-ма поворотами, 22-ма нішами і двома входами. Планувальна структура та ряд архітектурних особливостей дозволяють припустити різновікове походження її окремих частин. Ділянку, яку можна віднести до більш раннього періоду, точно датувати поки що неможливо. Але цілком вірогідним є припущення, що вона була створена до початку XVIII ст. Характеристика кладки та цегли решти будівлі (тобто більшої частини підземки) дозволяє попередньо датувати її XVIII ст. Функціональне призначення підземки – господарське та комунікативне.

Під час екскурсії відвідувачі мають нагоду побіжно ознайомитися з іншими спорудами. Наприклад, підземка №1 була побудована під покоюми скарбника Лаври. Підземну споруду №6, ймовіріше, було зведено для потреб еклесіарха та його служби. Також існують підземки, які будували або перебудовували з суто цільовим, господарчим призначенням. Наприклад, споруду № 8, імовірно, перетворили на винний льох. По завершенні маршруту відвідувачі потрапляють до келії преподобного Марка Печерника, де відбувається інсценізація «Світло темряви. Повчання Марка Печерника». Роль прп. Марка Печерника виконує начальник відділу музейно-освітньої роботи Олег Топилкло.

Відвідувач, який у супроводі нашого фахівця Ірини Халіль мандрує коридорами підземелля, розмірковуючи щодо призначення тих чи інших приміщень або ж ніш потрапляє до умовної келії прп. Марка Печерника. Лаврський дзвін та дикторський текст у запису фонограми занурює аудиторію в історичну, а іноді й казкову атмосферу. Постать прп. Марка, який непорушно занурився над рукописом у власній келії, мерехкотіння лампадки, елементи атрибутики (дерев'яна копачка, плінфа, свічка), які пов'язані з діяльністю святого, надають події сакрального значення. Далі йде звернення прп. Марка Печерника до оточуючих з елементами

діалогу, де кожен охочий може дати відповідь, висловити власну думку (*Повчання прп. Марка Печерники*) - авт. А. Горовий).

Завершується повчання прп. Марка словами: *«Мене прозвали ще гробокопателем, бо ховав померлих тілом у Печерському монастирі. Померлих тілом, бо тіло в людини завжди тимчасове. А що залишається невмирущим?.. Нумо, мої мудрагелі! Чи знаєте? Відповідь на це я шукав усе життя, як і кожному з вас це доведеться робити. Та ви ще зауважте, що я так і не відповів вам на питання, чому люд так пнувся у яму, у ці печери? А відповім я так: «А що ви, добрі люди, робите зі своїм життям? Добре їсте та п'єте? Стіни муруєте? Чи може?.. І нітьма стала світлом, і замість ями – храм. Храм у ваших душах... Полюби свого ближнього як самого себе... А ми, добрі люди, ми вміємо любити Господа нашого? Відповідь за вами...»* [1, с. 4–11]

На нашу думку, сучасний музей, як простір, який акумулює духовний досвід багатьох поколінь, виступає ідеальним середовищем для пізнання, розвитку творчого потенціалу, естетичного виховання громадян, сприяє підвищенню загального інтересу до витоків традиційної української історії та культури. А використання засобів музейної педагогіки допомагає пробудити у відвідувачів незабутнє відчуття приналежності до духовності українського народу, його історичної та культурної спадщини.

Дуже важливим є актуалізація музейного матеріалу. На наш погляд – це засіб зрозуміти минуле через особисту дію, співпереживання, почуття власної причетності до історико-культурного надбання.

В ході проведення інтерактивних заходів присвячених Нестору літописцю, Гетьману Івану Мазепі, Тарасу Шевченку тощо, ми повинні розуміти рівень знань відповідної аудиторії з вивченням цих особистостей, так і наше завдання аби заохотити наших юних відвідувачів щодо можливостей поглибленого вивчення даної теми. Фахівці заповідника постійно намагаються додати щось нове, щоб відвідувачеві було зручно і цікаво провести час у музейному просторі та виникало бажання повернутися знову.

Отже, сучасний музей як простір, що акумулює духовний досвід багатьох поколінь, виступає ідеальним середовищем для пізнання, розвитку творчого потенціалу, естетичного виховання підростаючого покоління. Музеї презентують найкращі зразки творів мистецтва, пам'яток архітектури, які знайомлять відвідувачів з багатогранністю життя, надають певне уявлення про естетичні цінності людства в часі та просторі.

Синтез театралізації та традиційних музейних форм розширюють можливості використання різних методів виховання свідомих і активних у своїх діях громадян, і перш за все, підростаючого покоління. Це в свою чергу сприяє підвищенню інтересу до витоків духовної та історико-культурної спадщини, зростанню національної самосвідомості громадян, виховання патріотизму молодого покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Топилко О. В., Халіль І. С. Екскурсійний проєкт «Таємниці підземних споруд Верхньої лаври». Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи. Матеріали Десятої науково-практичної конференції (29–30 вересня 2020 р.) / Національний заповідник «Києво-Печерська лавра». Київ: ТОВ «КАПІТАЛ-ДРУК», 2022. С. 4-11.

**ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ:
ЗАУВАГИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Одним із важливих завдань освіти є наповнення змісту навчального, виховного процесу «культурною» інформацією, що здатна збагатити Людину, Особистість етично, інтелектуально, естетично, патріотично. Для цього освіта має вийти за межі свого відомчого простору, інтегруватися з багатьма іншими соціокультурними інституціями. Такий підхід не тільки збагатить якість наявної інформаційної бази, якою володіють освітні заклади, але й значно вдосконалив сам процес виховання особистості. Окультурення освіти на всіх рівнях є доволі трудомістким і системним процесом, що є надзвичайно мобільний, який потребує ефективних організаційно-педагогічних, методологічних, аксіологічних зусиль. В. Биков стверджує, що «за сучасних умов, люди як визначальні складники соціотехнічних систем мають встигати за цими змінами, адекватно реагувати на них. З'являється потреба постійного переосмислення відомих і набуття нових знань про людину, суспільство і природу, необхідність, щоби члени суспільства опанували цими знаннями, набували навичок життєдіяльності в сучасному світі» [1, с. 17].

Науковий та загальний культурно-освітній простір одним із перших відчув цю суспільну затребуваність інформаційно-знансєвих суспільств, які в подальшому суттєво визначатимуть сутність глобального розвитку. Ні індивіди, ні досконалі національні культурно-освітні системи не зможуть зупинити ці агресивні тенденції інформаційного втручання в особисте та суспільне життя. Однак він не зможе стати і суто технократичним. Але для цього потрібні загальні синергетичні зусилля на глобальному рівні, щоб світ, переповнений непотрібною, часто дуже шкідливою інформацією, зберігав не тільки інтелектуальний, технологічний поступ, але й ставав гуманнішим. Безумовно, неможливо в планетарних масштабах спрямувати в єдине русло бачення світу, виробивши для цього відповідні універсальні концепції. Різноманітність культур, традицій, соціального та економічного розвитку країн, їх національно-культурних характеристик унеможлиблюють реалізацію таких намірів.

Однак спільним знаменником є розуміння освітніх стратегій у тому, що школа, університет, інші навчально-виховні заклади в системі формальної і неформальної освіти мають вийти за межі відомчого простору, інтегруватися із соціокультурними інституціями. Такий підхід не тільки збагатить якість наявної інформаційної бази, якою володіють освітні заклади, але й значно вдосконалив сам процес виховання особистості. Однією з важливих таких соціокультурних інституцій, що значно розширює потенціал для навчання та виховання молоді, здатен ефективно впливати на освітні процеси на протязі життя, є музей. Взаємодія музейних та освітніх закладів у сучасних умовах стає одним із помітних напрямів удосконалення якості освіти. При цьому вона є взаєморозвиваючою, оскільки синтез формує якісні характеристики як освітнього, так і музейного закладу.

З огляду на те, що зміни в музейній політиці охоплюють не тільки сферу покращення функцій збереження, дослідження чи інтерпретації експозицій, фондів, але й насамперед посилення просвітницької, освітньо-виховної ролі музеїв, то майбутнє трактується як підвищення сили взаємовпливів музейної та освітньої культур. Не лише освіта потребує для свого розвитку й удосконалення культурних

надбань музеїв, але не менш важливою для останніх є інтеграція та співпраця з освітніми закладами. Оскільки за будь-яких обставин незмінною стратегією для музею залишатиметься оптимальне використання «капіталу» культурних колекцій (фондів), які мусять стати суспільно привабливими, зацікавити майбутніх відвідувачів.

Адже із 60-х рр. минулого століття і до нинішніх часів, коли нібито розпочалася «нова епоха», проблема мотивації, інтересу, сприятливого доступу до музейних установ зберігає свою актуальність. І саме в ніші освіти формується інтерес до музейної культури. Як зберегти, підвищити суспільну роль музеїв, що є носіями оригінальної й автентичної інформації буття людства, унікальним явищем не лише для здорового соціально-культурного дозвілля (як видовища), але й для виховання громадянина? Фахівці, дослідники під час розробки та впровадження різноманітних концепцій зробили висновок, що ключ до успіху в підвищенні мотивації до музейної культури знаходиться саме в освітньому середовищі. Член Французької академії, президент і почесний директор Лувру Тобелем Жан-Мішель, який орієнтувався на соціологічні результати, зазначає: «Як підтверджують дослідження, проведені в різних країнах, головне (щоб не сказати єдине) довгострокове вирішення питання відвідуваності музеїв проходить через школу. Ніколи не буде зайвим підкреслити, а я повторюватиму це до останнього подиху: школа вчить читати, а не вчить – принаймні у Франції – розуміти. Будь-яке міркування про музейне майбуття, в якому не буде враховано питання викладання історії мистецтва у середній школі, завжди залишатиметься недосконалим, неповним, недостатнім» [2, с. 12].

У цьому висновку відомого європейського культуролога, педагога окреслено важливі аспекти щодо проблем та перспектив розвитку культурно-освітньої галузі.

По-перше, майбутнє музейної культури, а отже й культури суспільства, буде залежати від змісту освітньої політики. Важливим є те, наскільки мистецтво, культура, історія функціонують у змісті освіти (від дитячого садка та середньої школи до університету).

По-друге, знаний фахівець пропонує обов'язково включати в навчальні плани і шкільні програми мистецькі дисципліни як одну з необхідних умов, що уможлиблює формування культурної особистості. Вихована естетично, етично, людська натура володіє більш стійкою імунною культурною системою для протистояння масованій інформаційній експансії, оскільки вона значно краще зорієнтована стосовно цінностей, сенсів відповідно до загальнолюдських норм.

По-третє, пропозиції щодо збереження і посилення культурологічно-мистецького складника в стратегіях шкільних практик передбачає, що музей як соціокультурний інститут безпосередньо стає активним суб'єктом освітнього процесу.

Використання музейного простору для удосконалення навчання і виховання особистості уможлиблює системний і сталий процес взаємодії на рівні культурно-освітньої моделі «школа-музей».

По-четверте, для ефективної взаємодії, яка відбувається між освітніми та культурними інституціями, школа, коледж, гімназія, а також університет мають «покинути» свою формальну освітню нішу, ввійти за допомогою різноманітних зв'язків у нове соціально-культурне середовище, збагатити себе новими ідеями, знаннями, вартостями, ідеалами. При цьому формуватиметься не усталена позиція, що музей є «видовищем» культурного туризму, а важливий інститут виховання,

громадянської соціалізації, інтелектуального та естетичного розвитку. Завдання суспільно-державного значення – ефективно скористатися визначним феноменом сучасної доби, коли після 60-х рр. XX ст., що характеризувалися значним занепадом музейної справи, розпочалася тенденція зростання кількості музеїв. Варто визнати, що за останні півстоліття музей еволюціонував, змінився характер його взаємодії передусім з освітніми закладами.

Зміни в якісних характеристиках торкнулися передовсім професійної направленості та підготовки музейного працівника, педагога, а також системи взаємодії, розвитку педагогічної субдисципліни – музейної педагогіки. Суспільні завдання, функції, пріоритети музею як культурно-просвітницького, науково-дослідного закладу охопили багато аспектів життєдіяльності, а також різні за віком, соціальним станом, інтересами верстви населення. Величезна кількість пам'яток національної та світової культурної спадщини зумовлюють мотиваційний інтерес людини та суспільства. Безперечно, найбільший потенціал цього інтересу сконцентрований в освітніх закладах, які музейну культуру опановують відповідно своїх функціональних завдань. Для цього в Україні створено розгалужену мережу музейних установ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008.
2. Теоретичні і методичні засади організації практики у закладах вищої педагогічної освіти: аналітичні матеріали / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. 278 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731924/>
3. Тобелем Жан-Мішель. Нова епоха музеїв. Культурні установи перед викликом менеджменту (пер. з фр.). Київ: Видавець Чередниченко А., 2018.
4. Філіпчук Н.О. Педагогічно-просвітницька діяльність музеїв України (кінець XIX – початок XXI століття): монографія / Наталія Філіпчук / за ред. акад. Н.Г.Ничкало; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 608 с.

АВТОРИ ЗБІРНИКА

Акатріні Володимир – вчитель історії Багринівський ліцей Кам'янецької сільської ради Чернівецького району, Чернівецької області, директор БФ «Фундація Родини Мандичеських»

Аніщенко Олена – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Багрін Антон – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Бердянського державного педагогічного університету

Базильчук Леонід – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Бакум Вікторія – концертмейстер кафедри ТМНМД Бердянського державного педагогічного університету

Баніт Ольга – доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Білоус Оксана – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Бондаренко Вікторія – старший науковий співробітник Педагогічного музею України

Богданюк Василь – аспірант кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Бойчук Ірина – доцент кафедри музики, факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Бурназова Віра – кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Вовк Мирослава – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Возненко Світлана – директор гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Волинська Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Гаврілова Людмила – доктор педагогічних наук, професор кафедри, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Гатеж Наталія – кандидат педагогічних наук, асистентка кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Генцар Михайло – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Генцар Олеся – викладач Вижницького фахового коледжу мистецтва та

дизайну імені Василя Шкрібляка

Головченко Марина – молодший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Горбенко Сергій – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені М.П. Драгоманова

Гордейчук Наталія – викладач української мови та літератури, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Вижницького коледжу прикладного мистецтва імені В.Ю. Шкрібляка

Горголь Віталій – старший викладач кафедри хореографії і танцювальних видів спорту Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», майстер спорту України зі спортивних танців

Горська Наталія – учений секретар Національного заповідника «Києво-Печерська лавра»

Горський Сергій – кандидат соціологічних наук, доцент, Київський університет туризму, економіки і права

Грачова Надія – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Гребеніченко Юлія – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, викладачка КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Григор'єва Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, Бердянського державного педагогічного університету

Грищенко Юлія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Дарій Ілля – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Дікун Ірина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»

Довганенко Ірина – вчителька історії гімназії-інтернату №13 м. Києва, вчитель-методист

Жаворонков Павло – викладач-методист Вижницького фахового коледжу мистецтв та дизайну імені Василя Шкрібляка

Жаворонкова Мирослава – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Заслужений майстер народної творчості України

Железник Ольга – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Загайська Галина – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри румунської та класичної філології філологічного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Іванчук Марія – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Заслужений працівник освіти України

Кайтановська Ольга – науковий співробітник відділу науково-методичного забезпечення професійної освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Калюжна Тетяна – кандидат філософських наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Кізілова Галина – директор Тернопільського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-економічний ліцей №9 імені Івanni Блажкевич», вчитель-методист, заслужений вчитель України

Кіндратюк Богдан – доктор мистецтвознавства, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, директор Центру дослідження дзвонарства

Комаровська Оксана – доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України

Кондрицька Катерина – заступниця директора з НВР гімназії-інтернату № 13 м. Києва

Коновець Світлана – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

Косінська Наталія – доктор філософії, старший викладач кафедри вокального виконавства факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Косенко Павло – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інструментального виконавства (за видами) Комунального закладу вищої освіти Київської обласної ради «Академія мистецтв імені Павла Чубинського»

Костенко Сніжана – вчителька української мови та літератури гімназії-інтернату №13 м. Києва

Котирло Тамара – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Кулікова Світлана – доцент кафедри мистецької освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Курик Марина – лаборант кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Курик Остап – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, факультету архітектури будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Кучерявий Олександр – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Лаврінченко Олександр – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Литвин Наталія – вчителька початкових класів гімназії-інтернату № 13 м. Київ

Літвін Юлія – здобувачка ОС «Магістр» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Лук'янова Лариса – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Ляліна Ольга – старший викладач кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

Малгожата Франц – доктор гуманітарних наук, доцент кафедри педагогіки Інституту соціальних наук Вищої школи бізнесу та наук про здоров'я, Лодзь, Польща

Матвієнко Ольга – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету

Меренков Гнат – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Музика Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Николайчук Тетяна – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Ничкало Нелля – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України

Онкович Ганна – доктор педагогічних наук, професор кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

Павленко Юлія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Петренко Лариса – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Петришин Марта Йосипівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри загального та германського мовознавства Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Піддячий Володимир – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Пічкур Микола – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри образотворчого мистецтва Уманського державного педагогічного університету імені

Павла Тичини

Побережна Ярослава – заслужена артистка України, доцент кафедри теорії та методики постановки голосу факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Постригач Надія – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Пригода Лілія – доцент, доцент кафедри хореографії Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Прокопчук Вікторія – кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

Райбедюк Галина – кандидат філологічних наук, професор кафедри української мови і літератури Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Рудан Святослава – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Рудницька Тетяна – старша наукова співробітниця Педагогічного музею України

Самко Алла – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Семенов Олена – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Сергієнко Світлана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету

Сідор Людмила – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Соломаха Світлана – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Сотська Галина – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, керівник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»

Софроній Зоя – доцентка, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Становських Зінаїда – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Танявська Ярина – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Терентьєва Наталія – доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту Чорноморського національного університету імені Петра Могили

Ткач Марія – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії музики та естрадного мистецтва факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Ткачук Олеся – аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Тодошук Вероніка – кандидат культурології, асистент кафедри румунської та класичної філології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Топилко Олег – начальник відділу музейно-освітньої роботи Національного заповідника «Києво-Печерська лавра»

Тринус Олена – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, учений секретар Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»

Тушева Вікторія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Філіпчук Георгій – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Філіпчук Наталія – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, член кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»

Флегонтова Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та латинської мов Приватного вищого навчального закладу «Київський медичний університет»

Ходацька Ольга – доктор філософії у галузі освітніх, педагогічних наук, учитель української мови і літератури гімназії-інтернату №13 м. Києва

Хомич Лідія – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Лі Хун Мей – аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Чепіль Ольга – викладач Полтавського фахового коледжу мистецтв імені М.В. Лисенка, музикознавець, член Національної спілки композиторів України

Чурікова-Кушнір Ольга – кандидат педагогічних наук, заслужена діячка мистецтв України, професор кафедри музики факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Швець В'ячеслав – асистент кафедри декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва факультету архітектури, будівництва та декоративно-прикладного мистецтва Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Янкевич Беата – бакалавр педагогічних наук, Гуманітарно-економічна академія, Лодзь, Польща

Ярмолюк Олена – аспірантка кафедри хорового диригування та теорії і методики музичної освіти факультету мистецтв Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Наукове видання

Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття

***Збірник матеріалів
ХХІ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань
пам'яті професора О.П. Рудницької
Випуск 7 (19)***

Наукові редактори – Г. І. Сотська, М. П. Вовк

Літературний редактор – М. П. Вовк

Технічний редактор – Ю. В. Грищенко

Коректор – М. В. Головченко

Комп'ютерна верстка і дизайн – Ю. В. Грищенко, М. В. Головченко

В оформленні обкладинки використано роботи *Ольги Музики*,
кандидатки педагогічних наук, завідувача кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини:

«Весняні квіти»

Полотно, олія. 2023 р. 50х50

«Соняхи – квіти сонця!»

Полотно, олія. 2019 р. 60х70

*Редакційна колегія зберігає за собою право
на редагування і скорочення матеріалів.*

*Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції.
Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал
(за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв
та інших відомостей).*